

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS INSTITUTOS FEDERAIS: INTERIORIZAÇÃO E EFEITOS SOBRE A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO NORTE DE MINAS GERAIS¹

Leila Pio Mororó*

Cláudio Wilson dos Santos Pereira**

RESUMO

A inserção dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia está relacionada a um conjunto de políticas que visam ampliar e expandir a formação de professores no país. O presente artigo apresenta uma análise acerca dessa implantação, priorizando nela o entendimento da concepção que orienta a política de formação de professores. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que tem como método de interpretação o Materialismo Histórico-Dialético (MHD). Os instrumentos para coleta de dados foram a entrevista com docentes dos cursos de licenciatura e a análise documental. Os resultados aqui apresentados foram organizados a partir das categorias de conteúdo sobre a interiorização dos cursos de licenciatura mediada pela expansão dos institutos e os efeitos sobre a profissionalização docente. O estudo aponta que os dilemas das licenciaturas são oriundos do próprio processo da formação de professores, que, historicamente, esteve marcado pelas distorções estruturais de uma política centralizadora e pelas contradições sociais que emergem da produção de vida material.

Palavras-chave: Política de formação de professores. Licenciatura. Institutos Federais de Educação Profissional.

*TEACHERS TRAINING IN FEDERAL INSTITUTES: INTERNALIZATION AND EFFECTS
ON TEACHER PROFESSIONALIZATION IN THE NORTH OF MINAS GERAIS*

ABSTRACT

The insertion of undergraduate courses in Federal Institutes of Education, Science and Technology, is related to a set of policies aiming at enlarge and expand teacher

¹ Os dados e discussões abordados neste artigo se fundamentaram na dissertação *Política e concepção de formação de professores nos cursos de licenciatura dos institutos federais* (PEREIRA, 2017).

** Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE – UESB). ORCID: 0000-0001-9074-5257. Correio eletrônico: lpmororo@yahoo.com.br

*** Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Docente do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (UFNMG). ORCID: 0000-0001-5346-7593. Correio eletrônico: claudiowilson.cba@gmail.com

training in country. This article presents an analysis about that implementation, prioritizing the understanding of conception that guides the policy of teacher training. It has been a qualitative research that has as a method of interpretation the Historical Dialectical Materialism – MHD. The instruments for data collection have been interview with teachers of undergraduate courses and documentary analysis. The results presented have been organized from the content categories on internalization of undergraduate courses, mediated by increasing of institutes and effects on teacher professionalization. The study pointed out that the dilemmas of undergraduate courses had come from the very process of teacher training, which historically has been mediated by structural distortions of a centralizing policy and social contradictions that have emerged from production of material life.

Keywords: *Teacher Training Policy. Graduation. Federal Institutes of Vocational Education.*

LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN LOS INSTITUTOS FEDERALES:
INTERIORIZACIÓN Y EFECTOS SOBRE LA PROFESIONALIZACIÓN
DOCENTE EN EL NORTE DE MINAS GENERALES

RESUMEN

La inserción de los cursos de licenciaturas en los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología está relacionada con un conjunto de políticas destinadas a ampliar la formación de profesores en el país. El presente artículo presenta un análisis referente a esta implementación, dando prioridad a la comprensión de la concepción que dirige la política de la formación de los profesores. Se trata de una investigación de naturaleza cualitativa que tiene como método de interpretación el Materialismo Histórico Dialéctico – MHD. Los instrumentos para la recolección de datos fueron la entrevista con docentes de los cursos de licenciatura y el análisis documental. Los resultados presentados aquí se organizaron a partir de las categorías del contenido sobre la interiorización de los cursos de licenciaturas mediado por la expansión de los institutos y los efectos sobre la profesionalización docente. El estudio señala que los dilemas de las licenciaturas son originarios del propio proceso de la formación de profesores que, históricamente, ha estado mediado por las distorsiones estructurales de una política centralizadora y las contradicciones sociales que emergen de la producción de la vida material.

Palabras clave: *Política de Formación de profesores. Licenciatura. Institutos Federales de Educación Profesional.*

1 INTRODUÇÃO

As medidas políticas adotadas pelo governo federal no ano de 2007 através do Decreto² n.º 6.095/2007 desencadearam uma corrida por parte das Instituições

² Trata da reorganização e integração das instituições federais de educação tecnológica na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFECT).

Públicas de Educação Profissional para a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Institutos Federais, delineando, assim, o seu itinerário histórico e (re)definindo a sua posição enquanto espaço que passou a ser considerado prioritário para o desenvolvimento da Educação Profissional, Técnica e Tecnológica a partir dos anos 2000, período marcado pelas contradições do contexto de crise do modo de produção capitalista e de reestruturação econômica dos países considerados emergentes, como, por exemplo, o Brasil.

A distribuição dos Institutos Federais em todo o país constituiu-se em uma política estratégica do governo, de modo a contemplar as unidades da federação e cobrir todo o território nacional, com base nas mesorregiões geograficamente delimitadas em cada estado e no Distrito Federal, inserindo, nesse contexto, a formação de professores para áreas consideradas mais carentes de profissionais habilitados.

Neste contexto, a inserção das licenciaturas nos Institutos Federais provocou certa apreensão e incerteza entre os educadores que suspeitaram ver nesta proposta a possibilidade de consolidação dos Institutos Superiores de Educação, instituições previstas como um dos *locus* de formação de professores a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e regulamentadas pelo Decreto Presidencial n.º 3.276, de 6 de dezembro de 1999³.

Neste sentido, Freitas (2007) suspeitou naquele contexto que a criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET) e a ampliação dos polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB) seriam a retomada da proposição dos Institutos Superiores de Educação e das concepções que nortearam sua criação. Além disso, a institucionalização dos Institutos Federais, como mais um espaço para a formação em nível superior de professores da Educação Básica, poderia proporcionar uma diversificação desordenada de ambientes de formação, indo assim de encontro à reivindicação dos movimentos educacionais, os quais sempre se mobilizaram em favor das universidades como espaço historicamente privilegiado dessa formação.

Não obstante, os Institutos Federais, desde sua origem, não se constituíram com a mesma configuração dos Institutos Superiores de Educação, uma vez que as suas premissas se diferenciam tanto no campo de abrangência como nas ações de ensino. Além da integração educação, ciência e tecnologia, trabalho e cultura, os Institutos Federais prezam pelo princípio da investigação científica e pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, além da difusão do conhecimento mediante pesquisa aplicada.

De acordo com o documento *Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*

³ A ideia de formar professores em institutos específicos para tal não é nova. Desde as reformas do ensino paulista (1892 e 1920), já se mencionava a formação de “educadores profissionais” em instituições com esse perfil. Na organização das universidades nos anos 1930, por exemplo, o estatuto das universidades (Decreto n.º 19.851/1931) previu a criação das unidades universitárias em forma de institutos de ensino superior. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), essa política lança um embate entre defensores da escola pública e os da escola privada na educação. Com a implementação da LDB n.º 9.394/1996, a ideia de instituto para formação de professores ressurgiu na legislação com um novo desenho, agora como *locus*, dividindo com as universidades a responsabilidade pela formação dos profissionais da Educação Básica, apesar das críticas advindas da comunidade acadêmica e das associações e movimentos educacionais que se posicionaram a favor das Instituições de Ensino Superior nos moldes historicamente consolidados. Porém, segundo Maués e Camargo (2012), os Institutos Superiores de Educação não prosperaram, nem mesmo nas instituições privadas.

(BRASIL, 2008), que aponta as contribuições para a construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais, a inserção das licenciaturas nessas instituições tem como premissas a integração entre a ciência, tecnologia, trabalho e cultura; o desenvolvimento de conhecimentos específicos; a capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e saberes necessários à atuação profissional, traduzindo-se nas ações de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, segundo o referido documento, busca-se formar um professor destinado a atuar na Educação Básica e/ou Profissional.

Assim, a inclusão dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais é consequência das medidas que provocaram alterações na política de formação de professores implementadas no bojo da expansão da Educação Superior no Brasil durante a década de 2000. Dentre as várias ações⁴, destaca-se também o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI (Decreto n.º 6.096/2007) e a instituição de Programas como o Pró-licenciatura, que proporcionou a oferta de vagas à distância através da Universidade Aberta do Brasil (UAB), e de programas emergenciais, como o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR).

Diante disso, este texto apresenta uma análise da implantação das licenciaturas nos Institutos Federais, priorizando nela a compreensão da concepção que orienta a política de formação de professores no interior dessas instituições. Para tanto, tomou como objeto de estudo a implantação de cursos de licenciatura no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, seus implementadores e os documentos oficiais que regulamentam esta instituição.

Partindo do pressuposto de que o método de investigação dialética tem como princípio a capacidade do pesquisador de situar a realidade em um contexto concreto para pensar o não revelado ou recolher, sistematizar, analisar, extrair das informações um conhecimento não dado (CIAVATTA, 2014), a pesquisa desenvolvida buscou atender-se ao movimento da estrutura e da dinâmica do objeto de estudo, considerando, para tal, o levantamento dos elementos constituintes do objeto, seus condicionantes, determinações e características; a análise da origem e do desenvolvimento das estruturas e dinâmicas desse objeto em sua totalidade; a representação teórica e concreta do objeto de estudo.

Como instrumentos de levantamento dos elementos constituintes do objeto, foram utilizadas a análise documental e as entrevistas. A análise documental valeu-se dos registros elaborados por agências governamentais⁵ e dos documentos

⁴ De acordo com Freitas, “[...] a criação da UAB e a institucionalização do Pró-Licenciaturas como programa preferencial para a formação de professores em exercício marca a adoção de um modelo privilegiado, quase exclusivo, de expansão do ensino superior e de estudos superiores, à distância. As ações de reestruturação e expansão propostas às IFES, pelo REUNI, ainda que possam ser entendidas como esforço de ampliação dos cursos presenciais e aumento do número de vagas, e da diversificação das modalidades de graduação e revisão da estrutura acadêmica, temas suficientemente complexos e polêmicos que não serão enfrentados em curto prazo de tempo.” (FREITAS, 2007, p. 1216).

⁵ Decreto n.º 6.095/2007. Estabelece diretriz para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Lei n.º 11.892/2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Decreto nº 6.755/2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. CNE/CEB, 2007. Apresenta o Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB) SETEC, 2010. Destaca aspectos conceituais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e apresenta um novo modelo em educação profissional e tecnológica:

internos da instituição investigada, entre os quais o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura e o Projeto Político-Pedagógico de um dos *campi*, tendo como objetivo identificar a concepção da política de formação de professores expressa nos documentos oficiais. Foram entrevistados 14 docentes que tiveram envolvimento direto com a elaboração dos projetos de cursos e com a implementação das licenciaturas em dois *campi* da instituição investigada, cujo objetivo foi identificar suas concepções e percepções a respeito das licenciaturas nos Institutos Federais.

Ao organizar e analisar os dados, algumas categorias vinculadas à realidade investigada foram identificadas como fundamentais para a compreensão do objeto de pesquisa. Esse tipo de categoria é denominado por categoria de conteúdo, a qual, de acordo Kuenzer (2008), refere-se às especificidades do objeto investigado, às finalidades da investigação e ao recorte do termo delimitado e determinado pelos seus objetivos. Assim, este texto foi organizado a partir de duas categorias de conteúdo, a saber: a interiorização dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais e as implicações desses cursos na mobilidade social dos egressos.

As contradições encontradas por essa investigação evidenciaram um campo de disputas de projetos concorrentes que se entrecruzam e se distanciam nos aspectos de implementação das políticas públicas de formação de professores no país. Assim sendo, espera-se que a revelação dessas contradições possa demonstrar a necessidade de articular as discussões sobre o papel e a finalidade dos cursos de licenciatura no interior dessas instituições, e assim superar o isolamento, a dissociação e os outros mecanismos que têm gerado e reproduzido os dilemas históricos das licenciaturas.

2 A INTERIORIZAÇÃO DAS LICENCIATURAS POR MEIO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

A interiorização dos cursos de licenciatura constitui uma particularidade da política de criação dos Institutos Federais, a qual é decorrente da expansão do Ensino Técnico Federal e da política de formação de professores implementada a partir da segunda metade da década de 2000. Esses dois segmentos da política educacional entrecruzam-se a partir da instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008), os quais passaram a oferecer, além da Educação Profissional, cursos de licenciatura.

Assim, a lei de criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008) determina, em seu artigo 7.º, alínea b, que, entre seus objetivos, está a exigência de ofertar cursos de licenciatura, de modo particular, para as áreas de ciências e matemática, determinando, no artigo 8.º, o percentual de 20% do total de vagas ofertadas para as licenciaturas, o que implica obrigatoriedade legal de inserção das licenciaturas entre os demais cursos no interior da instituição.

Neste contexto, a inserção das licenciaturas nos Institutos Federais foi resultante de um amplo estudo realizado pelo Conselho Nacional de Educação (Câmara de Educação Básica), o qual identificou uma escassez de professores para o Ensino

concepção e diretrizes. SETEC/MEC. Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Médio e recomendou, nas proposições finais, precedência emergencial na formação de professores, de modo particular, nas áreas de ciências naturais e exatas, onde a deficiência de formação, naquele momento, era mais acentuada (BRASIL, 2007).

Para Freitas (2007), essa escassez não pode ser caracterizada como um problema conjuntural ou apenas emergencial, mas sim como um problema estrutural, crônico, que tem na sua materialidade histórica a desresponsabilização do Estado para com a educação pública e a formação de professores. Isso tem acontecido por meio de programas emergenciais de formação (primeira licenciatura, segunda licenciatura e complementação pedagógica para os bacharéis) ou ainda por intermédio da oferta de bolsas para estudantes de pós-graduação atuarem nas escolas públicas, sempre na perspectiva da flexibilização e do aligeiramento da formação. Na análise realizada por Frigotto (2010, p. 190), “Esses mecanismos estão inter-relacionados com outros decorrentes da forma de capital monopolista ao articular a escola de acordo com suas necessidades e interesses.”

Diante dos problemas apontados por Freitas (2007) e Frigotto (2010), é possível identificar que o governo, em atendimento à Lei n.º 11.892/2008, usou da estrutura organizacional das instituições que deram origem aos Institutos Federais para instalar um novo *locus* de formação de professores, ou seja, uma tentativa de corrigir as distorções do Estado em relação à política educacional e, de modo particular, à política de formação de professores para a Educação Básica.

Assim, foram criados 38 Institutos Federais distribuídos em todos os estados e Distrito Federal. No total, de acordo com os dados da Rede Federal⁶, em 2016 eram 644 *campi* em funcionamento. Até 2002 existiam apenas 140 escolas técnicas no país; a nova organização em Rede representou, portanto, um salto quantitativo e significativo com a construção de mais de 500 novas unidades até 2016⁷ (BRASIL, 2010).

Neste contexto de criação e de expansão relacionado a um conjunto de políticas para a Educação Profissional e Tecnológica, que visavam inicialmente à ampliação da oferta de cursos técnicos, é que se inserem as licenciaturas. Ou seja, estas emergem com a nova institucionalidade, tendo como ênfase a “[...] ação integrada e referenciada na ocupação e desenvolvimento do território, entendido como lugar de vida.” (BRASIL, 2010, p. 17).

Entretanto, segundo Freitas (2007), o que se presenciou no contexto de discussão da agenda política da expansão da educação tecnológica foi o embate entre as demandas da sociedade civil, via entidades e movimentos representativos, e as ações do governo alinhadas às políticas neoliberais. Para a autora, essa política representou naquele momento “[...] uma enorme retração na participação dos movimentos na definição da política educacional [...]” (FREITAS, 2007, p. 1207), de

⁶ Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br>. Acesso em: 19 out. 2016.

⁷ Com base no documento *Concepção e diretrizes dos Institutos Federais*, elaborado pela Secretaria de Educação Tecnológica – SETEC (BRASIL, 2010), o percurso de implementação da política de expansão da educação profissional obedeceu a diferentes fases: a primeira fase teve seu início em 2006, cujo objetivo foi implantar escolas federais de formação técnica e tecnológica em cada um dos estados brasileiros que não tinha essas instituições. Além do mais, a política de expansão nesta fase procurou implantar escolas federais nas periferias metropolitanas e em municípios distantes de centros urbanos. A segunda fase da expansão, sob o *slogan* “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”, foi iniciada em 2007, com a previsão inicial de implantar mais cento e cinquenta novas unidades de ensino, com um total de cento e oitenta mil (180.000) vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica. Para isso, destaca-se a observação da distribuição territorial, as mesorregiões brasileiras e os arranjos sociais e culturas de cada região.

maneira que a transformação dos Institutos Federais foi imposta sob a linha de comando *top down*⁸, vinda não só do centro, mas também de cima.

Assim, o documento *Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes* (BRASIL, 2010) determina a integração da expansão da Educação Profissional à agenda pública do Estado, no sentido de consolidar as políticas educacionais no campo da escolarização e profissionalização. Do mesmo modo, determina a implementação de políticas permanentes para os cursos de licenciatura numa perspectiva de superar as distorções históricas determinadas pela ausência do próprio Estado.

Nos termos da lei (BRASIL, 2008), os Institutos Federais constituem instituições de educação superior, básica e profissional de caráter pluricurricular e multicampi, que, além de assumir o papel de ofertar a Educação Profissional integrada ao Ensino Médio e o Ensino Técnico em geral, têm a finalidade de ministrar cursos superiores em tecnologias; cursos de licenciaturas e complementação pedagógica nas áreas de ciências, matemática e educação profissional; cursos de bacharelado e engenharia; cursos de pós-graduação nas modalidades *lato sensu e stricto sensu*. De forma que estas instituições passam a receber as mesmas atribuições das universidades para efeito de regulação, avaliação e supervisão.

Diante disso, nota-se que as licenciaturas constituem elemento fundamental na composição da nova institucionalidade dos Institutos Federais, já que se tornaram uma mediação para a implementação de políticas públicas de formação de professores, a partir do momento em que o governo deu a entender que, sem a participação das Instituições Federais de Educação Superior, não haveria como melhorar a qualidade da educação e corrigir as distorções da formação de professores.

Não se pode pensar no crescimento e desenvolvimento da educação profissional e tecnológica sem a implementação de políticas permanentes para os cursos de licenciatura. Enfim, vislumbra-se com os Institutos Federais, a possibilidade de repensar a educação superior de forma consistente, na perspectiva de superação de distorções históricas. (BRASIL, 2010, p. 30).

Não obstante, os Institutos Federais ocuparam posição estratégica no sentido de resolver parte do problema da falta de professores, apontado pelo relatório do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2007), uma vez que estas instituições, em sua totalidade, dispõem de uma estrutura organizacional que lhes permite chegar a todo o território nacional através das cidades-polos nas quais estão situadas. Além disso, parte significativa dos *campi* que passaram a ofertar as licenciaturas dispunha de um potencial de estrutura física, de laboratórios e de recursos humanos, herança dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), ou mesmo das Escolas Agrotécnicas e Técnicas Federais, tendo os primeiros certa experiência no desenvolvimento de ensino superior.

Percebe-se que a política de descentralização da educação pública superior provocou uma forma de interiorização. Assim, a oferta dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais abriu possibilidades para preencher uma lacuna histórica

⁸ De acordo com Shiroma, Garcia e Campos (2011), essa expressão é utilizada no meio político e empresarial para justificar uma decisão baseada nos sistemas hierárquicos para agilizar as tomadas de decisões (vindas de cima para baixo).

da política de formação de professores, visto que a inserção desses cursos no arranjo estrutural da educação técnico-tecnológica tem possibilitado que ela “[...] chegue aos lugares onde sempre existiu carência de profissionais do magistério [...]” (PEREIRA, 2017), sobretudo nas áreas assumidas como prioritárias, tais como as ciências da natureza, a matemática e as áreas relacionadas à Educação Profissional.

Em que pese o fato de as universidades estaduais, a UAB e as instituições privadas, seja na modalidade presencial, seja na modalidade à distância, já estivessem presentes nesses locais, o documento publicado em 2007 pelo CNE/CEB afirma que as vagas oferecidas por essas instituições eram insuficientes para a demanda atual. Desta forma, a presença dos Institutos Federais nesses locais pode caracterizar o seu diferencial no âmbito da política de formação de professores.

Na concepção dos docentes entrevistados para esta pesquisa, a interiorização tem permitido aos Institutos Federais chegar aos lugares onde a universidade não foi capaz de chegar, o que tem possibilitado atender à demanda local e microrregional, ao avaliar as condições de ingresso das pessoas com menor poder aquisitivo nestas instituições.

O número de professores leigos naquela região era gritante, em todas as áreas tecnológicas, matemática, química, física e biologia. Diante de todos esses referenciais de sustentações, a política da instituição entendeu que, dentro do que justificava a demanda da sociedade, a matemática seria o primeiro curso, já tinha alguns professores de matemática que já poderiam assumir algumas demandas enquanto professor [...], aí nós iniciamos a oferta. (Docente 10) (PEREIRA, 2017, p. 87).

Neste mesmo sentido, o documento do MEC *Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia* (BRASIL, 2008) reafirma a posição de que o fundamental da expansão é assegurar que as instituições atendam às demandas sociais locais, com ênfase na garantia da qualidade do ensino necessário à região.

No entanto, essa interiorização tem posto também desafios diante da natureza dos mecanismos que decorrem das políticas educacionais implementadas a partir da reforma do Estado brasileiro nos anos 1990, sobretudo a política de formação de professores, que traz consigo os preceitos da reestruturação do trabalho. De acordo com Libâneo, Oliveira Toschi (2012), essa reestruturação passou a requerer a formação de um novo trabalhador. Este deveria apresentar habilidades de comunicação, de abstração, visão de conjunto, integração e flexibilidade para se adequar aos avanços científico-tecnológicos conforme as exigências do mercado global. Trata-se da adaptação do indivíduo ao novo paradigma produtivo, o qual também requer um consumidor competente, exigente e sofisticado.

Esses mecanismos, expostos nos documentos supracitados e no discurso oficial dos dirigentes, direcionam a construção das licenciaturas no sentido de contribuir para as demandas sociais e econômicas e sintonizar a formação docente com a “[...] flexibilidade exigida pela sociedade atual [...]” (BRASIL, 2008, p. 3).

Há, porém, certa preocupação em relação à dubiedade contida nesses objetivos. Isto porque, no contexto atual, “contribuir com as demandas sociais e econômicas” implica atender às necessidades do capital alinhado à sociedade de pro-

dução e consumo; e a exigência de “flexibilidade”⁹ implica numa articulação da escola com as novas abordagens do trabalho, sem levar em consideração o domínio dos princípios da base de produção moderna expressa pela politecnia, que visa, segundo Moura (2010), à formação intelectual, física e tecnológica do indivíduo numa perspectiva de abranger uma formação humana integral.

Por outro lado, o documento *Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia* (BRASIL, 2008) enfatiza a necessidade da formação a partir de uma perspectiva integradora, dialógica e emancipatória. No entanto, o conflito se estabelece quando este documento apresenta, de acordo com Sheibe (2010) e Moura (2010), uma concepção produtivista e pragmática da preparação para o trabalho. Nesta perspectiva, distancia-se de um sentido mais amplo de humanização e de formação para a cidadania, uma vez que estes termos são polissêmicos, e essas concepções têm uma aproximação com o pensamento neoliberal.

Percebe-se que o pensamento neoliberal incorpora, em seus discursos, em nível de matérias, temas que são lutas históricas da sociedade organizada. Dessa forma, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) destacam que essa associação vem da capacidade metamorfósica que o neoliberalismo tem demonstrado diante da necessidade de se adaptar, incorporar críticas, mudar de significado ao longo do tempo, para configurar o metabolismo do desenvolvimento do capitalismo que se ordena e mantém a sociedade como uma realidade definitiva que se aperfeiçoa para o consenso.

Neste sentido, Frigotto (2008) alerta para o risco de, mais uma vez, a educação ser utilizada como instrumento de conformação social, sendo subordinada às necessidades de novas formas de inserção social, postas exclusivamente pelo capital e pautadas nas premissas do fim da sociedade do trabalho, na emergência da sociedade da informação e do novo paradigma científico-tecnológico.

Diante disso, Pacheco (2010) destaca a importância do envolvimento dos professores dos Institutos Federais enquanto agentes políticos, no sentido de estarem comprometidos com a construção de um projeto democrático popular que possa ampliar a abrangência das ações educativas. O referido autor ressalta ainda a importância de essa ação estar atrelada a um projeto que busque a construção de uma sociedade fundada na igualdade política, econômica e social, vinculada ao mundo do trabalho e comprometida com a emancipação dos setores mais explorados da sociedade.

Na realidade investigada, os docentes que estiveram diretamente envolvidos com a implantação das licenciaturas no referido Instituto Federal desempenharam suas funções no sentido de garantir a oferta de cursos superiores a um público considerado negligenciado quanto à garantia de acesso ao ensino superior.

Do mesmo modo, estes sujeitos alegaram que tiveram de enfrentar adversidades de natureza interna e pressões externas provenientes dos mecanismos de disputa e contradições políticas. Segundo eles, essas adversidades e pressões di-

⁹ O Parecer CNE/CEB n.º 16/1999 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Flexibilidade é um princípio que se reflete na construção dos currículos em diferentes perspectivas: na oferta dos cursos, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias e gestão dos currículos. Está diretamente ligada ao grau de autonomia das instituições de educação profissional.

ziam respeito à falta de definição da função do coordenador; insuficiência e rotatividade de professores; formação insuficiente de docentes; falta de estrutura, acervo bibliográfico; alterações de matrizes de cursos; falta de pessoal para desempenhar atividades técnico-administrativas, morosidade nos processos licitatórios e nos concursos públicos.

Nós tivemos que iniciar uma matriz curricular em processo, ela foi alterada porque não tinha professor para cumpri-la, porque essa ação docente também está vinculada a cercanias locais e também a uma política de liberação e codificação de vagas, de prazos para efetivação de concursos, de vagas para designação, então, nós tivemos [...] Nós tínhamos professores tecnólogos formando licenciados! Nós tínhamos bacharéis formando licenciados! (PEREIRA, 2017, p. 84).

Além disso, os docentes sentiram diretamente a resistência por parte das associações e movimentos educacionais vinculados à formação de professores, os quais viam com reserva a implantação das licenciaturas em outro ambiente que não fosse o espaço universitário.

Anfope não queria que a gente ofertasse licenciatura. As licenciaturas nas universidades foram relegadas a 5.º plano em cursos noturnos de péssima qualidade. Nós atendemos em muitos aspectos, a meu ver, eles não têm cumprido com tudo por conta do próprio processo contraditório que é o processo de formação. Nós também estamos aprendendo de fato a formar professores. Muitos formadores ainda estão se qualificando de fato para serem formadores e se formando também. Eu não vejo isso como um fim, eu acho que todas as lacunas são as possibilidades de avanços que estão em processo. (PEREIRA, 2017, p 146).

Os atores envolvidos no processo de criação das licenciaturas nos Institutos Federais comungavam das mesmas preocupações dos educadores e movimentos educacionais que se posicionaram contra a institucionalização de novos locais e a diversificação desordenada de ambientes de formação de professores da Educação Básica (FREITAS, 2007). No entanto, na perspectiva destes, essas questões vêm sendo superadas no Instituto pesquisado à medida que os cursos estão se materializando, superando lacunas e abrindo novas possibilidades.

Esta estrutura vai se consolidando de forma adequada ou não, não é esta a questão, mas ela vai se institucionalizando naquele espaço, uma cultura bastante desafiante que é uma articulação com uma escola, essencialmente de Educação Básica, que começa a se configurar como uma escola de Ensino Superior. (PEREIRA, 2017, p. 85).

Diferentemente dessa situação apresentada pelos docentes, nota-se que pouco se alterou no posicionamento da associação supracitada sobre a oferta das licenciaturas nos Institutos Federais. Ao analisar cada documento final dos encontros nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), no período entre 2008 e 2015, por exemplo, foi possível verificar que, apesar de constar nesses documentos a presença dos Institutos Federais nos eventos da Associação, pouco se tem mencionado sobre a formação de profes-

sores nestes e em outras instituições¹⁰. A exceção está no documento final do XVII Encontro em 2014 da Anfope, que, ao reproduzir em suas proposições a posição apontada por Freitas em 2007, reafirma suas preocupações em relação à entrada dos Institutos como mais um *locus* de formação de professores.

Vemos com preocupação a criação intensiva das licenciaturas nos Institutos Federais (IFs), como parte da reforma da rede federal técnica e tecnológica inserida no âmbito do ensino superior e da formação de professores. Tais instituições, historicamente dedicadas ao ensino técnico-profissional, passaram a assumir cursos de graduação, licenciaturas e pós-graduação. Tais iniciativas devem ser analisadas e avaliadas com cuidado de modo a evitar que tais cursos imprimam à formação de professores um caráter técnico-profissional, na medida em que se afastam do campo epistemológico das ciências da educação e das instituições historicamente constituídas com este fim - as Faculdades e Centros de Educação. (ANFOPE, 2014, p. 44).

Percebe-se que as críticas em relação à implantação das licenciaturas nos Institutos Federais ainda são correntes no interior da Anfope. Essas críticas não se limitam apenas ao contexto da agenda de criação das respectivas instituições, mas, decorrido esse tempo, persistem as mesmas suspeições em relação ao papel que essas instituições assumiram perante a necessidade de formar professores para a Educação Básica nas áreas consideradas prioritárias, apresentando, neste contexto, mais um elemento de disputa na implementação da política de formação de professores.

Enfim, não se pode deixar de apontar com ressalva essas afirmações, uma vez que os poucos estudos sobre as licenciaturas nos Institutos Federais não são conclusivos. Carecem ainda de mais debates e estudos sobre o tema em questão, de modo a entender o quanto a inserção das licenciaturas por meio dos Institutos Federais influencia a realidade local em que estão inseridos, bem como compreender a distinção entre as licenciaturas com foco na Educação Profissional e as licenciaturas com foco na Educação Básica. Portanto, dada a incompletude das análises, este tema constitui um campo a ser explorado e que demanda outras pesquisas para se ter uma avaliação da inserção de cursos de formação de professores em espaços não cobertos por outras instituições universitárias.

3 IMPLICAÇÕES DAS LICENCIATURAS DOS INSTITUTOS FEDERAIS NA MOBILIDADE SOCIAL DOS EGRESSOS

Os documentos oficiais da RFECT apontam como uma *conditio sine qua non* a indissociabilidade entre o atendimento às demandas locais e a formação docente comprometida com a inclusão social, para que haja assim a inserção dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais. Ao ter como referência o documento *Concepção e diretrizes - um novo modelo em educação profissional e tecnológica* (BRASIL,

¹⁰ Em uma pesquisa, tipo estado arte, fez-se um mapeamento das produções científicas publicadas nos formatos de teses e dissertações, artigos científicos publicados em periódicos e trabalhos divulgados nos anais de eventos científicos da ANPE e da ANPED a respeito das licenciaturas nos Institutos Federais. Foram localizadas nos de 2009 a 2015: 8 dissertações, 5 teses, 1 trabalho apresentado em evento ANPED, 2 trabalhos apresentados eventos da ANPAE e apenas 1 artigo publicado em periódico (PEREIRA, 2017).

2010), a identidade dos Institutos Federais é mediada pelo perfil da região em que está inserido. Neste contexto, a sua missão é identificar os problemas e criar soluções tecnológicas para o desenvolvimento sustentável, buscar articular os cursos com as potencialidades regionais em sintonia com a sociedade, promover a justiça social e a equidade, promover a difusão de conhecimento científico e dar suporte aos arranjos produtivos locais (BRASIL, 2010).

Neste sentido, Dawbor (2006) afirma que a educação não pode se limitar ao acúmulo de conhecimentos, mas proporcionar ao aluno conhecer os problemas, as alternativas e os potenciais do contexto em que está inserido, tendo a escola como mediadora entre as necessidades locais e o conhecimento correspondente a esta demanda, no sentido de construir uma educação emancipatória que possa oferecer aos jovens, subsídios para intervirem sobre a realidade em que estão inseridos.

Estabelece-se, portanto, um contexto de contradições no qual, de um lado, a concepção de educação voltada para o atendimento da demanda local está orientada para as transformações produtivas e para o desenvolvimento econômico, no sentido de ampliar o potencial científico-tecnológico, o aumento do lucro em uma sociedade concorrencial regulada pelo mercado, e, de outro lado, a concepção de educação que orienta para a possibilidade de ascensão de *status* da classe popular, por meio da qual as pessoas possam participar ativamente das iniciativas que possibilitem transformar a sua realidade e gerar, no coletivo da sociedade, dinâmicas emancipatórias (OLIVEIRA, 2003).

Assim, depreende-se que os cursos de licenciaturas tenham a incumbência de atender não apenas a demanda social por mais docentes para a Educação Básica, mas também as perspectivas profissionais de uma determinada camada da população. Dadas as condições sociais (mediadas pelos determinantes culturais, políticos e econômicos) nas quais estão inseridos os Institutos Federais, o perfil do aluno que ingressa nos cursos de licenciatura é diferenciado. Como afirma um dos interlocutores ouvidos pela pesquisa “[...] a gente recebe aluno aqui sem nenhuma perspectiva, que trabalharia por meio salário, por um terço de um salário mínimo, fazendo trabalho quase que como escravo” (Docente 9) (PEREIRA, 2017, p. 97).

Em análise ao estudo realizado por Brito, Bandeira e Pereira (2014) sobre o perfil e expectativas dos alunos ingressantes nas licenciaturas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, no Campus Januária, corrobora-se essa compreensão, ao apontar que aproximadamente 90% desses alunos ingressaram por meio do sistema de cotas; 91% são oriundos de escola pública; 67% declararam não trabalhar e, entre os alunos que trabalham, 56% recebiam até um salário mínimo. No tocante à renda da família, 42% declararam pertencer a famílias que recebiam até um salário mínimo. Portanto, para muitos alunos que conseguem permanecer e concluir o curso com sucesso, a conclusão de uma licenciatura pode representar um saldo qualitativo na vida, possibilitando uma mobilidade social.

Em estudo semelhante, Santos *et al.* (2014) corroboram estas informações ao apontar que 66% estudantes ingressantes exercem algum tipo de atividade remunerada; em 43% dos casos, trabalham para ajudar financeiramente a família; 60% começaram a trabalhar entre 16 e 20 anos; 37% relataram que residem com mais de quatro pessoas; em 66% dos casos, duas pessoas são responsáveis pelo sustento familiar.

Nesse sentido, a interiorização dos cursos de licenciatura na região em que se insere a Instituição pesquisada tem possibilitado o acesso ao ensino superior a grupos sociais que não teriam condições de cursar uma graduação em outros contextos. Sem desconsiderar, portanto, as contradições que marcam e demarcam os lugares sociais, percebe-se que a interiorização abre perspectiva de ampliação da escolaridade, ao mesmo tempo que oferece oportunidade para que pessoas tradicionalmente alijadas de seus direitos no contexto de exclusão socioeconômica brasileira possam se instrumentalizar para tentar superar essa condição.

Não se pode, porém, ignorar a principal contradição no interior da proposta dos Institutos Federais: de um lado, uma instituição educativa que se configura historicamente como instituição assistencialista e de preparação técnica de operários para a indústria e para o agronegócio; de outro lado, uma instituição que se apresenta como espaço de formação das classes trabalhadoras nos padrões de cursos superiores prestigiados socialmente no mercado de trabalho por meio da oferta dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnologia.

Essa contradição ganha conotação pela disputa entre os projetos inerentes à formação da classe trabalhadora, a saber, o projeto de uma educação com base unitária para todos, fundamentada no princípio da politecnia expressa pela proposta de implantação de um ensino integral; o projeto do mercado interessado na capacitação da força de trabalho; o projeto de uma ampla formação propedêutica pleiteada pela classe média para garantir aos seus filhos e filhas o rápido acesso ao ensino superior, concorrendo inclusive com a formação profissional. Portanto, é no seio desta disputa que se inserem os cursos de licenciatura nos Institutos Federais.

Contudo, os professores desses cursos deverão lidar com um perfil de aluno que não pode ser ignorado. Como também não podem ser ignoradas as implicações da formação oferecida no interior dos Institutos Federais no desenvolvimento profissional dos futuros docentes. Como afirma um dos entrevistados.

O curso de física não é só um curso de inclusão social, é um curso de ascensão social. [...] É um curso de ascensão social, a gente enxerga se o aluno passou pelo processo. Naturalmente ele vai ser um multiplicador deste processo, naturalmente ele vai valorizar este processo. (Docente 5) (PEREIRA, 2017, p. 97).

Do mesmo modo relata outro docente:

Hoje eu ouço de alguns ex-alunos, se não fosse aquele curso, essa pessoa não tinha esperança nunca de deixarem de ser empregada doméstica, e graças a esse curso de licenciatura que chegou até ela [...] eu ouvi esse relato e não foi uma, duas ou três... da pessoa ser grata “eu rezo por você durante toda a minha vida porque, se não fosse esse curso, eu nunca ia deixar de ser empregada doméstica.” (PEREIRA, 2017, p. 97).

Diante dos relatos, pode-se observar que, na acepção dos entrevistados, a interiorização dos cursos de licenciatura via Institutos Federais possibilitou o acesso das pessoas que não teriam condições de cursar uma graduação em outros contextos. Por outro lado, reafirmam estes que pessoas com outras condi-

ções sociais e econômicas dificilmente iriam para grandes centros urbanos fazerem um curso de licenciatura. Sem desconsiderar essas contradições que marcam e demarcam os lugares sociais, percebe-se que a interiorização abre perspectiva de ampliação da escolaridade ao mesmo tempo que oferece oportunidade para que as pessoas alijadas de seus direitos possam dar procedimento a seus estudos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode ignorar que a política de inserção das licenciaturas nos Institutos Federais está articulada a um conjunto de medidas empreendidas nas últimas décadas como forma de superar e reestruturar a crise do capital. Medidas que ficaram demarcadas por um amplo processo de reestruturação econômica, pelo progresso técnico-científico, pela descentralização do Estado, pela busca de competitividade e desregulamentação do comércio com base nos preceitos da liberdade econômica, da eficiência, da qualidade e da igualdade, que, em função do desenvolvimento econômico e da globalização do capital, tem abrangido as reformas educacionais.

Desse modo, a interiorização das licenciaturas, mediada pela criação dos Institutos Federais, está pautada na política de expansão da Educação Profissional Tecnológica, que visa reorganizar e integrar as instituições federais do setor e englobar as diversas formações profissionais, entre elas a formação de professores, que, aliada à política de ampliação do nível e do tempo de formação para a atuação profissional, veio determinar os Institutos Federais como mais um *locus* de formação inicial e continuada de professores.

Entretanto, a interiorização dos cursos de licenciatura por meio dos Institutos Federais apresenta os mecanismos de contradição que caracterizam os dilemas das licenciaturas em geral. Diante da alegação de escassez de professores nas áreas de ciências e matemática, essas instituições se apresentaram como mais um espaço de formação para corrigir distorções estruturais da ausência de uma política de formação de professores, a qual permitiu não só adiar decisões importantes, mas também discutir sobre o *locus* de formação e de sua relação com a profissionalização docente.

Imbuídos do sentimento de urgência histórica, os implementadores dos cursos de licenciatura na instituição investigada procuraram criar estratégias para assegurar a superação dessa escassez. Assim, os professores e gestores envolvidos na implantação dos cursos demonstraram a importância de se garantir, naquela instituição, em um primeiro momento, a implantação dos cursos de licenciaturas para, posteriormente, enfrentar os desafios à medida que os cursos foram sendo implementados, ocupando, portanto, papel fundamental para garantir a oferta de cursos superiores a um público até então negligenciado pelas políticas públicas de ensino superior.

Dadas as condições sociais por parte significativa dos alunos, o ingresso nos cursos de licenciatura representa, na percepção dos docentes entrevistados, uma conquista profissional diante dos determinantes culturais, políticos e econômicos. Assim, na acepção destes, a integralização de um curso significa um salto qualitativo na vida desses acadêmicos e uma possibilidade de mobilidade social.

Do mesmo modo, percebe-se uma aproximação entre a Educação Profissional e a Educação Básica por meio da oferta dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no interior dos Institutos Federais. Essa relação possibilita aos acadêmicos dos cursos de licenciatura ter um contato com os alunos dos cursos integrados. Neste sentido, as licenciaturas nos Institutos Federais, mediadas pela concepção de integração e verticalização, proporcionam uma compreensão dialógica entre a Educação Profissional e a Educação Básica nos cursos de formação de professores, superando uma visão fragmentada e o distanciamento entre essas duas modalidades de ensino em nível de Ensino Médio.

Algumas lacunas, porém, precisam ser preenchidas. São lacunas oriundas do próprio processo da formação de professores e das contradições sociais que emergem da produção de vida material, tais como a necessidade de articular no interior da instituição as discussões sobre o papel e a finalidade dos cursos de licenciatura, bem como a avaliação de seus impactos na melhoria da educação e na emancipação social, política e econômica da região.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. *Documento final do XVII Encontro Nacional*. Políticas Nacionais de Formação no Sistema Nacional de Educação. Base Nacional Comum para a educação básica e a formação de professores. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.gppege.org.br>. Acesso em: 20 out. 2015.

BRASIL. *Decreto nº 6.094, 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: Presidência da República, 2007.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2007.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1996.

BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. Brasília: SETEC/MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 fev. 2016.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais*. Brasília: CNE/CEB/MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Um novo modelo em educação profissional e tecnológica - concepção e diretrizes* - Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: SETEC/MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com>. Acesso em: 15 maio 2016.
- BRITO, André; BANDEIRA, Joelma de Fátima Mendes; PEREIRA, Cláudio W. dos Santos. Perfil e expectativas dos alunos ingressantes nas licenciaturas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, no Campus Januária. In: BANDEIRA, Joelma de Fátima Mendes. *Relatório de pesquisa*. Januária, MG: Mimeo., 2014. p. 2-25.
- CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 191-228.
- DAWBOR, Ladislau. Educação e desenvolvimento local. In: DAWBOR, Ladislau. *Blog do professor Ladislau Dawbor*. 2006. Disponível em: <http://dowbor.org/2006/04/educacao-e-desenvolvimento-local-doc.html>. Acesso em: 20 out. 2016.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es>. Acesso em: 16 out. 2016.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutividade: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflitos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 25-54.
- KUENZER, Acácia Zenaide. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 55-75.
- LIBANEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: política, estrutura e organização*. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.
- MAUÉS, Oligáises Cabral; CAMARGO, Arlete Monte. Marcos regulatórios nas políticas de formação e valorização docente pós-LDB. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 42, n. 28, p. 149-174, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article>. Acesso em: 15 set. 2016.
- MOURA, Dante Henrique. A relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo plano nacional de educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 875-894,

jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/12.pdf>.
Acesso em: 10 jul. 2016.

OLIVEIRA, Ramon de. *A (des) qualificação da educação profissional brasileira*. São Paulo: Cortez, 2003.

PACHECO, Eliezer Moreira. *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Natal: IFRN, 2010.

PEREIRA, Cláudio Wilson dos Santos. *Política e concepção de formação de professores nos cursos de licenciatura dos Institutos Federais*. 2017. 186f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória da Conquista, 2017.

SANTOS, R. S. *et al.* Perfil socioeconômico e expectativa docente de ingressantes no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, n. 2, p. 293-303, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 8 jun. 2018.

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lucia (org.). *Formação de professores: políticas e debates*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. p. 47-63.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson. (org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 222-247.

Recebido em: 1.º jul. 2019

Aceito em: 25 nov. 2019