

### O princípio da verticalização do ensino e o trabalho docente nos Institutos Federais

#### *The principle of verticalization of education and teaching work in Federal Institutes*

**Recebido:** 09/10/2023 | **Revisado:** 18/08/2025 | **Aceito:** 22/10/2025 | **Publicado:** 20/06/2026

**Nádia Batista de Carvalho**  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3457-0944>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia  
E-mail: [nadia.bcarvalho@gmail.com](mailto:nadia.bcarvalho@gmail.com)

**Leila Pio Mororó**  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9074-5257>  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
E-mail: [lpmororo@yahoo.com.br](mailto:lpmororo@yahoo.com.br)

**Como citar:** CARVALHO, N. B; MORORÓ, L. P. O princípio da verticalização do ensino e o trabalho docente nos Institutos Federais. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 01, n. 26, p.01-19 e16245, jun. 2026. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



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

#### Resumo

O texto se baseia em pesquisa desenvolvida acerca da configuração entre a verticalização e o trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, *Campus Eunápolis*. Os instrumentos utilizados foram a análise documental, a aplicação de questionário e a realização de entrevistas. Na perspectiva docente os resultados indicam que a relação da verticalização com o seu trabalho, existem fatores impeditivos para maior qualidade no cumprimento da sua função social na educação como docente. Porém, há elementos que os permitem o deleite em realizar seu trabalho e evidencia de que as políticas que nortearam a expansão da Educação Profissional Técnica conduzidas com a criação e expansão dos Institutos Federais de Ensino revelaram-se inovadoras.

**Palavras-chave:** Trabalho docente; Institutos Federais; Verticalização do ensino; Desenvolvimento profissional docente.

#### Abstract

The text is based on research developed about the configuration between verticalization and teaching work at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia, Campus Eunápolis. The instruments used were document analysis, questionnaire application and interviews. From a teaching perspective, the results indicate that the relationship between verticalization and the work, there are factors that impede greater quality in fulfilling their social role in education as a teacher. However, there are elements that allow them to enjoy carrying out their work and show that the policies that guided the expansion of Technical Professional Education conducted with the creation and expansion of Federal Education Institutes proved to be innovative.

**Keywords:** Teaching work; Federal Institutes; Verticalization of teaching; Teacher professional development.

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil é um país marcado pela heterogeneidade no que diz respeito aos aspectos sociais, culturais, econômicos e demográficos que permeiam um processo de desigualdade social, considerado como um dos principais problemas enfrentados pelo país na superação de sua condição histórica de país colonizado e escravagista. No centro dessa desigualdade, a luta pelo direito ao acesso por uma educação pública que tenha como centralidade de formação o trabalho como condição de emancipação humana conflita-se a todo tempo (e mais acirradamente nas últimas décadas) com o projeto econômico de formação das classes trabalhadoras para atender ao mercado de trabalho.

Esse conflito entre projetos de formação pode ser identificado com mais força na educação técnica e profissional, principalmente nos momentos em que foram atreladas à Educação Básica (obrigatória ou não).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 4.024 de 1961, ao expressar a articulação entre o ensino secundário/médio e o ensino profissional (agrícola, industrial, comercial, normal), propunha extinguir a dualidade no ensino implementada pelas chamadas leis orgânicas do ensino da reforma Capanema. Em consequência, todo egresso do ensino secundário passou a ter o direito de se candidatar ao ensino superior. Ainda assim, os alunos do ensino profissional enfrentaram o obstáculo de terem os currículos de seus cursos diferentes do que era cobrado nos exames de vestibular que permitiam o acesso ao nível superior (Brasil, 1961).

A atual LDB, Lei nº 9.394 de 1996, dispõe sobre a educação profissional em um capítulo separado da Educação Básica, legislando-a como sendo uma das modalidades da educação nacional, podendo, desta forma, ser oferecida de forma concomitante aos dois níveis da educação (básico e superior) ou como formação complementar (Brasil, 1996).

Em 1994, o então presidente Itamar Franco, por meio da Lei n. 8.948 de 1994, instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica com o objetivo de permitir uma melhor articulação da educação tecnológica em seus vários níveis, entre suas diversas instituições incluídas na Política Nacional de Educação, visando ao aprimoramento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além de sua integração nos diversos setores da sociedade e do setor produtivo (Brasil, 1994).

Em 1998, já no governo de Fernando Henrique Cardoso, a Lei n. 9.649 retirou a responsabilidade de criar e manter novas escolas técnicas do governo federal e a transferiu para os estados e municípios.

Em 2004, o recém empossado presidente apoiado pelos movimentos sindicais, sociais e intelectuais, Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), contrariando esses que esperavam respostas para uma educação profissional mais voltada aos anseios da população, apresentou no Decreto n. 5.154 de 2004, e no projeto chamado “Escola de Fábrica”, uma proposta que relacionou as políticas para a educação com outras políticas compensatórias e desenvolvimentistas como sendo uma ação

indutora do Estado, provocando uma forte reação dos grupos que tinham garantido a sua eleição (Ramos, 2014).

Com a edição do Decreto n. 5.154/2004 esperava-se, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), que este fosse um dispositivo capaz de garantir a pluralidade de ações e, ao mesmo tempo, mobilizasse a sociedade civil na defesa do ensino médio unitário e politécnico, integrando profissionalização aos princípios da ciência, do trabalho e da cultura. Mas não foi o que aconteceu. Assim, os decretos n. 5.154/2004 e 5.225/2004 permitiram que os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) alcançassem o *status* de universidades. Porém, tais decretos não resolveram o impasse histórico do ensino médio integrado e não atenderam o que era esperado pelos movimentos intelectuais no tocante à educação profissional.

Oficializada em 29 de dezembro de 2008, através da Lei 11.892, foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFECPT) reunindo 31 centros federais de educação tecnológica (Cefets), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades, podendo ou não essas unidades se transformarem nos recém criados Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), os quais se tornaram a mais recente materialização das políticas públicas em educação profissional no Brasil e que, de acordo com o Portal da RFEPCT<sup>1</sup>, “representam centros de excelência ao atuarem desde o ensino técnico de nível médio até a pós-graduação, no desenvolvimento de programas de extensão, divulgação científica e tecnológica, além de realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo”.

Já partir das reformas da educação profissional impulsionadas pelo citado Decreto nº 5.154 de 2004, que regulamentou a educação profissional, a organização do trabalho de professores que atuavam em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) foi bastante alterada, dando início a uma série de mudanças em relação às novas responsabilidades que seriam atribuídas às escolas técnicas federais e aos seus docentes.

Como os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia passam a adotar a oferta verticalizada de educação profissional e tecnológica, abrangendo desde a educação básica, passando por cursos de formação inicial e continuada, até cursos superiores e programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, o trabalho docente, como um dos ativadores das políticas públicas educacionais, nesse contexto de verticalização do ensino, também passa por uma reestruturação a partir da inclusão de atribuições e exigências que, até então, não eram pertencentes à professores que atuavam da educação básica. Essa reorganização de trabalho exige também dos docentes um novo perfil profissional, em que lhes é exigido o domínio cada vez mais abrangente de conhecimentos e práticas pedagógicas aliados a conhecimentos e práticas de produção e divulgação de novos conhecimentos na área.

Desta forma, a verticalização do ensino também “verticaliza” o trabalho docente nos institutos federais e os professores dessa instituição passam a ter a

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/historico>>. Acesso em 27 de Abr, 2019.

incumbência de desenvolver práticas pedagógicas tanto nos dois níveis de educação, e suas diferentes etapas, quanto em cursos de formação complementar.

Este texto analisa essa verticalização, tomando como objeto de interpretação a literatura acadêmica a esse respeito e discutindo os dados de pesquisa reunidos junto à docentes de um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

## 2 METODOLOGIA

A investigação foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – Campus Eunápolis, localizado no município de Eunápolis, no Extremo Sul do estado. O campus oferece cursos nas seguintes modalidades: Técnicos de nível médio (integrados e subsequentes) em Edificações, Informática, Meio Ambiente, Enfermagem e Segurança do Trabalho; Superiores em Engenharia Civil, Licenciatura em Matemática, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; e Pós-graduação em Educação, Cultura e Linguagens.

Com o objetivo de identificar a perspectiva dos docentes sobre a relação da verticalização do ensino com o seu trabalho, a pesquisa buscou compreender suas experiências e atividades em cada um dos cursos oferecidos no campus. Para isso, foi aplicado um questionário a 107 docentes que atuam nos cursos de graduação e pós-graduação do Instituto. Desses, 37 docentes contribuíram com a pesquisa, sendo que 34 responderam ao questionário, e 3 concederam entrevistas. Vale ressaltar que os três docentes entrevistados podem ou não ter respondido ao questionário, pois a divulgação foi feita para todos os professores do instituto.

### 2.1 DESENHO METODODLÓGICO

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com foco na análise da perspectiva dos professores sobre a verticalização do ensino e seu impacto em seu trabalho. O estudo utilizou a aplicação de questionários, entrevistas semiestruturadas e análise documental dos projetos pedagógicos institucionais para coletar dados sobre as percepções e experiências dos docentes.

A amostra foi não probabilística, com seleção por conveniência, composta por professores de diversos cursos oferecidos no campus. As questões aplicadas foram tanto fechadas quanto abertas, abordando aspectos da verticalização do ensino, suas implicações nas atividades pedagógicas e as demandas geradas por essa organização no cotidiano dos docentes.

O questionário foi aplicado no período compreendido entre 05 de março de 2020 a 05 de abril de 2020, permitindo a coleta de dados durante um semestre letivo, com o intuito de capturar experiências representativas dos docentes inseridos no contexto da verticalização do ensino.

O estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), conforme parecer final nº 3.932.392, datado de 24 de março de 2020. A aprovação pelo CEP garantiu que todos os procedimentos éticos foram seguidos, assegurando a confidencialidade e o respeito aos direitos dos participantes da pesquisa.

### **3 O TRABALHO DOCENTE E O PRINCÍPIO DA VERTICALIZAÇÃO DO ENSINO DOS INSTITUTOS FEDERAIS**

O princípio da verticalização implica na oferta concomitante de cursos em níveis e modalidades diferentes, perpassando a educação profissional, técnica e tecnológica. A diversidade de ofertas faz parte do currículo dos Institutos Federais e os professores que atuam nos IFs, mesmo que não necessariamente, provavelmente irão lecionar no mesmo eixo tecnológico, podendo, inclusive, percorrer diferentes eixos, níveis e modalidades da educação em um mesmo dia de trabalho, possibilitando a realização de uma tarefa bastante incomum em uma instituição que pode ser caracterizada como sendo pluricurricular.

De acordo com Silva et al. (2020), os institutos atuam com a verticalização do ensino, onde os docentes desenvolvem ações educativas em diferentes níveis e modalidades de ensino, com uma heterogeneidade de público, compartilhando espaços pedagógicos, e diferentes itinerários formativos que vão dos cursos de formação técnica, subsequente, superior, especialização, mestrado e doutorado.

O docente, em sua prática, é quem, de fato, executa a verticalização nos Institutos Federais, ao tempo em que também cumpre demandas na área de pesquisa e extensão, em etapas e modalidades diferentes ao mesmo tempo. Isso ocorre dado o aspecto de verticalização em que o processo de oferta de cursos de níveis diversos na mesma instituição dão possibilidade para o discente construir um itinerário formativo do ensino médio à pós-graduação na mesma instituição.

Derrubar as barreiras entre o ensino técnico e científico, articulando trabalho, ciência, cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos, como afirma o ex- Secretário de Educação do Ministério de Educação (MEC) Eliezer Pacheco<sup>2</sup> (2010), e que ainda estabelece na realidade dos Institutos, um Projeto Político-Pedagógico inovador, progressista e capaz de construir novos sujeitos históricos.

O trabalho docente nos Institutos Federais, em todas as suas dimensões está envolto em mecanismos de intensificação, diversificação, polivalência, versatilidade, flexibilidade exigindo deste trabalhador com poli competências para executar o seu trabalho. Para Silva et al. (2020), o professor que atua na Rede Federal de Educação, é visto como um trabalhador polivalente e multifuncional tendo que enfrentar situações e problemas que vão da educação básica a superior, que afetam o seu desempenho profissional causando a intensificação de sua jornada de trabalho.

---

<sup>2</sup> Eliezer Pacheco foi Secretário de Educação do Ministério da Educação (MEC) durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006).

Nos Institutos Federais a carreira de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) e sua atuação verticalizada impõem uma densidade laboral extremamente acentuada se comparada ao exercício da profissão, seja por professores da educação básica ou do ensino superior, em instituições públicas.

Os Institutos, ao se fundamentarem na verticalização de ensino, na qual os docentes atuam em diferentes etapas da educação com os discentes, compartilhando os espaços pedagógicos e laboratórios, procura estabelecer itinerários formativos do curso técnico ao doutorado. Com os Institutos, o Brasil assume uma postura inovadora no que diz respeito à educação, por outro lado imputa ao profissional docente especificações de prática laboral atenuantes no que trata sua condição de trabalho.

As funções do professor de EBTT estão definidas na lei de criação dos IFs (Lei n. 11.892/08), no artigo 6º, estabelecendo que:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características: I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão (BRASIL, 2008a).

Dito de outra forma, o professor deve realizar uma complexa gama de atribuições para atender a todos os alunos de suas salas de aula. Esse processo de pesquisa, criação e planejamento da aula diminui o tempo de descanso do professor levando-o à exaustão de sua capacidade criadora, ao mesmo tempo em que o mundo do trabalho (a escola) invade também o mundo do lar (da vida pessoal).

No âmbito do Instituto Federal da Bahia (IFBA, 2013, p.47), as atividades docentes são referidas em seu Projeto Pedagógico Institucional como sendo

As atividades de ensino diretamente vinculadas aos cursos e programas regulares, de todos os níveis e modalidades de ensino, ofertados pelo IFBA, compreendendo: I. Aulas (presenciais ou semipresenciais ou à distância); II. Atividades de manutenção de ensino; III. Atividade complementar de ensino. (IFBA, 2013, p.47)

No que trata o inciso I do PPI/IFBA (2013) caracteriza-se ainda o trabalho docente não apenas no tocante do ensino presencial, mas também do semipresencial e do ensino à distância e, portanto, faz-se necessário perceber que enquanto docentes dos Institutos Federais, seu trabalho não está determinado apenas à prática

presencial, como também semipresencial e à distância. Portanto, é possível considerar uma nova configuração do trabalho docente polivalente revelado na diversificação da prática no ensino ora presencial, ora semipresencial e ora à distância, já que enquanto docentes dos Institutos Federais, os professores encontram-se imputados à essa prática diversificada de atuação.

Ao se considerar os objetivos e as finalidades dos Institutos Federais, que, diferentemente do que ocorria quando se tratava de Escolas Técnicas em que os mesmos docentes atuavam apenas com ensino técnico de nível médio, é possível se questionar se essa forma de organização das atividades docentes não estaria favorecendo a intensificação do trabalho docente, e, para além disso, precarizando, visto que o docente, além de atuar nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e gestão, ainda se pluraliza tendo que ministrar aulas em diversos níveis de escolarização (desde o ensino técnico de nível médio até a pós-graduação) - e modalidades (como técnicos subsequentes, técnicos integrados ao ensino médio, jovens e adultos, tecnólogos, bacharelados, licenciaturas). Toda essa diversidade não estaria exigindo do docente dos IFs o desenvolvimento de habilidades específicas na execução de suas atividades?

Segundo Kuenzer e Caldas (2009, p. 35), a intensificação do trabalho docente “representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos trabalhadores educacionais são degradados”. E no que concerne a precarização do trabalho docente, Oliveira (2004, p. 1140) afirma que as mudanças ocorridas nas relações de trabalho e emprego têm sido caracterizadas, na atualidade, pela ameaça de um fenômeno considerado por alguns autores uma precarização das relações de trabalho. Tal movimento, contudo, não se circunscreve às relações de trabalho caracterizadas como aquelas intrínsecas ao processo de trabalho, mas compreende principalmente as relações de emprego, apresentando uma tentativa de flexibilização e até mesmo desregulamentação da legislação trabalhista.

Desta feita, ao se definir que os trabalhadores docentes dos IFs devem ter mais qualificação e polivalência, gerando maior dispêndio de forças físicas e mentais desses, uma vez que lidam com a diversidade dos alunos da rede (composição de diversas faixas etárias, interesses, expectativas e necessidades distintas), a verticalização estaria contribuindo para intensificar e precarizar o trabalho docente?

Discutir o trabalho docente na atualidade indica considerá-lo numa sociedade em permanente mudança e incerteza, o que envolve a carreira em que está inserido a as condições de trabalho com as quais convive. Diferentemente de outras profissões, o trabalho do professor é carregado o tempo todo com o peso do próprio ser. Ser professor é dedicar-se integralmente à docência, uma vez que o trabalho não tem início e término com o final da aula, mas envolve todas as dimensões da vida, pois, como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.18), “nas condições materiais e sociais da escola, os professores enfrentam desafios para a construção de sua própria existência humana e social, nela incluídas as atividades que se desenvolvem no processo de trabalho docente.”.

A gama de atribuições para o docente resulta no que Oliveira (2004) chama de intensificação do trabalho docente, visto que as mudanças que se seguiram, por conta das tendências de reformas na educação iniciadas na década de 1990, onde

incluíram atribuições e exigências que vão muito além de sua formação dando espaço ao profissional multifuncional, polivalente, exigindo dos docentes um novo perfil profissional, em que lhes é exigido o domínio cada vez mais abrangente de saberes e práticas.

Essas novas exigências pedagógicas e administrativas nem sempre são acompanhadas de condições adequadas a essa recente realidade no exercício de suas profissões para o atendimento às novas regulações institucionais. Assim, à medida que se tornam complexas as mudanças advindas das novas demandas decorrentes das reformas ocorridas nos anos de 1990 no contexto de educação profissional e tecnológica, ampliam-se as variáveis que condicionam o desenvolvimento e organização do trabalho docente (Oliveira, 2004).

Considerando a legislação dos Institutos e a literatura acadêmica sobre ele, é possível afirmar que o trabalho docente, em todas as suas dimensões, nos Institutos Federais está envolvido num conjunto de elementos como: protagonismo, intensificação, diversificação, versatilidade, flexibilidade, exigindo deste trabalhador diversas competências para executar as demandas do seu trabalho. Esse processo permite considerar a polivalência do trabalho docente.

A respeito do trabalho dos professores dos IFs, Araújo (2018, p. 104), afirma que a polivalência exigida pela verticalização é considerada um componente a mais na intensificação à medida que se exige do docente: “maior esforço mental; conhecimento de processos diversos; adaptabilidade de sua prática à diversidade de turmas que atua; trabalho emotivo diversificado; intensificação de sua lógica de atuação, atenção e controle; maior tempo de preparação das aulas e de conteúdo para abordar em sala de aula”. Dessa forma, os docentes dos IFs ao se defrontarem com a oferta educativa diversificada no âmbito dos Institutos Federais, acabam por se defrontar, também, com a exigência de uma dinâmica polivalente em seu exercício de docência.

Sobre a verticalização dos IFs, Pacheco (2010, p. 13) afirma que,

Essa organização pedagógica verticalizada, da educação básica a superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado. (PACHECO, 2010, p.13)

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi questionado aos docentes de que forma eles conseguiam avaliar a determinação legal de criação dos IFs. Em resposta, 20 (cerca de 60%) responderam como positiva, ou seja, avaliaram e enumeraram aspectos considerados pelos docentes como positivos, entre eles estão o papel da interiorização na oferta de cursos superiores, democratização do acesso, característica singular dos IFs, dentre outros apresentados no Quadro 1.

**Quadro 1:** Avaliação sobre a determinação legal de implantação da verticalização do ensino.

Avaliação	Quantitativo de respostas dos docentes
<b>Positiva</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Permite a interiorização na oferta de cursos superiores</li><li>• Ampliação de possibilidades para docentes e discentes</li><li>• Permite a oferta de cursos em diversos níveis e modalidades</li><li>• Permite a permanência do aluno no instituto</li><li>• Enriquecimento profissional por conta da atuação em níveis diferentes de ensino por parte do docente</li><li>• Característica singular dos IFs</li><li>• Democratização do acesso</li></ul>	20
<b>Negativa</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Falta recursos suficientes para eficiência</li><li>• Intensificação do trabalho docente</li><li>• Dificuldade de planejamento coletivo e integração entre docentes de disciplinas técnicas e disciplinas propedêuticas</li></ul>	9
<b>Sem opinião formada</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Não tem conhecimento sobre a determinação legal</li></ul>	5

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Vale ressaltar que cinco professores questionados não têm conhecimento sobre a lei de criação dos IFs que implanta o ensino verticalizado, o que faz sentido quando questionados sobre realização de leituras a respeito do tema. A maior parte dos docentes, 22 deles, afirmou não fazer leituras sobre o assunto, enquanto 12 docentes afirmaram realizar leituras a respeito. A seguir, algumas respostas que indicam avaliações positivas sobre a verticalização:

Avalio como uma ação positiva tendo em vista a possibilidade de ofertar cursos de diferentes níveis que caminham para uma formação similar. Além disso, a verticalização pode ser um caminho para a permanência do estudante no instituto, já que pode dar continuidade à formação na área que escolheu. (Docente 11)

Extremamente positiva. À uma determinação legal, recai a obrigatoriedade de cumprimento, o que força a uma mobilização para

a sua realização e efetiva implementação. Permite que cursos de graduação e pós-graduação também sejam criados dos Institutos Federais dos interiores do país, descentralizando-os das capitais. (Docente 12)

Contudo, no que tange a avaliação negativa, apenas nove docentes relacionaram aspectos negativos sobre o tema. Entretanto, os três aspectos apontados por esses docentes são muito significativos. Para esses docentes, faltam recursos, o trabalho docente está intensificado e, internamente, o trabalho, do planejamento à execução, tem se dado de forma isolada. Esses aspectos, tal como afirma a literatura, são aspectos significativos para que o trabalho docente se efetive e sem os quais (recurso, tempo e solidariedade entre os pares) há uma precarização desse trabalho.

Em uma resposta aberta, o docente afirma que a verticalização:

Implica na intensificação do trabalho docente, sobrecarrega os docentes que atuam em níveis diferentes (aulas, planejamento, reuniões pedagógicas e administrativas, projetos interdisciplinares); dificuldade de planejamento coletivo e integração entre os professores de disciplinas técnicas e disciplinas propedêuticas. (Docente 13)

Para abordar a intensificação do trabalho docente, vale partir da compressão de Dal Rosso (2006, p. 70) dessa expressão:

Chama-se intensificação do trabalho aos processos que resultam em maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas do trabalhador com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados. Em síntese, mais trabalho. (Dal Rosso, 2006, p.70)

Como modo de corroborar o entendimento sobre intensificação do trabalho docente, e a consequência da verticalização no âmbito do campus em pesquisa, recorre-se a Otranto (2012, p. 220) que salienta os desafios decorrentes do processo da transformação em IFs, a verticalização como principal na perspectiva do trabalho docente, a esse respeito a mesma afirma que os desafios são muitos, e surgem novos a cada ano de implantação.

Atualmente, um dos desafios mais recorrentes reside na obrigatoriedade de se trabalhar nos dois níveis (superior e a educação básica), sendo que, apesar de os IFs terem recebido novos docentes, na maioria dos casos o número ainda não é suficiente para atender à demanda, e os professores estão tendo que ministrar aulas nos dois níveis. Os novos docentes, seguindo os moldes das universidades federais, são preferencialmente doutores ou, no mínimo, mestres. Chegam às instituições se considerando prontos para lecionarem na educação superior, mas não para trabalhar

com alunos do ensino médio, do técnico ou com estudantes da Educação de Jovens e Adultos. A obrigatoriedade, portanto, de assumir o ensino na educação básica causa insegurança e incertezas, além de exigir mais tempo no planejamento. Como precisam, também, oferecer atividades de pesquisa e extensão, sentem-se prejudicados e reagem negativamente à proposta de lecionar fora do nível superior.

Por outro lado, os docentes mais antigos, especializados em ministrar aulas para o ensino médio, são alçados à categoria de professores da educação superior de um semestre para o outro, sempre que falta, na instituição onde estão lotados, professores da educação superior para atender à demanda, gerando também insegurança e dificuldade de adaptação à nova realidade. O fato vem ocasionando conflitos e agravando as relações sociais, com reflexos negativos no campo pedagógico (Otranto, 2012, p.220).

Mesmo sendo em menor número, as respostas dos nove docentes que relacionaram os aspectos negativos sobre a verticalização podem indicar as mudanças que vem ocorrendo no mundo do trabalho docente em vista de novas habilidades e novas competências para tornar efetivas as novas demandas de educação.

Quanto aos três docentes entrevistados e questionados sobre como avaliam a implantação da verticalização, eles apontaram como sendo sua maior validade o fato do Ensino Superior (ES) poder chegar à população que antes não tinham acesso a ele. Um dos entrevistados, por exemplo, afirmou que considera a verticalização como boa principalmente para a população.

O entrevistado 1 avaliou como ótima, uma vez que promove a expansão e a interiorização do ES, qualificando pessoas e mão de obra para trabalhar na perspectiva da educação pública de qualidade. Acrescenta ainda que, “se o IF não ofertar, a universidade vai ter limitação de chegar” (E1). O entrevistado 3 avalia como boa, pois propicia o acesso ao ES para quem, provavelmente, não poderia se deslocar e considera que os alunos egressos dos cursos técnicos têm melhor desempenho do que os demais. Entretanto, para os docentes ainda seriam necessárias medidas institucionais que considerassem as especificidades do Ensino Superior (ES).

Ao serem questionados sobre como percebem a verticalização no âmbito do IFBA, em suas respostas os docentes identificaram como sendo positiva. Um dos entrevistados, por exemplo, enumerou aspectos tais como viabilidade legal, recursos humanos, bons laboratórios que atenderiam ao início do curso, apoio institucional e inserção dos egressos dos cursos técnicos (E1). Já outro afirmou que do ponto de vista legal “os cursos com caráter de bacharelado, para os IFs ofertarem em todo o Brasil e não somente Campus Eunápolis é necessário que o curso de bacharelado ofertado tenha algum tipo de diálogo ou algum tipo de correlação com o curso técnico oferecido” (E2). Acrescentou ainda que “a única exceção para tal exigência são para as licenciaturas” (E2). E no âmbito do campus em que atua, disse que apesar de estar na área de formação de professores “a Pós-Graduação na área de Linguagens que temos no campus é um curso que não tem interpelação com os cursos ofertados pela instituição” (E2). Aproveita ainda para chamar atenção de que “qualquer curso para ser ofertado pelo instituto deve ser feita uma pesquisa sobre as opções de curso que a comunidade deseja, em seguida as possibilidades de verticalização e por fim ofertar

essas possibilidades obedecendo as normas estabelecidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC” (E2).

Quanto ao terceiro entrevistado, ele percebe a verticalização como modo de possibilitar o acesso ao ES a um grupo que não teria condições de se deslocar para outros locais (E3).

Desta feita, a *práxis* a qual é referenciada neste trabalho não pode ser interpretada de outra forma senão “ação, reflexão, ação”, ou seja, a teoria não se desvencilha da prática. De outra foram ditas: a verticalização do trabalho docente se constitui à medida que é vivenciada pelo professor, podendo assim entender-se como uma *práxis* verticalizada do trabalho docente. Konder (1992, p. 115) apresenta *práxis*, como sendo:

A atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática. (Konder, 1992, p.115)

A prática desprovida da reflexão se constitui em atividade repetitiva e inibidora de senso crítico e, portanto, a teoria e a prática estão interligadas, ao mesmo tempo interdependentes e necessárias e ao se complementarem passam a constituir a *práxis*. Assim dito, a partir do momento em que o docente passa a refletir o que seja verticalização e de que maneira interfere em sua atuação e condição de trabalho passa a identificar acertos e desacertos do processo de verticalização no qual estão inseridos e que devido a esse processo de reflexão gerar ação a partir do seu trabalho.

Ao serem questionados sobre a maneira como eles avaliam a implantação da verticalização no campus investigado, a maioria, ou seja, 19 (32,8%) docentes, respondeu como satisfatória. Outros nove (26,5%) docentes avaliaram como boa e sete (20,6%) não tem opinião formada sobre o assunto, ou seja, não conseguem avaliar sobre o princípio da verticalização no campus em que atua.

Dentre as finalidades que constam da lei de criação dos IFs, está a de promover a integração e a verticalização da Educação Básica à Educação Profissional e Educação Superior. No Quadro 2 são apresentadas respostas a respeito da atuação em diferentes níveis e modalidades e ensino em que atuam os docentes do campus investigado. Em resposta, a maioria, ou seja, 21 docentes (61,8%), trabalha em condição verticalizada no instituto. Outros seis (17,6%) docentes já atuaram e os demais, sete (20,6%) docentes, não atuam em ensino verticalizado no campus.

**Quadro 2:** Docentes que trabalham em níveis e modalidades diferentes no campus do IFBA investigado.

Resposta	Quantidade	Frequência
Sim	21	61,8%
Não	7	20,6%
Já trabalhei	6	17,6%

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

No que se refere à prática docente nos diferentes níveis e modalidades de ensino, os docentes entrevistados responderam que:

Os professores que estão atuando nos dois níveis, o médio e o superior, têm a tendência de dedicar uma responsabilidade maior ao nível superior. (E1)

Não tem como a prática ser a mesma, mas não é todo docente que vai encarar o desafio e oferecer o melhor de si. (E2)

No curso integrado [com o ensino médio] exige uma dinamicidade maior, é necessário que você tenha uma outra construção metodológica, o público é mais jovem e não tem como trabalhar da mesma forma que no superior onde há mais leitura e discussão, já no integrado isso não pode ser feito em muitas aulas, tem que fazer uso de vídeo, mudar a metodologia do contrário os alunos desfocam. (E3)

Diante de demandas que exigem a prática docente na educação básica, foi perguntado aos docentes como realizar adaptações e adequações para atender essas demandas. Em resposta, o entrevistado 3 percebe que a formação básica dos discentes do Ensino Médio (EM) é precária, e enxerga isso como um obstáculo. No entanto, sentiu que se aprimorou como docente do ES. O entrevistado 1 afirma sempre direcionar o campo de conhecimento para a demanda de determinado curso, diz que “algumas discussões eu avanço, mas outras eu não avanço tanto” (E1). Posto que para esse docente não é necessário aprofundar determinados assuntos em determinado curso tal como se faz em outro. Já o entrevistado 3 considera que “há pessoas que se identificam muito melhor com o ensino médio do que com o ensino superior e vice-versa ou se identificam mais com pesquisa do que com o ensino, ou com extensão” (E3). Para ele, trabalhar nos vários níveis de ensino torna o docente do IF um ser sem identidade.

Quando questionados sobre sentir dificuldade em sua atuação verticalizada, 18 (52,9%) docentes responderam que não sentem dificuldade em atuar em níveis e modalidades diferentes de ensino, outros 14 (41,2%) docentes responderam que em parte sentem essa dificuldade. Apenas dois (5,9%) consideram ter dificuldade em atuar nesse modo institucional.

Com relação a dificuldade de atuar em mais de um nível de ensino e/ou modalidade, os entrevistados fizeram algumas colocações. Para o entrevistado 2, a dificuldade está em lidar com adolescentes. Já na perspectiva institucional, ele afirma que “institucionalmente os problemas identificados se perpetuam” (E2). O entrevistado 1 considera que “o nível de dificuldade docente perpassa pelo nível de escolaridade que o aluno possui” (E1) e, para além disso, entende que “não é todo colega que tem formação para atuar nessas diferentes modalidades como entendo que os colegas podem ter facilidades ou fragilidades em relação a isso, pois em cada oferta dessa você vai estar trabalhando com um perfil de aluno diferenciado” (E2). O entrevistado 3 relata sua dificuldade considerando aspectos como: várias ementas, tempo de planejamento das aulas, conciliar com a pesquisa e a extensão, calendários de aula diferentes.

Quando questionados sobre a necessidade de realizarem cursos de capacitação, a maior parte dos docentes afirmou ter interesse em realizar. Foram 33 docentes que afirmaram desejosos em se capacitar, enquanto apenas 1 docente afirmou não ter necessidade. Essa necessidade de se capacitar pode ser justificada ao que Oliveira et al (2002) se referem como sendo por conta das reformas educacionais dos últimos anos que trouxeram novas responsabilidades dos professores sobre sua formação, obrigando-os a buscarem muitas vezes, por conta própria sua requalificação. Na realidade dos IFs, a verticalização exige uma polivalência na atuação dos docentes e contribui para que novas demandas se intensifiquem e, para tanto, docentes sintam carência em maior capacitação para atuarem e corresponder aos desafios provenientes na execução da *práxis* verticalizada nos IFs.

Quando questionados se sentem bem atuando no campus, 88,2% (30) dos docentes confirmou que sim, contra 8% (11), que disse não se sentir bem, ou seja, 4 docentes.

Ensinar no contexto da *práxis* verticalizada nos Institutos Federais suscita o questionamento sobre quais as vantagens e/ou desvantagens da verticalização. Sobre as vantagens, o entrevistado 1 citou a continuidade no ponto de vista dos discentes “nós oferecemos oportunidade de eles continuarem na área que hoje eles têm interesse ou que foi despertada durante o curso técnico”. Sobre o ponto de vista dos docentes, ele afirma “o estímulo à pesquisa e sem dúvida maior investimento em laboratórios e equipamentos”. Para o entrevistado 1, as vantagens estão relacionadas ao processo de interiorização do ES quando afirma “do ponto de vista histórico-geográfico, reduz o fluxo migratório das pequenas cidades do interior para as grandes capitais” (E1). Afirma ainda que “onde o IF é implantado gera uma dinâmica econômica para esse município e permite a economia girar, pois capacita mão de obra para outros setores e os servidores passam a residir e consumir no município no qual o IF está inserido, atraindo infraestruturas e serviços que poderiam não existir com a ausência do IF” (E1). Fala que justifica uma das finalidades dispostas na lei de criação

dos IFs (Lei nº 11.892/2008), inciso IV: “orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal.” (E1).

Para o entrevistado 3, a vantagem da verticalização nos IFs está em possibilitar ao docente trabalhar em níveis e modalidades diferentes ao passo que, por conta disso, exige do docente maior dedicação de tempo para o planejamento do trabalho.

Todavia, há desvantagens para os docentes entrevistados. O entrevistado 1 chama a atenção para o campus em que atua quando diz faltar “vocaçã” institucional para ser uma Instituição de Ensino Superior (IES). Entre outras desvantagens, o docente afirma que, sob o ponto de vista administrativo, faltam pessoas capacitadas para planejar e executar a verticalização. Outra desvantagem, ainda dita por ele, diz respeito ao contingenciamento de verbas e a necessidade de “lapidar” o tripé ensino-pesquisa-extensão quando afirma que “é preciso que os IFs pensem melhor sobre pesquisa e extensão dentro da sua instituição até porque temos a particularidade de fazer a pesquisa e a extensão com o aluno do ensino médio” (E1). Ainda para o docente, no contexto do campus em que atua é preciso melhorar o diálogo com os diversos segmentos da sociedade local. O entrevistado 3 destaca as desvantagens no que trata a dificuldade de atrair profissionais de áreas específicas para o interior e pontua a valorização do ensino em detrimento da pesquisa e extensão e pesos iguais atribuídos a essas atividades na avaliação para a promoção funcional.

Tem-se nessas falas um elemento que pode vir a ser considerado “um tom de ameaça” à política pública que criaram os IFs, esse elemento diz respeito ao contingenciamento de verbas cujo governo havia decretado em 2019 (Decreto nº 9.741/2019) em vista a possibilitar o comprometimento de recursos para desenvolvimento de pesquisas, editais de concurso, manutenção, infraestrutura dentre outros, permitindo considerar que, mais uma vez, o Estado expressa em sua história a prevalência de prioridades econômicas do governo frente as prioridades sociais, a destacar a educação. A esse respeito o entrevistado 3 considera que

do ponto de vista governamental existem ideias que se digladiam por assim dizer, e nesse momento político que vivemos é uma política neoliberal e na minha percepção o governo não pensa essa integração ensino técnico e formação geral como algo positivo, há uma tentativa de mostrar que o ensino técnico não precisa necessariamente ser de forma integrada um pensamento que pode destruir a ideia de IF. (E3)

Ao serem questionados sobre se sentem sua qualidade de vida afetada pela atuação verticalizada, apenas dois docentes (5,9 %) responderam que sim, outros nove (26,5%) responderam que em parte, e a maioria afirmou que não, ou seja, 23 docentes (67%). Dados esses que permitem serem comprovados quando os docentes afirmam em resposta à pergunta sobre estarem realizados com o que fazem, 33 docentes afirmaram que sim.

No que diz respeito ao impacto na qualidade de vida, visto que o trabalho se desenvolve em níveis e modalidades de ensino distintas. O entrevistado 2 afirma “ter capacidade, mas a preparação depende da vontade individual” (E2) e atualmente está “namorando a iniciativa privada”, pois pensa em se afastar do IF para “buscar coisa que lhe faça menos mal”. O entrevistado 1 percebe o clima institucional competitivo, para ele é “o que dificulta a capacitação e gerenciamento institucional”. Para o entrevistado 3, o volume de trabalho é alto, apesar de não ter uma carga horária alta, provocando o esgotamento. Relata ainda que “os IFs são instituições extremamente burocratizadas exige muito a se preencher formulários, o professor tem que justificar muito as práticas que vai fazer e engessa o processo” (E3) e afirma que há um nível muito alto de professores dos IFs com depressão.

A relação entre a verticalização e o trabalho docente no campus investigado sugere, portanto, desafios e obstáculos a fim de tornar mais eficiente a proposta dita inovadora sobre a verticalização do ensino.

É possível identificar insatisfações consideráveis nas respostas e falas de alguns docentes do instituto em pesquisa, insatisfações relacionadas principalmente ao acúmulo de demandas burocráticas e sua intensificação, insatisfação relacionada à comunicação, pois há descontentamento em relação a política interna do campus, apesar dos docentes não verem o campus como exceção, mas percebem que ações de política interna dificulta o processo de verticalização. Outra questão se refere a dificuldade de atuarem em níveis e modalidades de ensino diferentes, foram 18 docentes satisfeitos nesse sentido, contudo os outros 14 respondentes sentem em parte a mesma dificuldade e dois docentes afirmam estarem totalmente insatisfeitos. Contudo, vale ressaltar que a maior parte dos respondentes ao questionário 22 docentes (64,7%) afirma não estar lendo nada a respeito da verticalização do ensino e os outros 12 docentes (35,3%) afirma que sim.

Entretanto, a maior parte dos docentes, apesar de questionar bastante o excesso de atividade, não reclama da carga horária. Um ponto importante a considerar é que a maioria dos docentes gosta de atuar no campus e se sente realizado como docente. Essa informação pode ser justificada frente a autonomia pedagógica dispensada aos mesmos (ainda que paradoxalmente), aos aspectos relacionados a infraestrutura como os bons laboratórios ofertados no campus, aos aspectos relacionados a satisfação profissional como o reconhecimento e a remuneração. Quanto às adequações para atuar em níveis e modalidades distintas é concordância que é possível ser feito, no entanto, em observância às atividades de outros colegas isso não é regra. Há por parte dos docentes, tanto os que responderam ao questionário quanto aos entrevistados, a necessidade de formação.

Até então, é possível observar que a relação existente entre a verticalização e o trabalho docente no campus se dá de modo satisfatório. No entanto, apesar de queixas pontuais essas não podem passar despercebidas, de modo que há desgaste direcionado principalmente aos fatores relacionados à comunicação no campus em destaque para as atividades burocráticas e de políticas internas e que podem impedir maior eficiência da prática docente do instituto em pesquisa.

Outrossim, importante salientar que condições favoráveis de trabalho podem ser responsáveis por amenizar os desafios apontados em relação a verticalização,

dentre eles as especificidades de cada nível, a falta de preparo para atuar com essas especificidades, a ausência de estrutura organizacional pedagógica dentre outros. Contudo, amenizar não é solucionar, mas indica um caminho que pode gerar resultados positivos, uma vez que, abrir espaço para o exercício da autonomia do professor, disponibilizar recursos materiais e apoio humano para condução das atividades dos docentes podem produzir efetivas e substanciais mudanças que desenvolvam e potencializem a relação entre o trabalho docente e a verticalização.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notadamente a partir da década de 1990, a educação brasileira passou por profundas transformações, que começaram a colocar o setor educacional no centro das discussões de interesse tanto do governo quanto do setor empresarial. Essas mudanças ocorreram dentro de um contexto de forte influência das premissas características do sistema capitalista, no qual a Educação Profissional Técnica se revelou como um modelo inovador, alinhado aos interesses de diversos setores, tanto públicos quanto privados. Esse movimento refletiu a crescente necessidade de formar trabalhadores mais multifacetados e polivalentes, em um cenário onde a globalização tornou as demandas do mercado mais complexas e exigentes.

Nesse cenário, o modelo de Educação Profissional foi voltado para atender interesses políticos, econômicos e empresariais, moldando a educação técnica e profissional para um novo perfil de trabalhador. A polivalência e a multifuncionalidade tornaram-se características exigidas de profissionais que antes eram especializados, resultando em um novo tipo de profissional, capaz de transitar entre diferentes áreas e responsabilidades. Essa reorganização do trabalho também impôs uma nova realidade aos docentes, que passaram a demandar competências ampliadas para lidar com um cenário educacional mais diversificado e exigente.

A pesquisa realizada sobre a relação entre a verticalização do ensino e o trabalho docente no Campus Eunápolis do IFBA, baseando-se na realidade dos docentes, revelou que a práxis verticalizada dos Institutos Federais configura um campo amplo e multifacetado de atuação docente. Este novo modelo de ensino exige dos professores uma polivalência crescente, pois envolve atividades tanto na educação básica quanto no ensino superior e na pós-graduação, com a inclusão de pesquisa e extensão em sua rotina de trabalho.

Embora a pesquisa tenha revelado uma visão positiva em relação à verticalização, com os docentes expressando satisfação nas suas atividades acadêmicas e afirmando que a qualidade de vida não foi prejudicada pelo modelo verticalizado, surgiram algumas insatisfações que comprometem a realização do trabalho. As principais dificuldades apontadas foram o acúmulo de tarefas e a sobrecarga de trabalho, que têm levado ao desgaste físico e mental dos docentes. Essas condições apontam para a necessidade urgente de se melhorar as condições de trabalho e fortalecer o apoio institucional para que a verticalização do ensino não se torne um processo desgastante para os profissionais envolvidos.

Os resultados sugerem que, embora a verticalização traga benefícios como a expansão do acesso ao ensino superior e a possibilidade de continuidade educacional dentro da mesma instituição, ela também exige um novo perfil profissional para os docentes. Este perfil demanda o domínio de uma gama mais ampla de saberes e práticas, o que aumenta a complexidade das atividades realizadas. Assim, as políticas de qualificação docente e de desenvolvimento profissional são fundamentais para garantir que os professores possam desempenhar suas funções com qualidade e sem comprometer sua saúde mental e física.

Em síntese, embora a verticalização seja um projeto inovador, que reflete as demandas da sociedade contemporânea, ela ainda carece de ajustes para se tornar uma práxis transformadora no cenário educacional. Para que a verticalização seja realmente eficaz, é necessário um esforço contínuo para aprimorar as condições de trabalho dos docentes, reduzir as sobrecargas de tarefas e promover um ambiente de integração e colaboração entre os diferentes níveis e modalidades de ensino. As insatisfações apontadas pelos docentes devem ser vistas como oportunidades para o aprimoramento do modelo, de modo a garantir que ele realmente contribua para a qualidade da educação sem sobrecarregar os profissionais envolvidos.

Portanto, é necessário que o modelo verticalizado seja constantemente avaliado e ajustado, com o objetivo de minimizar as dificuldades enfrentadas pelos docentes e proporcionar condições adequadas para o pleno desenvolvimento de suas atividades acadêmicas e pedagógicas. O projeto de verticalização ainda carece de evolução, mas, com ajustes adequados e apoio institucional, pode se consolidar como um modelo eficaz para a educação profissional e tecnológica no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 dez. 1994. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos?tipo=LEI&numero=8948&ano=1994&ato=b5dUTRU50dJpWT0da>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 11.892, de 29/12/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. A política de Educação Profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial, out. 2005

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho**. In: Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 2009.

KUENZER, Acácia. Z. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. 2. Ed. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. – Natal: IFRN, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional** [recurso eletrônico] / Marise Nogueira Ramos. – Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025.

SILVA, Francislene Rosas da; SILVA, Ronegildo de Souza; AZÊVEDO, Hellen Sandra Freires da Silva; AZEVEDO, José Marlo Araújo de. TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DAS ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS E OS DESAFIOS DO ENSINO VERTICALIZADO. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 19, p. e9769, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.9769. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9769>. Acesso em: 18 ago. 2025.