

Representações sociais de professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico sobre a importância da pesquisa na atuação profissional e na formação docente: desafios e dilemas

Social representations of Basic, Technical and Technological teachers on the importance of research in professional performance and teacher education: challenges and dilemmas

Recebido: 08/06/2020 | **Revisado:** 05/01/2021 | **Aceito:** 29/06/2021 | **Publicado:** 02/12/2021

Anna Carolina Salgado Jardim
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7315-0531>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
E-mail: annajardim9@gmail.com

Frank Viana Carvalho
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7086-8468>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
E-mail: fvc.frank@gmail.com

Como citar: JARDIM, A. C. S.; CARVALHO, F. V.; Representações sociais de professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico sobre a importância da pesquisa na atuação profissional e na formação docente: desafios e dilemas. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 21, p. 1-17 e10367, dez. 2021. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Nesse artigo, analisamos as representações sociais dos professores do Instituto Federal sobre a importância da pesquisa em sua formação e atuação. A Teoria de Representações Sociais e a abordagem psicossocial sobre profissionalidade docente são utilizadas como embasamento teórico-metodológico do estudo. Os resultados demonstram a importância da pesquisa no que se refere à formação continuada, pois reflete positivamente na qualidade do ensino e contribui para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Os participantes relacionam a pesquisa ao sentimento de realização profissional. Entretanto, há avanços e retrocessos nas normativas, que ora incentivam a atuação em projetos de pesquisa e extensão, e ora enfatizam a atuação em sala de aula, indicando dilemas e desafios aos professores.

Palavras-chave: Representações Sociais. Pesquisa. Formação de Professores. Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Realização Profissional.

Abstract

In this article, we analyze the social representations of professors at the Federal Institute on the importance of research in their education and performance. The Theory of Social Representations and the psychosocial approach on teaching professionalism are used as the theoretical and methodological basis of the study. The results demonstrate the importance of research with regard to continuing education, as it reflects positively on the quality of teaching and contributes to the country's scientific and technological development. However, there are advances and setbacks in the regulations, which sometimes encourage action in research and extension projects, and sometimes emphasize acting in the classroom, indicating dilemmas and challenges for teachers.

Keywords: Social Representations. Search. Teacher training. Basic, Technical and Technological Education. Professional achievement.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Núcleo de Pesquisa Internacional em Representações Sociais da PUC/SP¹ (NEARS-PUCSP). Recorremos ao embasamento teórico-metodológico da teoria das representações sociais de Moscovici (1961) e à abordagem psicossocial da docência, enfocando a profissionalidade², a formação e a atuação dos professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) no Brasil.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) possibilita analisar como os sujeitos por meio das suas interações sociais no cotidiano da escola, assimilam, perpetuam, constroem e transformam os seus próprios conceitos, os quais orientam a sua conduta e da comunidade escolar. A TRS permite acessar a dimensão simbólica e subjetiva desses professores, social e historicamente situados num determinado contexto, iluminando “os fatores do plano das ideias que explicam uma conduta ou uma situação social em termos seja de estabilidade, resistência à mudança, seja de indução à mudança” (JODELET, 2011, p. 22).

O contexto a que nos referimos nesse estudo traz uma história centenária, carregada de transformações que ora apontava para o avanço e ora apontava para o retrocesso da educação profissional brasileira. A partir de 2008, as alterações e modificações estruturais trazidas pela Lei nº 11.892/08 fizeram com que a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) se reorganizasse (NASCIMENTO; RODRIGUES; NUNES, 2016). Por meio das instituições, que a partir daquele momento passaram a ser denominadas Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IF), remodelaram seus regimentos, projetos de desenvolvimento, normas de funcionamento e passaram a vivenciar a ampliação da autonomia na prática administrativa e acadêmica, incorporando, dentre outros aspectos, a pesquisa e a extensão como parte de sua missão institucional. Esse processo levou às reflexões sobre o papel docente, haja vista as implicações das referidas mudanças tanto em termos de carreira, quanto no cotidiano de docentes que já faziam parte da Rede Federal de Educação Profissional e aqueles que se somaram à ela - fruto da estruturação dos Institutos Federais.

Os professores EBTT atuam nos IF dedicando-se ao ensino profissional desde o nível médio à pós-graduação, além de desenvolverem pesquisas e dedicarem-se à extensão. Como instituição, cuja missão é a formação integral do educando, que supera a concepção de formação acadêmica e profissional, o papel docente destaca-se como alvo de normatizações em âmbito nacional. Nesse contexto, normas e regulamentos têm sido criados para definir a atuação dos professores e seu papel na instituição.

Essas transformações trouxeram desafios e dilemas para o cotidiano desses professores. Em essência, a contínua mudança e transformação marcam a docência

¹ No Projeto de Doutorado que culminou na tese “Representações sociais de professores e gestores sobre ‘ser professor’ no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo: um diálogo com as mudanças institucionais” (JARDIM, 2018), diversas pesquisas, fruto de desdobramentos do tema principal, foram realizadas. Este artigo apresenta uma dessas pesquisas.

² Considerando o professor EBTT como sujeito desse estudo, adotamos a expressão ‘profissionalidade docente’ porque “remete às questões de âmbito interno, que perpassam o interesse individual de transformação para o pertencimento a um grupo, dotado de similaridades específicas, que os caracterizam como uma categoria legal e reconhecida” (MUNARI; VILLAS-BÔAS, 2016, p. 109).

na efetivação do seu papel nos processos de ensino e aprendizagem. E diante dessas mudanças, o grau de incerteza só será superado na adoção do papel de contínuos aprendizes, conforme salientado por Arroyo (2000) quando afirma que na “nova relação com os alunos fica instalada uma nova relação com nós mesmos”. Uma relação simbiótica, de troca de saberes, afinal “aprendemos e nos aprendemos”. Seria uma relação sem angústias, preocupações e inquietudes, ou de desassombro, desembaraço e intrepidez? Ora, nesse caso é natural que haja ansiedade, já que “as tensões e medos são legítimos”, pois são “tensões que partem do choque com as condutas dos alunos, mas que tocam nas raízes mais fundas de nossa docência” (2000, p. 37).

Nesse sentido, é importante compreender a profissionalidade do professor EBTT, bem como discutir sua formação continuada, que considere o sujeito e seu contexto como indissociáveis e, ainda, o papel da pesquisa científica nesse processo. Veiga (2008, p. 18) salienta que “a identidade do professor está em constante transformação”, e para dar conta de seu significado no contexto dos IF, o professor necessita compreender-se como sujeito que constitui a instituição onde está inserido ao mesmo tempo em que é por ela constituído – entendendo-se que nesta relação há vários outros com os quais o sujeito professor se relaciona (alunos, gestores, professores, servidores técnico-administrativos, familiares dos alunos, comunidade etc.).

Dentre os achados de Jardim (2018), identificou-se a relevância da pesquisa científica no cotidiano do professor EBTT uma vez que, para além da sua atuação em projetos de cunho científico e tecnológico, a pesquisa pode representar uma forma complementar de formação continuada, pontos que não foram explorados naquele estudo. Nesse sentido, julgamos relevante iluminar o “lugar” da pesquisa no cotidiano do professor EBTT para melhor compreender seus sentidos e significados para os sujeitos estudados. Considerando a pesquisa como parte do *métier* do professor EBTT e, que está prevista nas diretrizes legais e institucionais, questionamos: De que forma os professores lidam com a pesquisa científica no âmbito do Instituto Federal? Que importância os professores atribuem à pesquisa em seu processo de formação docente?

Nesse artigo analisamos as representações sociais dos professores do IF sobre a importância da pesquisa na sua formação, identificando como a pesquisa está prevista em leis federais e normas institucionais; e a importância que os docentes atribuem à pesquisa enquanto parte da profissionalidade do professor EBTT.

2 A ABORDAGEM PSICOSSOCIAL DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Na abordagem psicossocial, a ação docente contínua, imersa no sistema escolar, na vida da escola e nos contextos educativos, e ao mesmo tempo interagindo com todos os componentes e objetos que pertencem a este mundo, com o conhecimento e com as pessoas envolvidas, cria um ambiente propício que molda o fazer docente e o ser docente. Gonçalves e Sousa (2014) na mesma linha veem o professor como “pertencente a um grupo social”, e fruto disso ele “constrói significados e teoriza a realidade social”. Ele se coloca, se estabelece e se constitui em seu aspecto individual e também social “de forma dinâmica e conjunta”, e de igual maneira “constitui o contexto em que vive” (2014, p. 261). Vem-nos a pergunta: como ele

elabora as representações sociais referentes à educação? E a resposta está indicada em sua vida profissional, em seu trabalho, pois “é em suas relações com a escola, demais professores, alunos e conhecimentos escolares” que o docente cria e elabora representações sociais “dos mais diversos objetos que constituem o campo da educação”, as quais “orientam suas ações na instituição escolar” (idem).

Para Gonçalves e Souza (2014) fica evidente que o “sujeito professor” reúne e sintetiza o conjunto de “interações que constituiu ao longo de sua trajetória de vida”. Dessa maneira, ao abarcarmos a multiplicidade e coletividade de sínteses realizadas “coletivamente pelos sujeitos professores”, teremos a produção de “um tipo de subjetividade socialmente construída que caracteriza a profissão docente”, e esta subjetividade que ora aflora, ora permanece espontânea ou involuntária, mas consciente e inconscientemente molda “as ações de cada professor” (idem).

Esta síntese a que se referem Gonçalves e Sousa (2014) é realizada no cotidiano da vida do professor, não só nos momentos em que ele está exercendo sua atividade profissional, mas em todos os outros. É a partir desse contexto das experiências vividas que se constrói o cotidiano e o conhecimento dele derivado. E todas as pessoas, independentemente de sua profissão lançam mão desse conhecimento a todo momento, mesmo quando não percebem. A ênfase recai sobre a natureza do conhecimento e do pensamento, mais do que sobre as ocasiões onde ela se cristaliza.

Para Wagner, Hayes e Flores Palacios (2011), os aspectos sociopsicológicos do conhecimento do cotidiano até agora não podem ser totalmente explicados, daí a necessidade de se discutir a contribuição da psicologia social em relação às consequências das representações sociais em sua capacidade de criar a realidade.

Entre os pontos de convergência na construção da identidade e do significado do ‘ser docente’ na instituição, a reflexão sobre a ação tem relevância. Dewey (1959, 1979) e Schön (1997, 2000) são importantes referências quando se trata da reflexão docente sobre o seu papel em sua profissão. Especialmente quando destaca o papel da reflexão na experiência profissional, Dewey afirma que o pensamento ou reflexão “é o discernimento da relação entre o que tentamos fazer e o que acontece como consequência” (DEWEY, 1979, p. 165). Em Schön (2000) a expressão *professional artistry* (arte profissional) designa as competências que são reveladas pelo profissional em seu ‘fazer cotidiano’ em situações únicas ou de conflito. Tais saberes e conhecimentos, que ocorrem sem artificialismos de forma voluntária e espontânea, não são verbalizados – mas são alcançados através da observação e da reflexão sobre a ação (p. 32). Esta foi uma das vertentes dessa pesquisa: ouvir os docentes refletindo sobre a sua ação e o seu ‘fazer-se docente’ numa instituição em construção, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da pesquisa científica como parte da profissionalidade docente. Romanowsky e Dorigon (2008), ao comentarem a ação profissional docente relacionada a este aspecto da contribuição de Donald Schön, afirmam:

[...] quando aprendemos a fazer algo, realizamos a tarefa sem pensar muito a respeito, somos aptos a nos impulsionar espontaneamente à realização das tarefas, nem sempre sendo dessa forma. Todas as experiências, sejam agradáveis ou não, contêm um elemento de surpresa, quando algo não está de acordo com nossas expectativas, podemos responder à ação colocando a situação de lado, ou podemos

responder a ela por meio da reflexão, tendo esse processo duas formas: refletir sobre a ação, examinando retrospectivamente o que aconteceu e tentando descobrir como nossa ação pode ter contribuído para o resultado, ou refletir no meio da ação, sem interrompê-la, chamando esse processo de reflexão-na-ação. Nesse momento, nosso pensar pode dar uma nova forma ao que estamos fazendo enquanto ainda estamos fazendo, portanto estamos refletindo-na-ação (ROMANOWSKY e DORIGON, 2008, p. 13).

Refletir sobre o significado da sua ação profissional torna-se fundamental, face às mudanças e desafios em seu fazer docente, articulando saberes com o maior número possível de competências para atender às demandas de sua profissão, dentre as quais inclui-se o desenvolvimento de pesquisas científicas e de pesquisas necessárias ao planejamento e elaboração das aulas para os diferentes níveis de ensino. ENS, PULLIN e DONATO (2016, p. 151) apontam para a necessidade de valorização e reconhecimento social da profissão docente para a

[...] construção de um processo de ressignificação da docência, como indicam as representações situadas dos professores, que são 'uma interface do psicológico e do social' (ARRUDA, 2014: 121). Contextos que podem ser tomados como momentos de conflitos e consensos, engendrados nas relações afetivas, de infraestrutura, pelas questões salariais etc., indicando que ser e estar na profissão professor, é estar num processo contínuo de influências e de mudança social, gerando uma política reguladora da docência e que apontam para que o professor se inscreva num debate social com vistas a sua valorização (ENS; PULLIN; DONATO, 2016, p. 151).

É somente num projeto pessoal e profissional de formação continuada que o professor poderá adquirir competências para uma ação múltipla e multifacetada, pois além da prática atualizada, ele também deve estar engajado em projetos de profissionalização docente, envolvido em um produtivo trabalho em equipe e ampliando o conhecimento sobre pedagogias diferenciadas. O docente é, nessa perspectiva, um intérprete ativo da cultura, dos valores e do conhecimento em contínua transformação. Novaes (2015) defende "a necessidade de definição da subjetividade do docente com vistas a colaborar para sua formação e profissionalização, bem como contribuir conceitualmente para a definição das políticas educacionais que o afetam" (2015, p. 336). Assim, analisar a importância da pesquisa como uma das atribuições do professor EBTT torna-se essencial e promissor, haja vista as poucas pesquisas voltadas para o tema no âmbito da RFEPCT.

3 METODOLOGIA

A seleção de um método de pesquisa em representações sociais é um problema chave. Neste artigo utilizamos uma grande orientação para definir o método de pesquisa em representações sociais: a abordagem processual, em que uma das maiores representantes tem sido Denise Jodelet. Essa abordagem, de acordo com

Arruda (2002) abarca dimensões da representação e preocupa-se com a sua construção, sua gênese, seus processos de elaboração e seus aspectos constituintes, tais como Jodelet (2002, p. 38) aponta, “informações, imagens, crenças, valores, opiniões, elementos culturais, ideológicos etc.”

Arruda (2002) chama a atenção para a necessidade de utilização de metodologias múltiplas para a coleta de dados, como, “entrevistas, questionários, observações, pesquisa documental e tratamento de textos que podem ser escritos ou imagéticos” (2002, p. 140). Isto porque, conforme a autora enfatiza, “sua abrangência tenta capturar os diversos momentos e movimentos da elaboração da representação, embora dificilmente se possa abarcar todos eles em uma única pesquisa” (idem).

Além da revisão de literatura sobre a Teoria das Representações Sociais e sobre profissionalidade docente, os seguintes procedimentos para a produção de dados foram usados no recorte da pesquisa que apresentamos neste artigo: análise documental, questionários (de perfil e misto) e grupo focal. No primeiro momento realizamos um estudo histórico de leis e decretos para caracterizar as principais mudanças ocorridas no papel do professor ao longo da história da Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil, no período de 1909 a 2008.

A partir da análise documental foi elaborado um questionário de perfil e um questionário misto, contendo associação livre de palavras, situação-problema e questões abertas que identificassem aspectos do cotidiano do docente EBTT e seus principais desafios. Sendo o recorte de uma pesquisa mais ampla, realizada por Jardim (2018), os dados analisados nesse artigo contemplam parte do que fora apreendido nos instrumentos supracitados. Isto significa a dizer que, a partir dos dados produzidos no âmbito da pesquisa de Jardim (2018), foram extraídos dos dados recolhidos, aqueles vinculados aos objetivos deste artigo, quais sejam, todos os que envolviam o âmbito da importância da pesquisa científica para o professor EBTT e que não foram explorados pela autora em seu trabalho.

Na Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), Jardim (2018) solicitou aos sujeitos que elencassem as 05 primeiras palavras que lhes ocorriam ao ouvir a frase indutora ‘Ser professor no IFXX é ___’. Os dados produzidos na TALP foram submetidos à uma análise lexical básica (nuvem de palavras) por meio do software IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), desenvolvido por Ratinaud (2018) para verificar o aparecimento da palavra *pesquisa* e sua frequência.

A análise de conteúdo, na perspectiva de Franco (2012), foi utilizada tanto na análise dos questionários de perfil como na análise de uma das questões abertas do questionário misto, a qual envolveu as seguintes consignas: ‘o que eu gostaria de fazer, mas não faço’; ‘o que eu gostaria de fazer e faço’; ‘o que eu não gostaria de fazer, mas faço e o que eu não gostaria de fazer, mas não faço’.

As categorias da análise de conteúdo referente às informações básicas de perfil foram definidas *a priori*: idade, sexo, estado civil, tempo de ingresso na rede federal, participação em cargos de gestão, área de atuação, envolvimento em projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão, participação em comissões, conselhos, colegiados e núcleo docente estruturante. Aos dados produzidos na questão aberta, com as consignas supracitadas, foi aplicada a análise de conteúdo temática, definindo-se, *a priori*, os seguintes eixos temáticos: ensino, pesquisa, extensão e gestão. Nesse artigo enfocamos os resultados categorizados sob o tema ‘pesquisa’,

que não foram explorados em sua totalidade no trabalho desenvolvido por Jardim (2018).

Os participantes da pesquisa³ foram selecionados considerando-se o tempo de serviço no Instituto Federal, de forma a cercar o objeto representacional a partir dos professores que estão há muito tempo na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e, que, portanto, vivenciaram as mudanças institucionais, bem como interessam ao estudo aqueles sujeitos que ingressaram na rede federal após a institucionalização dos IF. Os participantes da pesquisa são 63 professores EBTT (29 doutores, 31 mestres e 03 especialistas), ocupantes ou não de cargos de gestão, e que atuam em um dos Câmpus de um IF situado no sudeste do Brasil. Destes, a maioria são homens (61,9%), casados (68,25%), com faixa etária entre 35 e 46 anos (54%).

4 RESULTADOS E DISCUSSOES

A análise documental mostrou que docência no IF é marcada pela atuação em diferentes níveis de ensino, corroborando os dados de perfil, nos quais, identificamos 69,84% dos docentes atuando nos níveis médio e superior simultaneamente. É um grupo predominantemente novato (63,5% ingressaram na Rede Federal a partir de 2012) e, que está se apropriando da cultura da instituição e do seu papel neste contexto. Participam amplamente da gestão do Câmpus (82,54% participam de comissões, conselhos e colegiados e 17,46% são ocupantes de cargos gerenciais), demonstrando alto nível de comprometimento para com o IF. Ademais, 56 professores desenvolvem projetos de ensino, pesquisa ou extensão, entre os quais, 42% desenvolvem projetos de pesquisa.

4.1 A PESQUISA COMO PARTE DO MÉTIER DO PROFESSOR EBTT: ASPECTOS LEGAIS E NORMATIVOS

A análise documental mostra que as resoluções e normas internas relacionadas à distribuição da carga horária têm avançado ora no sentido de equilibrar o papel do docente (ensino, pesquisa, extensão e gestão) em consonância com o propósito dos IF, ora no sentido de priorizar a dimensão do ensino. No IF pesquisado foram apresentados, de acordo com Jardim (2018), por atos normativos da Reitoria, os seguintes parâmetros legais para a ação docente:

- a) Resolução nº 270, de 03/05/2011 - distribui as 40 horas⁴ semanais do trabalho docente entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão: 08

³ Esta pesquisa foi aprovada pelos Comitês de Ética da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Parecer Consubstanciado n. 2.307.049/2017) e pelo Comitê de Ética do Instituto Federal pesquisado (Parecer Consubstanciado n. 2.374.294/2017).

⁴ Há três modelos de contratação para docentes efetivos do IFSP: 40 horas semanais em regime integral; 40 horas semanais em regime de dedicação exclusiva (RDE); e 20 horas semanais em regime parcial. Apresentamos o que foi resumidamente definido para o docente que trabalha 40 horas semanais em regime integral (as normas se aplicam igualmente aos RDE). Em todas as Resoluções apresentadas, cada hora foi definida em sua totalidade (embora as aulas em sala de aula possam ter 50 minutos [hora/aula], o cômputo total de horas da atuação docente terá sempre 60 minutos).

- horas - preparação didática; 12 horas - projetos de ensino, pesquisa ou extensão; e 20 horas - realização de atividades de ensino (02 horas - reuniões de área; 01 hora - atendimento ao estudante e 17 horas - aulas).
- b) Resolução nº 477, de 06/12/2011 - alterou a Resolução 270 permitindo que, das horas semanais previstas para as aulas (17 horas), até 05 horas fossem deduzidas para o docente exercer atividades de orientação, participação em conselhos, projetos de pesquisa e extensão ou que essa redução pudesse ser aplicada aos docentes que lecionassem mais de quatro disciplinas.
 - c) Resolução nº 112, de 07/10/2014 – regulamentou a atribuição de atividades docentes. Definiu as atividades de ensino (regência de aulas, organização do ensino e atividades de apoio) e possibilitou a diminuição da carga horária de regência de aulas na medida em que os docentes se dedicassem a projetos de pesquisa ou extensão, que também tiveram seus parâmetros definidos. Determinou os critérios da participação do docente em funções administrativas, de representação e em atividades de formação continuada. Nesses moldes, na distribuição da carga horária de trabalho semanal (40 horas), a regência de aulas diminuiu para o máximo de 12 horas e proporcionalmente, o mesmo tempo dedicado às aulas deve ser dedicado à preparação das mesmas. Manteve as 02 horas semanais para reuniões; 01 hora para o atendimento aos alunos. As demais horas dedicadas aos projetos de ensino, pesquisa e extensão.
 - d) Resolução nº 109, de 04/11/2015 – homologa *ad referendum* as alterações no Regulamento de Atribuição de Atividades Docentes, no IF pesquisado e que foi aprovado pela Resolução nº 112/2014. Essa Resolução enfatizou a missão da instituição, além de categorizar, definir e delimitar aspectos indicados nas Resoluções anteriores, além de estabelecer limites e regras claras para as atividades a serem desempenhadas, critérios específicos para a composição de carga horária semanal, diretrizes e parâmetros para a atribuição de aulas. Avançou em termos de autonomia docente e estabeleceu indiretamente que os docentes com perfil para pesquisa ou extensão, teriam as mesmas quantidades mínimas obrigatórias de aulas, além de estabelecer uma proposta institucional de desenvolvimento profissional através de formação continuada, entre outros aspectos relevantes, que fizeram avançar a concepção de docência na instituição.

Entretanto, no ano seguinte, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), órgão vinculado diretamente ao Ministério da Educação, visando unificar procedimentos em todos os IF do País, publicou a Portaria nº 17, de 11/05/2016, estabelecendo parâmetros que trouxeram alterações ao que já havia sido definido institucionalmente pelo IF pesquisado. A principal alteração foi a ampliação da carga horária máxima para 20 horas na regência de aulas, que em horas-aulas (50 minutos), pode levar o docente a dar 24 aulas, trazendo em si o risco de tornar o ensino academicista e teórico, em detrimento da participação do docente em projetos de natureza prática e científica. A sequência das normatizações aponta para um dilema: enquanto algumas portarias procuram dar espaço para a atuação em projetos de pesquisa e extensão, outras se voltam para uma maior atuação em sala de aula.

Conforme apontado por Veiga (2008, p. 20), a docência é “uma atividade profissional complexa, pois requer saberes diversificados”, que são aprendidos tanto em escolas de formação docente, como em processos de experiências, formação continuada e reflexão sobre a prática. Ser professor EBTT requer a construção de

significados ao lidar com o conhecimento, principal ferramenta de interação com o mundo e, com o outro, em ambientes e contextos marcados ao mesmo tempo pela objetividade e subjetividade.

Para desenvolver suas competências, o professor precisa contextualizá-las, aprender para que serve o conhecimento, quando e como aplicá-lo. Nos Institutos Federais, a apresentação das possibilidades concretas da ação docente na pesquisa e na extensão, constituem-se em fundamento epistemológico da carreira de professor EBTT, integrando a pesquisa como eixo de sua formação continuada e criando formas de oferecer e participar de atividades de extensão para a comunidade:

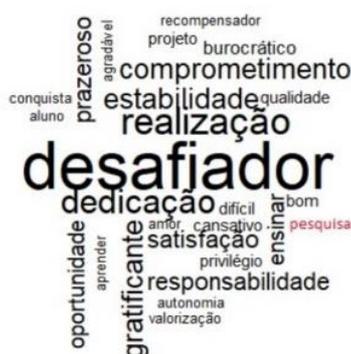
Essa organização curricular dos Institutos Federais traz para os profissionais da educação um espaço ímpar de construção de saberes, por terem esses profissionais a possibilidade de dialogar simultaneamente e de forma articulada, da educação básica até a pós-graduação, trazendo a formação profissional como paradigma nuclear, o que faz que essa atuação acabe por sedimentar o princípio da verticalização. Esses profissionais têm a possibilidade de, no mesmo espaço institucional, construir vínculos em diferentes níveis e modalidades de ensino, em diferentes níveis da formação profissional, buscar metodologias que melhor se apliquem a cada ação, estabelecendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esse lidar, pois, com o conhecimento de forma integrada e verticalizada exige outra postura que supere o modelo hegemônico disciplinar. Significa pensar um profissional da educação capaz de desenvolver um trabalho reflexivo e criativo e promover transposições didáticas contextualizadas que permitam a construção da autonomia dos educandos. (MEC, 2010, p. 27)

Nesse sentido, a possibilidade de desenvolvimento de projetos de pesquisa permite ao docente ampliar e aprofundar seus conhecimentos, fazendo com que os seus processos individuais ou coletivos de aprendizagem, advindos dessas pesquisas somem-se às outras possibilidades de formação continuada que a instituição oferece. Todas as profissões passam por transformações e, sendo que os processos formativos se completam na prática, a formação continuada é mesmo o processo de desenvolvimento da competência dos professores. Mas, e do ponto de vista dos docentes pesquisados, qual a importância da pesquisa e que lugar ela ocupa em sua atuação cotidiana?

4.2 O LUGAR DA PESQUISA NAS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES E EM SUA ATUAÇÃO COTIDIANA

Dos dados produzidos no estudo de Jardim (2018) que enfoca a análise das representações sociais de professores e gestores de um IF sobre 'ser professor' EBTT, extraem-se 'a importância atribuída à pesquisa e o lugar que ela ocupa na atuação cotidiana desses professores'. A nuvem de palavras ilustrada na Figura 01, a seguir, mostra a ocorrência da palavra pesquisa:

Figura 01: Nuvem de Palavras - TALP sobre 'ser professor no IFXX'



Fonte: Dados da pesquisa de Jardim (2018)

A palavra 'pesquisa' aparece à direita, com frequência igual a 03, demonstrando que esta é uma palavra-chave no cotidiano do professor EBTT, mesmo com uma frequência relativamente baixa, se comparada às frequências de outras palavras da nuvem. A análise de conteúdo das consignas relacionadas ao que o docente gostaria e ao que ele faz ou não, buscou, para a finalidade deste artigo, extrair as manifestações dos sujeitos acerca da 'pesquisa' em sua atuação cotidiana. Notamos que a palavra 'pesquisa' aparece 70 vezes nas respostas às 04 consignas, corroborando sua importância no cotidiano desses professores.

Analisando cada consigna separadamente, observamos que a palavra 'pesquisa', na consigna 'gostaria de fazer, mas não faço', apresentou alta frequência, representando 50% do total de ocorrências dessa palavra nas quatro consignas. Dos 63 professores, 27 gostariam de se dedicar mais ao desenvolvimento de projetos de pesquisa, mas não o fazem. Eles gostariam de criar grupos de pesquisa com professores e alunos; desenvolver projetos de pesquisa básica, avançada, em nível internacional, vinculadas ou não às suas áreas de formação etc.

Entre as justificativas citadas nesta consigna estão: falta de tempo; falta de recursos materiais, financeiros e de infraestrutura; falta de parcerias com empresas. A falta de tempo, mencionada por 11 participantes que citaram a pesquisa nesta consigna, deve-se à divisão do trabalho do professor EBTT em múltiplas combinações, onde o ensino é sempre o cerne, mas entre as atividades secundárias encontram-se a pesquisa, a extensão e a participação na gestão. Muitos docentes sentem-se sobrecarregados com reuniões, aulas, atendimento aos alunos, projetos de extensão, de ensino e/ou ocupação de cargos de coordenação.

Nas respostas à consigna 'gostaria de fazer e faço', houve 13 ocorrências da palavra pesquisa, citada por 12 participantes e nas quais é enaltecida a possibilidade que a instituição oferece em termos de recursos para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, com editais e financiamento de bolsas para os alunos. Esses professores realizam pesquisas básicas e aplicadas, em alguns casos com viés tecnológico. Entre as justificativas para a realização de projetos de pesquisa, os docentes indicam que a orientação de alunos de iniciação científica (inclusive do ensino médio) aumenta a qualidade da formação ofertada no IF. A pesquisa é vista como uma das fontes de

realização profissional e é entendida como possibilidade de formação continuada, conforme ilustrado na seguinte resposta:

[...] As pesquisas são importantes para meu desenvolvimento profissional e pessoal (Participante 50).

Nas respostas à consigna ‘não gostaria de fazer, mas faço’ identificaram-se 04 ocorrências da palavra pesquisa, mencionadas por 04 docentes. Entre as justificativas estão: financiamento da pesquisa com recurso próprio e excesso de burocracia envolvido na realização dos projetos. Um docente gostaria de se dedicar somente ao ensino, mas desenvolve atividades de pesquisa e extensão para a complementação da carga horária nos moldes em que é estipulada pela instituição.

Quanto à consigna ‘não gostaria de fazer e não faço’ houve 04 ocorrências da palavra ‘pesquisa’ encontradas nas respostas de 03 docentes. Para eles, a satisfação profissional está voltada para a dimensão do ensino, conforme observa-se na resposta do participante 17, na qual a pesquisa assume o lugar do estudo e do preparo de aulas com alto nível de qualidade.

[não gosto e não faço] “Desenvolver pesquisas e produções acadêmicas. Gosto de pesquisar para o aprimoramento do exercício da docência, pois dar aulas de qualidade é o meu principal objetivo (Participante 17).

O lugar que a pesquisa ocupa no cotidiano dos docentes EBTT corrobora as afirmações de Kenski (2001), no sentido de que esses professores,

[...] Anseiam em oferecer um ensino de qualidade, adequado aos novos tempos, às novas exigências sociais e profissionais”. (KENSKI, 2001, p. 96)

A pesquisa é representada pelo grupo de professores como sendo complementar à formação continuada. A instituição oferece oportunidades de formação no trabalho (reuniões mensais de estudo), e fora dele (incentivo à realização de cursos *strictu sensu* com afastamento remunerado). Os docentes ressaltam que o desenvolvimento de projetos de pesquisa agrega à formação do professor, que passa a ter melhores condições para a oferta do ensino de qualidade, o que denota a importância da pesquisa nas representações sociais desses docentes, como fica claro a seguir:

Gostaria de me envolver mais com as atividades de pesquisa, o que não é possível devido às minhas outras atividades. Agregaria mais à minha prática de professor a partir da interação entre pesquisa e docência (Participante 65).

Há uma grande preocupação com a distribuição da carga horária docente quando as alterações nas diretrizes legais e normativas se dão no sentido de privilegiar a dimensão do ensino em detrimento do desenvolvimento de projetos de pesquisa. A esse respeito, o participante 56 comenta:

O limite do número máximo de aulas em 16 é bastante satisfatório, pois possibilita um tempo maior para o preparo das aulas e atividades. Isto possibilita que o professor realize outras atividades, como pesquisa e extensão, o que é extremamente importante para o docente (Participante 56).

Quando se considera que os professores EBTT podem estar integrados aos eixos da pesquisa e da extensão, além da sua atuação no ensino (formando o tripé previsto na Lei 11.892/08), essa pode ser, para os novos docentes, uma porta de crescimento, conforme defendido por Lüdke et al. (2001):

O futuro professor que não tiver acesso à formação e à prática de pesquisa, terá, a meu ver, menos recursos para questionar devidamente sua prática e todo o contexto na qual ela se insere, o que o levaria em direção a uma profissionalidade autônoma e responsável. Trata-se, pois, de um recurso de desenvolvimento profissional, na acepção mais ampla que esse termo possa ter (LÜDKE et al, 2001, p. 51).

Notamos um dilema agradável: de um lado saber que a pesquisa e a extensão são uma ponte entre o ensino e a própria formação continuada; de outro, as oportunidades que se abrem para docentes querem atuar na pesquisa e na extensão. Nos IF a apresentação das possibilidades concretas da ação docente na pesquisa e na extensão, como dito anteriormente, constituem-se em fundamento epistemológico do professor EBTT – que procura recriar-se não só ao desafiar seus alunos na área da pesquisa, mas ele mesmo integrando a pesquisa e a extensão como eixo de sua formação continuada. As diretrizes legais que apontam para a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão possibilitam novas formas didático-pedagógicas de construção de saberes, que são muito valorizadas pelos docentes, sendo um caminho natural para romper com a falsa dicotomia entre teoria e prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo discutimos a profissionalidade do docente EBTT, sob o enfoque psicossocial, dimensionando a importância da pesquisa nesse contexto, bem como os dilemas e desafios cotidianos do docente enquanto exerce seu papel. O embasamento teórico-metodológico das representações sociais tem sido útil, tal como apontado por Sousa (2002), no sentido de “descrever o cotidiano dos sujeitos da educação, enfocando o direcionamento ideológico das ancoragens dessas representações” (2002, p. 288).

A partir da análise documental realizada e considerando o papel do professor EBTT ao longo da história da educação profissional, questiona-se o aumento do número de aulas previsto na Portaria 17/2016 (SETEC/MEC) que pode tornar o ensino acadêmico e teórico, em detrimento da participação do docente em projetos de natureza prática e científica. Observando as normatizações acerca da distribuição da carga horária docente, percebemos que algumas dão espaço para a atuação em projetos de pesquisa e extensão, enquanto outras se voltam para a maior atuação em sala de aula. O que os dirigentes desejam e pensam sobre o papel do docente na educação profissional e tecnológica? Embora prescindida de uma análise mais acurada que envolva todos os interessados, é uma questão que nos últimos anos tem sido sempre revisitada, por vezes de forma unilateral.

Em fins de abril de 2020, no contexto da pandemia do COVID-19, a SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica enviou ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) um arquivo indicando sua pretensão de realizar alterações na Portaria nº 17/2016. No caso, a Portaria 17/2016 já trazia à época modificações que segregavam a carreira EBTT tornando-a distinta dos demais docentes da Rede Federal tanto no número de aulas, como nas atividades que tornavam mais difícil a atuação docente em pesquisa e extensão. O ofício da SETEC de abril de 2020 pretende, se implantado, além do controle de frequência por ponto eletrônico e mecanismos de supervisão do trabalho a partir de relatórios de atividades, tornar os docentes cada vez mais aulistas e menos ligados a outras atividades do tripé institucional, pois para docentes com carga horária de 40 horas, o mínimo de aulas seria aumentado em 60% (de 10 para 16 aulas no mínimo), além de não colocar limites para o número máximo (ANDES, 2020). O CONIF reagiu com o envio de um ofício, criticando os termos da proposta da SETEC (CONIF, 2020). Ainda assim, o Ministério da Educação publicou a Portaria n. 983/2020, elevando a carga horária mínima de aulas dos docentes EBTT para 14 horas semanais para os docentes que atuam em regime de dedicação integral, o que significa, no âmbito do câmpus pesquisado, uma carga horária mínima de aproximadamente 17 aulas.

Como se percebe, o aumento significativo da carga horária de aulas e as ferramentas de controle trarão uma distorção à prática da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, bem como um desestímulo às ações de desenvolvimento da instituição que se fundamentam neste eixo tríplice. Ademais, como analisado nesse artigo, a realização de pesquisa científica é parte da missão dos IF, contribui para o desenvolvimento científico e tecnológico do país e representa um dos elementos que trazem realização profissional aos docentes EBTT.

Observamos em Jardim (2018) e nas análises empreendidas nesse artigo que, na consulta aos docentes e gestores do IF pesquisado que a pesquisa é uma palavra-chave no cotidiano do professor EBTT. A atuação na pesquisa permite ao docente ampliar seus conhecimentos e faz com que os seus processos individuais ou coletivos de aprendizagem somem-se às outras possibilidades de formação continuada que o IF oferece. Neste sentido, os resultados mostram que a pesquisa científica ocupa um lugar de importância fundamental nas representações sociais do grupo estudado, sendo complementar à formação continuada, refletindo positivamente na qualidade do ensino e contribuindo para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Ademais, os docentes e gestores estudados relacionam a pesquisa ao sentimento de realização profissional.

O cotidiano do professor EBTT é permeado por dilemas e desafios que induzem à busca constante de equilíbrio entre as diretrizes legais e normativas de distribuição da carga horária docente e o que os próprios professores pensam sobre sua formação e atuação profissional. As representações sociais do grupo estudado a respeito da pesquisa mostram sua importância em diferentes aspectos. É fundamental que os gestores – em nível institucional e nacional – levem isso em conta quando da elaboração dessas diretrizes, considerando, inclusive, conforme previsto na Lei 11.892/2008, a articulação e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nos IF. Simultaneamente, professores e gestores, ao compreenderem as representações sociais sobre a pesquisa científica no âmbito do IF têm a possibilidade de pensar a formação continuada considerando a multiplicidade de aspectos que influenciam na prática educativa e poderão atuar no sentido de melhorá-las.

REFERÊNCIAS

- ANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Comunicado sobre Mudanças na Portaria nº 17/2016**. Disponível em: <<http://www.andes.sindoif.org.br/2020/04/29/mec-comunica-conif-sobre-mudancas-na-portaria-17/>> Acesso em: 07 jun. 2020.
- _____. **Alteração da Portaria nº 17/2016**. Disponível em: <http://www.andes.sindoif.org.br/wp-content/uploads/2020/04/aqui.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2020.
- ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ARRUDA, Ângela. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 127-147, nov. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2018.
- BRASIL. **Lei n.º 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, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 1.º nov. 2015.
- _____. MEC/SETEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Um novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica: concepções e diretrizes**. Brasília: MEC/SETEC, 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: 27 mar. 2017.
- _____. MEC/SETEC. **Portaria n.º 17, de 11 de maio de 2016**. Estabelece diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=43041-portaria-setec-n17-2016-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 maio 2018.

_____. MEC. **Portaria n.º 983, de 18 de novembro de 2020**. Estabelece diretrizes complementares à Portaria n. 554, de 20 de junho de 2013, para a regulamentação das atividades docentes no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-983-de-18-de-novembro-de-2020-289277573>>. Acesso em: 16 maio 2021.

CONIF. Conselho Nacional de Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Ofício nº 98/2020-CONIF**. Considerações acerca da substituição da Portaria nº17/2016. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/PDF/pdfre3/Of%c3%adcio%2098%202020_SETEC_ARIOSTO.pdf> Acesso em: 07 jun. 2020.

DEWEY, John. Como Pensamos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. Democracia e Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

ENS, Romilda Teodora; PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa; DONATO, Sueli Pereira. Representações de professores da Escola Básica sobre sua inserção profissional na profissão. In: NOVAES, Adelina; VILLAS BÔAS, Lúcia; ENS, Romilda Teodora. **Formação e trabalho docente: relações pedagógicas e profissionalidade – pesquisas com a Técnica Q**. Curitiba: PUCPRESS; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 127-158.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liberlivro, 2012.

GONÇALVES, Helenice Maia; SOUSA, Clarilza Prado de. Articulações entre representações sociais e subjetividade: um estudo sobre a produção nacional entre 2000 e 2010. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 12, n. 27, p. 258-288, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/1260>>. Acesso em: 22 maio 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução n.º 112**, de 7 de outubro de 2014. Disponível em: <http://mto.ifsp.edu.br/images/CAAD/Resol_112_Aprova_Regulamento_de_Atribuio_Docente.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução n.º 477**, de 6 de dezembro. Promove alterações na Resolução n.º 270/2011. Disponível em: <<https://itp.ifsp.edu.br/ifspitap/files/CPI/Resolucao-477-2011-alteracao-resolucao-270.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução n.º 270**, de 3 de maio de 2011. Estabelece diretrizes para atividades docentes. Disponível em: <<https://itp.ifsp.edu.br/ifspitap/files/CPI/Resolucao-270-2011.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (IFSP). **Resolução IFSP n.º 109**, de 4 de novembro de 2015. Aprova *ad referendum* alterações no Regulamento de Atribuições de Atividades Docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Disponível em: <<http://www2.ifsp.edu.br/index.php/arquivos/category/505-resolucoes-2015.html>>. Acesso em: 19 maio 2018.

JARDIM, Anna Carolina Salgado. **Representações sociais de professores e gestores sobre ‘ser professor’ no Instituto Federal de Educação, Ciência e**

Tecnologia de São Paulo: um diálogo com as mudanças institucionais. 2018. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002: 17-44.

_____. Conferência de Denise Jodelet por ocasião do recebimento do título de Doutor *Honoris Causa* da Universidade Federal do Rio de Janeiro. In: SOUSA, Clarilza Prado de et al. **Representações sociais: estudos metodológicos em educação**. Curitiba: Champagnat/PUC-PR, 2011. p. 11-33. (Coleção Formação do professor, v. 5.).

KENSKI, V. M. (2001) O papel do Professor na Sociedade Digital. In: CASTRO, Amélia (org.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Pioneira/Thomson Learning, 95-106.

LÜDKE, M. [et al] **O professor e a pesquisa**. Campinas: Papirus, 2001.

MOSCOVICI, S. (1961) **La Psychanalyse, son image et son public** (*Psychoanalysis: its image and its public*). Paris: Press University de France.

MUNARI, K. B.; VILLAS-BÔAS, L. (2016) Profissionalização docente: o estar na profissão. In: NOVAES, A.; VILLAS-BÔAS, L.; ENS, R. T. (Org.) **Formação e trabalho docente: relações pedagógicas e profissionalidade - pesquisas com a técnica Q**. São Paulo: FCC, 107-125.

NASCIMENTO, A. S. G. do; RODRIGUES, M. F.; NUNES, A. O. A pertinência do enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 11, 2016. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5457>> Acesso em: 16 mai 2021.

NOVAES, A. (2015) Subjetividade Social Docente: elementos para um debate sobre políticas de subjetividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 156, 328-346, abr/jun.

RATINAUD, Pierre. **Iramuteq: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires** [Computer software]. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

SCHÖN, Donald. (2000) **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul (ARTMED). 256 p.

_____. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: Nóvoa, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1997.

SOUSA, C. P. de. Estudos de Representações Sociais em Educação. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 14/15, 2002: 285-323.

VEIGA, I. P. (2008). A. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papirus.

WAGNER, Wolfgang; HAYES, Nicky; FLORES PALACIOS, Fatima. **El discurso de lo cotidiano y el sentido común**. Antropos: Editorial México, 2011.