

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.069

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA ANÁLISE DOS CURRÍCULO DOS CURSOS DE LICENCIATURA DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Regina Maria de Oliveira Brasileiro¹

Alexandre Fleming Vasques Bastos²

Raabe Zumba Gomes³

Jhonata Gabriel Nogueira Rodrigues⁴

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar de que maneira os cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal de Alagoas (Ifal) contribuem para a formação de professores para atuar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A partir da análise dos currículos desses cursos, busca-se responder à seguinte problemática: os cursos de licenciatura do Ifal preparam os docentes para atuarem na EPT? A fundamentação teórica da investigação apoia-se em autores como Nóvoa (2009); Lima, Barreyro (2018); Brasileiro (2019) e Oliveira (2024). Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que utiliza a análise documental e a análise de conteúdo como procedimentos metodológicos para a coleta e interpretação dos dados. A análise dos Projetos Pedagógicos

1 Professora Doutora do Instituto Federal de Alagoas – Ifal, regina.brasileiro@ifal.edu.br;

2 Professor Mestre do Instituto Federal de Alagoas – Ifal, alexandre.fleming@ifal.edu.br;

3 Graduanda do Curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal de Alagoas – Ifal, rgz1@aluno.ifal.edu.br;

4 Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Alagoas – Ifal, jgnr1@aluno.ifal.edu.br;

de Curso (PPCs) revelou que o Ifal oferta trinta cursos de licenciatura distribuídos em dez municípios do estado de Alagoas, sendo nove na modalidade presencial e vinte e um na modalidade a distância. Os dados indicam que a Educação Profissional e Tecnológica é mencionada na organização curricular por meio de componentes curriculares comuns, como “Organização da Educação Básica e Educação Profissional”. Além disso, a EPT é contemplada no Estágio Curricular Supervisionado IV, que prevê a vivência de práticas educativas em diferentes modalidades de ensino da Educação Básica, incluindo a EPT. No entanto, constata-se que, embora a EPT esteja presente nos currículos, a abordagem teórico-metodológica sobre essa modalidade de ensino ainda é restrita. Os componentes curriculares voltados especificamente à EPT são escassos, tanto em número quanto em carga horária, o que compromete o aprofundamento necessário para a formação docente voltada a essa realidade educacional. Isso evidencia a necessidade de uma reestruturação curricular que contemple de forma mais robusta a formação de professores para a atuação na Educação Profissional e Tecnológica.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação Profissional e Tecnológica; Currículo.

INTRODUÇÃO

Desde a década de 1980 vivenciamos mudanças estruturais na atividade docente, em que o professor vem assumindo papel de destaque no cenário da educação nacional. As políticas educacionais estabelecidas pelo governo federal, a partir de propostas e projetos evidenciados pelo Ministério da Educação, enfatizaram a formação do professor como fator primordial para o desenvolvimento educacional e para a qualidade do ensino.

As tentativas de investimentos em políticas de valorização do magistério visavam estimular pessoas a escolherem a profissão de professor. Isso fica explícito, com as propostas de expansão de cursos de licenciatura, com o desenvolvimento da educação à distância, com programas de estímulo à docência, entre outros. Essas ações foram efetivadas devido à escassez de docentes, principalmente na área das ciências exatas e naturais, sinalizadas por levantamentos do governo federal.

Nesse cenário, evidencia-se a chegada da formação de professores na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica com a criação, por meio da Lei n. 11.892/2008, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que são “[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino [...]” (Brasil, 2008).

Os Institutos Federais ampliaram suas ações, tornando-se instituições que ofertam educação básica e educação superior. Especificamente para a educação superior são destinadas 20% de suas vagas para a oferta de cursos de licenciatura, garantindo sua criação e execução, principalmente nas áreas das ciências exatas e naturais, em que há maior carência do quadro docente na educação básica. Dessa forma, estabelece-se o debate para a formação do professor nos Institutos Federais, buscando-se uma política de formação que atenda às necessidades reais da profissão, na perspectiva de superação da dualidade entre teoria e prática.

Compreendemos a necessidade da unificação do discurso sobre a formação do professor, materializando-se em ações que promovam a articulação entre a educação básica, educação profissional e educação superior. Nesse hibridismo de concepções e políticas, é importante que se reflita sobre a formação docente enquanto um processo de construção de sujeitos como profissionais, em que essa construção se faz dentro da profissão (Nóvoa 2009).

O exercício da docência requer a formação profissional a partir da aquisição de conhecimentos e habilidades vinculados à atividade docente para melhorar sua qualidade, rompendo com formas conservadoras de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. Buscam-se novas alternativas teórico-metodológicas para reconfigurar saberes e práticas pedagógicas, superando a dicotomia entre teoria e prática, desenvolvendo contextos de coletividade e interação.

Nesse sentido, a construção da prática docente perpassa o processo de formação e profissionalização do professor a partir da reorganização dos currículos dos cursos de licenciatura e das práticas pedagógicas construídas nessa formação. Os cursos de licenciatura dos Institutos Federais passaram a ter como desafio apresentar concepções, princípios e propostas formativas em seus currículos, que considerem as perspectivas legais para atender as demandas da Educação Básica e da Educação Profissional.

Os currículos dos cursos de licenciatura, desse modo, visam garantir que o docente a ser formado para atuar na educação básica seja um sujeito da reflexão e da pesquisa, disposto para o trabalho coletivo e aberto à crítica. Tenha compromisso de qualificação permanente, tendo conhecimento de sua profissão, e sabendo dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e que precisa realizar (Lamb; Welter; Marchezan, 2014).

Uma das premissas para a implantação dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais parte do pressuposto de que, o professor, além de lecionar no ensino superior, também é professor da educação básica,

assumindo a “crença” de que isso proporcionará um diferencial na formação do futuro professor, considerando que o local onde essa formação está sendo ofertada serve como ponte de articulação entre teoria e prática.

Os cursos de licenciatura dos Institutos Federais têm como objetivo a formação do professor que atue na educação básica e/ou na educação profissional, a partir da premissa, que parte dos professores formados pela Rede Federal destina-se à própria educação profissional e tecnológica. “[...] isso aprofunda a questão sobre a coerência entre o que se faz na formação com o que se espera do cursista como profissional, partindo do entendimento que o futuro professor aprende a profissão no lugar em que vai atuar [...]” (Lima; Silva, 2011, p. 6).

Essa formação de professores surge, também, para atender às necessidades da educação profissional, que assim como a educação básica, apresenta escassez de profissionais licenciados para atuação nas disciplinas específicas das áreas de formação dos cursos técnicos e de tecnologias, bem como na formação do professor formador de possíveis licenciaturas nessas áreas.

Considerando a natureza dos Institutos Federais na oferta da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), essa investigação se deu pela necessidade de pesquisar a oferta da formação de professores no Instituto Federal de Alagoas (Ifal), a partir dos currículos dos cursos de licenciatura, no intuito de compreender como essa formação perpassa à docência na EPT, nas suas diferentes ofertas (ensino médio integrado à educação profissional, ensino técnico, educação de jovens e adultos), tendo como problemática “Os cursos de licenciatura do Ifal preparam os professores para atuar na Educação Profissional e Tecnológica?”.

A partir do seu problema de investigação, a pesquisa teve como objetivo geral compreender de que maneira os cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal de Alagoas (Ifal) contribuem na formação de professores para atuar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). E os objetivos específicos foram: 1. discutir os conceitos de formação docente,

currículo e Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em consonância com as políticas educacionais/curriculares e a legislação brasileira; 2. analisar os currículos dos cursos de licenciatura e sua relação com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT); 3. identificar os princípios e concepções de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) presentes nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura do Ifal; 4. caracterizar as dimensões da formação de professores na proposta dos cursos de licenciatura do Ifal e sua articulação com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O Instituto Federal de Alagoas (Ifal) oferta cursos de licenciatura presencial desde 2010, e cursos de licenciatura à distância desde 2009. As políticas educacionais do Ifal, conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e seu Projeto Político- Pedagógico-Institucional (PPPI) trazem a educação como possibilidade de transformação da realidade, pela redução das desigualdades sociais; pela preparação para a vida cidadã; pela inserção social participativa; pela integração entre formação geral e profissional; pela formação crítica, humanizadora e emancipadora; pela defesa da escola pública de qualidade; e pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Isso nos permite compreender que a formação de professores vai além da questão técnica, em que o trabalho docente tem papel fundamental para a constituição política e cultural da instituição, a partir da relação entre ensino, pesquisa e extensão e as especificidades referentes à articulação e formação do professor com a educação básica/educação profissional, enquanto futuro espaço de atuação profissional.

Portanto, compreendemos que essa pesquisa foi relevante para ampliar a discussão da formação de professores nos Institutos Federais, em particular no Ifal, contribuindo com a discussão sobre a docência na Educação Profissional e Tecnológica, tendo como foco a formação integral do professor, colaborando com a (re)organização das políticas institucionais de formação docente e dos currículos dos cursos de licenciatura.

METODOLOGIA

A pesquisa em educação demanda entender que “[...] os contextos educacionais não são enclaves, nem os sujeitos são enclausurados e as variáveis não são totalmente controláveis” (Marinho, 2014, 153).

Nesse sentido, essa pesquisa de natureza qualitativa se baseou na análise documental dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das licenciaturas ofertados pelo Ifal, possibilitando o olhar mais atento para todas as sutilezas perceptíveis do cenário investigado a partir da obtenção de dados descritivos (Lüdke; André, 2008).

Adotamos a concepção de Gil (2002, p. 45), em que enfatiza que a análise documental se caracteriza pela pesquisa “[...] de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

A análise documental contribuiu para mapear a distribuição dos cursos de licenciatura do Ifal nos *campi* e polos, identificando os componentes curriculares, o perfil do egresso dentro de cada área de formação e sua relação com a formação docente para a EPT. Essa metodologia de pesquisa possibilitou a compreensão quanto à organização e os normativos específicos da formação do professor no Ifal.

Inicialmente, foi realizado um mapeamento das ofertas dos cursos de licenciatura do Ifal, identificando onde estavam inseridos por *campi* e polos. Essa busca se deu a partir das informações disponíveis no site da instituição. Posteriormente foram identificadas as ofertas de curso, bem como a existência do último PPC postado. Com a coleta desses dados, foi organizada uma tabela para melhor visualização dessas informações.

Tabela 1. Mapeamento das Ofertas dos Cursos de Licenciatura no Ifal

Campus/ Polo	Curso de Licenciatura	Modalidade	Ano da última atualização do PPC
Arapiraca	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Letras Português	EAD	2023
	Letras Português	Presencial	2023
	Pedagogia	EAD	2023
Cajueiro	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Letras Português	EAD	2023
Maceió	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Ciências Biológicas	Presencial	2018
	Letras Português	EAD	2023
	Letras Português	Presencial	2020
	Pedagogia	EAD	2023
	Física	Presencial	2017
	Matemática	Presencial	2019
	Química	Presencial	2018
Maragogi	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Pedagogia	EAD	2023
	Letras Português	EAD	2023
Marechal Deodoro	Letras Português	Presencial	2023
Palmeira dos Índios	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Letras Português	EAD	2023
Penedo	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Letras Português	EAD	2023
Piranhas	Letras Português	EAD	2023
	Física	Presencial	2018
	Pedagogia	EAD	2023
	Matemática	Presencial	2019
Santana do Ipanema	Pedagogia	EAD	2023
	Letras Português	EAD	2023
São José da Laje	Ciências Biológicas	EAD	2020
	Letras Português	EAD	2023

Fonte: Autores.

Com base nesse mapeamento, identificamos que o Ifal oferta trinta cursos de licenciatura distribuídos em dez municípios do estado de Alagoas, sendo nove deles na modalidade presencial e 21 na modalidade EAD.

A partir dessa constatação realizamos a análise documental, em que foram examinados os projetos pedagógicos de cada curso. Os projetos apresentam a estrutura curricular, as disciplinas ofertadas, os eixos formativos, as diretrizes pedagógicas adotadas pela instituição, o perfil de egresso, a sistemática de avaliação da aprendizagem, a estrutura física, material e de recursos humanos do curso.

Durante a análise foi possível identificar as etapas dos projetos pedagógicos dos cursos que tinham relação direta com a formação de professores para a EPT a partir da organização dos componentes curriculares, do estágio supervisionado e do perfil de egresso.

Com a coleta dessas informações, partimos para o tratamento dos dados utilizando a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2008, p.42), a análise de conteúdo é

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise de conteúdo nos possibilitou construir subsídios para a categorização semântica dos dados, permitindo maior clareza na interpretação, bem como o que pode ser interpretado a partir das informações coletadas do objeto de estudo.

Com base na análise de conteúdo dos dados da pesquisa foram identificadas as seguintes dimensões e categorias de análise:

Tabela 2. Categorias de Análise da Pesquisa

Dimensões de Análise	Categorias de Análise
1. A concepção teórica para a Educação Profissional e Tecnológica	Os componentes curriculares como espaços de materialização das concepções teóricas sobre a Educação Profissional e Tecnológica.
2. A prática pedagógica na Educação Profissional e Tecnológica	O estágio supervisionado como espaço de materialização das práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica.

Dimensões de Análise	Categorias de Análise
3. A formação do professor das licenciaturas para atuar na Educação Profissional e Tecnológica	O perfil de egresso dos licenciandos enquanto possibilidade de atuação na Educação Profissional e Tecnológica.

Fonte: Autores.

Essa categorização se constituiu como ponto fundamental da análise de conteúdo, em que as dimensões e categorias de análise emergiram das informações obtidas na análise documental a partir dos normativos institucionais e projetos pedagógicos dos cursos.

A partir das categorias de análise traçamos as diferenças e semelhanças entre as modalidades de ensino presencial e a distância. Essa análise possibilitou verificar as variações na organização curricular e na oferta de disciplinas entre as diferentes modalidades, bem como foi possível observar as competências previstas para os egressos de cada curso, sendo analisados aspectos como a formação ética e social, a capacidade de gestão educacional e a promoção da diversidade. Esse estudo contribuiu para compreender o impacto dos cursos na formação de professores e sua adequação às necessidades da educação básica.

Por fim, identificamos as disciplinas que abordam a Educação Profissional e Tecnológica, permitindo compreender como a formação docente articula teoria e prática junto a EPT. Logo, a combinação desses métodos garantiu uma análise aprofundada da oferta dos cursos de licenciatura, possibilitando a identificação de tendências, desafios e potencialidades na formação de professores no contexto estudado.

O lócus da pesquisa foi o Instituto Federal de Alagoas (Ifal) e seus cursos de licenciatura nas modalidades presencial e a distância. O Ifal, enquanto instituição pluricurricular e multicampi, oferta Educação Básica (ensino médio integrado à educação profissional, ensino técnico, educação de jovens e adultos) e Educação Superior (cursos de graduação: licenciatura, bacharelado e superior de tecnologia; e pós-graduação: especialização e mestrado).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

TRAJETÓRIA E FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: BREVE REFERENCIAL TEÓRICO

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil possui uma trajetória marcada por contradições e disputas ideológicas. Desde suas origens, nota-se a existência de um dualismo que fragmenta a formação dos trabalhadores. Ao tratar da formação docente na EPT, as autoras Urnal e Urbanetz (2022) destacam que “as ações ofertadas, em sua maioria, são caracterizadas como aligeiradas e fragmentadas”, o que contribui para a desvalorização dos profissionais da educação.

Desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (EAAs), em 1909, observa-se a predominância de estratégias emergenciais voltadas para a formação docente. Segundo Oliveira (2024), “os primeiros instrutores eram professoras do ensino primário, sem qualquer tipo de preparo para a atuação no ensino profissional, ou operários experientes recrutados nas próprias fábricas e oficinas”, o que evidencia a ausência de uma política pública estruturada desde o início.

Mesmo as tentativas posteriores de aperfeiçoar essa formação foram limitadas. A criação da Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás, em 1917, com o objetivo de formar professores para as EAAs, por exemplo, não surtiu os efeitos esperados. “Embora tenha chegado a ter 5.301 alunos matriculados, habilitou apenas 381 professores” (Oliveira, 2024, p. 35), o que demonstra a dificuldade de consolidar propostas formativas eficazes.

Durante o século XX, sucessivas legislações tentaram organizar a formação dos docentes da EPT, mas mantiveram a lógica da excepcionalidade. Os chamados “cursos Esquema I e II”, instituídos a partir de 1970,

são um exemplo disso: ofereciam formação pedagógica emergencial para profissionais já atuantes, sem licenciatura.

A substituição da formação pedagógica por critérios como o notório saber e a experiência prática, embora compreensíveis em contextos de escassez de profissionais, enfraquece o papel da docência como profissão que exige conhecimentos específicos de natureza pedagógica, epistemológica e ética.

A FORMAÇÃO DO DOCENTE NA REDE FEDERAL

Desde a década de 80, observamos transformações significativas na prática docente, com o professor assumindo um papel central no contexto educacional. Nesse período, a formação do professor passou a ser destacada como um elemento essencial para o avanço educacional e a melhoria da qualidade do ensino. A partir de diretrizes e programas implementados pelo Ministério da Educação (MEC), houve um esforço contínuo para valorizar a carreira docente e enfrentar o desafio da escassez de profissionais qualificados.

Além disso, essas tentativas tinham o objetivo de estimular as pessoas a escolherem a profissão de professor. Uma das principais estratégias adotadas foi a expansão dos cursos de licenciatura, tanto na modalidade presencial quanto a distância. Essa medida visou ampliar o acesso à formação superior, sobretudo em regiões carentes de instituições de ensino e de profissionais formados.

A educação a distância, nesse contexto, foi vista como um instrumento para democratizar o ensino e garantir que mais pessoas tivessem a oportunidade de se preparar para atuar na docência. Essas iniciativas buscaram tornar a carreira docente mais atrativa, frente à realidade de desvalorização histórica do magistério no país, marcada por baixos salários, infraestrutura precária e falta de reconhecimento social.

A chegada da formação de professores à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica representou um avanço significativo

na política de valorização da docência no Brasil. Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892/2008, essa rede passou a desempenhar um papel estratégico na formação inicial de docentes, sobretudo para atuar na educação profissional e tecnológica em diversas modalidades de ensino, sendo definidas como “[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino [...]” (Brasil, 2008).

Um dos dispositivos da referida lei estabelece que, no mínimo, 20% das vagas ofertadas por essas instituições devem ser destinadas a cursos de licenciatura, contribuindo para ampliar o número de professores qualificados em todo o país. Essa diretriz reforça o compromisso do Estado com a melhoria da qualidade da educação, ao integrar a formação docente ao modelo de ensino tecnológico e inovador presente nos Institutos Federais, promovendo uma articulação entre teoria, prática e pesquisa desde a graduação.

Assim, os Institutos Federais assumiram o papel de instituições que integram educação básica, profissional e superior, destinando parte de suas vagas para a formação de professores, especialmente nas áreas de ciências exatas e naturais, onde há maior carência de profissionais.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL

A Educação Profissional e Tecnológica é caracterizada por sua proposta de articular formação geral e formação técnica, com foco no desenvolvimento de competências profissionais e cidadãs. Inserida nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como o ensino médio integrado, os cursos técnicos subsequentes e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa modalidade demanda professores capazes de atuar de maneira interdisciplinar, crítica e tecnicamente qualificada.

Nesse sentido, a formação inicial dos docentes precisa contemplar as especificidades da EPT, indo além da formação tradicional voltada apenas para a educação básica. Como aponta Nóvoa (2009), a construção da identidade docente é um processo que se realiza na e pela prática, sendo necessário que os cursos de licenciatura ofereçam experiências formativas que articulem teoria, prática e reflexão crítica.

Nos Institutos Federais, esse desafio é ainda mais presente, pois o mesmo espaço institucional abriga diversas modalidades de ensino. Assim, é fundamental que o currículo dos cursos de licenciatura contemple disciplinas, metodologias e estágios que preparem os professores para esse cenário multifacetado, favorecendo a superação da dicotomia entre saber acadêmico e saber profissional.

Para a formação docente, é importante colocar em evidência a necessidade de adequação dos currículos às múltiplas demandas desses espaços, como exemplo, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), componente essencial da missão institucional dessas instituições, exigindo que os futuros docentes sejam preparados para atuarem em contextos educativos amplos, diversos e com forte vínculo entre teoria e prática.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

O Instituto Federal de Alagoas (Ifal) atua na formação de professores por meio de seus cursos de licenciatura. A análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) revela que há uma tentativa de incorporar elementos da EPT na formação inicial, especialmente por meio de componentes curriculares como o estágio supervisionado e disciplinas sobre organização da educação básica. No entanto, a abordagem da EPT ainda se mostra tímida, tanto em termos de carga horária quanto de aprofundamento temático.

Embora o perfil do egresso preveja a atuação em contextos interdisciplinares e voltados à aprendizagem significativa, a estrutura curricular nem sempre fornece os subsídios necessários para uma atuação plena

na EPT. Soma-se a isso a defasagem na atualização de alguns PPCs, com documentos variando entre 2017 e 2023, o que aponta para a necessidade de revisões que alinhem o currículo às atuais demandas da educação profissional e tecnológica.

Diante desse cenário, torna-se urgente repensar a formação docente no Ifal, de modo que a EPT seja compreendida não apenas como conteúdo complementar, mas como parte integrante e estruturante da formação. Essa perspectiva contribui para consolidar uma formação docente integrada, crítica e comprometida com a realidade educacional brasileira, fortalecendo o papel dos Institutos Federais como espaços privilegiados para a articulação entre educação básica, superior e profissional.

DIMENSÕES E CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA

A CONCEPÇÃO TEÓRICA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Com o intuito de compreendermos a concepção teórica para a Educação Profissional e Tecnológica enquanto dimensão da pesquisa, identificamos com a categoria de análise “*Os componentes curriculares como espaços de materialização das concepções teóricas sobre a Educação Profissional e Tecnológica*”.

A análise realizada permite constatar que a EPT é, de fato, contemplada na organização curricular dos cursos de licenciatura analisados. Em todas as matrizes analisadas, a EPT é abordada por meio das disciplinas Educação Profissional e Organização da Educação Básica. Essas disciplinas são geralmente ofertadas no Núcleo I, responsável pelas componentes específicas da formação docente inicial. Além disso, em grande parte dos cursos, elas são ministradas nos períodos iniciais da graduação.

Entretanto, observa-se uma limitação significativa no que diz respeito à formação efetiva dos docentes para atuar na EPT. Para lecionar nessa modalidade, é necessário que o professor desenvolva não apenas

conhecimentos teóricos, mas também afinidade com suas práticas e especificidades. A carga horária reduzida destinada às disciplinas que tratam da EPT, aliada à sua oferta nos primeiros momentos do curso quando o licenciando ainda está em fase inicial de construção de identidade docente, pode comprometer a assimilação crítica e a vivência aprofundada da EPT. Conseqüentemente, os futuros professores têm poucas oportunidades de compreender e experienciar, de forma concreta, os fundamentos e desafios dessa modalidade de ensino.

Nos cursos presenciais, por exemplo, a disciplina Educação Profissional e Tecnológica apresenta uma carga horária total de apenas 40 horas, sem qualquer previsão de atividade prática. Nos cursos ofertados na modalidade a distância (EAD), a situação é ainda mais restrita, com apenas 35 horas totais e, igualmente, nenhuma carga horária destinada à prática. Quanto à disciplina Organização da Educação Básica, nos cursos presenciais, ela conta com uma carga total de 40 horas, sendo 10 horas destinadas a atividades práticas. Já nos cursos EAD, observa-se uma variação tanto na carga total (entre 35 e 50 horas) quanto na prática, com cursos que oferecem entre 0 e 8 horas de atividades práticas.

Esses dados evidenciam que, embora a EPT esteja presente no currículo, sua abordagem é superficial e carece de aprofundamento prático, especialmente nos cursos a distância. Tal cenário pode comprometer a formação crítica e a atuação pedagógica dos licenciandos em contextos reais da educação profissional.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Nessa dimensão de análise, os dados investigados revelaram como categoria *“O estágio supervisionado como espaço de materialização das práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica”*.

O estágio supervisionado é um componente curricular fundamental na formação dos futuros docentes dos cursos de Licenciatura do IFAL. Estruturado em quatro etapas sequenciais nos cursos, que ocorrem entre

o quinto e o oitavo períodos do curso, o estágio totaliza 400 horas de atividades práticas, distribuídas para garantir uma experiência gradual e diversificada na prática educativa.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física do Ifal (2017), o Estágio Curricular Supervisionado é estruturado em quatro etapas, que abrangem diferentes experiências na formação docente:

O Estágio Curricular Supervisionado será composto de quatro momentos: o primeiro compreende uma etapa de fundamentação da prática de estágio e observação do cotidiano escolar; o segundo é de regência nos anos finais do ensino fundamental; o terceiro, de regência no ensino médio; e o quarto contempla a vivência de práticas educativas, em diferentes processos educacionais nas diferentes modalidades de ensino na Educação Básica (Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Indígena, Educação do Campo, Educação Quilombola, Educação a Distância). (Ifal, 2017, p. 25)

O licenciando ainda tem a oportunidade de ter mais um contato com a EPT nos períodos finais do curso, se caso optar por cumprir o estágio supervisionado IV na EPT. A vivência da Educação Profissional no Estágio Supervisionado IV é de grande relevância para a formação docente, pois permite ao licenciando compreender as especificidades dessa modalidade de ensino no contexto da Educação Básica. Ao entrar em contato direto com práticas pedagógicas voltadas à formação técnica e profissional de jovens e adultos, o futuro professor amplia sua visão sobre os múltiplos papéis da escola, especialmente em contextos que exigem articulação entre conhecimento científico e saberes aplicados ao mundo do trabalho.

Mais do que uma exigência curricular, essa experiência é uma ferramenta formativa que possibilita ao professor em formação desenvolver competências que vão além do domínio do conteúdo. Além disso, o estágio na Educação Profissional favorece uma postura investigativa e reflexiva sobre o próprio fazer docente, o que é indispensável na construção de

uma identidade profissional comprometida com uma educação pública, gratuita e de qualidade.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DAS LICENCIATURAS PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Tendo como referência a dimensão relativa à formação do professor das licenciaturas para atuar na EPT emergiu como categoria de análise “O perfil de egresso dos licenciandos enquanto possibilidade de atuação na Educação Profissional e Tecnológica”.

Em relação ao perfil do egresso, os cursos de Licenciatura em Letras – Português, tanto na modalidade presencial quanto EAD, destacam competências como ética e compromisso social, domínio pedagógico, consciência da diversidade e habilidades de gestão educacional. Bem como as Ciências Biológicas, enfatizando a prática docente dinâmica e a capacidade de propor soluções pedagógicas.

A Pedagogia, por sua vez, se propõe a formar profissionais capacitados para atuarem não apenas em sala de aula, mas também em serviços de apoio escolar, reforçando o papel social do pedagogo na estrutura educacional. As licenciaturas em Física, Matemática e Química também destacam a promoção da aprendizagem e o desenvolvimento de metodologias interdisciplinares como pilares de suas matrizes curriculares. Ambos os PPCs destacam a atuação no ensino da educação básica, além de destacar a atuação na gestão das instituições educacionais.

Logo, os resultados apontam que os cursos analisados não apenas preparam os licenciados para a prática pedagógica, mas também para a gestão educacional e a promoção de uma educação inclusiva e contextualizada. Quanto a EPT, observou-se que a educação profissional é mencionada durante a organização curricular de cada curso.

Outro ponto relevante no que se refere à formação docente nos projetos pedagógicos dos cursos é que o docente habilitado a lecionar na EPT precisa obter conhecimento e afinidade com esta modalidade,

e ao analisarmos a carga horária das disciplinas responsáveis por tratar da EPT notamos que o período de aula destinado a estas é muito limitado, o que conseqüentemente acaba fazendo com que o discente pouco veja, aprenda e vivencie a EPT. Observa-se ainda que as datas de atualização dos PPCs variam, com alguns cursos revisados recentemente (2023), enquanto outros permanecem com matrizes de 2017 a 2020.

Isso pode indicar a necessidade de uma revisão curricular, mantendo os cursos alinhados às novas demandas educacionais relativas à Educação Profissional e Tecnológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa foi analisar de que maneira os cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal de Alagoas contribuem para a formação de professores para atuar na Educação Profissional e Tecnológica, partindo da análise documental e da análise de conteúdo como procedimentos metodológicos para coleta e interpretação das informações.

A pesquisa revelou que os currículos dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Alagoas contemplam a formação para a Educação Profissional e Tecnológica, porém de maneira incipiente. A análise documental demonstrou que a EPT é abordada em componentes curriculares como “Educação Profissional e Tecnológica” e “Organização da Educação Básica”. No entanto, a carga horária restrita e a ausência de atividades práticas efetivas, especialmente nos cursos na modalidade a distância, limitam o aprofundamento crítico e a vivência dessa modalidade de ensino por parte dos futuros docentes.

Apesar do estágio supervisionado ser um componente curricular fundamental que oferece a oportunidade de contato com a EPT, a superficialidade da abordagem teórica compromete a experiência e a assimilação dos fundamentos da modalidade. Há uma discrepância entre as competências esperadas dos egressos, que incluem a atuação em con-

textos interdisciplinares e na EPT, e a formação efetiva oferecida pelos cursos, que não fornece os subsídios necessários para uma atuação plena.

A pesquisa aponta para a necessidade de uma revisão curricular que torne a EPT parte integrante e estruturante da formação docente, e não apenas um conteúdo complementar. Além disso, a defasagem na atualização de alguns Projetos Pedagógicos de Curso reforça a urgência de alinhar os currículos às demandas educacionais contemporâneas. Tais descobertas contribuem para ampliar o debate sobre a formação de professores nos Institutos Federais e auxiliam na reorganização das políticas institucionais. Sugere-se que futuras investigações aprofundem-se na análise da atuação dos egressos desses cursos na EPT, com o objetivo de verificar a efetividade da sua preparação para a docência nessa modalidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 252, p. 1, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 24 maio 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física**. Maceió, 2017. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/maceio/ensino/cursos/superior/licenciatura-em-fisica/ppc-licenciatura-fisica.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

LAMB, M. E.; WELTER, G. H.; MARCHEZAN, A. A formação de professores e os currículos das licenciaturas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [recurso eletrônico]**. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2014. p. 1-14. Dispo-

nível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1070-0.pdf. Acesso em: 4 jul. 2024.

LIMA, F. B. G.; SILVA, K. A. C. P. C. As licenciaturas nos institutos federais: concepções e pressupostos. In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 4., 2011, Goiânia. **Anais [recurso eletrônico]**. Goiânia: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2011. p. 1-12. Disponível em: <http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/40-164-2-SP.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2025.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.

MARINHO, P. **A avaliação da aprendizagem no ensino básico**: contributos para a compreensão da sua relação com o sucesso escolar. 2014. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2014.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. **Revista de Educación**, Madrid, n. 350, p. 203-218, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/va/dam/jcr:31ae829a-c8aa-48bd-9e13-32598dfe62d9/re35009por>. Acesso em: 3 jun. 2024.

OLIVEIRA, W. L. de. História da formação de professores da educação profissional e tecnológica: programas, continuidades e desafios. **Revista Eixo**, Brasília, v. 13, n. 2, artigo 121, 2024. Disponível em: <https://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/revistaeixo/article/view/121>. Acesso em: 4 jun. 2025.

URNAU, S.; URBANETZ, S. T. A educação profissional e tecnológica e a formação docente: uma trajetória de transformações e lutas. **Revista Contexto & Educação**, ano 37, n. 119, p. 1-13, set./dez. 2022. DOI: 10.21527/2179-1309.2022.119.13183.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.

BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2025.