Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 3, n. 25, e14210, 2025
CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628/rbept.2025.14210

Ingressei em um Instituto Federal, o que fazer? Proposta de um programa de acolhimento para docentes

I joined a Federal Institute, what to do? Proposal for a welcoming program for teachers

Recebido: 11/08/2022 | **Revisado**: 08/09/2024 | **Aceito**: 14/09/2024 | **Publicado**: 05/08/2025

Tassia Pimentel Rodrigo de Freitas
ORCID https://orcid.org/0009-0009-4189-7647
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
E-mail: tassia.freitas@ifrj.edu.br

Giselle Rôças de Souza Fonseca
ORCID https://orcid.org/0000-0002-1669-7725
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
E-mail: giselle.rocas@ifrj.edu.br

Como citar: FREITAS, T. P. R.; FONSECA, G. R. S.; Ingressei em um Instituto Federal, o que fazer? Proposta de um programa de acolhimento para docentes. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 3, n. 25, p. 1-23, e14210, Ago. 2025.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 Unported License.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo compreender a importância de um programa de acolhimento aos docentes novatos em um Instituto Federal com foco na educação profissional e tecnológica além da verticalização. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ *campus* Nilópolis, que contou com a participação de 19 docentes que trabalham nesta instituição. Assumindo os contornos de uma abordagem qualitativa, o estudo revelou os principais desafios para a atuação dos docentes no IFRJ, a fim de construir um programa de acolhimento voltado para as questões pedagógicas específicas para a atuação do professor desta Instituição.

Palavras-chave: programa de acolhimento; educação profissional e tecnológica; verticalização; institutos federais.

Abstract

This article aims to understand the importance of a welcoming program for novice professors in a Federal Institute focusing on professional and technological education and verticalization. For this, research was developed within the scope of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro - IFRJ *campus* Nilópolis, which had the participation of 19 professors who work in this institution. Assuming the contours of a qualitative approach, the study revealed the main challenges for professors' performance at the IFRJ to build a welcoming program focused on specific pedagogical issues for the professor performance at this institution.

Keywords: host program; professional and technological education; verticalization; federal institutes.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo são apresentados os resultados de uma pesquisa realizada com os docentes que atuam no *campus* Nilópolis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. O trabalho em tela está vinculado ao projeto de pesquisa, "Uma proposta de acolhimento aos docentes de um Instituto Federal envolvendo a tríade educação profissional, científica e tecnológica," desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PROPEC), como parte integrante de uma pesquisa de mestrado.

A temática em questão surgiu a partir da atuação da autora na Coordenação de Gestão de Pessoas do *campus* Nilópolis. Foi possível identificar junto aos professores que ingressavam na Instituição, suas dúvidas e inseguranças durante os primeiros anos de sua trajetória profissional no IFRJ, o que justifica a necessidade de pensar em um programa de acolhimento.

De acordo com Silva e Melo (2018), as alterações que ocorreram nos Institutos (processo de *ifetização* da Instituição) e seus respectivos cursos, após expansão da Rede Federal, provocaram diversas dificuldades e dúvidas nos docentes. Os Institutos passaram por um processo de reestruturação, sendo criados a partir da associação de instituições consolidadas e outras emergentes. Dessa forma, alguns docentes chegam nos Institutos Federais (IFs) com pouco ou nenhum conhecimento acerca das características, finalidades e legislação que regem estas instituições. Conforme apresentado por Schneiders (2017), os professores que ingressaram no IFFar (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha), mencionaram que não possuíam conhecimento de que atuariam em diferentes níveis e modalidades de ensino antes do seu ingresso na Instituição, uma das características prevista em lei para todos os IFs.

Para Pacheco (2010), o objetivo dos IFs é formar o estudante com foco na formação profissional e tecnológica e, assim, prepará-lo para o trabalho ao mesmo tempo que o prepara para a formação humana, crítica e cidadã.

A criação dos IFs surge como uma proposta político-pedagógica inovadora, com fins de revolucionar a educação profissional e tecnológica (EPT), nunca vista em nenhum outro País (PACHECO, 2010). Dessa forma, os IFs promovem a integração da educação básica à educação profissional e educação superior e, assim, fundamentam-se na verticalização do ensino, que dizer, os estudantes têm a oportunidade de iniciar no ensino básico (médio-técnico) e percorrer seu processo formativo até o doutorado se assim desejar (BRASIL, 2008). Os Institutos possuem uma estrutura multicampi, assumem um espaço para intervenções locais, com o compromisso de desenvolver a região a partir da identificação dos problemas e a proposição de soluções tecnológicas para a inclusão social e o desenvolvimento sustentável (PACHECO, 2010).

Os IFs devem cumprir sua missão ao atuar no ensino, na pesquisa e na extensão, oferecendo a formação na pós-graduação tanto na especialização (*lato sensu*) quanto no mestrado e doutorado (*stricto sensu*) na modalidade profissional (ANJOS e RÔÇAS, 2017).

No *campus* Nilópolis atuam, até o presente momento, 177 docentes efetivos e 12 docentes temporários. Desse total, 19 professores aceitaram participar, de forma

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

voluntária, da pesquisa em questão. Os dados foram obtidos a partir de questionários respondidos pelos voluntários do *campus* específico, e com entrevistas aos diretores de ensino e ao diretor da DQDP (Diretoria de Qualidade de Vida e Desenvolvimento de Pessoas, a qual recebe os novos servidores e oferece atualmente um programa de ambientação). Também foi conduzida uma entrevista coletiva realizada com a Coordenação Técnico-Pedagógica (CoTP), setor responsável pelo acompanhamento pedagógico das atividades de ensino.

Contudo, a proposta a qual norteou este estudo foi investigar as principais dúvidas e dificuldades dos docentes acerca da compreensão das especificidades da EPT à luz da educação científica. Dessa forma, após ouvir os docentes e identificar as necessidades específicas dos professores do IFRJ, será elaborado um piloto de um programa de acolhimento, com a finalidade de oferecer informações institucionais e pedagógicas. Busca-se promover uma acolhida com informações acerca das principais características e missão dos IFs, bem como minimizar e/ou esclarecer dúvidas sobre conceitos fulcrais, tais como EPT e verticalização.

2 PILARES DOS INSTITUTOS FEDERAIS: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados em 29 de dezembro de 2008, com o objetivo de reestruturar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os IFs ofertam, na mesma estrutura física, a integração e a verticalização da educação básica à educação superior e profissional. Nesse sentido, segundo a Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008), os IFs apresentam como uma das finalidades a importância às Ciências, buscando ser referência no estímulo ao ensino de ciências nas instituições públicas de ensino e com foco no desenvolvimento crítico.

Os IFs estão voltados para a pesquisa, ensino e extensão e oferecem formação de nível médio e superior na modalidade profissional (ANJOS e RÔÇAS, 2017) com foco no desenvolvimento científico e tecnológico. Têm como finalidade ofertar EPT em todos os níveis e modalidades de ensino ao formar o estudante, qualificá-lo e torná-lo capaz de adaptar-se às frequentes mudanças do mundo do trabalho (ANJOS e RÔÇAS, 2017).

A educação profissional foi regulamentada com o Decreto nº 2.208 de 1997 (BRASIL, 1997), com o objetivo de modernizar e expandir a educação profissional, por conseguinte, sua finalidade era proporcionar a integração da educação com o trabalho, com a ciência e com a tecnologia aproximando da sociedade. Para Longo (2003) esse sistema educacional deve incluir uma educação competente e adequada em ciência, tecnologia e inovação em todos os níveis e para diversas profissões, pois trata-se de uma questão de cidadania, e não apenas de empregabilidade.

O ano de 2008 foi um marco importantíssimo para a EPT no Brasil, pois a Lei nº 11.741 alterou a LDB de 1996 determinando que a educação profissional e tecnológica se integre “aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 2008, s.p.). Consequentemente, a educação profissional (BRASIL, art. 39, 1996) passa a ser chamada de educação profissional e tecnológica. Em suma, o propósito dessa

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

alteração era incluir, remanejar e institucionalizar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos (EJA), e da EPT das diferentes modalidades e níveis de ensino, assim como das dimensões do trabalho, da cultura, da ciência, e da tecnologia. Em vista disso, a EPT pretende instruir o estudante para desempenhar com excelência uma profissão, como também qualificá-lo (BRASIL, 2008).

Os Institutos diferenciam-se das universidades e das escolas técnicas porque são dedicados a promover a integração e a verticalização da educação básica até a educação superior e profissional, bem como a pesquisa e extensão no mesmo espaço educacional e, consequentemente, com o mesmo corpo docente. Nesse sentido, esta especificidade é desconhecida a muitos docentes que ingressam pela primeira vez em um IF (SCHNEIDERS, 2017).

Essas especificidades da verticalização, que oferecem aos alunos a possibilidade de percorrer um percurso formativo da educação básica ao nível superior, provocam, por outro lado, modificações no trabalho docente, na medida em que exigem que o professor realize o ensino, a pesquisa e a extensão em níveis e modalidades de ensino variados e simultaneamente (PACHECO, 2010). No entanto, para Fernandes (2013), a verticalização vai além da ocorrência dos diferentes níveis e modalidades simultaneamente, indicando a construção do conhecimento através do compartilhamento dos saberes e estabelece intensas relações entre os seres envolvidos (professores e alunos) em todo o processo. Os fundamentos da verticalização envolvem o conhecimento universalizado, o trabalho e a inovação tecnológica (FERNANDES, 2013). No contexto do ensino dos IFs, os docentes têm como lócus de trabalho uma Instituição de Ensino Superior, mas atuam no ensino médio e técnico, em cursos superiores, pós-graduação ou disciplinas ligadas às áreas de formação, desempenhando variadas atividades ligadas ao ensino, pesquisa e extensão. Segundo Bomfim e Rôças (2018), um mesmo grupo de professores pode atuar em diferentes níveis de ensino. Esses profissionais assumem uma atuação multivalente em níveis e modalidades diferentes para dar conta da verticalização.

Para Pacheco (2010), a verticalização é a proposta pedagógica que compreende a educação básica, o ensino técnico e o ensino superior (licenciaturas, bacharelados, *lato* e *stricto sensu*), podendo fazer parte do desenho curricular, visto que, está presente no ensino, na pesquisa e extensão. Enfim, a verticalização pressuposta por Pacheco (2010) viabiliza que um aluno ao entrar no IF no nível médio se enxergue capaz de chegar ao nível superior.

Em consonância às ideias dos autores acima, Quevedo (2016, p.9) acrescenta que “a verticalização só é possível embasada em uma proposta institucional, e esta se torna uma prática a ser construída coletivamente”. Portanto, o docente que simultaneamente atua na educação básica e na educação superior deve utilizar metodologias específicas para cada nível e modalidade de ensino (PACHECO, 2010). Em vista disso, é importante refletir sobre uma formação de professores voltada para a EPT e uma formação continuada para aperfeiçoar e complementar a prática pedagógica específica para docentes de IF.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

3 PERCURSO METODOLÓGICO E LOCAL DE ESTUDO

A pesquisa desenvolvida pautou-se na abordagem qualitativa. Estas pesquisas são do tipo investigativa a fim de responder sobre aspectos formadores dos indivíduos e suas relações culturais (GATTI e ANDRÉ, 2010). Ademais, o percurso da pesquisa qualitativa envolve diversas interligações durante o caminho para a construção do desenho da pesquisa, coleta, análise e interpretação dos dados (GRAY, 2016).

Na sequência, a metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória. Assim sendo, optou-se por este tipo de pesquisa com a finalidade de esclarecer conceitos (GIL, 2008) e organizar as ideias de um estudo, realizando primeiramente um levantamento bibliográfico e posteriormente, aplicando questionários e realizando entrevistas.

O objetivo principal da pesquisa exploratória é o aprimoramento de ideias e este tipo de pesquisa possui um planejamento notavelmente flexível a fim de possibilitar a consideração de diferentes aspectos relativos ao fato estudado. Pode-se dizer que a maioria dessas pesquisas passam primeiro por um levantamento bibliográfico, por algumas entrevistas com pessoas que apresentaram experiências práticas com o problema pesquisado e também pela análise de exemplos que contribuem para a compreensão dos resultados (GIL, 2002).

Segundo Gil (2008), muitas vezes, quando o tema da pesquisa é mais genérico, torna-se necessária uma revisão da literatura e discussões com especialistas para esclarecer o problema. Portanto, as pesquisas exploratórias pretendem oferecer uma visão geral de um determinado fato. Além disso, para Richardson (1989), a pesquisa exploratória busca conhecer características de um fato a fim de encontrar explicações de suas causas e consequências. Complementando, esse tipo de pesquisa proporciona ao pesquisador um conhecimento amplo sobre o tema ou problema da pesquisa (MATTAR, 1994). Conforme Gray (2016), foi realizada uma investigação exploratória que enfatiza os processos ao invés dos produtos, pois, para este autor, o processo de construção da pesquisa envolve diversas ligações desde o desenho da pesquisa, passando pela coleta e análise, para chegar à interpretação das informações.

A coleta dos dados da pesquisa aconteceu em 2021, durante a pandemia do SARS-CoV-2 (Coronavírus 2019), portanto foi realizada a distância. Na primeira etapa foi realizada uma reunião com o Diretor Geral (DG) e a Diretora de Ensino de Graduação e Pós-Graduação do IFRJ *campus* Nilópolis para esclarecer sobre a pesquisa e o produto educacional, que possibilitou colher as impressões e sugestões dos gestores sobre a temática. Após reunião com os Diretores, a pesquisa foi encaminhada para submissão ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisa), devido o envolvimento de diferentes profissionais, gerando o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 49178421.5.0000.5268. A aprovação pelo CEP foi obtida em agosto de 2021.

Na segunda etapa, um questionário foi aplicado aos professores do *campus* Nilópolis. A escolha pelo questionário deveu-se ao fato de obter as informações, conseguindo aplicar a um número considerável de pessoas em um curto período. O fato de estar no primeiro ano da pandemia, também influenciou na escolha por este

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

instrumento de coleta de dados. Os docentes foram contatados a partir da listagem de e-mails do *campus,* após orientação da Diretora de Ensino durante a entrevista, com retorno de 19 professores respondendo ao questionário.

De acordo com as respostas de alguns professores participantes, surgiu a necessidade de realizar uma terceira etapa de coleta de dados. Nesta etapa, foi realizada uma entrevista coletiva com a CoTP, pois entende-se que, na entrevista, os participantes fornecem informações mais detalhadas a fim de contribuir com informações fundamentais para a construção do programa de acolhimento e, deste modo, participaram, de forma voluntária, três pedagogas. Assim sendo, foi necessária a realização da entrevista coletiva, pois de acordo com alguns professores que responderam ao questionário, a CoTP está mais capacitada para orientar os docentes porque possui conhecimentos pedagógicos e institucionais. Portanto, nessa etapa foi possível compreender o papel da CoTP dentro do IFRJ e de que maneira pode contribuir para a construção do programa de acolhimento aos docentes. Dessa forma, as perguntas utilizadas na entrevista com a este setor foram baseadas nas respostas dadas pelos professores voluntários ao questionário aplicado.

Para a quarta etapa, optou-se também pelo questionário aos dois diretores de ensino, devido à disponibilidade de tempo e ao excesso de trabalho destes gestores, já que a este momento, todos estavam retomando as atividades presenciais. Cabe aqui esclarecer que a primeira etapa era necessária para apresentar a pesquisa às Direções e nesta quarta etapa era importante ouvir as direções de ensino sobre a atual recepção dos docentes e sobre a implantação do programa de acolhimento, pois estas direções recebem os docentes ingressantes imediatamente após o DG.

No *campus* Nilópolis, a Direção de Ensino é dividida em Direção de Ensino Médio-Técnico (DEMT) e Direção de Ensino de Graduação e Pós-graduação (DEGPG). O questionário respondido pelos Diretores de ensino do *campus* estava organizado em 14 perguntas. A formulação das perguntas foi baseada nas respostas dos docentes voluntários que responderam ao questionário inicial. Foram incluídas questões fechadas, com a finalidade de manter a uniformidade das respostas dos dois diretores, e questões abertas, a fim de oferecer um espaço para desenvolver ideias como também propor sugestões, oferecendo liberdade nas respostas de ambos (GIL, 2002). Da mesma forma, na quinta e última etapa foi aplicado um questionário ao Diretor da DQDP, pois é o setor da Reitoria responsável pela ambientação dos servidores que tomam posse no IFRJ.

Como existe um programa de ambientação realizado pela DQDP e demais setores da Reitoria, foi importante ouvir o que o Diretor responsável pelo setor compreende sobre a proposta de um programa de acolhimento voltado aos professores para abordar questões pedagógicas mais específicas. O programa de ambientação oferecido pela Reitoria ocorre até seis meses após o início de exercício do docente. Possui carga horária de cerca de 20 horas, sediado pela Reitoria ou pelo *campus* Rio de Janeiro, dificultando a participação dos professores mais distantes, da baixada fluminense e do interior do Estado.

A interpretação dos dados coletados foi realizada através da Análise de Livre Interpretação (ALI), a qual é muito apropriada às pesquisas de abordagem qualitativa. Ademais, a ALI proporciona reflexões, não apresentando amarras a dispositivos analíticos, pois considera que a expertise do profissional que conduz a pesquisa, aliada à impregnação dos dados, possibilita uma ligação das experiências anteriores

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

do pesquisador com o referencial teórico escolhido por este (ANJOS, RÔÇAS e PEREIRA, 2019).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A questão norteadora dessa pesquisa representa o interesse em compreender a importância de um programa de acolhimento no início das atividades docentes em um IF. A partir das informações coletadas, é possível evidenciar que muitas dificuldades no início apontadas pelos sujeitos da pesquisa, professores do IFRJ *campus* Nilópolis, não são especificamente do início das atividades, mas dificuldades relacionadas às características dos Institutos que permeiam toda a rotina do trabalho docente dos IFs.

Para tanto, inicialmente, é pertinente reforçar o conceito de professor iniciante ou professor novato no IFRJ. Como base para o conceito de professor novato há o estudo de Rocha, Calil e Morais (2013), os autores possibilitam a reflexão e discussão, sob o olhar do próprio docente, sobre a trajetória docente percorrida pelo professor novato até a constituição como professor experiente. Para os autores, o estágio é o momento de aprendizagem e reflexão, um período para observação da prática do professor experiente que contribui para o desenvolvimento da identidade profissional do professor novato. Dessa forma, o estágio no IFRJ acontece nos primeiros três anos após a posse.

O estágio é o momento para conhecimentos, para análise e reflexão do trabalho docente, das ações nas instituições a fim de identificar seus resultados e as dificuldades. “Dessa análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente nas instituições” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 54).

Nóvoa (2009 e 2019), possibilita ampliar essa concepção, colocando que um professor novato (fase inicial) é considerado aquele que tem até cinco anos de formado (cinco anos de trabalho numa instituição). Faz-se a transposição dessa compreensão em defesa do Nóvoa para estabelecer que um professor novato que chega em um IF é aquele que tem até cinco anos contados a partir de sua posse. Enfim, entende-se aqui que o professor novato ou iniciante em um IF não é um professor iniciante na carreira docente, é aquele que ingressou no IFRJ nos últimos cinco anos.

Em consonância, Tardif (2002) expressa que o início da carreira docente é:

> [...] um período muito importante da história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho. Os docentes iniciantes ainda não consolidaram seus saberes didático-pedagógicos e procuram nas suas trajetórias inspirações para enfrentar a nova profissão (TARDIF, 2002, p.84).

Como já relatado, a pesquisa ocorreu no IFRJ, um Instituto Federal que tem como eixo principal da instituição e atuação dos docentes, o ensino profissional.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

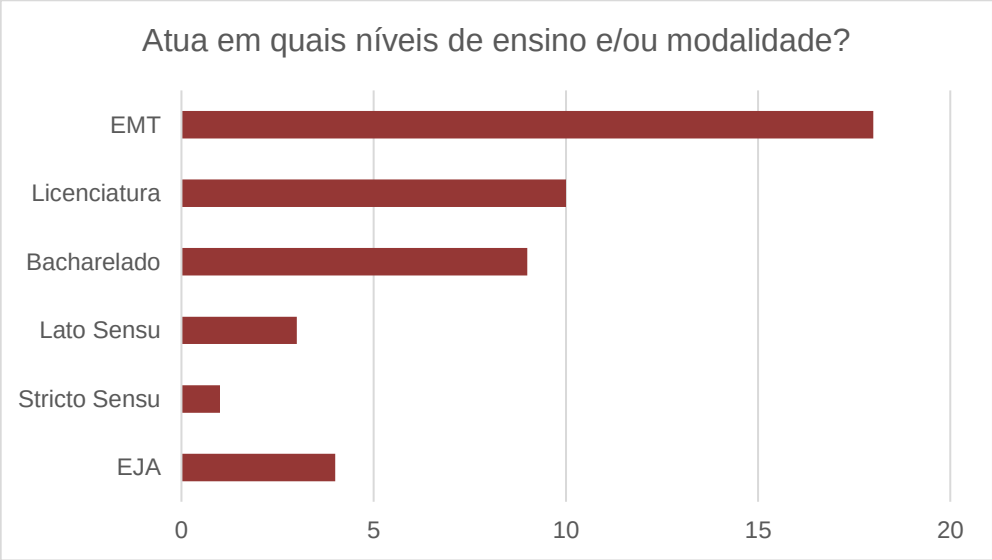
Entende-se que essa estrutura se apresenta como uma excelente oportunidade para os estudantes, sendo possível percorrer sua trajetória acadêmica numa mesma unidade escolar, tendo em vista que os cursos de nível médio e superior são ofertados nos mesmos eixos tecnológicos. Ou seja, o aluno tem a possibilidade de fazer um curso superior na mesma área do curso técnico e ainda fazer a pós-graduação no mesmo *campus*, conforme determinado na Lei nº 11.892/08, que prevê o ensino verticalizado.

4.1 PROFESSORES DE INSTITUTOS FEDERAIS

Após a análise dos dados, é possível comprovar que oito dos docentes participantes são professores experientes, com 15 a 20 anos de carreira. Quatro atuam há mais de 20 anos, outros quatro têm entre 5 a 10 anos de atuação e três professores possuem entre 10 a 15 anos de magistério. Esses professores atuam em mais de um curso e alguns em mais de um nível de ensino. Em relação ao tempo que atuam no IF, seis possuem de cinco a 10 anos, seis de 10 a 15, seis de 15 a 20 anos e apenas um com mais de 20 anos atuando na Rede Federal. Há professores que trabalham em outros locais além do IFRJ, pois não são de dedicação exclusiva.

Conforme a figura 1, percebe-se que os professores trabalham em mais de um curso e, por vezes, em mais de um nível de ensino. Conforme Bomfim e Rôças (2018, p.9) “[...] os docentes estão experimentando, na prática, uma faceta da verticalização, desse convívio entre diferentes níveis de ensino”. Porém ainda há muito para refletir antes de dizer que há de fato verticalização no *campus*.

Figura 1: Participação dos docentes voluntários nos diferentes níveis e modalidade de ensino ofertadas no *campus* Nilópolis/IFRJ. (Leia-se EMT = ensino médio técnico e EJA = ensino de jovens e adultos).



Fonte: A Autora.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

Depreende-se, a partir dos dados coletados no questionário aplicado, que 13 dos 19 participantes não conheciam o IFRJ antes de participar da seleção para docente. Ampliando essa discussão, Schneiders (2017) coloca que os professores possuíam pouco conhecimento a respeito da atuação em diferentes níveis e modalidades de ensino e, até mesmo, não tinham pensado em atuar numa instituição com essas particularidades. Dos seis que tinham conhecimento acerca do IF, dois conheceram através de colegas de profissão, três foram alunos de nível médio antes da transformação para instituto e um foi aluno do nível superior.

Voltando às finalidades dos IFs, uma delas é a importância às Ciências, buscando ser referência na oferta do ensino de ciências voltado para o desenvolvimento crítico. Conforme Perucchi e Mueller (2016), Ciência é um conjunto de procedimentos como observações, teorias, descrições e modelos, baseados em métodos científicos para conseguir entender os fatos e para que haja ciência é necessário que o conhecimento gerado seja avaliado pelos pares e, no final, seja publicado. Para a autora, a Ciência, a tecnologia e a inovação são necessárias para o crescimento e desenvolvimento das regiões e do país. Corroborando com Ziman (1981), os indivíduos precisam compreender que a pesquisa científica é parte integrante da vida e, portanto, não basta apenas tomar conhecimento das descobertas dos cientistas.

Conforme informado em um relatório da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP, 2011), falta reconhecimento da importância da ciência para o desenvolvimento do Brasil, muitas vezes por falta de divulgação de conhecimentos sobre a ciência nacional. Decerto, Perucchi e Mueller (2016) constatam que os professores dos IFs publicam periódicos, mas utilizam pouco o canal formal como forma de divulgação de sua produção. Eles utilizam bastante o artigo publicado em periódico para avaliação acadêmica. Os autores afirmam que existem poucas parcerias entre os Institutos e empresas que conduzem pesquisas tendo o governo como responsável no processo de desenvolvimento científico e tecnológico. Dessa forma, acredita-se que uma divulgação do Instituto e seus cursos torna-se necessária. Assim como é importante divulgar as pesquisas e promover o nome da Instituição.

Constata-se que 11 docentes tiveram dificuldades nos primeiros anos ao iniciar como docente no IF e alguns desses obstáculos relatados foram: falta de orientação institucional de estrutura e funcionamento dos cursos e do Instituto; dificuldade de lecionar no ensino médio, pois a experiência anterior era no ensino superior; ausência de esclarecimento pedagógico da proposta dos IFs; além de dificuldade em aplicar a metodologia de ensino adotada no IFRJ. Ampliando essa discussão, Carvalho (2014) relata que alguns professores apresentam dificuldades em atuar em um determinado nível e /ou em diferentes níveis de ensino.

Tendo por base as informações coletadas no questionário pode-se notar, nas quatro respostas abaixo, quais foram as dificuldades ao iniciar como docente do IFRJ:

> Minha maior dificuldade foi a adaptação ao ensino médio, uma vez que eu lecionava apenas no ensino superior (professor participante).
>
> [...] era a primeira vez que eu me via como professora de uma licenciatura, anteriormente eu havia tido experiência somente como

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

> monitora-educadora de uma disciplina na USP (professor participante).
>
> Entrei em 2009, momento de transição [...] para IFRJ. Não havia um esclarecimento pedagógico da proposta dos Ifs em relação à proposta anterior (professor participante).
>
> Falta de orientação institucional de estrutura e funcionamento (professor participante).

Segundo Schneiders (2017), para os docentes, a organização pedagógica e institucional dos IFs não é problema, pois os professores entendem que trabalhar em diferentes níveis e modalidades de ensino pode proporcionar mais conhecimentos com pessoas de diferentes idades e interesses. Entretanto, corroborando com este estudo, os docentes não possuíam conhecimento sobre esta especificidade antes do ingresso no IF.

Diante da premissa apresentada por esses professores, é possível inferir que, mesmo com um processo de verticalização mais sólido, ainda há desconforto nas ações e percepções dos docentes novatos quando estes iniciam suas primeiras experiências nessa modalidade de educação (FERNANDES, 2013).

Outra informação oriunda do questionário é que 13 professores relatam que, ao iniciar na instituição, não receberam orientações pedagógicas nos primeiros anos e os seis que responderam que receberam dizem:

> Informações mínimas sobre os setores e procedimentos de registros de avaliações de alunos (professor participante).
>
> Sobre as ementas dos cursos de atuação, as práticas gerais como docente, as noções gerais sobre conselhos de classe, setores específicos da instituição, etc (professor participante).
>
> [...] eram mais orientações básicas sobre os setores do que alguma orientação pedagógica (professor participante).
>
> Sobre o nível de ensino, as particularidades do curso em que iria atuar.
>
> [...] As informações, pelo que eu tenho lembrança, giraram em torno do funcionamento do curso (professor participante).

Dois dos fundamentos dos IFs são: o foco na educação profissional e tecnológica, e uma organização pedagógica verticalizada. A proposta dos IFs é agregar a preparação para o trabalho à formação acadêmica, e sua orientação pedagógica deve se firmar no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente, com maior compreensão do trabalho (PACHECO, 2015). Conforme Pacheco (2015) declara, alguns diretores de IFs não dominam a proposta dos IFs e, por este motivo, não conseguem realizar esse debate.

Em consonância com as ideias de Pacheco (2015), acredita-se que a formação continuada, como formação política que permita conhecer o Projeto Político-Pedagógico dos IFs e suas particularidades voltadas para a EPT, pode contribuir significativamente como meio de oferecer conhecimento amplo do IF.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

Outra informação oriunda do questionário é que 16 professores não receberam orientações sobre a verticalização, ademais alguns não compreendem a dimensão da verticalização e como ocorre o seu funcionamento, pois alguns não são capazes de explicar o seu conceito.

Em conformidade com Quevedo (2016), este foi um dos motivos para aprofundar os estudos na verticalização, a falta de conhecimento acerca da concepção do ensino verticalizado. O autor defende que a verticalização não pode ser entendida a partir do olhar de apenas um indivíduo (docente e/ou discente) ou mesmo nível e modalidade de ensino, porque a verticalização só ocorre embasada em uma proposta institucional e construída coletivamente. Além disso, nem todos precisam/conseguem ser flexíveis o suficiente para atuar em todos os níveis de ensino de um IF (RÔÇAS e BOMFIM, 2017, p. 62).

Cabe aqui não discutir o que é ou o que não é verticalização, e sim discutir que um docente não pode iniciar suas atividades sem conhecer as características de um IF. Faz parte do trabalho do docente desta instituição compreender com clareza a verticalização e a educação profissional.

Em conclusão, a verticalização é ofertada pelo *campus.* Ademais o professor não tem que trabalhar nos três níveis necessariamente, pois nem todas as áreas poderão atuar em todos os níveis e modalidades de ensino, todavia o docente que atuar na educação básica e na educação superior deverá utilizar metodologias específicas para cada nível e modalidade de ensino, pois a verticalização pode influenciar nos métodos e técnicas de ensino, na construção e aperfeiçoamento dos currículos (FERNANDES, 2013). Entende-se que o professor precisa atuar em mais de um nível para fazer o gancho com a verticalização. Dessa forma, ao atuar em mais de um nível, a verticalização pode "possibilitar a constituição de uma verdadeira escola de pesquisa, em parceria interna com vários graus de formação e amadurecimento do processo de ensino-aprendizagem, de extensão e interação com a comunidade" (FERNANDES, 2013, p. 29).

O professor precisa compreender que, para que haja a verticalização no *campus,* ele deverá realizar o ensino, a pesquisa e a extensão em níveis e modalidades diferentes e simultaneamente (PACHECO, 2010). Além disso, a verticalização já ocorre nas interações dos alunos de médio técnico com os alunos do ensino superior, através da participação de estudantes dos dois níveis na pesquisa e extensão.

Ampliando essa discussão, 17 professores não receberam orientações sobre a educação profissional e tecnológica (EPT) ao ingressar no IFRJ.

Silva (2015) analisa que o trabalho do docente de IF é marcado pela complexidade inerente à EPT, devido à atuação na educação básica e na educação superior em diversas modalidades de ensino ao mesmo tempo em que realiza atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assim sendo, "vislumbra-se que a atuação desse docente seja flexível e habilidosa, de modo que assuma uma postura diferenciada e mais próxima, não só dos estudantes, mas também da sociedade e dos setores econômicos da região" (SILVA, 2015, p. 118).

> [...] é imprescindível que haja uma compreensão clara sobre o que significa uma prática educativa verticalizada no contexto da educação

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

> profissional e tecnológica para que esta seja operacionalizada de modo a atender ao compromisso social que justificou a criação dos IFs (QUEVEDO, 2016, p. 59).

Percebe-se o quanto importante é refletir sobre a EPT, assim como sobre o ensino verticalizado dentro dos IFs. Afinal, a EPT passou por um longo caminho. No entanto, ainda é necessário progredir mais. Enfim, a EPT pretende preparar o estudante para o exercício de profissões, e os IFs têm como princípio o conceito de ensino integrado. Em outras palavras, uma formação geral integrada à educação profissional. Dessa maneira, é recomendado pensar na proposta de um currículo integrado com o intuito de atender ao desenvolvimento da EPT na concepção da integração do ensino, trabalho e formação humana.

Em consonância com as ideias de Silva (2015), conclui-se que o trabalho docente na EPT não apenas intensifica o trabalho, como também apresenta elementos que provinham de contextos específicos da área, fortalecendo sua complexidade e gerando implicações para o trabalho docente. A educação tecnológica compreende a união das atividades teóricas e práticas, necessitando de espaços físicos diferenciados das salas de aulas tradicionais. Dessa maneira, as atribuições do professor de IF ultrapassam as atribuições dos professores de universidades, pois é uma instituição de ensino superior, cumprindo os direitos e deveres iguais aos das universidades. Além disso, oferece o nível médio, a educação profissional e a EJA.

Ainda de acordo com os dados coletados no questionário, 16 professores não participaram de um programa de acolhimento. Número muito alto de docentes que não participaram de um programa de acolhimento.

Durante a coleta de dados, foi possível perceber a fragilidade do conhecimento sobre a estrutura e funcionalidade dos IFs. Muitos servidores que trabalham nesses estabelecimentos de ensino apresentam dificuldade para compreender a amplitude do que é um ensino verticalizado.

Acredita-se que é muito importante um programa de acolhimento para orientar os docentes sobre as questões específicas de um IF logo nas primeiras semanas de ingresso, a fim de contribuir para uma recepção mais acolhedora, no sentido de oferecer informações e ferramentas importantes para ganhar mais segurança e confiança nas suas rotinas acadêmicas. Os professores que ingressam em um IF devem conhecer a história, a cultura, os processos organizacionais e institucionais que fazem parte do seu cotidiano. Um programa de acolhimento pode oferecer apoio, orientar sobre os obstáculos da educação e oferecer informações sobre a estrutura e o trabalho realizado no IF.

É necessário identificar as dificuldades específicas, conforme relatam Schveiger e Binotto (2016), para desenhar um programa de acolhimento mais adequado aos servidores ingressantes. Para isso, os gestores devem estar preparados para ouvir os servidores, tanto os antigos quanto os novatos.

Surpreendentemente, ao perguntar se participariam de um programa de acolhimento como voluntário, três professores responderam que não gostariam de participar do programa, apresentando as seguintes justificativas:

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

> Não participaria porque já tenho muito tempo de IF (professor participante).
>
> Não me sinto capaz de explicar vários aspectos do funcionamento do Instituto (professor participante).
>
> No IFRJ-*Campus* Nilópolis, existem profissionais da área pedagógica ou com especialização mais capacitados do que eu para realizar essa atividade (professor participante).

Tendo por base as informações coletadas acima, torna-se necessário refletir:

1) o docente mais antigo no IF, aquele com mais experiências nas particularidades desta carreira, não seria a pessoa mais adequada para a participação no programa de acolhimento? 2) Por que um docente não se sente preparado para fornecer orientações sobre o Instituto? 3) Por que o pedagogo está mais capacitado a fornecer orientações pedagógicas que os docentes?

2) Exatamente por ter muito tempo no IF, seria bom se esse profissional experiente participasse e ajudasse os professores novatos, pois as experiências contribuem para o início mais acolhedor dos novatos. Corroborando com Rocha, Calil e Morais (2013, p.8), “a observação da prática do professor experiente contribui para a construção da identidade profissional do novato”. Certamente uma professora participante concorda com os autores:

> Eu participaria pra me sentir mais parte da instituição e também pra ajudar nessa aproximação dos mais novos na “casa” do que eu. A troca de experiências é importante. Cria elos. Faz crescer a instituição e boas relações (professor participante).

3) Verifica-se que o docente ingressa na Instituição sem conhecer a estrutura e características dos IFs (SCHNEIDERS, 2017); dessa forma, não se sente seguro para disseminar essas informações para os professores novatos, tornando-se necessário um programa que ofereça essas informações para que ele seja capaz de discutir acerca da instituição e até mesmo divulgar as informações para a comunidade externa.

4) Após uma entrevista coletiva com a CoTP, entende-se que a CoTP do *campus* Nilópolis atende alunos geralmente com problemas pedagógicos e/ou psicológicos, participa dos conselhos de classes e dá retorno dos acontecimentos aos pais e professores. Além disso, precisa atualizar frequentemente os estudos sobre os regulamentos do IF e participar dos cursos de formação docente para abordar as questões pedagógicas. Pode-se inferir que os docentes também precisam se atualizar sobre os regulamentos do IF, ler por completo e frequentar os cursos de formação docente do instituto.

Diante das considerações apresentadas, é possível inferir que esses apontamentos precisam ser questionados, pois, de acordo com as necessidades e demandas relatadas, revelam a possibilidade de criação de um programa para orientar os docentes sobre as questões pedagógicas específicas dessa carreira, a fim de minimizar as dificuldades discorridas através do questionário. Certamente, conforme

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

alguns docentes, gostariam de ter recebido informações mais apropriadas ao iniciar suas atividades no IFRJ.

Nesse contexto, constata-se que 10 professores acreditam que é importante a criação de um programa de acolhimento, sete nunca pensaram a respeito e dois não sabem responder. Os docentes participantes da pesquisa sugerem algumas informações necessárias para os professores iniciantes que ingressam no IFRJ. Estas sugestões foram utilizadas para a construção do programa de acolhimento:

- Orientações dos procedimentos burocráticos para os docentes que vem de outros *campi*;
- Orientações sobre a lei de criação do instituto e como funciona, seguido de uma apresentação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) vigentes no *campus* onde o docente acabou de chegar;
- Esclarecimento quanto ao projeto político pedagógico do ensino integrado;
- Orientações sobre a carreira de EBTT (Ensino básico, técnico e tecnológico), sobre o projeto político pedagógico (PPP) do IF e sobre as três esferas (pesquisa, extensão e ensino) e como integrá-las no processo formativo do aprendente;
- Descrição do perfil do egresso;
- Apresentação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e regulamentos concernentes a sua atividade;
- Sobre a metodologia de ensino;
- Informações a respeito dos regulamentos referentes aos cursos em que o professor irá atuar e a hierarquia dentro do *campus*.

Por meio do relato dos docentes envolvidos na pesquisa encontrou-se considerações referentes às dúvidas tanto de iniciantes quanto de docentes experientes no IF.

> Considero importante um programa desse tipo, tanto para novos servidores quanto para os que já estão na instituição conhecerem do ponto de vista pedagógico, político e institucional (professor participante).

Para finalizar as discussões originadas do questionário aos docentes, um professor relata que as informações fornecidas pelo programa de acolhimento devem ser passadas de forma contínua e o conteúdo não deve ser passado por completo em uma única semana porque

> não dá tempo nem de respirar, os itens aqui perguntados (tríade e verticalização). Além deles, acho relevante entender como cada *campus* funciona, quais são os setores e suas atribuições (professor participante).

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

Os dados coletados do questionário foram importantes para a busca de elementos, a fim de responder à questão da pesquisa, a qual indica que as dúvidas e dificuldades em relação às especificidades da carreira dos docentes de IF ocorre tanto nos novatos quanto em alguns professores experientes. Um programa de acolhimento contínuo pode minimizar as dificuldades iniciais, a respeito das particularidades desses profissionais. Logo, corroborando com Lichtenecker (2010), pode-se inferir que a unidade escolar deve propor ações para aprimorar o desenvolvimento profissional, através do programa de orientação e acompanhamento aos professores, dispondo integração à cultura escolar. Em vista disso, através do programa de acolhimento, os docentes mais experientes podem dividir seus conhecimentos com os docentes que forem ingressando no Instituto.

4.2 COORDENAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Na entrevista coletiva com as pedagogas, é possível inferir que o tema da verticalização surge como uma questão importante em relação à profissão docente. Elas destacam que os docentes não possuem clareza quanto ao assunto.

> Eu acho que essa questão de falar da verticalização é fundamental, desse diferencial do Instituto, que ele vai precisar atuar em diferentes níveis de ensino porque eu acho que ele não vem com essa clareza, de que ele precisa e às vezes quer escolher.[...] Ele precisa entender que ele passou para um concurso e que ele vai atuar onde tiver necessidade, de acordo com a formação dele. Então é importante porque, às vezes, a gente enfrenta determinadas questões com professores assim, que não aceitam determinado nível de ensino. Acham que não estão preparados. Ou o contrário, que a gente também já viu, de preparar o mesmo plano de ensino para níveis diferentes (pedagoga participante).

Através desta fala, pode-se também perceber que alguns docentes não se sentem preparados para atuar em níveis diferentes, corroborando com relatos de alguns professores que responderam ao questionário. Além disso, verifica-se que já aconteceu de um professor utilizar o mesmo plano de ensino para alunos de níveis diferentes, contrariando o que diz Pacheco (2010): o professor deve utilizar metodologias específicas para cada nível e modalidade de ensino.

Elas relatam que, nos momentos em que os professores se dirigem à CoTP, são, em geral, para compreender como funcionam os processos de avaliação no IFRJ e sobre questões relacionadas aos alunos. Uma delas reforça que percebeu as dificuldades do sistema avaliativo, pois alguns professores apresentam insegurança na realização dos cálculos de aprovação e reprovação dos alunos. Elas afirmam que a proposta do programa de acolhimento é excelente porque muitos docentes novatos têm vergonha de tirar suas dúvidas sobre a carreira.

Pode-se concluir, a partir da entrevista, que as atividades da CoTP são focadas no atendimento pedagógico e/ou psicológico dos alunos. Ainda assim, alguns

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

docentes do *campus* Nilópolis procuram o setor para dirimir dúvidas pontuais, mas a maioria busca o setor para encaminhar alunos com algum tipo de problema.

É interessante discutir sobre a participação e/ou escuta da CoTP na formação docente e formação continuada, pois os docentes com dificuldades relacionadas a aspectos didático-pedagógicos também buscam este setor para dirimir suas dúvidas. Também é importante discutir sobre uma formação de professores voltada especificamente para a EPT e uma formação continuada para complementar a prática pedagógica específica para docentes de IFs.

4.3 DIREÇÃO DE ENSINO

É importante destacar que no momento desta entrevista, a Direção de Ensino do Médio-Técnico (DEMT) havia passado por uma mudança. O diretor da DEMT assumiu o cargo pouco tempo antes da coleta dos dados, de qualquer forma fez questão de contribuir com a pesquisa. O Diretor concluiu a graduação em Licenciatura em Química pelo IFRJ e atualmente é doutorando em Ensino de Ciências no IFRJ-Nilópolis. Por ser egresso e aluno, já possuía conhecimento sobre a EPT e a verticalização. Como docente, ingressou no IFRJ há menos de cinco anos e assumiu a função de Diretor de Ensino no final do ano de 2021, sendo considerado um professor novato no IFRJ a partir dos critérios estabelecidos para este estudo. Dessa forma, torna-se bastante interessante as suas contribuições, pois faz parte do público alvo da pesquisa.

Após sua posse como docente, participou do atual programa de ambientação presencial oferecido pela Reitoria que define como "... uma palestra que tratava das questões organizacionais e a direção do *campus* também realizou um '***tour***'". De acordo com seu relato, o atual programa não oferece orientações pedagógicas específicas para o cargo docente. Para ele as informações sobre a EPT e o ensino verticalizado são fornecidas pelas direções e colegas de trabalho. Afirma que é fundamental que os professores que estão ingressando pela primeira vez no IF recebam informações sobre a estrutura organizacional, sobre a identidade da Instituição, a missão, os valores e seus objetivos.

Segundo o Diretor, o *campus* Nilópolis não possui um protocolo de recebimento de novos servidores docentes. Para ele, quando um docente se apresenta ao *campus*, a maior dúvida é sobre a estrutura organizacional. Porém, não sabe informar quais são as maiores dificuldades acerca da EPT. Afirma ser excelente a proposta da implantação de um programa de acolhimento específico sobre educação científica e educação profissional e tecnológica para apresentar tais conceitos como um diferencial ao servidor docente.

A Diretora da DEGPG ingressou na Rede Federal há mais de 10 anos; portanto, antes da transição para IFRJ. Naquela época, recebeu informações sobre as mudanças, sobre os regulamentos, a estrutura, e sobre a EPT, EBTT e verticalização. Atua como Diretora em Nilópolis há mais de cinco anos. Ela também foi diretora em outro *campus,* podendo-se dizer que é uma professora experiente com base nos critérios estabelecidos. Ela afirma que, após sua posse no Instituto, não lhe ofereceram nenhum programa de acolhimento ou ambientação. "Na verdade, quando entrei, não éramos Instituto Federal; éramos CEFETEQ. Quando passamos a IF,

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

houve ampla divulgação sobre a mudança e sobre os documentos norteadores do projeto dos institutos federais".

A Diretora participou de uma entrevista por videoconferência (Etapa 1 da coleta de dados) e, posteriormente, respondeu ao questionário (Etapa 4 da coleta de dados). Durante a entrevista afirmou que no *campus* Nilópolis não há uma política institucional de acolhimento de servidores. Sugere que o programa de acolhimento seja para professores efetivos e temporários e que a divisão em módulos para cada tema como verticalização e EPT, por exemplo, é mais adequado para deixar um programa mais leve e interessante para o professor. Acrescenta que a Direção de Ensino juntamente com os Coordenadores de Cursos realiza o acolhimento (recepção) no *campus* no momento. Levanta uma reflexão: Como tornar os documentos institucionais mais atrativos? Nesse sentido pode-se confrontar com questões levantadas pela CoTP ao relatar que o docente deve ler o regulamento por completo.

Tendo por base as informações coletadas no questionário, para a Diretora da DEGPG o *campus* possui um protocolo/procedimento de recebimento de novos servidores docentes. "Normalmente, os novos servidores são recebidos pela direção geral em conjunto com a diretoria e chefia imediata do servidor ingressante". Diferentemente do declarado verbalmente em entrevista.

Segundo a Diretora, normalmente os professores não apresentam dúvidas a respeito da EPT e da verticalização. "Quando o têm, perguntam aos diretores, coordenadores e demais colegas docentes". Segundo ela, "quando acolhemos os novos docentes, as dúvidas em geral são relacionadas a questões burocráticas (senhas, acessos aos sistemas, folha de pagamento etc.)". Assim, pode-se refletir se o motivo destas dúvidas não serem levadas à Direção de Ensino deve-se aos professores terem vergonha, conforme citado pela CoTP.

Para a Diretora, as informações que já são fornecidas no acolhimento realizado por ela, pela DG e Coordenadores do *campus* atualmente são suficientes para o início do docente novato. Contudo, acredita que seria muito importante a possibilidade da implantação de um programa de acolhimento específico sobre educação científica e educação profissional e tecnológica para apresentar tais conceitos como um diferencial do servidor docente.

Diante da divergência da Diretora da DEGPG em relação a existência de um programa de acolhimento no *campus* entende-se aqui que não há um protocolo de acolhimento como o proposto pela pesquisa. É possível perceber também divergências acerca das dúvidas dos professores a respeito da EPT e verticalização, pois para a Diretora vai de encontro aos relatos dos professores participantes.

Diante do exposto, devido a essas divergências, é possível inferir que planejar um programa de acolhimento que ofereça orientações pedagógicas mais adequadas às especificidades do cargo em questão baseado nos relatos dos docentes participantes, grupo alvo desta pesquisa, pode sim contribuir para orientar docentes novatos e experientes.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

4.4 DIRETORIA DE QUALIDADE DE VIDA E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS

O Diretor da DQDP ingressou no IFRJ há mais de 10 anos, e nos últimos 4 anos atua na Direção. De acordo com suas experiências nos programas de ambientação realizados pela Reitoria do IFRJ, as dúvidas mais recorrentes dos docentes são variadas e relacionadas aos procedimentos e diretrizes institucionais.

O Diretor explica que a DQDP realiza ações de ambientação e que há um programa de ambientação permanente em fase de construção e acrescenta que é fundamental a participação da PROEN (Pró-reitoria de ensino) nas questões de ensino e verticalização do Instituto. Complementa dizendo que refletiu diversas vezes sobre a possiblidade de ter um programa de acolhimento voltado para as questões pedagógicas.

Em relação à possibilidade da implantação de um programa de acolhimento específico sobre EPT para apresentar tais conceitos como um diferencial do servidor docente, o Diretor diz:

> Acredito que, no âmbito geral do IFRJ, a temática já deva ser trabalhada com o segmento docente. Isso não impede, contudo, que a temática seja aprofundada no âmbito dos *campi*, após o ingresso dos novos servidores.

No entanto, ao refletir sobre o programa de ambientação existente realizado pela DQDP, seria interessante pensar em uma carga horária menor e em relação a distância, pensar na possibilidade de um programa à distância, pois o trajeto entre o local de trabalho/residência e o programa de ambientação é muito longo. Portanto, o programa de acolhimento deve disponibilizar a maior quantidade de informações no menor tempo possível e que seja acessível de onde o servidor estiver.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, o empenho foi no sentido de entender as principais dúvidas e dificuldades dos docentes acerca da compreensão das especificidades da EPT, para a construção de um programa de acolhimento voltado para as questões pedagógicas específicas.

Para se atingir uma compreensão da importância de um programa de acolhimento aos docentes novatos em um IF, com foco na EPT, além da verticalização, foram identificados, junto aos docentes, os principais e mais comuns desafios e/ou dificuldades que tiveram ao chegar no IF e também, junto aos gestores e pedagogas, as principais dúvidas e dificuldades apontadas pelos professores acerca da EPT.

Verificou-se que, para os docentes participantes, é fundamental que sejam oferecidas informações mais adequadas nos primeiros anos de ingresso no IFRJ. O professor, ao ser acolhido, precisa entender que o IF tem na sua missão, respaldada por lei, a verticalização e, conforme sua área, poderá atuar na educação básica

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

(ensino médio técnico) e/ou no ensino superior (graduação e pós-graduação *lato* e *stricto sensu*). Dessa maneira, a análise permitiu concluir que a implantação de um programa de acolhimento de cunho institucional, legal e pedagógico para professores que estão ingressando pela primeira vez em um IF pode contribuir para auxiliar o professor novato a compreender as especificidades da EPT. Os professores de um IF precisam compreender que o lócus de atuação deles, a educação profissional e tecnológica, não é igual ao ensino médio regular e tampouco é igual a graduação regular. Assim sendo, há uma necessidade de investimentos na formação continuada dos professores que atuam na EPT, para implantar reflexões e melhorias na qualidade da oferta desta modalidade de ensino.

Os dados obtidos nesta pesquisa contribuíram para compreender as principais dúvidas dos docentes que ingressam pela primeira vez em um IF. Como também de que modo chegam ao IF, qual o conhecimento que têm a respeito desta instituição de ensino e os desafios encontrados. Dessa forma, as informações extraídas dos questionários e entrevistas servirão para a construção do programa de acolhimento, produto educacional da pesquisa.

O programa de acolhimento será elaborado com a colaboração de professores, pedagogas e psicóloga experientes nos respectivos assuntos. Será desenvolvido no formato audiovisual acessível a todos e a qualquer momento. Serão sete módulos que apresentam as seguintes temáticas: 1) Apresentação do programa de Acolhimento; 2) Institutos Federais; 3) Verticalização; 4) Educação Profissional e Tecnológica; 5) Educação em Ciências; 6) Processos de Avaliação; e, 7) Estrutura e sistemas do IFRJ. Para cada módulo serão convidados servidores do IFRJ com expertise sobre as temáticas, os quais receberão as devidas instruções e roteiros com as principais dúvidas apontadas, de forma que os vídeos possibilitem os esclarecimentos das questões apontadas ao longo da pesquisa.

Conforme foi possível perceber os obstáculos enfrentados pelos docentes, conclui-se que, para a criação de um programa de acolhimento específico para docentes de um IF, deve-se orientar os servidores em relação às informações institucionais de estrutura e funcionamento do Instituto, sendo fundamental incluir módulos sobre a história dos IFs, sobre a verticalização, sobre a EPT, e sobre a estrutura de cada *campus*, pois são autônomos e independentes, e é imprescindível a implementação da formação continuada permanente para refletir sobre esses assuntos específicos da profissão docente de um IF.

Dessa forma, os docentes de um IF precisam perceber a importância da educação científica em todas as disciplinas, como também da história e filosofia da Ciência (PEREIRA e MARTINS, 2011), bem como os elementos relacionados à importância da educação científica em todos os cursos, possibilitando a compreensão sobre a importância da associação entre a educação científica e o âmbito da EPT.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Maylta Brandão dos; RÔÇAS, Giselle; PEREIRA, Marcus Vinícius (2019). Análise de livre interpretação como uma possibilidade de caminho metodológico. **Ensino, Saúde E Ambiente**, 12(3). https://doi.org/10.22409/resa2019.v12i3.a29108

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

ANJOS, Maylta Brandão dos; RÔÇAS, Giselle (orgs). As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Série Reflexões**. Volume 1. p. 160-178. Natal: Editora do IFRN, 2017. Disponível em: http://www.gptec.org/acervo/ReflexoesIFv1.pdf

BOMFIM, Alexandre Maia do; RÔÇAS, Giselle. Educação superior e educação básica nos Institutos Federais: a verticalização e a capilaridade do ensino a partir da avaliação dos docentes. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 14, p. e6697-e6697, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm

_____. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996. Recuperado em 21 novembro, 2016, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

_____. **Lei nº 11.741**, DE 16 DE JULHO DE 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_ 03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm

_____. **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. D.O.U. Seção 1, de 30 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008.

CARVALHO, Renato Magalhães de. **As condições do trabalho docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais**– Câmpus Machado: em foco os professores de Matemática e de Informática. 2014. 195p. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação) –Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

FERNANDES, Maria Regina da Silva. **O processo de verticalização da educação profissional e tecnológica e suas implicações na qualidade do trabalho dos docentes do Câmpus São Vicente do Sul do Instituto Federal Farroupilha**. Dissertação de mestrado em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 103 f. 2013.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil.** Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 29-38, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

_____. Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. Penso Editora, 2016.

LICHTENECKER, Margarete Schmoel et al. **Desenvolvimento profissional de professores principiantes e os movimentos para a assunção da profissão docente**. 2010.

LONGO, Waldimir Pirró e. O desenvolvimento científico e tecnológico e seus reflexos no sistema educacional. **Revista T&C Amazônia**, Manaus, ano 1, n. 1, p. 8-22. fev., 2003.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise, 2a. ed. São Paulo: Atlas, 1994, 2v., v.2.

NÓVOA, Antonio. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, 2019.

NÓVOA, Antônio. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa, Educa. 2009.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. 2015.

_____. Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2010.

PEREIRA, Giulliano José S. Alves; MARTINS, André Ferrer P. A inserção de disciplinas de conteúdo histórico-filosófico no currículo dos cursos de licenciatura em

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

Física e em Química da UFRN: uma análise comparativa. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 28, p. 229- 258, 2011.

PERUCCHI, Valmira; MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. Produção de conhecimento científico e tecnológico nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma investigação sobre a sua natureza e aplicação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 21, p. 134-151, 2016.

PIMENTA, Selma. Garrido; LIMA, Maria. Socorro. Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

QUEVEDO, Margarete de. Um olhar para o IFRS: concepções sobre a verticalização nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. **Anais da Reunião Científica Regional da Anped-Sul**, v. 24, 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1989.

RÔÇAS, Giselle; BOMFIM, Alexandre Maia do. Educação Superior e Educação Básica nos Institutos Federais: avaliação da verticalização de ensino com seus gestores. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 50-73, 2017.

ROCHA, Ana Carolina da Silva; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa; MORAIS, Regiane Cristina de Oliveira. **Trajetória docente**: do novato ao experiente. In: EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação, p.17355-17350, 2013.

SCHNEIDERS, Patricia Mallmann et al. **Possibilidades de acompanhamento pedagógico de professores iniciantes frente aos desafios do trabalho em um instituto federal de educação, ciência e tecnologia**. 2017.

SCHVEIGER, Ana Paula; BINOTTO, Erlaine. Acolhimento de servidores e iniciação ao serviço público: análise do processo na Universidade Federal da Grande Dourados. **Congresso Nacional De Mestrados Profissionais Em Administração Pública**, 1., 2016, Curitiba. Anais [...] I, Curitiba: Profiap, 2016.

SILVA, Paula Francisca. **A expansão da educação superior e o trabalho docente no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais**. 2015.

CC BY 4.0 | ISSN 2447-1801 | DOI: https://doi.org/10.15628;rbept.2025.14210

SILVA, Paula Francisca da; MELO, Savana Diniz Gomes. O trabalho docente nos Institutos Federais no contexto de expansão da educação superior. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZIMAN, John. **A força do conhecimento: a dimensão científica da sociedade**. São Paulo: Itatiaia, 1981.