

Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade a distância do IFRN: um diálogo com os licenciandos – professores

Pedagogical Training Course for Graduates Non-licensed Graduates in distance learning mode from IFRN: a dialogue with graduate teachers

Recebido: 16/02/2021 | **Revisado:** 27/04/2021 | **Aceito:** 30/04/2021 | **Publicado:** 02/12/2021

Luciane Soares Almeida

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9460-5363>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
E-mail: luciane.almeida@ifrn.edu.br

Patrícia Carla de Macedo Chagas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6413-0256>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
E-mail: patricia.chagas@ifrn.edu.br

Como citar: ALMEIDA, L. S.; CHAGAS, P. C. M.; Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade a distância do IFRN: um diálogo com os licenciandos – professores. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 21, p. e12010, 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

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa que tomou como objeto de estudo o Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Avançado Natal Zona Leste. Teve como objetivo geral analisar as motivações dos estudantes para o ingresso no curso e para a atuação na docência em educação profissional. A metodologia baseou-se na aplicação de um questionário *online* com os alunos regularmente matriculados na segunda turma do curso, em andamento. Concluímos que o ingresso dos licenciandos-professores no curso se dá por iniciativa individual, haja vista uma legislação que cancela a atuação docente sem habilitação para tal, reforçando a histórica precarização da carreira docente na modalidade.

Palavras-chave: Formação docente. Formação pedagógica. Educação profissional. Licenciandos-professores.

Abstract

The present article presents results of a research that took as object of study the Pedagogical Training Course for non-licensed graduates in distance learning mode, offered by IFRN Advanced Campus Natal East Zone. The general objective was to analyze the student's motivations for entering the course and for teaching in professional education. The methodology was based on the application of an online quiz to students regularly registered on the second course class, in progress. We conclude that the admission of teacher-graduates in the course is based on an individual initiative, in view of legislation that endorses the teaching performances with no qualification for this, reinforcing the historic precariousness of the teaching career in the modality.

Keywords: Teacher training. pedagogical training. Professional education. Teacher-graduates.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de uma pesquisa que tomou como campo empírico o Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade a distância, ofertado pelo IFRN Campus Avançado Natal Zona Leste, a partir do diálogo com licenciandos-professores¹ do curso.

O referido curso tem como objetivo ofertar formação pedagógica para profissionais graduados, não licenciados, capacitando-os para o exercício do magistério na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de acordo com os Eixos Tecnológicos do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) (IFRN, 2018, p. 15). Trata-se de um projeto de oferta da rede federal de ensino com adesão de sete Institutos Federais, a saber, IFSUL, IFMA, IFRO, IFRN, IFCE, IFMT e IFSULDEMINAS, para viabilizar a licenciatura como segunda graduação para bacharéis na modalidade de ensino a distância.

No IFRN, o curso teve início no segundo semestre do ano de 2018, via parceria Universidade Aberta do Brasil (UAB/Capes) e Campus Avançado Natal Zona Leste, ofertado em cinco polos no estado do Rio Grande do Norte: Canguaretama, Guamaré, João Câmara, Mossoró e São Gonçalo do Amarante. Trata-se da primeira turma que está em fase de conclusão. Atualmente, o curso possui uma segunda turma em andamento, com ingresso no semestre letivo 2020.1, a qual é institucional, ou seja, sem fomento da UAB. Elegemos os alunos da segunda turma como sujeitos da pesquisa, por estarem no início do curso.

Em face do exposto, formulamos as seguintes questões norteadoras: quem é o aluno do curso de Formação Pedagógica para graduados não licenciados na modalidade a distância do IFRN Campus Natal Zona Leste? O que o motivou a ingressar no curso de Formação Pedagógica para graduados não licenciados voltado para a modalidade de Educação Profissional e Tecnológica?

Justificamos a presente proposta de pesquisa por inferir que identificar suas motivações para o ingresso no curso e traçar o perfil do aluno do curso em tela, pode contribuir para a produção de conhecimento acerca da formação de professores na e para a educação profissional, valorizando a área e o curso de licenciatura.

Entendemos que pesquisar sobre o curso em questão consiste em um trabalho relevante também por documentar e divulgar a formação docente em educação profissional realizada no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do IFRN, em particular.

Isto posto, o objetivo geral da pesquisa consistiu em analisar as motivações dos estudantes do Curso de Formação Pedagógica para graduados não licenciados e para o ingresso no curso e atuação na docência em educação profissional. Para tanto, traçamos os seguintes objetivos específicos: identificar o perfil formativo e profissional dos estudantes (formação inicial, área de atuação técnico-profissional, atuação na docência, entre outros); verificar as motivações e os interesses dos estudantes ao ingressarem em uma licenciatura para atuação na área da educação profissional.

¹ Identificamos como licenciandos-professores os discentes do curso, por atuarem ou já terem atuado como professores em suas respectivas áreas de formação.

Como procedimentos metodológicos, numa perspectiva de pesquisa quantitativa, de caráter descritivo, adotamos a pesquisa bibliográfica sobre formação de professores para a educação profissional, em que estudamos os escritos de autores como Machado (2008; 2013), Moura (2008; 2014), Araújo (2008), Oliveira (2013), dentre outros. Realizamos também pesquisa documental em que consultamos o Projeto Pedagógico do Curso e o Edital do Processo Seletivo da segunda oferta.

Para a coleta de dados junto aos sujeitos da pesquisa, aplicamos um questionário *online*, via plataforma *Google Forms*, por meio do qual obtivemos respostas de 28 dos 36 alunos regularmente matriculados. Os dados foram sistematizados e analisados numa perspectiva qualitativa, à luz do aporte teórico e documentos supracitados e legislação correlata.

Este artigo é composto por esta introdução, seguido de uma seção em que discorreremos sobre a formação de professores para a educação profissional. A seguir, temos o tópico e respectivos subtópicos em que relatamos o percurso da pesquisa e apresentamos e interpretamos os dados coletados junto aos participantes da pesquisa, concluindo com nossas considerações finais e referências consultadas.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A formação de professores é uma temática recorrente no âmbito da educação profissional, haja vista o perfil do professor que atua na modalidade. Em geral, são professores não licenciados (bacharéis e tecnólogos), que, embora dominem conhecimentos da área específica, não realizaram, em sua graduação, estudos sobre conhecimentos didáticos e pedagógicos, indispensáveis ao ofício docente. Nas palavras de Oliveira e Silva (2012, p. 196), “[...] devido a formação inicial em cursos de bacharelado [e tecnólogo], naturalmente torna-se desconhecido aos docentes bacharéis os conhecimentos teórico/epistemológicos sobre os processos de ensino-aprendizagem”.

Esse perfil do professor bacharel/tecnólogo, predominante na educação profissional, condiz com a histórica defasagem existente na formação de professores para atuar na modalidade. Conforme afirma Machado (2008, p. 11), no Brasil, as iniciativas de formação de professores, notadamente para a educação profissional, são historicamente marcadas pela “[...] falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas”. Na referida publicação, a autora apresenta um histórico da formação de professores para a educação profissional, desde a primeira iniciativa, datada de 1917, com a criação da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, até os dias atuais, e demonstra a fragilidade e descontinuidade das ações voltadas para a formação docente na área².

Oliveira (2013), relatando resultados de um estudo realizado em 2003, ressalta a omissão da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) no que tange à formação do professor para o ensino técnico e sintetiza que a mesma:

² Machado (2008; 2013) apresenta o histórico da formação de professores da educação profissional e tecnológica, do ponto de vista da legislação, tomando como ponto de partida o início do século XX, a partir da criação das Escolas de Artes e Ofícios, por Nilo Peçanha, em 1909, que na análise da autora, evidenciou a falta de professores formados para esse campo educacional.

[...] vinha sendo tratada no Brasil como algo “especial”, porquanto diferente em relação às políticas gerais de formação do professor para o ensino médio. Além disso, ela vinha marcada “pelo caráter emergencial”, sem integralidade própria, carecendo de marco regulatório, sinalizando uma política de falta de formação. Tudo isso vinha acompanhado, ainda, da “falta de reconhecimento de um saber sistematizado próprio da docência” na área a ser exercida por um profissional próprio: o professor (OLIVEIRA, 2011, 86. Grifos da autora).

Reiterando as críticas à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Machado (2011, p. 359) retoma o Decreto nº 2.208/1997³, o qual, segundo a autora, representou “[...] um retrocesso com relação aos dispositivos anteriores sobre formação docente para a educação profissional”, visto que valorizou demasiadamente a dimensão da experiência profissional em detrimento da formação pedagógica, reforçando a tônica histórica da formação de professores para a educação profissional.

Na mesma lógica, a Resolução nº 2/1997⁴ representou, contraditoriamente, uma desvalorização da formação teórica e pedagógica do professor da educação profissional, visto que diminuiu significativamente a carga horária mínima em comparação aos anteriores cursos especiais de formação docente para a modalidade.

Pouco mais de dez anos depois, a Resolução CNE/CEB Nº 01/2008⁵ estabeleceu no seu artigo 4º o perfil do professor do magistério da Educação Básica, de componentes profissionalizantes do Ensino Médio integrado com a Educação Profissional Técnica de nível médio, conforme conta nos incisos do seu Art. 4º abaixo descritos:

- I – habilitados em cursos de licenciatura plena e em Programas Especiais de Formação Pedagógica de Docentes;
- II – pós-graduados em cursos de especialização para a formação de docentes para a Educação Profissional Técnica de nível médio, estruturados por área ou habilitação profissional;
- III – graduados bacharéis e tecnólogos com diploma de Mestrado ou Doutorado na área do componente curricular da Educação Profissional Técnica de nível médio (BRASIL, 2008).

Nota-se a abertura para atuação de professores não licenciados, desde que pós-graduados, ou na área pedagógica, ou na área do componente curricular da educação profissional técnica. Além disso, no seu artigo 7º, fica estabelecido que, em caráter excepcional, podem ser considerados docentes integrantes da educação

³ Regulamenta o § 2º do art.36 e os artigos 39 a 42 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, os quais versam sobre a educação profissional.

⁴ Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.

⁵ Define os profissionais do magistério, para efeito da aplicação do art. 22 da Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

básica, particularmente no Ensino Médio integrado com a Educação Profissional Técnica de nível médio,

- a) os graduados bacharéis e tecnólogos que, na falta de licenciados, recebem autorização do órgão competente de cada sistema, em caráter precário e provisório, para exercer a docência e aos quais se proporcione formação pedagógica em serviço;
- b) os profissionais experientes, não graduados, que forem devidamente autorizados a exercer a docência pelo órgão competente, em caráter precário e provisório, desde que preparados em serviço para esse magistério (BRASIL, 2008).

Mais uma vez, a legislação é conivente com a atuação de profissionais não docentes na educação profissional técnica, não só respaldando a atuação de profissionais bacharéis e tecnólogos, como também autorizando profissionais não graduados, que possuem apenas a experiência prática na área, a atuar como professores⁶. Conforme expõe Moura (2008, p. 32),

[...] enquanto para exercer a medicina ou qualquer outra profissão liberal é necessária a correspondente formação profissional, para exercer o magistério, principalmente, o superior ou a denominada educação profissional, não há muito rigor na exigência de formação na correspondente profissão – a de professor.

Perante o quadro histórico da formação docente para a modalidade, Machado (2008, p. 14) é contundente: “A carência de pessoal docente qualificado tem se constituído num dos pontos nevrálgicos mais importantes que estrangulam a expansão da educação profissional no país”. A autora faz esta análise justamente nos idos de 2007/2008, quando se inicia a expansão quantitativa da oferta da modalidade em todo o país com a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b).

Ocorre, então, uma ampliação sem precedentes da educação profissional no Brasil, razão pela qual a autora supracitada alerta para a necessidade premente de formação docente (licenciatura) para a educação profissional, argumentando dentre outros aspectos, que as exigências com relação ao perfil dos docentes da educação profissional se tornam ainda mais elevadas.

Os professores da educação profissional enfrentam novos desafios relacionados às mudanças organizacionais que afetam as relações profissionais, aos efeitos das inovações tecnológicas sobre as

⁶ Ferreira e Mosquera (2010), em estudo acerca dos processos de construção da identidade docente em professores da educação profissional constatam que esses professores continuam a ser recrutados no mundo do trabalho e iniciam na docência sem formação pedagógica e que, embora prevista em lei, a formação em serviço não acontece ou não contribui para o processo de formação da identidade docente.

atividades de trabalho e culturas profissionais, ao novo papel que os sistemas simbólicos desempenham na estruturação do mundo do trabalho, ao aumento das exigências de qualidade na produção e nos serviços, à exigência de maior atenção à justiça social, às questões éticas e de sustentabilidade ambiental. São novas demandas à construção e reestruturação dos saberes e conhecimentos fundamentais à análise, reflexão e intervenções críticas e criativas na atividade de trabalho (MACHADO, 2008, p. 15).

Em pesquisa realizada sobre a atuação do professor da educação profissional, particularmente no âmbito da Rede Federal, corroborando o cenário descrito por Machado (2008; 2013), Maldaner (2017, p. 182) faz o seguinte relato:

Percebemos cotidianamente os desafios impostos ao trabalho do professor da rede federal, advindos das mudanças na estrutura e organização do mundo do trabalho e das políticas públicas do governo federal para a Educação Profissional e Tecnológica - EPT. Desafios que requerem do professor da EPT uma **formação consistente**, pois no seu fazer cotidiano lida com as técnicas, as tecnologias, a ciência e precisa **transpor isso didaticamente para seus alunos** (Grifos do autor).

Em que pese a particularidade do *locus* da pesquisa em tela, é possível ampliar esse contexto na medida em que corresponde à realidade da atuação do professor da educação profissional e evidencia, portanto, a necessidade de formação pedagógica por parte dos professores da educação profissional como um todo.

Em um estudo acerca da formação de docentes bacharéis que atuam na educação profissional e no ensino superior, Oliveira e Silva (2012), já citadas anteriormente, abordam as necessidades de formação pedagógica de bacharéis que atuam como docentes nesses campos, bem como apresentam uma discussão sobre os desafios da formação de bacharéis para o exercício da docência.

As autoras destacam a importância da formação pedagógica como pré-requisito para o exercício da docência e alertam que isso torna necessária a revisão das formas de admissão de novos professores nas Universidades e nos Institutos Federais, pois “muitas vezes o que se valoriza nos processos seletivos de admissão são os conhecimentos específicos do professor em relação a sua área de formação, bem como sua experiência profissional e titulações na área comum à de formação inicial” (OLIVEIRA; SILVA, 2012, p. 196).

Dentre outras iniciativas voltadas para a formação de professores para a educação profissional, a exemplo do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para Educação Profissional, desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Maria – PEG/UFSM⁷, como também do Curso Superior de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional, modalidade presencial, ofertado desde 2016 pelo IFRN-Campus Parnamirim, no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (IFRN, 2016), destacamos o Curso de

⁷ Santos e Quadros (2019) realizaram um estudo acerca da percepção dos egressos do curso em relação a sua formação e atuação como professores.

Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, campo empírico da nossa pesquisa, enquanto uma das ações que é forjada no bojo da expansão da educação profissional no país, integrando um “[...] esforço nacional, em rede de contribuição, em prol da melhoria da qualidade do ensino e valorização do magistério” (IFRN, 2018, p. 11).

Elaborado e ofertado em rede, pelo IFSul, o IFMA, o IFRO, o IFRN, o IFCE, o IFMT e o IFSULDEMINAS, em parceria, no âmbito de suas atribuições e responsabilidade social no campo do ensino, pesquisa e extensão, o curso apresenta como objetivo precípuo,

[...] contribuir com a formação e aperfeiçoamento de professores da Rede Federal, Estadual e Municipal de educação básica, destes estados, que possuem graduação plena, porém não são licenciados, para que possam ser favorecidos na formação docente e no conteúdo do desenvolvimento da prática educativa (IFRN, 2018, p. 11).

Em face do exposto, indagamo-nos acerca do perfil dos licenciandos-professores que compõem a segunda turma do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, com vistas a identificar o que os motivou a ingressarem no curso de formação pedagógica para atuar na educação profissional e suas expectativas em relação ao curso e à carreira docente na modalidade.

3 RETRATOS DE UMA TURMA DO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS NÃO LICENCIADOS: LENTES DE ANÁLISES

A pesquisa científica, conforme bem define Minayo (2003), é um “labor artesanal”, que possui um ciclo que se inicia com uma pergunta e termina com um produto provisório que possa dar origem a novas indagações. Com base em nossa problemática, na busca de chegar ao produto provisório da nossa pesquisa, nos orientamos pela abordagem quanti-qualitativa, partindo do entendimento de que “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos [...] não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (MINAYO, 2003, p. 22).

Nesta perspectiva, procedemos à pesquisa de campo, realizada no âmbito do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados⁸ do IFRN, com os 36 estudantes regularmente matriculados na segunda turma, ingressantes no ano letivo de 2020. É importante ressaltar que os dados foram coletados após o primeiro semestre do curso, portanto, naquele momento, dos 40 alunos ingressantes, permaneciam oficialmente matriculados o quantitativo de 36, mas ativos no curso estavam 28 alunos, que participaram na totalidade da pesquisa.

Como técnica para a recolha de dados, adotamos o questionário (GIL, 2008), composto por 13 questões, sendo 8 fechadas e 5 abertas, contemplando dados necessários para traçar o perfil dos licenciandos, desde faixa etária, gênero, formação e titulação, área de atuação técnico-profissional, atuação na docência, até questões

⁸ Doravante utilizaremos apenas “Curso de Formação Pedagógica”.

referentes ao que motivou o ingresso no curso e à expectativa em relação à carreira docente na modalidade da educação profissional. Sua aplicação se deu via formulário eletrônico, enviado para os participantes da pesquisa por meio da plataforma Moodle.

3.1 QUEM SÃO OS LICENCIANDOS-PROFESSORES?

Dentre os 28 licenciandos respondentes, há uma pequena maioria masculina de 54%, em relação ao percentual feminino de 46%. A faixa etária predominante é de 31 a 40 anos de idade, com um percentual de 53,57%, seguido do percentual de 21,43% na faixa de 41 a 50 anos, 14,29% acima de 50 anos e 10,71% entre 20 a 30 anos. Os dados mostram um perfil jovem da turma.

Sobre a formação acadêmica, em termos de titulação, verificamos que a maioria possui pós-graduação *stricto sensu* (50% com mestrado e 17,86% com doutorado), uma parcela menor possui pós-graduação *lato sensu* (25% com especialização) e uma parte mínima possui apenas a graduação (7,14%). Não apareceria nesta amostra, ainda que permitido pela legislação, o perfil do professor sem formação superior, afinal, a graduação é um pré-requisito para ingressar no Curso de Formação Pedagógica. Mais da metade possui titulação elevada e estão cursando uma nova graduação, o que interpretamos como algo positivo no que se refere ao entendimento da importância da formação pedagógica para a docência.

Especificamente acerca da graduação, perguntamos sobre a modalidade, a instituição, o tipo e a área do curso. A totalidade cursou a graduação na modalidade presencial, sendo 54% em instituições públicas e 46% em instituições privadas. Quanto ao tipo do curso, a grande maioria cursou bacharelado, perfazendo um percentual de 85,71% e, apenas 14,29% concluiu formação em tecnólogo, não havendo, portanto, indicação de formação em curso de licenciatura.

Sobre as áreas de formação, verificamos que são bem diversificadas, tendo sido identificados dezessete cursos. O Curso de Formação Pedagógica habilita o egresso para atuar como docente na Educação Profissional e Tecnológica no Eixo Tecnológico do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos que tenha aderência ao seu curso de graduação original (IFRN, 2018, p. 19). Conforme consta no Edital do Processo Seletivo da segunda turma:

O Curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional é destinado a portadores de diploma de nível superior, Bacharel, Engenharia ou Tecnólogo, não Licenciados, de áreas de conhecimento que tenham aderência aos eixos Tecnológicos de atuação do IFRN e com o curso de graduação inicial do candidato. Os eixos tecnológicos do IFRN são os seguintes: Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção Cultural e Design; Recursos Naturais; Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer (IFRN, 2019, p. 1-2).

A partir das respostas dos licenciandos em relação à área do curso de graduação, fizemos uma classificação conforme os eixos tecnológicos estabelecidos pelo edital, chegando ao seguinte perfil:

Tabela 1: Distribuição de cursos da turma 2, por eixo tecnológico

Eixos Tecnológicos	Cursos	%
Controle e Processos Industriais	Engenharia Elétrica (1) Engenharia Química (1)	7,14%
Desenvolvimento Educacional e Social	Filosofia (1) Ciências Sociais (1)	7,14%
Gestão e Negócios	Economia (1) Ciências Contábeis (2) Administração (7) Gestão de Recursos Humanos (1) Formação de Executivos (1)	42,85%
Informação e Comunicação	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (1) Sistemas de Informação (1) Engenharia da Computação (3)	17,87%
Infraestrutura	Engenharia Civil (2)	7,14%
Recursos Naturais	Tecnologia em Gestão Ambiental (2) Ecologia (1) Química (1) Engenharia Ambiental (1)	17,87%
Segurança, Turismo, Hospitalidade e Lazer	-	-

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Destacamos o maior percentual de cursos do eixo tecnológico Gestão e Negócios (42,85%), notadamente o curso de Administração, seguido dos eixos Informação e Comunicação (17,87%) e Recursos Naturais (17,87%). Os demais eixos, Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; e Infraestrutura empatam (7,14% cada). O eixo Segurança, Turismo, Hospitalidade e Lazer não tem alunos matriculados e ativos vinculados.

Apresentado o perfil formativo dos licenciandos, passaremos agora aos dados relacionados à atuação profissional. Sobre a atuação na docência, 75% dos respondentes informaram que atuam regulamente como professores, 11% informaram que atuam eventualmente e os 14% restantes responderam que atuaram anteriormente, mas estão sem atuar no momento. Esses dados revelam que todos os licenciandos atuam ou atuaram como professores, ou seja, possuem experiência de docência.

Ainda sobre a atuação na docência, perguntamos sobre o tipo de instituição em que atuam. Identificamos 67,9% em instituição pública federal; 21,4% em instituição pública estadual; 3,6% em instituição pública municipal; 32,1% em

instituição privada e 3,6% informaram atuar em programas e projetos governamentais. Interpretamos que há profissionais que atuam em mais de uma instituição, de esferas distintas.

Acerca dos níveis/etapas/modalidades em que atuam, como esperado, foi apresentado um quadro diversificado:

Tabela 2: Níveis/etapas/modalidades em que atuam

Níveis/etapas/modalidades	%
Nível Médio Técnico Integrado	57,1%
Nível Médio Técnico Subsequente	28,6%
Educação Profissional Técnica	50%
Ensino Superior (Licenciatura)	14,3%
Ensino Superior (Bacharelado)	25%
Ensino Superior (Tecnólogo)	7,14%
Educação Básica	3,6%
Pós-Graduação	7,14%
Curso FIC	3,6%
Cursinho preparatório	3,6%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Esses dados relativos aos níveis, etapas e/ou modalidades em que os licenciandos-professores atuam revelam importantes características tanto da modalidade de educação profissional e tecnológica, como das instituições ofertantes.

Conforme a Lei Nº 11.741, de 16 de julho de 2008⁹, a educação profissional e tecnológica abrange cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; de educação profissional técnica de nível médio (nas formas articulada – integrada e concomitante – e subsequente), inclusive na forma articulada com a educação de jovens e adultos; e, de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 2008a). Verificamos que são formatos diversos e níveis distintos, o que requer, dentre outras questões, versatilidade por parte dos professores.

Compreendemos que esse aspecto está diretamente ligado ao perfil das instituições ofertantes, a exemplo dos institutos federais, que possuem organização pedagógica verticalizada, a qual compreende ofertas desde a educação básica até o ensino superior, incluindo graduação e pós-graduação. Conforme sistematiza Pacheco (2020, p. 10) acerca dos fundamentos estruturantes da ação dos institutos federais,

⁹ 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.

A VERTICALIDADE, [...] extrapola a simples oferta simultânea de cursos em diferentes níveis, em organizar os conteúdos curriculares de forma a permitir um diálogo fecundo e diversos entre as formações de diferentes níveis e modalidades. Implica na implantação de fluxos que permitam a construção de itinerários formativos entre os cursos da EPT, construídos livremente pelos educandos em diálogo com os educadores (Grifo do autor).

Interpretamos que esta configuração da educação profissional e tecnológica, contempladas nas análises de Machado (2008; 2013) e Maldaner (2017), impacta diretamente o professor, ampliando as exigências e, conseqüentemente, a necessidade de formação mais consistente desses docentes. Conforme demonstraremos na sequência, as repostas dos sujeitos da nossa pesquisa corroboram os pontos problematizados pelos autores.

3.2 LENTES CURRICULARES: O QUE BUSCAM OS LICENCIANDOS-PROFESSORES DA EPT?

Nesta seção apresentamos as motivações dos licenciandos-professores para ingressarem no Curso de Formação Pedagógica, a partir das suas respostas à seguinte questão: “O que motivou o ingresso no curso de Formação Pedagógica para graduados não licenciados voltado para a modalidade de Educação Profissional e Tecnológica?”.

A maioria dos participantes da pesquisa sinalizaram que a busca pela licenciatura se deu por necessidade de formação para a docência e/ou aprimoramento da prática docente, conforme podemos observar nas respostas transcritas a seguir:

Respondente 1 – Falta de conhecimento teórico na área de educação. Melhorar minha prática como docente.

Respondente 4 – Aprofundar conhecimentos pedagógicos para melhor desenvolver a atividade de professor.

Respondente 8 – Ter preparo para a docência na área em que sou graduada.

Respondente 10 – Por ser bacharel e trabalhar com ensino. Por ter atuado como temporário no ensino médio técnico na rede estadual.

Respondente 11 – Me habilitar para atuação nesse campo através do aprendizado dos métodos, técnicas e estratégias de ensino voltadas para a educação profissional. Além de me familiarizar com as disciplinas de licenciatura.

Respondente 14 – A busca por uma formação pedagógica que não tive durante minha formação, necessária para minha atuação na educação profissional e tecnológica.

Respondente 16 – Melhorar a didática e conhecer novas metodologias e tendências que possam ser adaptadas e/ou adotadas nas minhas áreas de atuação na docência, já que na formação de origem não tivemos essa oportunidade a qual temos uma noção devido as capacitações ao longo da atuação na área de ensino médio e

profissional objetivando uma boa comunicação e fazer com que os discentes compreendessem a mensagem a transmitida.
Respondente 27 – Buscar mais saberes para exercer com êxito a docência.

Identificamos o reconhecimento, por parte dos licenciandos, de que há uma lacuna na graduação original no tocante à docência na área técnica específica e, também, uma compreensão acerca da necessidade da formação pedagógica para exercer o magistério. Este aspecto nos remete aos dizeres de Moura (2008, p. 31) que, ao refletir sobre a existência de um “conjunto de saberes inerentes à profissão docente que a justifiquem como tal”, reafirma a necessidade de se “assumir a pertinência da formação de docentes para atuar nos currículos da EPT”.

Araujo (2008, p. 58), ao discorrer sobre as especificidades do docente de educação profissional, ressalta que “a docência na educação profissional compreende um saber específico: o conteúdo capaz de instrumentalizar o exercício profissional”.

Nesse sentido, acrescenta que “a formação do docente da educação profissional deve garantir a articulação dos saberes técnicos específicos de cada área, dos saberes didáticos e do saber do pesquisador”. O autor aborda cada um dos saberes, mas destacaremos aqui considerações tecidas particularmente sobre os saberes didáticos:

Em relação aos saberes didáticos, consideramos que devem ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes, a fim de que as práticas profissionais ultrapassem os limites da educação bancária e assumam um caráter científico-reflexivo. A definição dos saberes didáticos exige, insistimos, uma opção em favor de um, entre vários projetos político-pedagógicos existentes na nossa sociedade (ARAUJO, 2008, p. 59).

Interpretamos que a dimensão didático-pedagógica presente nas respostas dos participantes da pesquisa ainda está pautada em uma concepção instrumental dos saberes didáticos, a qual urge ser superada, notadamente no âmbito da EPT. Nessa perspectiva, concordamos com Moura (2014, p. 98), que bem sintetiza o que o “núcleo da formação didático-político-pedagógica” deve abarcar:

[...] as relações entre estado, sociedade, ciência, tecnologia, trabalho, cultura, ser humano e educação; políticas e história da educação brasileira e, mais especificamente, a da educação profissional; a discussão relativa à função social da educação em geral, da EP e de cada instituição em particular; a relação entre trabalho e educação; relações entre currículo, educação, cultura, tecnologia e sociedade; currículo integrado; organização e planejamento da prática pedagógica na educação profissional; avaliação do processo de ensino-aprendizagem na educação profissional; concepção de formação que se sustente numa base humanista; concepção de docência que impregne a prática desse profissional quando sua atuação se dá no mundo do trabalho; a profissionalização do docente

da EP: formação inicial e continuada, carreira, remuneração e condições de trabalho; desenvolvimento local/regional que considere os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

Pode-se dizer que esses aspectos delimitados por Moura (2014) estão contemplados no percurso formativo traçado pelo Curso de Formação Pedagógica. No Projeto Pedagógico do curso ressalta-se que possibilitar a formação pedagógica a profissionais não licenciados, mais que uma forma de legitimar o seu trabalho docente, é, sobretudo, “[...] qualificar a experiência desses profissionais, agregando saberes científicos e pedagógicos a esse fazer, de modo a proporcionar o domínio de novas habilidades para a atuação na docência” (IFRN, 2018, p. 12).

A matriz curricular prevê uma carga horária total de 1.640 horas, sendo 1.020 horas de atividades acadêmicas; 300 horas de Estágio Supervisionado; 200 horas de Atividades Complementares; e 120 horas de Trabalho de Conclusão de Curso. Dentre as denominadas atividades acadêmicas, estão os componentes curriculares do curso (disciplinas), quais sejam: Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação a Distância; Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação e do Trabalho; Didática Geral; Didática na educação profissional e tecnológica; Metodologias e Estratégias de Ensino; Processos Educativos e de Gestão; Organização e Gestão da Educação; Libras; Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos; Educação especial na perspectiva inclusiva; e, Organização Curricular e Currículo Integrado na EPT (IFRN, 2018).

Confrontando os anseios que conduziram os licenciandos-professores ao curso, com o que é previsto em seu Projeto Pedagógico, verificamos que, em tese, o curso tende a atender aos aspectos apresentados. Pesquisas futuras junto aos alunos, ao longo do processo, ou mesmo ao final do curso, podem revelar suas percepções sobre a formação promovida pelo curso.

Além das motivações relacionadas à formação para a docência e/ou aprimoramento da prática docente, identificamos em outro bloco de respostas que a experiência na docência foi reveladora da necessidade da formação pedagógica, ou seja, houve um processo inverso, em que a carreira docente impulsionou a busca pela formação e habilitação profissional.

Respondente 18 – Sou coordenador de um curso de licenciatura e tenho me interessado cada vez mais por temas diretamente relacionados com a área de Educação. Como não tive essa formação, o curso é uma ótima oportunidade para me aperfeiçoar em uma área diferente das minhas graduação e pós-graduações. No caso da educação profissional e tecnológica, já atuo há quase 14 anos.

Respondente 21 – Embora tenha atuado na docência durante 12 anos no ensino superior e ensino médio técnico nas modalidades integrado, subsequente e EJA, senti a necessidade de me preparar para quando eu retornar ao exercício docente.

Respondente 24 – Sou professor há 20 anos e precisava do conhecimento específico de uma licenciatura na área pedagógica.

Respondente 28 – A busca por uma formação profissional (pedagógica) para atuação na docência. Atuo na docência há 24 anos e confesso que não tive formação pedagógica.

Um dado importante a ser acrescentado sobre os respondentes é que, além do longo tempo de atuação como docentes, todos possuem pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*. Nota-se um perfil bem peculiar da modalidade da educação profissional: docentes com longo tempo de atuação no magistério, com formação acadêmica elevada em termos de titulação (a maioria mestres e doutores em suas áreas específicas), mas que não possuem formação pedagógica.

Souza e Nascimento (2013) em um estudo sobre bacharéis professores, apresentam uma reflexão sobre o perfil docente em expansão na rede federal de educação profissional e tecnológica e destacam o aumento do número de docentes egressos de cursos de bacharelado que passam a atuar em cursos técnicos e tecnológicos. Os autores também assinalam a relação entre esse perfil e a própria legislação (BRASIL, 2008), já mencionada neste trabalho, que admite a pós-graduação *stricto sensu* como requisito para a atuação do bacharel na docência na EPT. De acordo com os autores supracitados,

Não são poucos os editais de concursos para docentes nos IFs que exigem apenas, como condição prévia indispensável, o diploma de graduação no ensino superior na área em que o candidato bacharel está se submetendo à seleção. Outrossim, não se faz necessária, entre os critérios de seleção, a formação específica para a EPT. Sobrepõe-se a esse conhecimento o domínio dos conteúdos específicos da área de formação, avaliado por uma prova escrita e uma aula prática, além de uma pontuação dada à titulação que atesta as experiências do candidato como pesquisador (especialista, mestre ou doutor) e como profissional docente (SOUZA; NASCIMENTO, 2013, p.415-6).

Inferimos, assim, que, há uma legislação que é conivente com essa configuração e, ao mesmo tempo, há profissionais nessa condição que, ao ingressarem na carreira docente, constataam a necessidade de formação pedagógica e buscam suprir essa demanda por iniciativa individual ou, eventualmente, por iniciativas institucionais, em geral pontuais. Se por um lado, é louvável a iniciativa individual desses bacharéis-professores; por outro lado, é inadmissível a ausência de políticas públicas efetivas de formação inicial e continuada de professores para a EPT.

Uma terceira motivação identificada nas respostas dos participantes da nossa pesquisa diz respeito ao incremento do currículo profissional para pleitear uma vaga na carreira docente. Notamos uma preocupação mais formal em relação ao curso, no sentido de ter um diferencial em relação aos profissionais não licenciados que atuam na educação profissional, conforme podemos observar nas respostas a seguir, há menção a questões como atuação no mercado, participação em concurso público e ingresso na carreira da educação pública e na modalidade da educação profissional e tecnológica.

Respondente 3 – Adquirir formação docente para atuar no mercado.

Respondente 5 – Por ter interesse em continuar na docência, e aprimorar meus conhecimentos. Além do concurso do estado RN, que vai solicitar licenciatura na área.

Respondente 7 – Necessidade de aprofundar conhecimentos em Educação e desejo de seguir carreira na Educação Pública.

Respondente 23 – Ter uma formação pedagógica para trabalhar na Educação Profissional e Tecnológica.

Essas colocações nos levaram a consultar os editais do último Processo Seletivo Simplificado para Cadastro de Reserva e Contratação Temporária de Professores e Especialistas de Educação do estado do Rio Grande do Norte (RIO GRANDE DO NORTE, 2019) e do último Concurso Público para o provimento de cargos de Professor da Carreira do Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFRN (IFRN, 2016).

Curiosamente, nenhum dos dois editais mencionam a necessidade de formação pedagógica para áreas técnicas. Em ambos os editais, para as disciplinas propedêuticas é exigida como habilitação/requisito mínimo a licenciatura nas respectivas áreas, já para disciplinas da educação profissional, consta a exigência de graduação e/ou engenharia, segundo a área.

Consideramos que os editais são falhos, não apenas no que se refere aos requisitos mínimos, como também em relação à prova de títulos, que prevê pontuação para pós-graduação e em experiência em atividade docente, mas não inclui dentre os títulos, a formação pedagógica em nível de graduação, que deveria ser uma regra.

Convém destacar outrossim, que a obrigatoriedade da educação profissional técnica de nível médio nas escolas estaduais advém da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017), a qual foi implantada nas redes estaduais sem precisão de corpo docente para fazer frente às ofertas dos itinerários técnicos, o que se confirma com a realização dos processos seletivos para contratação temporária, e ainda, a previsão de admissão de professores pelo notório saber, configurando mais um retrocesso¹⁰.

Ainda sobre as motivações para o ingresso no curso, constatamos que a modalidade a distância de oferta do curso foi decisiva para quase a totalidade dos alunos. Dentre os fatores mencionados, destacamos a flexibilidade para a organização dos horários de estudos e a possibilidade de conciliar com a atividade profissional e/ou outras atividades de formação acadêmica. Muitos enfatizaram que, se o curso fosse presencial, não seria possível cursá-lo, principalmente por conta da limitação de tempo, como também em virtude de residir em outro estado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A professora Lucília Machado, em uma fala realizada em um importante evento da área¹¹, dentre outros pontos que abordou, lançou alguns questionamentos

¹⁰ Vide Ferreti, 2008.

¹¹ Mesa Temática “Formação docente para a Educação Profissional: limites da emergencialidade e possibilidades da institucionalização”, realizada no âmbito do V Colóquio Nacional e II Colóquio Internacional A produção do conhecimento em Educação Profissional, realizado no IFRN em 2019.

sobre a formação docente em EPT, dentre os quais destacamos os seguintes: “O que é característico, próprio e exclusivo dessa formação? Quais necessidades específicas ela deve responder? Quais as dúvidas, acertos, angústias, segredos e satisfações inerentes à docência na EPT que precisam ser revelados? O que é relevante para um professor iniciante na EPT e o que é para o que tem anos de experiência?”.

Inspiradas nos apontamentos supracitados, nosso trabalho teve como objetivo precípuo analisar as motivações dos estudantes do curso de Formação Pedagógica para graduados não licenciados do IFRN Campus Avançado Natal Zona Leste, especificamente da segunda turma (por estar no início do percurso formativo), e identificar o que os motivou a ingressar no curso de formação pedagógica para atuar na modalidade da educação profissional.

Consideramos que a participação de todos os alunos da turma na pesquisa revela um engajamento em relação ao curso, o que é coerente com suas respostas acerca do que os motivou a buscar uma formação pedagógica para a atuação docente.

Os dados demonstraram que os licenciandos do curso em tela são majoritariamente jovens, possuem elevada titulação acadêmica e a grande maioria atua regularmente como professores, principalmente na rede federal e em níveis/etapas/modalidades diversos. Em relação ao curso, concluímos que as respostas dos estudantes revelaram a necessidade de contemplar a variedade de níveis/etapas/modalidades e de eixos tecnológicos apresentada pelos licenciandos.

Acerca das motivações para ingresso no curso, identificamos a necessidade por formação para a docência e/ou para aprimoramento da prática docente; verificamos também um movimento inverso, em que a carreira docente impulsionou a busca pela formação e habilitação profissional; conferimos, ainda, a procura relacionada ao incremento do currículo profissional para pleitear uma vaga na carreira docente.

Nesse horizonte de motivações, identificamos a (re)construção da profissão docente no âmbito de uma formação pedagógica, contudo sem ser de ineditismo como prática inicial, tendo em vista que a grande maioria dos licenciandos já atua como docente ou já atuou como tal, se dá num entrelaçamento e movimento de ressignificação de saberes diversos, que perpassam saberes da experiência, saberes teóricos, saberes curriculares/disciplinares, compondo, assim, novos contornos formativos para a identidade profissional.

Concluímos que o ingresso dos licenciandos-professores da modalidade de educação profissional se dá por iniciativa individual, em razão de uma legislação que chancela a atuação docente sem habilitação para tal, reforçando a histórica precarização da carreira docente na modalidade.

Esperamos que este estudo contribua para o próprio curso e para o campo de pesquisa em formação docente na educação profissional e que reforce a importância da oferta do curso de formação pedagógica para não licenciados para o atendimento à grande demanda de formação de professores que atuam na modalidade, nas diferentes esferas e sistemas de ensino.

Almejamos que os resultados revelem aspectos relevantes para processos de avaliação e revisão do curso pela própria instituição em momentos futuros, como também incentive trabalhos de acompanhamento do percurso da turma, no decorrer

dos períodos, com vistas a verificar em que medida as expectativas iniciais em relação ao curso estão sendo correspondidas.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. M. de L. Formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho & Educação**, v. 7, n. 2. mai./ago., 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 26 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#art2>. Acesso em: 13 dez. 2018.

_____. **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, 2008b. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2018.

BRASIL. CNE/CEB. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 abr. 2019.

CARNEIRO, I., CAVALCANTE, M., LOPES, F. (2018). Perspectivas para a formação didático-pedagógica de bacharéis e tecnólogos. **Cadernos Do GPOSSHE On-Line**, 1(1), 250-275. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/490>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FERREIRA, A. da R. O.; MOSQUERA, J. J. M. **Os professores da Educação Profissional: sujeitos (re)inventados pela docência**. Revista Liberato, Novo Hamburgo, v. 11, n. 16. 2010.

FERRETTI, C. J. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **HOLOS**, [S.l.], v. 4, p. 261-271, nov. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6975>>. Acesso em: 20 out. 2020.

IFRN. INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **EDITAL 22/2016-REITORIA/IFRN**. Concurso Público para o provimento de cargos de Professor da Carreira do Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Disponível em: <<https://portal.ifrn.edu.br/servidores/concursos/2016/edital-22-2016-concurso-publico-para-professor/documentos-publicados/edital-22-2016-concurso-publico-para-professor>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

_____. **EDITAL 34/2019-PROEN/IFRN.** Curso Superior de Licenciatura - Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade EaD 2020.1. Disponível em: <<https://portal.ifrn.edu.br/ensino/processos-seletivos/graduacao/cursos-superiores-de-graduacao-2020/edital-34-2019-proen-ifrn-curso-superior-de-licenciatura-formacao-pedagogica-para-graduados-nao-licenciados-na-modalidade-ead-2020.1>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica, na forma de Programa Especial de Formação Pedagógica, presencial.** Natal/RN: IFRN, 2016.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados. Projeto de parceria em rede, na modalidade à distância.** Natal/RN: IFRN, 2018.

_____. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva.** Natal/RN: IFRN, 2012.

MACHADO, L. R. de S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 8-22, jul. 2008. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>>. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: MOURA, Dante Henrique (Org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2013.

MALDANER, J.J. A formação docente para a educação profissional e tecnológica: breve caracterização do debate. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 13, p. 182-195, dez. 2017. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5811>>. Acesso em: 16 ago. 2019.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 8-22, jul. 2008. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>>. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Trabalho e Formação Docente na Educação Profissional.** Natal: IFRN, 2014. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>>. Acesso em: 30 set. 2020.

OLIVEIRA, M. R. N. S. de. A pesquisa sobre a formação de professores para a educação profissional. In: MOURA, Dante Henrique (Org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2013.

OLIVEIRA, V. S.; SILVA, R. F.. Ser bacharel e professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, p. 193-205, maio 2012. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/913>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

PACHECO, E. M. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010.

_____. Desvendando os institutos federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n° 1, 2020 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

PEREIRA, L. A. C. **A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/lic_ept.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. **Minuta de Edital Nº 001/2019-SEEC**. Processo seletivo simplificado para cadastro de reserva e contratação temporária de professores e especialistas de educação. Disponível em: <https://sigeduc.rn.gov.br/sigeduc/public/concurso/inscricao/form_lista.jsf>. Acesso em: 30 set. 2020.

SOUZA, F. das C. S.; NASCIMENTO, V. S. de O. Bacharéis professores: um perfil docente em expansão na rede federal de educação profissional e tecnológica. In: MOURA, Dante Henrique (Org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2013.