

# PARTICULARIDADES DE UM INSTITUTO FEDERAL E DE SEUS PROFESSORES

<http://dx.doi.org/10.5902/2318133843883>

Patrícia Mallmann Schneiders<sup>1</sup>  
Maria Eliza Rosa Gama<sup>2</sup>

## Resumo

O presente artigo foi elaborado a partir de dados preliminares de uma das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisa, Ensino e Extensão Docência, Escola e Formação de Professores e junto ao Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria. Como objetivo buscou-se evidenciar as principais características do contexto de um instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Estado do Rio Grande do Sul e dos professores ali inseridos. A metodologia utilizada teve abordagem qualitativa, utilizando-se de observação, análise documental e diário de bordo. A partir das investigações verificou-se especificidades gerais dos institutos federais e particularidades da atuação docente nesse contexto.

Palavras-chave: institutos federais de educação; professores; trabalho docente.

## PARTICULARITIES OF A FEDERAL INSTITUTE AND ITS PROFESSORS

## Abstract

This article was elaborated from preliminary data from one of the researches developed in the Research, Teaching and Extension Group - Teaching, school and Teacher Training combined with the Professional Master's Program in Public Policies and Educational Management of Federal University of Santa Maria. As its objective, we aim to highlight the main characteristics of the context of a Federal Institute of Education, Science and Technology in the State of Rio Grande do Sul and of the teachers inserted there. The methodology used had a qualitative approach, using observation, document analysis and logbook. From the investigations, we were able to identify some of the specificities of the Federal Institute in general, the investigated context and the teaching work in that context.

Key-words: federal institutes of education; teacher; teaching work.

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: [patriciamallmann@gmail.com](mailto:patriciamallmann@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Santa Maria, Brasil. E-mail: [melizagama@gmail.com](mailto:melizagama@gmail.com).

## Introdução

**N**este texto apresenta-se resultados de pesquisa desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa, Ensino e Extensão Docência, Escola e Formação de Professores e junto ao Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria.

Como objetivo buscou-se evidenciar as principais características do contexto de um instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Estado do Rio Grande do Sul, bem como dos professores ali inseridos. Para evidenciarmos estas características partiu-se da seguinte indagação: como estão constituídos os institutos federais e os professores que atuam no contexto de um destes?

As principais referências como utilizadas foram Pacheco (2011), Kuenzer (2010), Nóvoa (1995), Hypolito (2010), Oliveira; Assunção (2009). Quanto à análise documental esta foi realizada no intuito de adquirirmos informações de abrangência geral sobre a Instituição. Passada a fase de inserção no contexto investigado e da coleta de informações, buscou-se encontrar evidências a fim de verificarmos algumas especificidades dos institutos federais e dos professores que atuam neste contexto.

## Fundamentação teórica

Com relação à educação profissional no Brasil, apesar do grande enfoque que a mesma obteve a partir do ano de 2008, quando pela lei n. 11.892 houve a implantação dos institutos federais no país, a mesma é uma preocupação dos governos desde o início do século 20 quando, em 1909, o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou, nas capitais dos Estados, as escolas de aprendizes artífices para o ensino profissional primário e gratuito (Santos, 2007).

Na época a intenção era oferecer uma alternativa para que os filhos da classe trabalhadora desenvolvessem uma profissão e entrassem no mercado de trabalho. Com a instituição dos institutos federais vemos que esta preocupação passou para além do mercado de trabalho, na qual também se almeja a formação pessoal e acadêmica dos alunos, bem como apoio as demandas e arranjos produtivos locais.

De acordo com a lei n. 11.892/08 os institutos federais são instituições de ensino especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com base na integração de conhecimentos técnicos e tecnológicos com práticas pedagógicas (Brasil, 2008).

Estas instituições são tais quais universidades federais em termos de funcionalidade, acesso ao fomento de pesquisa, extensão e a todos os programas de apoio que são disponibilizados às universidades federais. Também possuem reitor e só não tem autonomia plena, por terem entre as suas funções a de ampliar a oferta de matrículas de educação profissional técnica e preparar professores para as áreas de ciências e de matemática.

Nesse sentido Pacheco (2010) menciona que, apesar das instituições espelharem-se nas universidades, pois são a elas equiparados, são na verdade uma desafiadora novidade para a educação brasileira. Com uma estrutura diferenciada, uma vez que se organizam por meio de uma estrutura multicampi, os institutos federais podem ser encontrados em diferentes regiões do Estado. Ou seja, a mesma instituição de ensino

conta com diferentes campi, cada qual com especificidades e cursos diferentes, mas todos pertencentes a uma única instituição e assim orientados pelas mesmas diretrizes e propósitos a qual a Instituição acredita e se embasa.

A escolha pelos locais onde os campi se instalaram geralmente levou em conta dimensões políticas, social, geográfica e de desenvolvimento. Em linhas gerais a estas dimensões envolveram a universalização de atendimento; a interiorização da oferta de educação profissional; o atendimento aos municípios não contemplados por escolas federais; a contribuição para os arranjos produtivos e necessidades locais. Neste sentido, podemos inferir que a instalação dos campi segue arranjos estratégicos.

Neste sentido Pacheco (2011) menciona que “os institutos federais apresentam-se com o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e indicando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social” (p. 14).

Tal característica faz com que os institutos se insiram de forma sistemática na região onde seus campi estão instalados, a fim de não apenas conhecer as demandas regionais, mas propor atuações articuladas, contextualizadas e sistemáticas com a sua região de abrangência. Esta particularidade implicou no diálogo entre a instituição e a comunidade local e regional, com vistas a responder aos anseios locais e regionais.

Nesse sentido, a definição de quais cursos cada *campi* irá ofertar, acontece por meio de audiências públicas e de manifestação de representantes da sociedade local, na qual buscam vincular as necessidades e potencialidades locais.

Em decorrência disso tais instituições têm como meta garantir o mínimo de 20% de suas vagas para cursos de licenciaturas, bem como para programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo, nas áreas de Ciências e de Matemática, e 50% de suas vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados (Brasil, 2008). Além disso também ofertam cursos vinculados ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja - cursos subsequentes e de pós-graduação.

Ainda no que diz respeito à proposta pedagógica dos institutos federais a transversalidade, verticalização e o tripé ensino, pesquisa e extensão são aspectos que contribuem para a singularidade do retrato curricular dessas instituições.

Nesse sentido, a transversalidade é entendida como a forma de organizar o trabalho didático que, no caso da educação tecnológica diz respeito principalmente ao diálogo, educação e tecnologia, sendo a tecnologia o elemento transversal que deverá se fazer presente no ensino, na pesquisa e na extensão.

Já a verticalização refere-se ao fato dos institutos federais oferecerem cursos do mesmo eixo tecnológico, do ensino médio a pós-graduação, característica que permite ao aluno inserido neste contexto dar continuidade aos estudos na mesma linha de formação e profissionalização.

Quanto aos eixos tecnológicos se referem à linha central a qual cada curso pertence, orienta-se. De acordo com Machado (2008 apud Pacheco, 2011) “é a linha central, definida por matrizes tecnológicas, que perpassa transversalmente e sustenta a organização curricular e a identidade dos cursos, imprimindo a direção dos seus projetos pedagógicos” (p. 24).

Outro item presente na proposta pedagógica dos institutos federais é o de agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho e discutir os princípios das tecnologias. Desta forma, “derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos dos Institutos Federais” (Pacheco, 2011, p. 15).

Logo, entendemos que tal orientação contribui para a diminuição de práticas com características conteudistas, em prol de uma formação profissional mais abrangente e flexível, que busca não dar apenas ênfase na formação profissional e sim na compreensão do mundo do trabalho.

Além disto a possibilidade da oferta de educação escolar, em seus diferentes níveis, articulada à educação profissional, colabora no sentido da superação da dualidade entre formação acadêmica e profissional.

Outro aspecto a ser salientado em razão da verticalização e da oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, é a otimização da infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão.

De acordo com Pacheco (2011) as instalações físicas dos ambientes de aprendizagem como salas de aulas, laboratórios, biblioteca, salas especializadas com equipamentos tecnológicos adequados, as tecnologias da informação e da comunicação e outros recursos tecnológicos são fatores facilitadores para um trabalho educativo de qualidade, que deve estar acessível a todos.

Entretanto, ao nos referirmos em verticalização, não podemos apenas discorrer sobre a oferta de cursos de diferentes níveis e modalidades de ensino ou o uso coletivo da infraestrutura, devemos também fazer referência à prática docente. Neste sentido, se faz necessário ressaltar que os professores que atuam neste contexto, exercem a docência não apenas em cursos diferentes, mas em diferentes níveis e modalidades de ensino. Ou seja, em certos momentos atuam com adolescentes nos cursos Integrados, em outros com jovens e adultos no Proeja, na pós-graduação, graduação, etc.

Para esta situação podemos fazer uso das palavras de Nóvoa (1995) que explica que o “professor encontra-se num processo de redefinição e diversificação das suas funções, sendo chamado a desempenhar um conjunto alargado de papéis, numa dinâmica de (re)invenção da profissão professor” (p. 36). Corroborando com esta ideia, Oliveira e Assunção (2009) enfatizam que “houve uma dilatação, no plano legal e prático da compreensão do que seja o pleno exercício das atividades docentes” (p. 352).

Oliveira (2006) se refere à questões sobre a intensificação do trabalho docente, onde os professores se veem envolvidos não apenas em questões da sala de aula, mas também com a comunidade escolar, planejamento das aulas, participação em reuniões e conselhos escolares, excesso de burocracias: formulários, registros, etc. Sob essa ótica Oliveira e Assunção (2009) ressaltam que “a intensificação do trabalho docente pode estar embasada tanto em termos qualitativos, caracterizados pelas transformações da atividade sob pressão temporal, quanto em termos quantitativos, relacionado ao aumento do volume de tarefa” (p. 354)

Logo, cabe destacar que estas particularidades relacionadas à intensificação do trabalho docente não são exclusivas aos professores que atuam nos institutos federais e sim a professores de todas as redes de ensino.

Quanto aos professores que atuam no contexto de um instituto federal destacamos ainda que muitos que adentram neste contexto são oriundos de cursos de bacharelado, não possuem formação pedagógica e são oriundos do mundo do trabalho, características que lhes conferem a falta de experiência na docência.

Logo, compreendemos ser pertinente à proposição de alternativas de qualificação e acompanhamento da prática docente destes professores; no intuito de fortalecer o exercício da prática docente em contradição a dilatação e simplificação da atividade docente e em prol

### **Metodologia**

Com o objetivo de evidenciarmos as principais características dos institutos federais e dos professores que atuam nesse contexto, aqui no caso em um instituto federal do Estado do Rio Grande do Sul. Nesta fase da pesquisa, a qual denominamos de pesquisa exploratória, nos aproximamos e nos familiarizamos com o local e os sujeitos investigados.

Embora tenhamos utilizados dados estatísticos para descrevermos o contexto e os sujeitos investigados, nossa pesquisa se embasou na pesquisa qualitativa, visto que os dados quantitativos nos serviram apenas para compreendermos o contexto investigado.

Conforme Santos (2011) “a pesquisa qualitativa investiga amostras que podem ser pequenas ou não, e a relevância destes estudos não está na comprovação estatística, mas sim na compreensão de fenômenos e problemas gerados nas interações sociais e constituídos por uma complexa rede de aspectos que as condicionam” (p. 157). Logo, é fundamental que a pesquisa qualitativa considere o ponto de vista do sujeito pesquisado, mas que não se satisfaça apenas com a coleta de falas e discursos dos pesquisados.

Ghedin e Franco (2011) apontam que deve “haver depuração crítica, contextualização, identificação e diferenciação dos diversos aspectos dos discursos: a fala que esconde, a que denota, a que veio atender à expectativa do pesquisador, entre outras dificuldades” (p. 124).

No que se refere à coleta de informações, a fim de termos nossa questão de pesquisa contemplada, utilizamos como fontes de informações sujeitos, espaços e documentos. Dentre esses, destacamos os professores, o campus investigado e o Plano de Desenvolvimento Institucional da instituição.

Essas fontes foram necessárias tendo em vista que necessitávamos compreender o contexto investigado, suas formas de organização e funcionamento, para assim compreendermos algumas das características e necessidades dos professores que ali atuam.

Como instrumentos de coleta utilizamos a observação participante, o diário de bordo e a análise documental. Tais instrumentos, aliados às fontes de informação - sujeitos, espaços e documentos - foram articulados, por compreendermos que nenhum deles poderia garantir isoladamente a coleta de informações.

Em relação a observação participante, a mesma pode ser compreendida como

um processo pelo qual mantém-se a presença do observador numa situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador está em relação face a face com os observados e, ao participar

da vida deles, no seu cenário cultural, colhe dados. Assim, o observador é parte do contexto sob observação, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado por este. (Ghedin; Franco, 2011, p. 194)

Para o registro das informações usou-se um diário de bordo, onde registramos não apenas informações, dados obtidos, mas impressões pessoais do que víamos e ouvíamos. Porlán e Martín (1997) mencionam que

uma das vantagens do diário e do seu uso constante é que ele permite ao autor refletir sobre sua prática e a dinâmica do seu trabalho. O diário pode ser entendido como "um guia de reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução e sobre seus modelos de referência" (p. 19)

Corroborando com esta premissa, Zabalza (2004) expressa que ao escrever sobre a prática, se aprende, reconstrói-se seus saberes, uma vez que

escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de "distanciamento" reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender. (p. 10)

### **Análises**

Apresenta-se, na seqüência, algumas constatações e informações obtidas no contexto investigado, relacionadas à instituição, organização, estrutura física e as características dos professores.

Pela lei n. 11.892/2008 instituiu-se a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e criou-se os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, com a possibilidade da oferta de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional técnica e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, bem como na formação de docentes para a educação básica.

Quanto ao contexto investigado, este iniciou suas atividades no ano de 2010. Possui 51,28 hectares distribuídas entre reserva de área de preservação permanente, áreas de produção - soja, trigo, aveia, erva mate e pomar - e estrutura física. A área construída é de aproximadamente 7.710m<sup>2</sup>, distribuída entre prédios administrativos, salas de aula, biblioteca, auditório, refeitório, laboratórios e ginásio.

Com um total de doze cursos, organizados em 28 turmas, o campus conta com cerca de 650 alunos, com faixa etária dos 13 aos 48 anos. Somam-se a estes 490 alunos matriculados aos cursos na modalidade à distância.

Quadro 1 -  
Quantitativo de Cursos e turmas por modalidades de ensino.

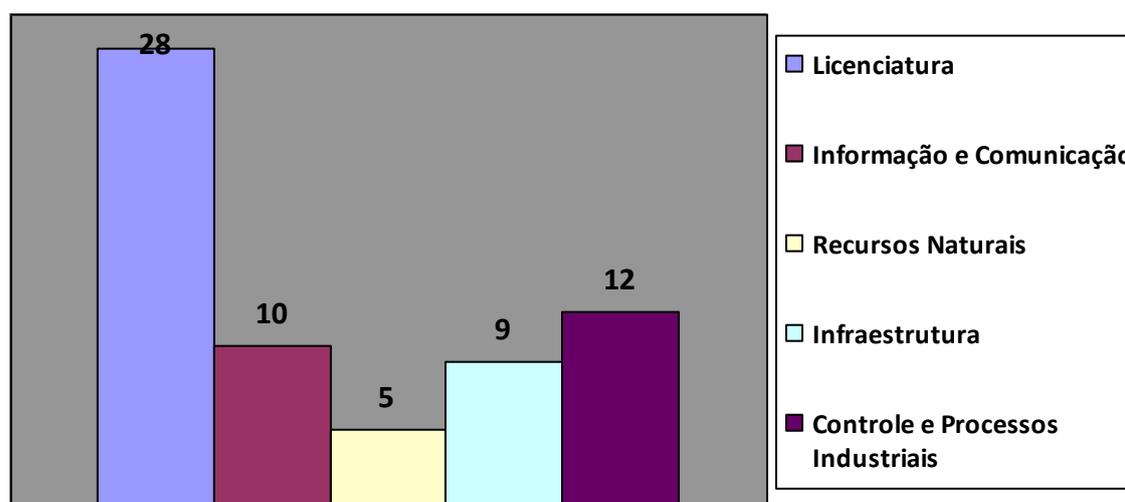
Modalidades	Cursos	Quantidade de turmas
Integrado	Manutenção e Suporte em Informática	4
	Química	3
	Automação Industrial	1
Proeja	Edificações	3
Subsequente	Controle Ambiental	2
	Pós Colheita de Grãos	2
	Edificações	2
Superior	Tecnólogo em Sistemas para Internet	3
	Licenciatura em Ciências Biológicas	2
	Licenciatura em Química	4
	Tecnólogo em Produção de Grãos	1

Fonte: autores.

Quanto à organização das turmas, as dos cursos integrados ao ensino médio têm aulas nos turnos da manhã e tarde, com exceção das terças e quartas-feiras que as aulas são somente pela parte da manhã. Os cursos subsequentes, Proeja e superiores são à noite, com exceção do curso em Ciências Biológicas que as aulas são pelo turno da manhã. Já o curso de pós-graduação está organizado com aulas quinzenalmente, nas sextas-feiras e sábados.

Para atender a contingência de cursos e alunos, o campus investigado conta com uma Diretora Geral, 55 servidores técnico-administrativos e 64 professores. Quanto aos professores, verificou-se que há professores de diferentes áreas do conhecimento e que em suas formações iniciais mais da metade dos docentes do campus - 36 professores - não possui curso de formação pedagógica. Ou seja, percebemos que a grande maioria dos professores são oriundos de cursos de bacharelado.

Gráfico 1 -  
Quantitativo de professores por área de formação.



Fonte: autores.

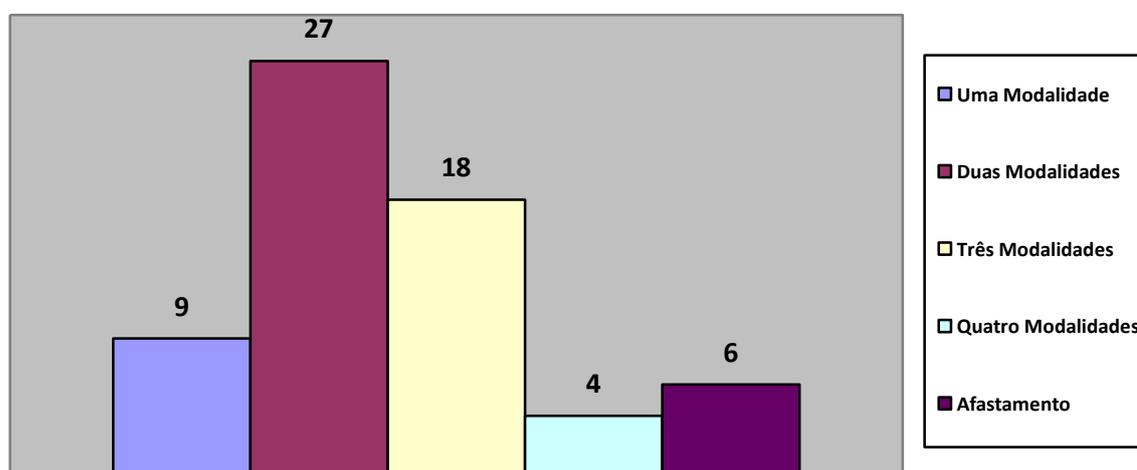
Por meio do gráfico podemos inferir que os professores que obtiveram, mesmo que de forma precária, formação pedagógica em seus cursos de formação inicial estão representados pela coluna das Licenciaturas.

Outro item que podemos constatar são as áreas de formação e conseqüentemente atuação dos professores: Informação e Comunicação: 10 professores, Recursos Naturais: 5 professores, Infraestrutura: 9 professores, e Controle e Processos Industriais: 12 professores.

Ao longo da investigação também evidenciamos a busca pela qualificação. Neste sentido verificamos que a maioria dos professores possui título de mestre e somente dois têm apenas o curso de graduação. Outra constatação obtida foi que a maioria dos professores possuem dedicação exclusiva. Com relação à atuação docente, verificou-se que a maioria dos professores tem menos de três anos de experiência no ensino profissional.

Gráfico 2 -

Quantitativo de professores que atuam por modalidade de ensino.



Fonte: autores.

Tendo por base o gráfico podemos perceber que a maioria dos professores atua entre duas e três modalidades de ensino. Podemos verificar também que seis professores estão em afastamento. Tal organização nos faz novamente considerar as palavras de Oliveira (2009) ao enfatizar sobre a dilatação e intensificação que permeia o trabalho docente. Logo, os professores destacam que isso não se constitui num problema à prática docente, pois entendem que o trânsito pelos diferentes níveis e modalidades de ensino lhes possibilita construir e compartilhar conhecimentos com públicos de diferentes idades, particularidades e interesses.

### Considerações finais

Consideramos que esta fase da pesquisa, a da coleta inicial de dados, foi de grande valia, ao passo que foi possível conhecer mais sobre as especificidades dos institutos federais, mapearmos nosso campo de pesquisa e refletirmos sobre algumas das especificidades dos professores e do trabalho docente nesse contexto.

Essa aproximação também nos possibilitou a integração com os sujeitos do contexto e nos suscitou o desejo de darmos sequência em nossa caminhada investigativa no contexto da educação profissional.

Em relação à atuação docente verificamos que os professores não consideram o trânsito pelos diferentes níveis e modalidades como um problema de ordem prática e epistemológica, ao contrário, consideram que atuar num contexto com estas características se torna um desafio que os leva a construir e compartilhar conhecimentos com públicos de diferentes idades, particularidades e interesses, simplificando um processo demasiado desafiador, pelas particularidades e exigências que cada nível e modalidade possui. Isso nos faz suspeitar que as práticas são reproduzidas de forma muito similar nos diferentes espaços de atuação. Por outro lado, não desconsideramos que enfrentar desafios nos diferentes itinerários formativos não promovam situações de crescimento e profissionalização, contudo, é necessário que tais situações sejam vistas de forma crítica pelos professores.

### Referências

- BRASIL. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências. Brasília: DOU, 30 dez. 2008a, seção 1, p.1.
- GARCIA, Carlos Marcelo. *El profesorado principiante: inserción de la docência*. Barcelona: Octaedro, 2009.
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez, 2011.
- HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Políticas curriculares, Estado e regulação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, 2010, p. 1337-1354.
- KUENZER, Acacia Zenaida. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, 2010, p. 851-874.
- NÓVOA, António. *A profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação Educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 44, 2006, p. 209-227.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; ASSUNÇÃO, Ada. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 107, 2009, p. 349-372.
- PACHECO, Eliezer. *Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Moderna, 2011.
- PACHECO, Eliezer Moreira. Os institutos federais, uma revolução na educação profissional e tecnológica. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti\\_evolucao.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf). Acesso em 17 maio 2016.
- PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. *El diario del profesor*. Sevilla: Díada, 1997.
- SANTOS. Maria Eliza Gama. *Elementos constitutivos do trabalho docente em uma escola pública de educação básica: prescrições, atividades e ações*. Santa Maria: UFSM, 2011. 342f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional: da colônia a república. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 205-224.

ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

*Patrícia Mallmann Schneiders* é técnica em assuntos educacionais no Instituto Federal Farroupilha do Rio Grande do Sul.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6025-8746>.

Endereço postal: Rua Erechim, 860 - 98280-000 - Panambi - RS - Brasil.

E-mail: [patriciamallmann@gmail.com](mailto:patriciamallmann@gmail.com).

*Maria Eliza Rosa Gama* é professora no Departamento de Administração Escolar da Universidade Federal de Santa Maria.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8789-5868>.

Endereço postal: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - Brasil.

E-mail: [melizagama@gmail.com](mailto:melizagama@gmail.com).

Recebido 29 de janeiro de 2020.

Aceito em 3 de abril de 2020.

