



DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: SENTIDOS, IDENTIDADES E DESAFIOS

Diego de Ávila Canuto ⁽¹⁾ Fernando Pereira Rodrigues ⁽²⁾ Adilson Ribeiro de Oliveira ⁽³⁾

RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), regulamentada pela Lei nº 11.741/2008, configura-se como modalidade estratégica para democratizar o acesso ao conhecimento e articular trabalho, ciência, cultura e tecnologia, mas também como um campo de disputas em torno de sua identidade e finalidades formativas. Nos Institutos Federais, tais tensões se expressam na coexistência de projetos contra-hegemônicos, voltados à formação integral e crítica, e de arranjos tecnicistas que subordinam a EPT às demandas imediatistas do mercado de trabalho. Nesse cenário, torna-se necessário compreender como docentes constroem representações sociais sobre a EPT e como essas representações se vinculam à constituição de identidades docentes e institucionais. Nesse contexto, o objetivo do estudo é analisar sentidos compartilhados por professores dos Institutos Federais de Minas Gerais, identificando aproximações e distanciamentos em relação às bases conceituais da modalidade, sobretudo quanto à integração curricular, ao trabalho como princípio educativo, à politecnia e à formação omnilateral. O referencial teórico ancora-se na Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2015) e em estudos críticos da EPT (Ramos, 2003; 2008; 2012; Santomé, 1998; Libâneo; Pimenta, 1999), articulando currículo integrado, formação docente e missão social da Rede Federal. Metodologicamente, trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo, cujo *corpus* foi constituído por 196 respostas de docentes a partir de termo indutor Educação Profissional e Tecnológica, analisadas por meio da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), desenvolvida em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento/inferência. Os resultados parciais revelam dois polos representacionais: o integrador, voltado à formação humana ampla e crítica; e o instrumental, associado a visões tecnicistas e mercadológicas, cuja disputa reflete dilemas estruturais da EPT.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica (EPT); Currículo integrado; Docência na EPT; Representações sociais; Formação omnilateral.

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), reconhecida legalmente a partir da Lei nº 11.741/2008, assume papel estratégico na democratização do acesso ao conhecimento e na

¹ Estudante do curso de Bacharelado em Engenharia Metalúrgica, IFMG – Campus Ouro Branco, bolsista Fapemig.

² Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, IFMG – Campus Ouro Branco

³ Doutor em Letras (Linguística e Língua Portuguesa). Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG - Campus Ouro Branco).



articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Nesse cenário, os Institutos Federais se consolidam como espaços singulares, ao mesmo tempo multicampi, verticalizados e comprometidos com o desenvolvimento regional, mas atravessados por tensões entre projetos formativos contra-hegemônicos e arranjos tecnicistas voltados à empregabilidade imediata. A docência na EPT, portanto, adquire contornos próprios, exigindo do professor um repertório amplo, que integre saberes pedagógicos, científicos e tecnológicos, capaz de responder aos desafios de uma educação crítica e emancipadora. Este estudo, ancorado na Teoria das Representações Sociais, busca compreender sentidos e identidades atribuídos à EPT por docentes de Institutos Federais de Minas Gerais, evidenciando disputas de concepções que impactam a consolidação de seu projeto político-pedagógico.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A docência na EPT em pauta

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é modalidade de ensino reconhecida desde a Lei nº 11.741/2008, que alterou a LDBEN e estabeleceu que a EPT se organiza em cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional; educação profissional técnica de nível médio, nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio; e cursos de graduação e pósgraduação tecnológicos (Brasil, 2008).

A partir dessa compreensão da EPT, a docência nessa modalidade exige operar com a ideia de currículo integrado, orientado por princípios como a politecnia e a formação omnilateral. Em vez de apenas somar conteúdos técnicos a um “tronco comum”, o professor articula saberes científicos, tecnológicos e culturais em torno de problemas e situações reais de trabalho, reorganizando os objetos de conhecimento de modo interdisciplinar e contextualizado, para que o estudante compreenda o fazer, o saber e o porquê do que aprende. Desse modo, à luz da verticalização própria da EPT, a docência nessa modalidade demanda do professor um repertório amplo e multidimensional, que articule bases científicas, tecnológicas e pedagógicas para atuar, com competência, nos diferentes níveis, modalidades e formas de ensino.

Nessa perspectiva, Libânio e Pimenta (1999, p. 252) defendem que “[...] não é possível mais afirmar que a docência se reduz ao trabalho docente nas instituições de ensino”. A docência é uma atividade profissional complexa, que demanda saberes diversificados e, por



isso, é preciso dimensioná-la tendo em vista os contextos das instituições voltadas para esta modalidade educacional.

Nota-se, a partir dos apontamentos dos teóricos que a docência ultrapassa os limites da sala de aula, pois envolve múltiplos espaços e dimensões de atuação. No caso da EPT, isso significa compreender que o trabalho docente não se restringe à transmissão de conteúdos, mas exige a articulação de saberes pedagógicos, científicos, tecnológicos e culturais em diálogo com os contextos institucionais e sociais. Dessa forma, o professor assume um papel formativo mais amplo, capaz de responder às demandas complexas da educação contemporânea.

Institutos Federais em foco: sentidos, identidades e desafios da EPT

Os IFs foram concebidos como instituições multicampi, com verticalização do ensino, integração entre ensino, pesquisa e extensão e compromisso com o desenvolvimento regional. A criação dos IFs intensificou a demanda por docentes com dupla dimensão formativa: domínio do campo específico e sólida formação didático-político-pedagógica. A literatura aponta tensões constitutivas: a presença de bacharéis na docência técnica; a insuficiente curricularização da docência em cursos de licenciatura e formações pedagógicas emergenciais; a coexistência de projetos educativos contra-hegemônicos (baseados na formação integral e na crítica social) e de arranjos tecnicistas que subordinam a EPT à lógica da empregabilidade.

Nesse contexto, autores como Marise Ramos reatualizam a crítica à dualidade estrutural entre formação geral e formação profissional, defendendo o Ensino Médio Integrado como estratégia para recompor, pedagogicamente, trabalho, ciência, cultura e tecnologia (Ramos, 2008; 2012). Ao lado disso, a noção gramsciana de escola unitária inspira o debate sobre a politecnicidade e a omnilateralidade, reivindicando um currículo integrado (Santomé, 1998) capaz de superar a fragmentação e de articular saberes científicos, técnicos e humanísticos em torno de problemas socialmente relevantes.

Os IFs também materializam disputas curriculares: de um lado, projetos que valorizam a práxis, a interdisciplinaridade e a integração teoria-prática; de outro, arranjos centrados em competências desenhadas a partir de demandas imediatas do mercado. A crítica de Ramos (2003) à pedagogia das competências, quando capturada por racionalidades mercadocêntricas, permanece atual e convoca a reinscrever o debate no horizonte do direito à educação, do trabalho como princípio educativo e da formação humana integral.



Desafios recorrentes emergem: consolidação de políticas de formação inicial e continuada para a EPT; institucionalização da pesquisa em educação profissional; condições de trabalho docente; tempos e espaços para planejamento coletivo; e a necessidade de fortalecer vínculos com territórios e arranjos produtivos locais sem reduzir a formação à adaptação às demandas de curto prazo.

METODOLOGIA

Este estudo integra uma pesquisa mais ampla intitulada “Representações sociais sobre Educação Profissional e Tecnológica e constituição identitária no âmbito dos IFs de Minas Gerais”(Rodrigues, 2024). Aqui, apresentamos um recorte específico centrado no termo indutor Educação Profissional e Tecnológica definido no protocolo de coleta, analisando 196 respostas de docentes de Institutos Federais distribuídos por todo o Estado de Minas gerais, com o objetivo de explicitar sentidos compartilhados e contrastes presentes nas representações sobre a EPT.¹

Trata-se de estudo de abordagem qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo, ancorado na Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2015). A pesquisa qualitativa busca respostas para questões particularizadas e ocupa-se do universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, não devendo ser reduzida à quantificação (Minayo, 2009, p. 21). Para o tratamento do corpus, adotou-se a análise de conteúdo (Bardin, 2011), operacionalizada em três fases: pré-análise (organização do material, definição do corpus e hipóteses de leitura), exploração do material (codificação, categorização e agregação de unidades de registro) e tratamento dos resultados/inferência e interpretação (interpretação das categorias à luz do referencial teórico). As categorias emergentes foram discutidas à luz da TRS, articulando descrição e interpretação dos sentidos compartilhados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos polos integrador e instrumental nas representações sobre a EPT conecta-se diretamente às tensões teóricas e institucionais que atravessam os Institutos Federais. O polo integrador, que valoriza a formação omnilateral, o currículo integrado e o trabalho como princípio educativo, dialoga com a crítica de Marise Ramos (2008; 2012) à dualidade estrutural



e com sua defesa do Ensino Médio Integrado como estratégia de articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Também converge com a inspiração gramsciana de escola unitária e com Santomé (1998), ao propor um currículo que supere a fragmentação e integre saberes científicos, técnicos e humanísticos.

Por outro lado, o polo instrumental, marcado por visões mercadológicas e tecnicistas, aproxima-se das críticas de Ramos (2003) à pedagogia das competências quando apropriada por racionalidades mercadocêntricas, que reduzem a formação a empregabilidade e adaptação imediata às demandas do mercado. Essa disputa de sentidos se materializa nos próprios IFs, que carregam em sua identidade a coexistência de projetos contra-hegemônicos, comprometidos com a emancipação e a formação integral, e arranjos subordinados à lógica pragmática da eficiência técnica.

Assim, reafirmar institucionalmente o currículo integrado, a politecnia e a articulação teoria-prática não é apenas uma exigência didático-pedagógica, mas uma condição política para que os IFs cumpram seu projeto histórico de qualidade social. Isso implica consolidar políticas de formação docente inicial e continuada, fortalecer a pesquisa em EPT e criar condições de tempo e trabalho coletivo, sempre em diálogo com os territórios e arranjos produtivos locais, mas sem reduzir a educação ao atendimento de demandas de curto prazo. Desse modo, torna-se possível enfrentar as tensões constitutivas e sustentar a missão transformadora da Rede Federal.

Portanto, reafirmar a EPT como direito social implica disputar o sentido da própria educação pública, garantindo condições institucionais e de trabalho docente que viabilizem práticas integradoras, críticas e emancipadoras. Sem esse enfrentamento, corre-se o risco de a verticalização e a interiorização, que deveriam ampliar a democratização do acesso e a justiça social, se converterem em mecanismos de reprodução das desigualdades, reforçando um modelo de educação ajustado ao mercado e não ao desenvolvimento humano integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência na EPT oscila entre dois polos: um integrador, ancorado no currículo integrado, na politecnia, na formação omnilateral e no trabalho como princípio educativo, e outro instrumental, orientado por racionalidades tecnicistas e mercadológicas. À luz da Teoria das Representações Sociais, essa polarização não é um desvio episódico, mas expressão de disputas



estruturais que atravessam a identidade dos Institutos Federais e dos docentes, tensionando o projeto histórico da Rede Federal entre uma formação humana crítica e a adaptação imediata às demandas do mercado. Os achados sugerem que a consolidação da EPT como direito social depende de condições institucionais e de trabalho que viabilizem práticas curriculares integradoras, como tempo para planejamento coletivo, articulação entre pesquisa, extensão e ensino, formação inicial e continuada específica para a EPT e espaços de avaliação participativa, além de diretrizes que protejam o projeto formativo contra capturas pragmáticas que reduzam educação a empregabilidade.

Como desdobramento, apontamos três frentes estratégicas: i) políticas sistêmicas de formação docente inicial e continuada que articulem bases científicas, tecnológicas e pedagógicas próprias da EPT; ii) fortalecimento da pesquisa e da avaliação institucional com foco em integração curricular e impactos socioterritoriais; iii) gestão democrática que assegure tempos, espaços e recursos para a interdisciplinaridade e a práxis. Reconhecemos como limites deste recorte o uso de um único termo indutor e a natureza autorrelatada das 196 respostas, recomendando para pesquisas futuras a triangulação metodológica com entrevistas, observação de práticas e análise documental de PPC e PPP, a ampliação do público participante, incluindo gestores, estudantes, egressos e comunidade, e a realização de estudos diacrônicos que captem mudanças nas representações ao longo do tempo. Em síntese, sustentar o polo integrador é uma decisão política de afirmação da EPT como projeto de desenvolvimento humano integral e de justiça social.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 17 jul. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999. p. 241-267.



MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2008.

RAMOS, Marise. **Educação profissional: história e política**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RODRIGUES, F. P. **Representações sociais sobre Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e constituição identitária docente no âmbito dos Institutos Federais de Educação de Minas Gerais**. 2024. Dissertação. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. Ouro Branco, 2024. Disponível em: . Acesso em: 17 set. 2025.

RODRIGUES, F. P.; OLIVEIRA, A. R. **Ser docente nos Institutos Federais**. Belo Horizonte: IFMG, 2024. Disponível em: . Acesso em: 17 set. 2025.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.