

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – *CAMPUS I*  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À  
EDUCAÇÃO – GESTEC**

**LUCIANA LOBO BOA SORTE FIGUEIREDO**

**TRABALHO PEDAGÓGICO E PROFISSIONALIZAÇÃO: UM ESTUDO  
SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PRONATEC PARA OS  
PEDAGOGOS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA BAHIA**

**Salvador  
2022**

**LUCIANA LOBO BOA SORTE FIGUEIREDO**

**TRABALHO PEDAGÓGICO E PROFISSIONALIZAÇÃO: UM ESTUDO  
SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PRONATEC PARA OS  
PEDAGOGOS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – Gestec (Mestrado Profissional) da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Célia Tanajura Machado.

**Salvador  
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

L. B. S. Figueiredo, Luciana

TRABALHO PEDAGÓGICO E PROFISSIONALIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PRONATEC PARA OS PEDAGOGOS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA / Luciana L. B. S. Figueiredo. - Salvador, 2022.

130 fls : il.

Orientador(a): Celia Tanajura Machado.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Campus I. 2022.

1. Formação de pedagogo. 2. Trabalho Pedagógico. 3. Profissionalização. 4. Pronatec.

CDD: 607

LUCIANA LOBO BOA SORTE FIGUEIREDO

**TRABALHO PEDAGÓGICO E PROFISSIONALIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PRONATEC PARA OS PEDAGOGOS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA**

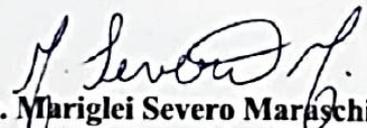
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – Gestec (Mestrado Profissional) da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Célia Tanajura Machado

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
pela seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** CELIA TANAJURA MACHADO  
Data: 16/01/2023 20:08:24-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

**Profa. Dra. Célia Tanajura Machado – Orientadora**  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)  
Doutora em Educação (UFBA)

  
**Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa – membro interno**  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)  
Doutorado em Ciências Sociais (UFBA)

  
**Profa. Dra. Mariglei Severo Maraschin – membro externo**  
Colégio Técnico Industrial de Santa Maria/Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM)  
Doutorado em Educação (UFSM)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** HERON FERREIRA SOUZA  
Data: 17/01/2023 16:25:39-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

**Prof. Dr. Heron Ferreira Souza – membro externo**  
Instituto Federal Baiano (IF Baiano)  
Doutorado em Educação (Unicamp)

Dedico este trabalho aos meus pais, José Daltro e Leidimar, a meu esposo Naydson Figueiredo, ao meu filho Luís Felipe e à minha nora Isabela.

## AGRADECIMENTOS

Ao longo do meu percurso acadêmico muitas foram as pessoas que contribuíram para o meu sucesso e crescimento, e por isso, reservo este momento para lhes demonstrar a minha gratidão.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela dádiva da vida.

Aos meus pais, José Daltro e Leidimar, que sempre me apoiaram e educaram para ser a pessoa que hoje sou, lutando sempre ao meu lado; agradeço infinitamente.

Aos meus sogros, Nelson de Figueiredo (*in memoriam*) e Noêmia de Figueiredo (*in memoriam*) pela infinita bondade e paciência.

Ao meu esposo, Naydson Figueiredo, pelo amor, cumplicidade e paciência ao longo de todos esses anos.

Ao meu filho, Luis Felipe Boa Sorte Figueiredo, por sempre ter acreditado em mim e me acompanhado incansavelmente nessa jornada.

À minha nora, Isabela Fernandes, por ter sempre me apoiado em minhas escolhas.

Aos meus queridos irmãos, Sônia, Andréa, Jacinto, Rita e Beneval, que sempre estiveram ao meu lado nos momentos mais difíceis.

Aos meus queridos sobrinhos, que sempre me apoiaram e proporcionaram momentos de muitas alegrias.

A toda a minha família que me apoiou e sempre demonstrou força para continuar, em especial, à minha prima Lilian por todas as horas de companheirismo e partilha.

À minha amiga, Edna Matos, maior incentivadora do meu projeto para o mestrado, minha eterna gratidão e aos meus amigos, Ana Paula, Poliana e Marcelo, pois, apesar das nossas escolhas nos terem levado para caminhos acadêmicos diferentes, sempre se mantiveram junto a mim. A eles agradeço a partilha de vitórias e frustrações.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e aos meus colegas de trabalho, que sempre se mostraram disponíveis para o desenvolvimento do meu trabalho.

À Universidade do Estado da Bahia, em especial a todos os professores do Gestec, que me prestaram auxílio e compartilharam os seus ensinamentos.

Aos meus colegas do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (Gestec) e, especialmente, aos colegas do Trabalho: Grupo de Estudos e Pesquisas

em Gestão, Trabalho e Educação, pela convivência fraterna e pelas contribuições teóricas e metodológicas, que muito contribuíram na construção deste trabalho final.

À Profa. Dra. Célia Tanajura Machado, um sincero obrigada pela orientação, disponibilidade e compromisso, que sempre demonstrou ao longo dessa jornada. A você, Pró, minha eterna gratidão.

Por fim, agradeço imensamente a todos aqui não nominados, mas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho é resultado da pesquisa realizada junto ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Mestrado Profissional) da Universidade do Estado da Bahia (Gestec/UNEB) e tem como objetivo analisar as contribuições do Pronatec para o trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogos no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, quanto a abordagem, e exploratória, quanto aos objetivos. Os dados foram produzidos a partir da pesquisa bibliográfica e documental sobre as categorias formação do pedagogo, trabalho pedagógico, profissionalização e Pronatec. A pesquisa tem como campo empírico o IFBA e contou com a participação dos pedagogos Técnicos Administrativos em Educação (TAE), dos *campi* do IFBA, que ofertaram o Pronatec. Na pesquisa de campo, utilizou-se questionários, entrevistas semiestruturadas e grupo de interlocução. A técnica Análise do Conteúdo foi utilizada para a interpretação das relações entre o trabalho pedagógico, profissionalização e Pronatec. Como conclusões, verificou-se a falta de formação para a realização do trabalho pedagógico dentro do Programa, mas houve trocas formativas entre os participantes e a atuação no Pronatec contribuiu para as suas experiências profissionais. A ausência de vínculo e de entrosamento dos participantes se configuraram como uma barreira para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. A profissionalização do Pedagogo é tema ainda pouco debatido pelos Pedagogos-TAE IFBA. Há maior compreensão sobre a formação, valorização e experiência/desenvolvimento profissional. A experiência trouxe contribuições significativas. Ainda que o pagamento de bolsas seja reconhecido como importante, o trabalho realizado no Pronatec, não se reverte em avanços na carreira do profissional Pedagogo-TAE do Instituto.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação do Pedagogo. Trabalho Pedagógico. Profissionalização. Pronatec.

## ABSTRACT

This work results from research conducted with the Postgraduate Program Management and Technologies Applied to Education (Professional Master's) of the State University of Bahia (Gestec/UNEB). It aims to analyze the contributions of Pronatec to the pedagogical work and the professionalization of pedagogues within the scope of the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Bahia (IFBA). Methodologically, it is characterized as qualitative research in terms of approach and exploratory in terms of objectives. The data were from bibliographic and documents research about Pedagogue's development, pedagogical work, professionalization, and Pronatec. The research has the IFBA as an empirical field and had the participation of pedagogues Administrative Technicians in Education (TAE) from the IFBA *Campuses*, who offered Pronatec. The field research used questionnaires, semi-structured interviews, and a dialogue group. We used the Content Analysis technique to interpret the relationships between pedagogical work, professionalization, and Pronatec. In conclusion, there needed to be more training to conduct the pedagogical work within the Program. However, there were training exchanges between the participants, and the work at Pronatec contributed to their professional experiences. The absence of bond and integration of the participants hampered the development of the pedagogical work. The professionalization of the Pedagogue is a topic that still needs to be debated by the Pedagogues-TAE IFBA. There is a greater understanding of training, appreciation, and experience/professional development. The experience has made significant contributions. Although the payment of scholarships was recognized as necessary, the work conducted at Pronatec does not result in advancements in the career of the Institute's Pedagogue-TAE professional.

**KEYWORDS:** Education of the Pedagogue. Pedagogical Work. Professionalization. Pronatec

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – LOCALIZAÇÃO DOS <i>CAMPI</i> E UNIDADES DO IFBA NO ESTADO DA BAHIA.....	83
FIGURA 2 – TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE ESTADO DA BAHIA.....	84

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – QUANTIDADE DE PEDAGOGOS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO E QUE DECLARARAM A SUA PARTICIPAÇÃO NO PRONATEC .....	80
GRÁFICO 2 – NÚMERO DE PEDAGOGOS (CONSIDERANDO APENAS OS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO) QUE ATUARAM NO PRONATEC POR <i>CAMPUS</i> NO IFBA.....	81
GRÁFICO 3 – FUNÇÃO EXERCIDA PELOS PEDAGOGOS NO PRONATEC POR <i>CAMPUS</i> DE LOTAÇÃO	81

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA (CONTINUA).....	38
QUADRO 1 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA (CONCLUSÃO).....	39
QUADRO 2 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA NA FORMA CONCOMITANTE.....	39
QUADRO 3 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA NA FORMA SUBSEQUENTE.....	40
QUADRO 4 – CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA INTEGRADO (PROEJA) .....	41
QUADRO 5 – CURSOS DE GRADUAÇÃO OFERTADOS PELO IFBA POR <i>CAMPUS</i> E NÚMERO DE VAGAS (CONTINUA).....	42
QUADRO 5 – CURSOS DE GRADUAÇÃO OFERTADOS PELO IFBA POR <i>CAMPUS</i> E NÚMERO DE VAGAS (CONCLUSÃO).....	43
QUADRO 6 – CURSOS GRADUAÇÃO EAD OFERTADOS PELO IFBA (CONTINUA) .....	44
QUADRO 6 – CURSOS GRADUAÇÃO EAD OFERTADOS PELO IFBA (CONCLUSÃO).....	45
QUADRO 7 – NÚMERO DE SERVIDORES (DOCENTES E TÉCNICOS) LOTADOS NOS <i>CAMPI</i> DO IFBA (CONTINUA).....	46
QUADRO 7 – NÚMERO DE SERVIDORES (DOCENTES E TÉCNICOS) LOTADOS NOS <i>CAMPI</i> DO IFBA (CONCLUSÃO).....	47
QUADRO 8 – CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA (FIC- PRONATEC) – UNIDADE DE OFERTA. 55	
QUADRO 9 – CURSOS TÉCNICO EAD DE NÍVEL MÉDIO (PRONATEC) NA FORMA CONCOMITANTE E SUBSEQUENTE, EM 2018 (CONTINUA) .....	56
QUADRO 9 – CURSOS TÉCNICO EAD DE NÍVEL MÉDIO (PRONATEC) NA FORMA CONCOMITANTE E SUBSEQUENTE, EM 2018 (CONCLUSÃO) .....	57
QUADRO 10 – NÚMERO DE PEDAGOGOS-TAE POR <i>CAMPUS</i> DO IFBA QUE OFERTARAM O PRONATEC.....	58
QUADRO 11 – PROGRESSÃO POR CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL (CONTINUA).....	70
QUADRO 11 – PROGRESSÃO POR CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL (CONCLUSÃO) .....	71
QUADRO 12 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA TEÓRICA TRABALHO PEDAGÓGICO (CONTINUA).....	75
QUADRO 12 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA TEÓRICA TRABALHO PEDAGÓGICO (CONCLUSÃO).....	76
QUADRO 13 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA TEÓRICA PROFISSIONALIZAÇÃO.....	77

QUADRO 14 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA PRONATEC.....	78
QUADRO 16 – CIDADES EM QUE HÁ OFERTA DE ATIVIDADES DO IFBA POR TERRITÓRIO DE IDENTIDADE (CONTINUA).....	85
QUADRO 16 – CIDADES EM QUE HÁ OFERTA DE ATIVIDADES DO IFBA POR TERRITÓRIO DE IDENTIDADE (CONCLUSÃO).....	86
QUADRO 17 – RELAÇÃO DE SUJEITOS ENTREVISTADOS, NOME USADO PARA SUA IDENTIFICAÇÃO NA PESQUISA E DATA DA ENTREVISTA .....	89
QUADRO 18 – CATEGORIAS CONSTRUÍDAS E A SUA RELAÇÃO COM OS ASPECTOS ABORDADOS (CONTINUA).....	91
QUADRO 18 – CATEGORIAS CONSTRUÍDAS E A SUA RELAÇÃO COM OS ASPECTOS ABORDADOS (CONCLUSÃO).....	92
QUADRO 19 – CARACTERÍSTICAS DOS POLOS DE COMUNICAÇÃO .....	93
QUADRO 20 – CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUARAM NO PRONATEC PARTICIPANTES DA ENTREVISTA .....	95

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CBO	Classificação Brasileira de Ocupação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENTEC	Centro Federal de Educação Tecnológica
CIA	Centro Industrial Aratu
CNCT	Catálogo Nacional Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSUP	Conselho Superior do IFBA
EAD	Educação a Distância
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional Tecnológica
ETFBA	Escola Técnica Federal da Bahia
FIES	Fundo Financiamento Estudantil
FIC	Formação Inicial e Continuada
GESTEC	Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação
GI	Grupo de Interlocução
IBGE	Instituto Brasileiro de geografia e Estatística
IFBA	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia
IF	Instituto Federal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Educacionais
MEC	Ministério da Educação
PCCTAE	Plano de Carreira dos Cargos Técnicos Administrativos em Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PROEN	Pró Reitoria de Ensino
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
RBS	Revisão Bibliográfica Sistemática

SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretária de Educação Profissional e Tecnológica
SUAP	Sistema Unificado da Administração Pública
TAE	Técnicos Administrativo em Educação
TP	Trabalho Pedagógico
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO</b> .....	<b>26</b>
2.1	MEMÓRIA HISTÓRICA: A ORIGEM O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA .....	32
2.2	MARCOS LEGAIS E HISTÓRICOS DO PRONATEC .....	47
<b>3</b>	<b>TRABALHO PEDAGÓGICO E PROFISSIONALIZAÇÃO</b> .....	<b>60</b>
3.1	CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UMA BREVE ANÁLISE.....	60
3.2	PEDAGOGIA E TRABALHO PEDAGÓGICO: NATUREZA E IDENTIDADE .....	63
3.3	PROFISSIONALIZAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA .....	67
3.4	PEDAGOGOS E PEDAGOGAS TÉCNICOS ADMINISTRATIVO .....	69
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>72</b>
4.1	SUJEITOS DA PESQUISA .....	79
4.2	DELIMITAÇÃO DO LÓCUS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	82
4.3	PROCEDIMENTOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS .....	87
4.4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS .....	90
<b>5</b>	<b>O PRONATEC, O TRABALHO PEDAGÓGICO E A PROFISSIONALIZAÇÃO DO PEDAGOGO TAE DO IFBA</b> .....	<b>94</b>
5.1	FORMAÇÃO PROFISSIONAL E ATUAÇÃO NO PRONATEC .....	94
5.2	TRABALHO PEDAGÓGICO E PRONATEC .....	100
5.3	PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO PEDAGOGO E PRONATEC.....	106
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>112</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>116</b>

### APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO GOOGLE FORMULÁRIOS FEITO AOS ENTREVISTADOS

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA (PEDAGOGOS/AS DO IFBA)

# 1 INTRODUÇÃO

Este estudo situa-se na Área de concentração Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O objetivo deste trabalho é analisar as contribuições do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) para o trabalho pedagógico e para a profissionalização do pedagogo<sup>1</sup> do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

A fim de atingir o objetivo proposto, tornou-se necessário descrever as memórias da educação profissional no Brasil e no IFBA, de forma mais detalhada, buscando na história o período de 1909, com a Escola de Aprendizes de Artífices, quando se inicia este estudo, durante o Governo Nilo Peçanha, até o ano de 2008 com a criação dos Institutos Federais de Educação. Para o propósito apontado, também se tornou necessário compreender o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a partir de sua instituição pelo Governo Federal, mediante publicação da Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, com a finalidade de expandir o ensino profissionalizante e contribuir para a melhoria do ensino médio público em articulação com a educação profissional. Além disso, o Pronatec, de acordo com as normas que determinaram a sua implantação, buscou promover oportunidades educacionais aos trabalhadores, que não tiveram como estudar por falta de condições socioeconômicas, por meio do incremento da formação e da qualificação profissional (BRASIL, 2011). Deste modo, o Programa foi implementado nas instituições que ofertavam Educação Profissional Técnica de Nível Médio, das redes públicas e privadas de todo o país. Na rede federal, os cursos foram ofertados pelas instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Toda essa retomada histórica do desenvolvimento Educação Profissional tem o propósito de entender o cenário e as contribuições do Pronatec para a profissionalização e o trabalho pedagógico do pedagogo TAE do IFBA. A problemática dessa proposta de trabalho partiu de uma inquietação vivenciada durante a implementação dos cursos técnicos de nível médio, ofertados pelo IFBA, na modalidade de Educação a Distância (EAD), nas formas subsequente e concomitante, por meio do Pronatec, no período compreendido entre 2017 e

---

<sup>1</sup> Neste estudo, optou-se por utilizar o termo pedagogo, sem o recorte de gênero (pedagogo/pedagoga), como um termo genérico referente ao profissional aqui estudado, ainda que haja o reconhecimento claro de que os trabalhadores, sujeitos dessa pesquisa, são em sua maioria mulheres, pedagogas, portanto.

2020, no qual atuei como Coordenadora Adjunta de Polo no *Campus* do IFBA, localizado no município de Santo Antônio de Jesus-BA.

Nesta caminhada, como Coordenadora Adjunta de Polo, deparei-me com as mais diversas situações advindas dos polos que fizeram parte do Programa no campus Santo Antônio de Jesus. Posso afirmar que foi uma experiência impar em minha profissão, primeiramente, por que foi a primeira vez que coordenei e participei da implantação, em nosso campus, de um programa com tamanha magnitude. Foram muitas as dificuldades enfrentadas, como por exemplo: falta de professores para atuarem em determinados municípios, de formação para atuar no programa, de comunicação entre os integrantes do programa, de transporte público, visto que muitos alunos eram da zona rural, falta de infraestrutura que atendessem as demandas do curso, dificuldades dos alunos com o Ensino EAD, dentre outras questões, enfrentadas durante o período que atuei na coordenação.

Deste modo, foi uma vivência que oportunizou colocar em prática os meus conhecimentos pedagógicos, não na medida que eu pretendia, devido a diversas questões burocráticas, que consumiam o tempo, impossibilitando-me de desenvolver com o trabalho pedagógico “de fato” no Pronatec. Assim, as atividades desenvolvidas, no decorrer da atuação, permitiram-me questionamentos que possibilitaram direcionamentos para o presente estudo, na medida em que situaram o Programa no contexto da formação e profissionalização dos pedagogos-TAE no IFBA.

No IFBA, de acordo com a Resolução nº 13, de 29/03/2016, do Conselho Superior do IFBA (CONSUP), o trabalho pedagógico é assim representado e conceituado:

O/a pedagogo TAE<sup>2</sup> é o/a profissional responsável por fomentar a implementação, a avaliação e a (re)construção do Projeto Pedagógico Institucional com a equipe, estimular a reflexão sobre a prática educativa do trabalho pedagógico, facilitar o processo comunicativo da comunidade escolar e de associações vinculadas ao processo de ensino-aprendizagem, bem como assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (IFBA, 2016).

Nessa perspectiva, o trabalho do pedagogo-TAE no IFBA, está organizado em três eixos a saber: acompanhamento e intervenção pedagógica ao trabalho docente; acompanhamento e

---

<sup>2</sup> Utilizaremos o termo Pedagogo TAE para nos referirmos aos servidores que exercem o cargo de Pedagogo-Área nos IF. “Pedagogo” devido à descrição do cargo e “TAE” pelo fato de o servidor pertencer à carreira dos Técnico-Administrativos em Educação (TAE).

intervenção pedagógica ao corpo discente; assessoria à gestão nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

Para o alcance desses objetivos, é essencial um desempenho coletivo e multiprofissional, por meio da integração de diferentes áreas específicas na organização e gestão do trabalho pedagógico. No IFBA, buscamos realizar esse trabalho de forma colaborativa, envolvendo a comunidade acadêmica como um todo: professores, pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, bibliotecários, serviço de saúde os quais atuam de forma indissociável, de maneira a possibilitar a construção de práticas educativas integradoras para o desenvolvimento pleno dos estudantes e sobretudo, para sua permanência e êxito na instituição.

O pedagogo -TAE, no contexto do IFBA, tem um papel fundamental na construção de um projeto didático-pedagógico que corrobora para a formação pedagógica de professores, estudantes técnico-administrativos e comunidade em geral, exercendo, portanto, um papel basilar para articulação e organização do desenvolvimento do processo educativo da Instituição. Por outro lado, do meu ponto de vista, apesar do esforço dos pedagogos para consolidar essa prática institucionalmente, ela ainda se encontra em processo de formação, uma vez que o número reduzido desses profissionais impacta diretamente na política institucional, dificultando o seu apoio como articulador de práticas pedagógicas que favorecem a construção do conhecimento.

Quando ingressei como servidora da carreira dos Técnico Administrativos em Educação (TAE), *Campus* Santo Antônio de Jesus, no cargo de pedagoga, deparei-me com uma realidade muito diversa da minha experiência profissional. No início, essa realidade me assustou bastante. No entanto, com a prática pedagógica diária e estudos voltados para Educação Profissional (EP) me possibilitaram uma visão mais ampla no sentido de conhecer a dinâmica do processo educativo na Rede Federal de Educação. O pouco conhecimento que a maioria dos servidores possuem, tanto docentes quanto os TAE, sobre as bases conceituais da EP, é uma realidade presente no cotidiano dos Institutos Federais que precisa ser revista.

Antes de ingressar no IFBA, exerci o cargo Analista Universitária, pedagoga, na Universidade do Estado da Bahia – campus DEDC XII, localizado no município de Guanambi. Lá participei de alguns projetos de extensão, na condição de colaboradora voltados para terceira

idade e para a Formação Continuada do Subprojeto Laboratório de Práticas Pedagógicas, vinculado ao PIBID<sup>3</sup> – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

Foi um período de grandes aprendizagens e de amadurecimento profissional, embora o trabalho do pedagogo, na Uneb, esteja atrelado meramente às questões burocráticas, dificultando o desenvolvimento do trabalho pedagógico do pedagogo na Instituição.

Situada no extremo sul do Recôncavo da Bahia, a cidade de Santo Antônio de Jesus foi elevada à categoria de vila pela Lei Estadual n.º 1952, de 29 de maio de 1880, desmembrando-se das cidades de Nazaré, São Miguel e Nova Laje. A inauguração da estrada de ferro, com Santo Antônio de Jesus sendo seu fim de linha, deu um grande impulso para o desenvolvimento comercial da vila que foi elevada à categoria de município, em 30 de julho de 1891, pelo governo do Estado. Santo Antônio de Jesus possui um intenso dinamismo urbano, sendo um dos principais polarizadores dos municípios do Recôncavo Sul da Bahia, Vale do Jiquiriçá e Baixo Sul da Bahia. É um centro regional que dispõe de diversos aparatos técnicos que atraem os habitantes das cidades vizinhas. O território santoantoniense é privilegiado em relação à rede de transportes. Prova disso foi o fato de sua ascensão ter se dado em função da construção e pavimentação da BR-101, que trouxe novas roupagens para a dinâmica da região como um todo. Além dessa rodovia, a cidade é cortada pela BA-046 e BA-028, que a localizam em um importante entroncamento rodoviário, gerando, diariamente, um grande fluxo de veículos e pessoas. Santo Antônio de Jesus está situada a 187 km de Salvador (por via terrestre), com extensão territorial de 252 km e, de acordo com a estimativa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2014, possuía uma população estimada em 100.550 habitantes e um PIB per capita, estimado em 2012, em R\$ 12.313,81. Em termos econômicos, o município tem uma agricultura baseada na produção de amendoim, limão e laranja. Na pecuária, o município conta com criadores de bovinos e muares. Conta, ainda, com uma vasta rede hoteleira e com comércio local que recebe muitos consumidores interessados na oferta de produtos, dos quais se destacam os ramos de confecção, móveis e eletrodomésticos. Assim, na sede do município há um shopping center, várias galerias comerciais e lojas, além da feira-livre

---

<sup>3</sup> O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>, cesso em 28/12/2022.

que ocorre no centro da cidade, atraindo grande número de pessoas, inclusive de outros municípios

O *Campus* do IFBA em Santo Antônio de Jesus é considerado relativamente novo, por fazer parte da expansão ocorrida no Instituto no ano de 2014. Nele, o IFBA oferta Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores e Curso Superior Multimídia, além de diversos Cursos de Qualificação Formação Inicial e Continuada ( FIC ), ofertados no Centro de Idiomas (Inglês, Japonês Básico Tradutor Intérprete de Libras, Libras e Introdução a Autodescrição) e outros a saber: Videografismo, Informática para a Terceira Idade, Cuidador de Idosos, Cuidador Infantil, Matemática, Preparatório para o Enem, Informática e Gestão de Negócios. O *Campus* também oferta o Projeto Tecendo Histórias.

Entre os anos de 2017 e 2020, foram ofertados, pelo Pronatec, Curso Técnicos de Nível Médio, nas formas concomitante e subseqüente (EAD) em: Rede de Computadores, Informática, Manutenção e Suporte em Informática, Informática para Internet, Turismo e Empreendedorismo. Atualmente, encontra-se na fase de ajustes do Projeto Político Pedagógico do Ensino Médio Integrado com implantação prevista para o ano de 2023, para o curso técnico em Informática.

O Pronatec para o IFBA de Santo Antônio de Jesus, teve grande impacto, na medida em que ofertou 42 turmas em 15 municípios do Estado da Bahia, sendo que 14 municípios estão situados no Recôncavo da Bahia ou em região próxima (Vale do Jiquiriçá), mas também atendeu a um município situado ao norte da Bahia (Caldeirão Grande), distante cerca de 340Km da sede do *Campus* de Santo Antônio de Jesus.

Diante da importância do Pronatec para o contexto nacional, sobretudo, para o *Campus* de Santo Antônio de Jesus, e da minha contribuição para implementação do Programa, enquanto Pedagoga TAE do IFBA, me senti motivada a propor este estudo, a partir o trabalho desenvolvido pelos pedagogos durante o Programa, e, conseqüentemente, os reflexos dessa atuação para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, no decorrer das tarefas cotidianas na instituição, o trabalho pedagógico que realizam e o processo de profissionalização desses pedagogos TAE.

De acordo com Ferreira (2017, p. 178), a “Pedagogia é uma ciência que permite a percepção compreensiva do mundo, dos sujeitos e do trabalho pedagógico, tendo por objeto a educação e, portanto, a produção do conhecimento na contemporaneidade”. Deste modo, pode-

se compreender que a Pedagogia, como ciência da educação, está imbricada em uma percepção que implica na produção do conhecimento, construída a partir da historicidade dos sujeitos, da interação social que realizam, com outros sujeitos em diferentes espaços, não apenas nas salas de aula ou nos espaços escolares cotidianos.

A partir dessa perspectiva, podemos compreender que a prática pedagógica acontece em diferentes espaços/tempos da escola e que se constrói no cotidiano dos sujeitos nela envolvidos. Além disso, o trabalho realizado pelo pedagogo em programas e projetos, com fins e objetivos delimitados e pontuais, pode proporcionar contribuições ao trabalho pedagógico e à profissionalização dos trabalhadores (pedagogos) que deles participaram.

O trabalho realizado pelo pedagogo, como trabalho pedagógico, pode compreender uma ação educacional realizada por profissionais da pedagogia que contribuem para a produção do conhecimento em espaços e tempos diversos ou tão somente reproduzem ações burocráticas, sem contributos para a sua formação como trabalhador mais autônomo e consciente das tarefas cotidianas que desempenham.

O trabalho pedagógico e a profissionalização do pedagogo, TAE, nos Institutos Federais, são temas pouco explorados, quando se pauta o número reduzido de trabalhos científicos produzidos na área. Para tanto, na busca por referências bibliográficas relacionadas ao trabalho do pedagogo foi realizado um estudo sistemático da literatura.

Com base nas pesquisas já realizadas, buscamos compreender, aprofundar e embasar as categorias teóricas trabalho pedagógico e profissionalização, além de reunir trabalhos importantes sobre a categoria de trabalho, de modo a criar, a partir dos trabalhos existentes, uma nova análise sobre o nosso objeto de estudo.

Ao atuar na Coordenação Adjunta do Pronatec, no IFBA, *Campus* santo Antônio de Jesus percebi, com mais profundidade, o quanto o trabalho desenvolvido pelo Pedagogo –TAE, possuía uma tendência a ser reduzido às questões burocráticas, ainda que fosse voltado, em grande parte, à realização de atividades pedagógicas de per si, como a realização das aulas e atividades formativas diversas dos cursos. Isso me inquietou de tal maneira que nasceu a seguinte pergunta de pesquisa: Que contribuições o Pronatec trouxe para o trabalho pedagógico e para a profissionalização do Pedagogo-TAE no IFBA?

Tais inquietações também me levaram a refletir sobre a importância dessa pesquisa para os pedagogos e o quanto somos essenciais para o processo de construção do conhecimento por meio do diálogo, do trabalho colaborativo, da interação social e para o desenvolvimento

emancipatório e crítico dos alunos. Fez-me refletir, ainda, o quão significativo é para a instituição o resultado de uma pesquisa científica que envolva as reflexões e críticas desse segmento, para então planejar uma intervenção satisfatória e eficaz, caso seja necessário.

Portanto, pretendo seguir, ao longo desta pesquisa, refletindo e produzindo, junto aos demais sujeitos, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento do trabalho dos pedagogos, para uma educação de qualidade e, principalmente, para que o IFBA possa traçar políticas voltadas para a categoria que atua fora das salas de aula, mas que reúne saberes, conhecimentos e experiências importantes para o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição. Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo geral, analisar as contribuições do Pronatec para o trabalho pedagógico e para a profissionalização do Pedagogo-TAE do IFBA e, como objetivos específicos: a) Descrever o contexto histórico do IFBA e do Pronatec na instituição; e b) Analisar o trabalho pedagógico e o processo de profissionalização do pedagogo, no âmbito do Pronatec/IFBA.

Quanto metodologia essa pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e quanto aos objetivos se caracteriza como uma pesquisa do tipo exploratória. Os procedimentos utilizados para alcançar os fins desejados foram a pesquisa bibliográfica, análise documental, e pesquisa de campo. Para a produção de dados no campo empírico aplicamos questionário para a identificação dos sujeitos da pesquisa, entrevista semiestruturada e o Grupo de interlocução. Para analisar os dados produzidos empregamos a técnica de Análise do Conteúdo de Bardin (2011).

O trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo é composto pela “Introdução”, na qual apresentamos e contextualizamos o tema e os objetivos da pesquisa.

O segundo capítulo, intitulado “ A trajetória da educação profissional no Brasil: breve histórico, está estruturado em duas seções. A primeira seção faz um breve relato sobre a história do IFBA e suas transformações, desde a Escola Aprendizes de Artífices da Bahia, passando pela escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA) e pelo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET), até chegar, no ano de 2008, denominada de IFBA. A segunda Seção apresentamos o Pronatec, seus objetivos e ações, nela, também são apontados os programas que o antecederam, assim como uma breve discussão sobre o Programa.

O terceiro capítulo compreende uma revisão de literatura sobre as categorias trabalho pedagógico e profissionalização, e está dividido em quatro seções: Curso de Pedagogia no

Brasil: uma breve análise; Pedagogia e trabalho pedagógico: natureza e identidade; Profissionalização; Formação continuada e pedagogos e pedagogas técnicos administrativo.

O quarto capítulo denominado “Procedimentos Teóricos metodológicos da pesquisa” apresenta os caminhos metodológicos da pesquisa: Instrumentos de produção de dados da pesquisa; Lócus do desenvolvimento da pesquisa; Sujeitos da pesquisa; Procedimentos para produção de dados e procedimentos para análise dos dados.

No quinto capítulo disserta sobre os resultados acerca dos resultados da pesquisa, dividido em quatro seções formados pelos eixos trabalho pedagógico e Pronatec; Processo de profissionalização do pedagogo e Pronatec.

No sexto capítulo, dedicado às “Considerações Finais”, procuramos reconstituir o percurso das análises desenvolvidas no trabalho, resgatando as questões propostas e elencadas durante a pesquisa, bem como apresentar as respostas a essas questões.

## **2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO**

De acordo com Moura (2007), a relação entre a educação básica e a EP no Brasil está marcada historicamente pela dualidade. E o fato de serem os escravos e índios os primeiros aprendizes desses ofícios marcou o ensino industrial no Brasil, baseado no estigma da servidão.

Celso Suckow (1961), um dos intelectuais responsáveis por nortear a educação industrial, em sua obra, *História do ensino industrial no Brasil*, descreve o que herdou e o que vivenciou no seu itinerário de vida estabelecendo uma compreensão da perspectiva histórica do campo da educação profissional. Defendia, no decorrer de seus feitos, a universalização do ensino industrial a todas as camadas da população, criticando o ponto de vista impregnado na cultura brasileira de que a aprendizagem de ofícios cabia exclusivamente aos pobres, num movimento por ele denominado de abastardamento do ensino de ofícios.

Celso Suckow e outros engenheiros-educadores que foram gestores de referência nas escolas profissionais existentes participaram ativamente das discussões para organização do ensino industrial que culminaram na criação das Escolas Técnicas Federais e do Senai (SILVA; NETA, 2019, p.8). Nesse universo, foram instituídas as Leis Orgânicas de Ensino, de 1942 a 1946, conhecidas como Reforma Capanema<sup>4</sup>.

Para Manacorda (1989, p.38), “os primeiros modelos de escolas tradicionais básicas tinham por objetivo educar a massa analfabeta e marginalizada, separando os que estavam destinados ao conhecimento da natureza e da produção daqueles a quem eram entregues as tarefas de execução”. Nesse sentido, segundo Moura (2007), até o século XIX não há indícios que as ações na área de educação possam ser relacionadas ao campo da educação profissional. Na realidade, o que existiu na Colônia e no Império, até a Criação do Colégio das Fábricas, no início dos anos de 1800, configurava-se como uma educação propedêutica, voltada para os filhos das elites, com vistas à formação na Europa de futuros dirigentes do país, especialmente, os nobres e profissionais liberais (médicos e advogados).

---

<sup>4</sup>A Reforma de Gustavo Capanema instituiu as Leis Orgânicas da Educação Nacional: Decreto-lei nº 4.048, de 22/01/1942 – Cria o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial); Decreto-lei nº 4.073, de 30/01/1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto-lei nº 4.244, de 09/04/1942 – Lei Orgânica do Ensino Secundário;

Uma análise histórica da trajetória da oferta da EP no Brasil demonstra que a EP tem sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista. Segundo Moura (2007), o objetivo principal era “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, atender aqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

Somente no início do Século XX, a EP deixa de ter uma preocupação nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para voltar-se a uma preparação de operários para o exercício profissional. Assim, em 1906, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, mediante a busca da consolidação de uma política de incentivo para preparação de ofícios dentro destes três ramos da economia.

Com isso, em 1909, criou-se as Escolas de Aprendizes Artífices, cujo objetivo era o ensino de ofícios de acordo com as demandas e especificidades industriais naquele contexto em cada estado, momentos estes que foram marcados pela abolição da escravidão, conseqüente crescimento do processo de urbanização, expansão econômica brasileira e a necessidade de controle social, com o surgimento das primeiras indústrias, carentes de profissionais qualificados. O contexto político era marcado pelo poder das oligarquias, este período ficou conhecido como República Velha, entretanto alguns historiadores preferem designar como Primeira República, iniciada com a Proclamação da República, em 1889, e encerrada com a posse de Getúlio Vargas, como presidente, em 1930.

Em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a Lei n.º 378 que transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus, passando a integrá-las ao Ministério da Educação e Saúde Pública. A partir de 1942, com as Leis Orgânicas do Ensino, a Reforma Capanema, estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e trouxe mudanças no ensino secundário, conforme conjunto de Decretos-leis, a saber:

- Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial;
- Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o Senai;
- Decreto-lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos;
- Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial.

O período entre 1937 até 1945 foi assinalado pelo fim da Primeira República e início da chamada Era Vargas. Para Ramos (2014), a Lei Orgânica do Ensino (1942), fortaleceu o ensino secundário, acadêmico e propedêutico, assim como regulamentou o ensino profissional nos mais diversos ramos da economia. No entanto, Ramos (2014) sinaliza que a EP e a educação normal formavam dois segmentos independentes e paralelos. Ressalta-se que Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação e Saúde Pública durante o governo Getúlio Vargas, entre os anos 1934 e de 1945.

Desta forma, o período da Primeira República, pelas ações decorrentes da Reforma Capanema, inviabilizava a livre ascensão social das classes mais pobres pela educação, mantendo a educação propedêutica e a profissional direcionadas para classes diferentes, a elite tinha acesso ao ensino propedêutico, enquanto as classes dos trabalhadores ficavam restritas a formação para o trabalho.

Nessa perspectiva, o sistema educacional brasileiro, consolida por meio de instrumentos legais, a manutenção de privilégios àqueles oriundos das classes sociais possuidora dos meios de produção ao reafirmar a dicotomia social presente na história do nosso país com a destinação de uma educação puramente técnica e voltada para o ingresso no mercado de trabalho aos mais pobres.

Moura (2007) define essa década como uma opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar “mão-de-obra” para o mundo produtivo, em virtude da criação do primeiro sistema de aprendizagem vinculado ao empresariado. Nesta lógica, os ensinos secundário, normal e superior eram destinados aos que detinham o poder e o saber, enquanto o ensino profissional estava voltado apenas àqueles que executavam as tarefas manuais.

O Decreto-lei nº 4.244/1942 vigorou até o final do governo Kubitschek quando, após muitos debates e discussões, em 1961, foi promulgada a primeira LDB, que tramitou no Congresso Nacional durante treze anos, ciclo marcado por grande movimentação em torno da política educacional, fase da redemocratização do país pós-Estado Novo. Entretanto, o processo de democratização durou pouco e foi suplantado pelo Golpe civil-militar operado no Brasil no início de 1964. Os impactos resultantes do Golpe de 1964 promoveu mudanças profundas na LDB 4.024/1961 e culminou, no início dos anos de 1970, com uma profunda reforma da educação básica. Nesta reforma, objetivou-se estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante e compulsória aos que acessarem este nível de ensino. Para

Saviani (1977, p. 40), a partir das alterações à LDB de 1961, promovidas pela LDB 5.692/1971: “A profissionalização é entendida como um adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo”. Neste sentido, prioriza-se o conhecimento técnico e esvaziamento do conhecimento científico, separando, portanto, o trabalho manual do trabalho intelectual.

Segundo Ramos e Ciavatta (2011), os anos de 1980, foram assinalados pela luta dos educadores comprometidos com a educação pública e a superação das desigualdades de classe, em todas as suas expressões, em favor da defesa da educação *omnilateral* e politécnica.

Em 1982, com a sanção da Lei nº 7.044/1982, que altera dispositivos da Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971, extinguiu a obrigatoriedade referentes à profissionalização do ensino de 2º grau, tornando facultativo nas escolas o ensino profissionalizante. Segundo Kuenzer (1991, p.13), a contribuição dessa lei para o ensino profissional está no fato de que ela “extingue ao nível formal a escola única de profissionalização obrigatória que nunca chegou a existir concretamente”. Com essas mudanças, a educação profissional fica restrita às escolas especializadas, como as escolas Técnicas Federais que estavam aptas a conferir este caráter profissionalizante ao ensino do 2º grau.

Politicamente esse período, teve seu apogeu com o movimento por eleições diretas para presidente, no ano de 1984, com a eleição civil de Tancredo Neves, que faleceu em 21 de abril de 1985 e não chegou a assumir o cargo para comandar a transição para a democracia, fato que levou José Sarney, seu vice, a assumir a presidência da República. Esse movimento de efervescência política culminou na aprovação da Constituição Federal, em outubro de 1988, ainda sob o governo de José Sarney, tendo como uma das principais conquistas o reconhecimento da Educação como direito subjetivo de todos.

Como consequência dessas lutas, nos anos 90, aprovou-se a Lei nº. 9.394/1996 no então governo de Fernando Henrique Cardoso, como define Moura (2007, p. 16):

Como a educação brasileira é estruturada na nova LDB em dois níveis – educação básica e educação superior, e a educação profissional não está em nenhum dos dois, consolida-se a dualidade de forma bastante explícita. Dito de outra maneira, a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como algo que vem em paralelo ou como um apêndice e, na falta de uma denominação mais adequada, resolveu-se tratá-la como modalidade, o que efetivamente não é correto.

Apesar disso, no § 2º do Artigo 36 – Seção IV do Capítulo II – que se refere ao ensino médio estabelece-se que “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” (Grifo do autor)  
Por outro lado, no Artigo 40 – Capítulo III –, está estabelecido que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.” (grifo do autor) (MOURA,2007, p.16)

Segundo Moura (2007), a nova LDB evidencia a possibilidade de articulação entre o ensino médio e a educação profissional e, de forma contraditória, a total desarticulação entre eles. Entretanto, a possibilidade de articulação apontada pela LDB se desfaz ainda no governo Fernando Henrique Cardoso, por meio do Decreto no 2.208/1997, que separou o ensino médio da educação profissional, tornando o ensino médio voltado para a formação propedêutica, enquanto o ensino profissional passou a ser oferecido, como suplementar ao ensino médio, nas formas a ele concomitante e subsequente. Ciavatta e Ramos (2011, p.28) argumentam que:

No caso da educação profissional, ao ser desvinculada do ensino médio, por força do Decreto no 2.208/97, as Diretrizes Curriculares Nacionais pregaram, como uma doutrina reiterada, os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Por mais que se tenha argumentado sobre a necessidade do desenvolvimento de competências flexíveis, essa prescrição não escapou a uma abordagem condutivista do comportamento humano e funcionalista de sociedade, reproduzindo-se os objetivos operacionais do ensino coerentes com os padrões taylorista-fordistas de produção (CIAVATTA, RAMOS, 2007, p. 28).

Vimos, assim, que o modelo de competências aplicado à educação profissional adequa-se plenamente aos princípios tayloristas-fordistas de trabalho, no qual reduzem a natureza do conhecimento ao desempenho observável e a adaptação psicofísica do trabalhador. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS 2005, p.11) explicam que:

A política de educação profissional do governo FHC não se resumiu ao ensino técnico. Ela abrangeu ações voltadas para a qualificação e a requalificação profissional, desviando a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de e “empregabilidade” “competências” um importante aporte ideológico, justificando, dentre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação. (FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.11).

O ensino por competências, nessas circunstâncias, dissemina que os sujeitos não necessariamente precisam dominar os conhecimentos científicos, basta-lhes que entendam a lógica do capital que aperfeiçoa seus conhecimentos e os habilitem na execução do “trabalho moderno”, ou seja, voltado para desenvolver habilidades que os permitirão se inserir no

mercado de trabalho ou adentrarem no mercado informal. Nessa acepção, Ferreti (1997, p.258) coloca que o princípio da pedagogia das competências “representa a atualização do conceito de qualificação segundo as perspectivas do capital, tendo em vista adequá-lo às novas formas pelas quais este se organiza para obter maior e mais rápida valorização”.

Para Ferreti (1997), a década de 1980 foi assinalada pela intensificação do conceito de qualificação como medida substancial para formar/educar os trabalhadores. Nesse contexto, a partir de 1990, surge no âmbito educacional a noção de qualificação, culminando no que conhecemos atualmente por Pedagogia das Competências.

Em face dessa realidade, no período de transição, o Governo de Luís Inácio Lula da Silva, novas discussões emergiram em torno do ensino médio, envolvendo educadores, formadores, dirigentes e consultores de sindicatos, de organizações não governamentais (ONG) e de instituições empresariais, durante todo o ano de 2003, retomando a disputa que culminou na aprovação do Decreto n.º 5.154 de julho de 2004.

Para Moura (2005), o Decreto n.º. 5.154/2004 trouxe a possibilidade de integração do ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção. Para Ramos (2005), o Decreto n.º. 5154/2004, ao possibilitar a integração do ensino médio e técnico, embora permeado por contradições, sinaliza as condições para a travessia para uma nova realidade que, segundo Ramos (2005), foi interrompida pelo Decreto n.º. 2.208/1997.

No ano de 2008, uma ação importante marcou a história da Educação Profissional e Tecnológica do País. Trata-se da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). Tais espaços possuem novo arranjo em sua institucionalidade, contemplando a articulação entre Educação Superior, Educação Básica e Educação Profissional, em caráter pluricurricular e com múltiplos *campi*, comprometidos com a verticalização do ensino, permeado por pesquisa e extensão e a preocupação com o desenvolvimento local e regional.

Cabe observar que, segundo publicação do Ministério da Educação (MEC)<sup>5</sup>, um dos resultados aferidos com a publicação dessa lei deu-se pela expansão e interiorização das instituições federais de EPT. Em 2006, o Brasil possuía um total de 144 unidades federais com

---

<sup>5</sup> Informação disponível em:<http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>. Acesso em 14/07/2021.

oferta de EPT e alcançou, em 2018, 659 unidades. Isto representou a construção de mais de 500 novas unidades, quantitativo maior do que o previsto anteriormente no plano de ampliação elaborado que totalizava 400 novas unidades.

Com essa expansão, a oferta do ensino médio integrado à educação profissional técnica, com o objetivo de fortalecer as bases, plantar as sementes de uma futura educação politécnica ou tecnológica, passou a ser experimentada no âmbito de uma nova rede: a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT).

## 2.1 MEMÓRIA HISTÓRICA: A ORIGEM O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA

De acordo com PDI 2020-2024, o Instituto Federal da Bahia teve sua origem na Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia, criada em 1909 pelo Decreto de n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, pelo então Presidente Nilo Peçanha, em conjunto com um total de 19 unidades no Brasil, mantidas pela União. O objetivo dessas escolas era a formação de artífices, operários e contramestres, por meio do ensino prático e do conhecimento técnico (LESSA, 2002, p.11). De acordo com o Art. 1º, do referido Decreto, a União “Em cada uma das capitais dos Estados da República o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário e gratuito (BRASIL, 1909)”.

Segundo Lessa (2002), o período, que correspondeu à criação dessas escolas (1909 até o ano de 1940), foi substancialmente marcado por uma educação de cunho predominantemente manufatureiro e artesanal; o Ensino de Mestria, os mesmos do curso industrial básico; para o Ensino Técnico, cursos de edificações, pontes e estradas cuja missão era a preparação de profissionais oriundos dos “excluídos da sociedade”, “dos desvalidos e dos operários de artífices”.

A Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia também ficou conhecida como “escola do mingau”. Essa designação surge pelo fato de a escola “servir alimentação, geralmente na forma de mingau, que garantia a sobrevivência biológica imediata de seus alunos, deserdados da sorte, modo como eram mencionados nos discursos oficiais” (LESSA, 2002, p.16). Desse modo, evidencia-se que essas escolas eram de natureza assistencialista e tinham como princípio apenas formar trabalhadores para a execução de tarefas manuais e de baixa complexidade.

Na Bahia, a Escola de Aprendizes e Artífices foi inaugurada em 02 de julho de 1910, com sede provisória no Edifício Centro Operário da Bahia, localizado à Rua 11 de julho, no Distrito da Sé, na cidade de Salvador (FONSECA, 1986 *apud* LESSA, 2002). Ainda segundo o autor, em 1911, a Escola foi transferida para um prédio público no Largo dos Aflitos, cedido pelo Ministério da Guerra, funcionando, de início, as oficinas de alfaiatarias, encadernação, ferraria e sapataria (LESSA, 2002, p.13).

No dia 2 de julho de 1923, centenário da libertação da Bahia, foi lançada a pedra fundamental do novo prédio em terreno próximo ao Largo da Lapinha, no bairro do Barbalho, em Salvador. Mas, mesmo com o lançamento da pedra fundamental em 1923, as obras só foram iniciadas no ano de 1924. Em maio de 1926, a Escola foi transferida para o prédio do Barbalho e inaugurada em 15 de novembro deste ano (ESCOLA DE APRENDIZES E ARTÍFICES, 1934 *apud* LESSA, 2002, p.17).

Durante o período de 1935-1938, a Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia passou a denominar-se Liceu Industrial de Salvador, sob a direção do Eng. Ary de Carvalho Armando. Após essa gestão, em 1939-1941, o Liceu ficou sob a direção do Eng. Antônio S. Artigas. Entre os anos de 1942-1952, a instituição ficou sob a administração do Eng. Ericsson Pitombo Jaciobá Cavalcanti, que providenciou a transformação do Liceu para Escola Técnica de Salvador, por força do Decreto-lei n. 4127, de 25 de fevereiro de 1942 (FARTES; MOREIRA, 2009).

Em decorrência do decreto nº. 11.447, de 23 de janeiro de 1943, que fixou os limites da ação didática das escolas técnicas e industriais mantidas pela União, a Escola Técnica de Salvador implantou os seus primeiros cursos essencialmente técnicos. Assim, deveriam oferecer cursos de formação profissional: para o Ensino Industrial Básico, 13 cursos, a saber: cursos de fundição, serralharia, mecânica de máquinas, carpintaria, pintura, marcenaria, cerâmica, artes do couro, alfaiataria, corte e costura, tipografia e encadernação, gravura, alvenarias e revestimento; paradas, artes aplicadas, desenho técnico, decoração de interiores. A equiparação entre o ensino profissionalizante e o acadêmico ocorre formalmente com a Lei nº 4.024, em 1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece equivalência plena entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes, para fins de acesso ao ensino superior, passando a permitir que os alunos oriundos dos cursos profissionais pudessem dar prosseguimento a estudos posteriores. Ainda, nesse período, após vinte e três anos de funcionamento, por meio da Lei nº 4.759/1965, as escolas profissionalizantes passam a ser federais, incorporando na sua denominação a sigla do seu respectivo estado. A Escola

Técnica de Salvador passa, então, a se chamar Escola Técnica Federal da Bahia. Em 1993, ocorreu mais uma mudança na nomenclatura e estrutura da instituição com a Lei nº 8.711 "criou o Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia – CEFET, transformando a Escola Técnica em CEFET após a incorporação do Centro de Educação Tecnológica da Bahia - CENTEC" (LESSA, 2002, p. 66).

Ainda na década de 60, durante o Regime Militar (1964), foi sancionada a Lei nº 5.540/1968, que promoveu a reforma do sistema universitário, fixando normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Em 1969, o Decreto 547/1969 autorizou a oferta de cursos profissionais superiores nas Escolas Técnicas Federais.

No caso da Bahia, entretanto, somente em 1976 a oferta de cursos voltados para a formação de tecnólogos se tornou realidade, com a criação de uma instituição à parte para a oferta do ensino tecnológico, pela Lei nº 6.344, de 6 de julho de 1976: criou Centro de Educação Tecnológica da Bahia (CENTEC), “uma autarquia de regime especial, de conformidade com o Art. 4º da Lei número 5.540 de 28 de novembro de 1968, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, detentora de autonomia patrimonial, administrativa, financeira, didática e disciplinar” (BRASIL, 1976).

A partir de então, de acordo com Lessa (2002), a estrutura orgânica-administrativa e acadêmica da ETFBA passa por profundas mudanças relacionadas à dois importantes acontecimentos: a) criação de novos cursos em decorrência do desenvolvimento econômico da Bahia, experimentado a partir da instalação do Centro Industrial de Aratu (CIA), em 1967, e da implantação do Polo Petroquímico de Camaçari (1978) e b) a sanção da Lei 5.692/1971 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus –, que estrutura a educação secundária como profissionalizante de forma compulsória a todos que a ela tivessem acesso. Com isto, a Instituição amplia significativamente o número de vagas destinadas à formação em cursos profissionalizantes.

Visando atender às necessidades imediatas impostas durante o regime militar, a educação brasileira, no geral, e o ensino profissionalizante, em específico, tiveram que se organizar para atender à produção industrial. Nesse contexto, a ETFBA teve que se recompor para atender às demandas das novas indústrias instaladas no CIA e no Polo de Camaçari. Na cidade de Salvador, o CENTEC-BA iniciou suas atividades com os cursos de Educação Tecnológica em Manutenção Elétrica, Manutenção Mecânica e Processos Petroquímicos, além desses cursos, criou o curso de Administração Hoteleira, depois transformado em

Administração, com ênfase em Hotelaria. O CENTEC-BA mantinha, ainda funcionando, nesta época, no prédio da Engenharia Operacional, conhecido como Anexo, na ETFBA, os cursos de Tecnólogos em Produção Siderúrgica, Manutenção Elétrica, Manutenção Mecânica, Manutenção Petroquímica e Telecomunicações. Diante da nova conjuntura industrial, o CENTEC-BA, no segundo semestre de 1981, transferiu a sua sede para o bairro de Pitanguinha, em uma fazenda localizada no município de Simões Filho (sede do CIA), passando a funcionar em uma edificação preparada para abrigar, inicialmente, uma Universidade Tecnológica. Em seguida, todos os cursos do bairro Monte Serrat e da ETFBA foram transferidos para esta nova sede.

Em 1982, com a sanção da Lei 7.044/1982, que “altera dispositivos da Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971, no que se refere à profissionalização do ensino de 2º grau”, tornando facultativa a profissionalização de neste nível de ensino. Conforme o texto da Lei: Art. 4º, § 2º: “À preparação para o trabalho, no ensino de 2º e grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino”. Assim, a obrigatoriedade da profissionalização no ensino secundário é extinta e esta oferta passa a ser opcional às escolas.

Em 28 de setembro de 1993 a Lei nº 8.711/1993 transformou a Escola Técnica Federal da Bahia, instituída na forma da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-Lei nº 796, de 27 de agosto de 1969, em Centro Federal de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978 e incorporou, ao Centro Federal de Educação Tecnológica, ora formado, “o Centro de Educação Tecnológica da Bahia - CENTEC, criado pela Lei nº 6.344, de 6 de julho de 1976, inclusive seu acervo patrimonial, instalações físicas, recursos financeiros e orçamentários, e o seu pessoal docente e técnico-administrativo” (BRASIL, 1993).

Nesse momento, experimenta-se um novo desafio: a oferta de cursos técnicos de 2º Grau e superior, estes últimos denominados pela legislação à época como cursos de 3º Grau.

Os cursos oferecidos de 3º GRAU eram os de Manutenção Petroquímica, Processos Petroquímicos, Telecomunicações, Manutenção Mecânica, Manutenção Elétrica e Administração Hoteleira; de 2º GRAU eram os de Estradas, Eletrotécnica, Edificações, Geologia, Instrumentação, Mecânica, Metalurgia, Química e Eletrônica. (LESSA, 2002 p. 66).

Nesse cenário, o CEFET-BA expandiu-se com a implantação de Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED). De acordo com Lessa (2002), em 1994, a UNED-Barreiras “inicia

as suas atividades acadêmicas, oferecendo o curso ‘Pró-técnico’ e o processo de criação das Unidades de UNED -Valença, Vitória da Conquista e Eunápolis” (LESSA, 2002, p. 67).

Em 2005, com o objetivo de expandir, ampliar, interiorizar e consolidar a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, democratizando e ampliando o acesso a vagas na educação profissional ocorre a 1ª fase do plano de Expansão. Neste ano, foram criadas as UNED de Santo Amaro, Porto Seguro, Simões Filho e Camaçari.

Com a lei nº 11.892 de 29/12/2008, sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, criados 38 institutos federais de educação, passando a compor uma rede (RFEPCT). Essas instituições são frutos da transformação da Rede de Educação Profissional e das Instituições existentes em Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia presentes nos Estados da Federação, pelos CEFET-RJ e CEFET-MG, pelas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR (BRASIL, 2008).

No Estado da Bahia, a referida lei criou dois Institutos Federais: o Instituto Federal da Bahia (IFBA), que se originou do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia; e o Instituto Federal Baiano, que resultou da reunião das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, Guanambi (Antônio José Teixeira), Santa Inês e Senhor do Bonfim.

No Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II, em 2010, foram inaugurados *campi* nos municípios de Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Paulo Afonso e Seabra. Na Fase III, no ano de 2012, foi autorizada a implantação de novos *campi* nos municípios de Brumado, Euclides da Cunha, Juazeiro, Lauro de Freitas, Santo Antônio de Jesus e Ubaitaba. Na fase IV, em 2018, Campo Formoso e Jaguaquara ainda em processo de construção.

Em 2017, a ampliação da oferta de cursos na modalidade EAD por meio da implantação de polos da Universidade Aberta do Brasil, sistema integrado por universidades públicas, que oferece cursos de nível superior, no IFBA, a oferta se iniciou nos *campi* dos municípios de Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Paulo Afonso e Seabra.

O IFBA possui 41 cursos técnicos presenciais, sendo 20 da categoria integrado, 17 subsequente, 3 EJA e 1 concomitante. Na modalidade à distância, o IFBA ainda oferta mais 11 cursos técnicos.

Na modalidade à distância foram ofertados, no ano 2014-2016, o Programa Profucionário, cujo objetivo consiste na formação em serviço de profissionais da educação básica que trabalham em escolas e órgãos das redes públicas de ensino. Entre o período de 2017 e 2020, o ensino técnico concomitante e subsequente fazem parte do Programa Mediotec, que são cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma concomitante para o aluno das redes públicas estaduais e distrital de educação matriculado no ensino médio regular e que têm dificuldade de acesso à formação universitária, atualmente com seis cursos de graduação, dois de especialização e quatro cursos FIC. As cidades baianas atendidas pelo ensino à distância são: Amargosa, Belmonte, Bom Jesus da Lapa, Brumado, Cachoeira, Caldeirão Grande, Camacan, Camaçari, Candeias, Castro Alves, Conceição do Almeida, Dias D'Avila, Elísio Medrado, Euclides da Cunha, Feira de Santana, Gandu, Ibicuí, Ibirapitanga, Ilhéus, Ipirá, Irecê, Itaberaba, Itabuna, Itaparica, Itapetinga, Itapicuru, Jacobina, Jaguaquara, Jequié, Juazeiro, Jussari, Laje, Lauro de Freitas, Macaúbas, Manoel Vitorino, Mascote, Mata de São Joao, Mundo Novo, Muritiba, Nazaré, Nova Itarana, Pau-Brasil, Paulo Afonso, Pintadas, Piritiba, Salvador, Santa Luzia, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Francisco do Conde, Seabra, Simões Filho, Sobradinho, Ubaitaba, Una, Utinga e Vitoria da Conquista.

Os eixos tecnológicos oferecidos pelo IFBA nos cursos técnicos de nível médio, em consonância com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos compreendem: Ambiente e saúde, Controle e processos industriais, Produção industrial e gestão em negócios, Hospitalidade e lazer, Informação e comunicação, Infraestrutura, Produção alimentícia, Produção industrial, recursos naturais, segurança e Gestão e negócios.

Atualmente, de acordo com o PDI-2020-2024, o IFBA possui mais de 36 mil estudantes (presenciais e a distância), 300 cursos presenciais (cerca de 90 cursos distintos, sendo 07 cursos de pós-graduação, 27 cursos superiores, 36 cursos técnicos e 03 cursos técnicos EJA), 17 cursos a distância (sendo 01 pós-graduação, 06 cursos superiores e 06 cursos técnicos), cerca de 1.700 professores (aproximadamente 1.500 efetivos e 200 substitutos) e mais de 1.000 técnicos administrativos. O Quadro 1 apresenta os cursos ofertados pelo IFBA, por eixo, *Campus* de oferta e número de vagas.

**QUADRO 1 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA (CONTINUA)**

<b>EIXO</b>	<b>CURSO</b>	<b>CAMPUS</b>	<b>VAGAS</b>
Ambiente e Saúde	Técnico em Ambiente e Saúde	Eunápolis	60
		Seabra	70
		Vitoria da Conquista	35
Controle e Processos Industriais	Técnico em Eletrotécnica	Camaçari	50
		Feira de Santana Salvador	60 80
	Técnico em Eletromecânica	Irecê	50
		Jacobina	40
		Jequié	80
		Paulo Afonso	30
		Santo Amaro	40
Simões Filho	35		
Vitória da Conquista	35		
4Técnico em Elétrica	Salvador	80	
	Vitória da Conquista	70	
Técnico em Mecânica	Salvador	80	
	Simões Filho	35	
Técnico em Automação Industrial	Salvador	80	
Técnico em Refrigeração e Climatização		80	
Produção Industrial	Assistente Técnico em Química		100
Gestão e Negócios	Administração	Juazeiro	50
Hospitalidade e Lazer	Técnico em Guia de Turismo	Valença	70
Informação e Comunicação	Técnico em Informática	Eunápolis	60
		Ilhéus	50
		Irecê	50
		Jequié	100
		Paulo Afonso	30
		Porto Seguro	30
		Santo Amaro	40
		Seabra	70
		Valença	70
	Vitoria da Conquista	35	
Técnico em Informática com ênfase em tecnologia da informação	Jacobina	40	
Infraestrutura	Técnico em Edificação	Barreiras	60
		Brumado	70
		Eunápolis	60
		Feira de Santana Ilhéus	60
		Salvador	50
Produção Alimentícia	Técnico em Alimentação	Barreiras	60
		Porto Seguro	30

**QUADRO 1 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA (CONCLUSÃO)**

<b>EIXO</b>	<b>CURSO</b>	<b>CAMPUS</b>	<b>VAGAS</b>
Produção Industrial	Técnico em Biocombustível	Irecê	60
		Paulo Afonso Porto Seguro	30 30
Recursos Naturais	Técnico em Petróleo e Gás	Simões Filho	35
	Técnico em Mineração	Jacobina	40
	Técnico em Geologia	Salvador	30
Segurança	Técnico em Segurança do Trabalho	Valença	70
		Juazeiro	50
		Ilhéus	50
<b>Total</b>			<b>2.670</b>

Fonte: PDI 2020 – 2024, 2021

O Quadro 1 identifica os cursos técnicos integrados, garantindo a formação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio articulada ao ensino médio. Ou seja, o aluno recebe a formação básica, correspondente ao ensino médio, e a profissional em uma só matrícula. Para o aluno cursar, é necessário que ele tenha concluído o ensino fundamental.

Além da forma de oferta integrada, o IFBA também oferta vagas em outras formas de oferta nos cursos Técnicos de Nível Médio. O Quadro 2 apresenta a oferta de curso, por vagas e eixo no IFBA, na modalidade concomitante.

**QUADRO 2 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA NA FORMA CONCOMITANTE**

<b>EIXO</b>	<b>CURSO</b>	<b>CAMPUS</b>	<b>VAGAS</b>
Controle e Processos Industriais	Técnico em Sistema de Energia Renovável	Lauro de Freitas	40

Fonte: PDI 2020 -2024, 2021

Nesta forma de oferta de que trata o Quadro 2, o aluno faz as disciplinas do currículo normal do ensino médio em uma escola da sua preferência e as disciplinas do curso técnico no IFBA. A duração do curso é de dois anos e o aluno deverá estar matriculado no ensino médio ao mesmo tempo. Atualmente apenas um *Campus* oferta essa forma na modalidade presencial.

Outra forma de oferta, para a qual o IFBA também abre vagas é a forma subsequente de Educação Profissional de Nível Médio, tal qual se encontra demonstrado no Quadro 3 que apresenta os cursos ofertados por eixo, *Campus* de oferta e número de vagas.

**QUADRO 3 – CURSOS OFERTADOS PELO IFBA NA FORMA SUBSEQUENTE**

<b>EIXO</b>	<b>CURSO</b>	<b>CAMPUS</b>	<b>VAGAS</b>
Controle e processos industriais	Técnico em Automação Industrial	Salvador	80
Gestão e Negócios	Técnico em Administração	Juazeiro	80
Infraestrutura	Técnico em Edificações	Brumado	40
		Euclides da Cunha	80
		Ilhéus	30
		Vitória da Conquista	40
Controle e processos industriais	Técnico em Eletromecânica	Barreiras	80
		Jacobina	40
		Jequié	80
		Paulo Afonso	60
		Santo Amaro Simões Filho	64
		Vitória da Conquista	80
	Técnico em Eletrotécnica	Barreiras	40
		Camaçari	80
		Feira de Santana	70
		Salvador	80
Ambiente e Saúde	Técnico em Enfermagem	Barreiras	60
		Eunápolis	40
		Salvador	80
Comunicação e Informação	Técnico em Informática	Euclides da Cunha	80
		Ilhéus	30
		Jacobina	40
		Jequié	80
		Paulo Afonso	60
	Técnico em Redes de Computadores	Ubatuba	80
		Vitória da Conquista	30
Controle e Processos Industriais	Técnico em Instalação e Manutenção eletrônica	Salvador	80
	Técnico em Manutenção Mecânica Industrial		80
Ambiente e Saúde	Técnico em Meio Ambiente	Eunápolis	40
		Jacobina	40
Recursos Naturais	Técnico em Mineração	Brumado	80
		Jacobina	40
Produção Industrial	Técnico em Petróleo e Gás	Simões Filho	80
Segurança do Trabalho	Técnico em Segurança do Trabalho	Eunápolis	40
		Ilhéus	30
		Juazeiro	80
		Vitória da Conquista	80
<b>Total</b>			<b>2.484</b>

Fonte: PDI 2020 -2024, 2021.

Para se matricular no curso ofertado na forma subsequente, o estudante precisa ter concluído o ensino médio. A oferta do curso na forma subsequente ocorre nos diferentes *campi* do IFBA, sendo essa a forma mais ofertada pela Instituição, conforme vimos no Quadro 3.

Outra forma de oferta da EP pelo IFBA esta indicada no Quadro 4, que apresenta os cursos por eixo de formação, *Campus* de oferta e número de vagas ofertadas pelo IFBA no ensino médio integrado à educação de jovens e adultos,

**QUADRO 4 – CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA INTEGRADO (PROEJA)**

<b>EIXO</b>	<b>CURSO</b>	<b>CAMPUS</b>	<b>VAGAS</b>
Segurança	Técnico em Segurança do Trabalho	Santo Amaro	64
Gestão de Negócios	Técnico em Administração		40
Infraestrutura	Saneamento	Salvador	64
		<b>Total</b>	<b>168</b>

Fonte: PDI 2020 -2024, 2021

Atualmente, os cursos EJA/EPT são ofertados no IFBA por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), que tem por objetivo oferecer oportunidade da conclusão da educação básica, juntamente com a formação profissional, àqueles Jovens e Adultos que já tenham concluído os anos finais do ensino fundamental e que possuam idade igual ou superior a 18 anos completos (não há limite máximo de idade). Entretanto, somente dois *campi* ofertam cursos do Proeja, sendo que o maior número de vagas ofertadas se encontra em Santo Amaro.

Quanto aos cursos de graduação presenciais, estes são ofertados pelo IFBA nas diferentes formas (Licenciatura, Bacharelado e Tecnológicos). O Quadro 5 apresenta os cursos de graduação ofertados pelo IFBA, por *Campus* e número de vagas.

**QUADRO 5 – CURSOS DE GRADUAÇÃO OFERTADOS PELO IFBA POR CAMPUS E NÚMERO DE VAGAS (CONTINUA)**

<i>CAMPUS</i>	<b>CURSO</b>	<b>TIPO</b>	<b>VAGAS</b>
Barreiras	Arquitetura e Urbanismo	Bacharelado	30
	Engenharia de Alimentos	Bacharelado	30
	Matemática	Licenciatura	40
Brumado	Engenharia de Minas	Bacharelado	40
Camaçari	Computação	Bacharelado	30
	Matemática	Licenciatura	40
Eunápolis	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnológico	40
	Engenharia Civil	Bacharelado	40
	Matemática	Licenciatura	50
Feira de Santana	Sistema de Informações	Bacharelado	40
Irecê	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnológico	30
	Manutenção Industrial	Tecnológico	30
Jacobina	Computação	Licenciatura	40
Jequié	Engenharia Mecânica	Bacharelado	40
Lauro de Freitas	Engenharia de Energia	Bacharelado	50
	Jogos Digitais	Tecnológico	50
Paulo Afonso	Engenharia Elétrica	Bacharelado	40
Porto Seguro	Agroindústria	Tecnológico	40
	Intercultural Indígena	Licenciatura	30
	Computação	Licenciatura	35
	Química	Licenciatura	35

**QUADRO 5 – CURSOS DE GRADUAÇÃO OFERTADOS PELO IFBA POR CAMPUS E NÚMERO DE VAGAS (CONCLUSÃO)**

<i>CAMPUS</i>	<b>CURSO</b>	<b>TIPO</b>	<b>VAGAS</b>
Salvador	Administração	Bacharelado	40
	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnológico	40
	Engenharia Industrial Elétrica	Bacharelado	30
	Engenharia Industrial Mecânica	Bacharelado	30
	Engenharia Química	Bacharelado	30
	Eventos	Tecnológico	40
	Física	Licenciatura	40
	Geografia	Licenciatura	40
	Matemática	Licenciatura	40
	Radiologia	Tecnológico	40
Santo Amaro	Computação	Licenciatura	30
Santo Antônio de Jesus	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnológico	30
	Produção Multimídia	Tecnológico	30
	Redes de Computadores	Tecnológico	30
Simões Filho	Eletromecânica	Bacharelado	40
	Engenharia Mecânica	Bacharelado	40
Valença	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Tecnológico	80
	Computação	Licenciatura	80
	Matemática	Licenciatura	80
Vitória da Conquista	Engenharia Ambiental	Bacharelado	40
	Engenharia Civil	Bacharelado	40
	Engenharia Elétrica	Bacharelado	50
	Química	Licenciatura	40
<b>Total</b>			<b>1.780</b>

Fonte: Portal do IFBA; 2021

O IFBA oferta uma diversidade de cursos de graduação, conforme pode ser visto no Quadro 5, que são assim denominados: Bacharelado, que possui amplo leque de conhecimentos a partir de uma extensa matriz curricular, conferindo ao diplomado competências em determinado campo do saber; Cursos superiores de tecnologia ou graduações tecnológicas, direcionados para quem concluiu o ensino médio e deseja fazer um curso com abordagem mais prática, tendo duração, em média, de três anos. O tecnólogo, como é chamado o profissional formado nessa modalidade de graduação, possui o mesmo reconhecimento dos tradicionais bacharelados, tanto para o exercício profissional quanto para o aperfeiçoamento em especializações; e licenciatura, que é uma modalidade de curso superior voltada para a formação de docentes para a atuação na educação básica sem determinada área do conhecimento. (PDI 2020 -2024). Os *campi* que mais ofertam vagas são Salvador (*Campus* sede) e Vitória da Conquista.

Além de cursos de graduação na modalidade presencial, o IFBA também oferta cursos de graduação na modalidade a Distância. O Quadro 6 apresenta o número de cursos de graduação EAD ofertados pelo IFBA, por ano de início da oferta.

**QUADRO 6 – CURSOS GRADUAÇÃO EAD OFERTADOS PELO IFBA (CONTINUA)**

<b>CURSO</b>	<b>POLOS DO CURSO</b>	<b>VAGAS</b>
Licenciatura em Matemática	Dias D'Ávila Irecê Lauro de Freitas São Francisco do Conde Seabra	250
Licenciatura em Computação	Santo Antônio de Jesus Ubaitaba Seabra Simões Filho Camaçari Ilhéus Juazeiro Paulo Afonso	245

**QUADRO 6 – CURSOS GRADUAÇÃO EAD OFERTADOS PELO IFBA (CONCLUSÃO)**

<b>CURSO</b>	<b>POLOS DO CURSO</b>	<b>VAGAS</b>
Licenciatura em Física	Dias D'Ávila Brumado Irecê Lauro de Freitas São Francisco do Conde Seabra Paulo Afonso Ilhéus Mata de São João	250
Licenciatura Programa Especial de Formação Pedagógica para a Educação Profissional e Tecnológica	Brumado Camaçari Ilhéus Irecê Euclides da Cunha Paulo Afonso Seabra Salvador/Barbalho Salvador/IAT Vitória da Conquista	250
Bacharelado Gestão Pública	Brumado Ibicuí Ilhéus Itabuna Itapecuru Jequié Salvador Vitória da Conquista	320
Tecnologia em Jogos Digitais	Lauro de Freitas	50
	<b>TOTAL</b>	<b>1.365</b>

Fonte: Portal do IFBA EAD/UAB; 2022

Os cursos superiores à distância ofertados pelo IFBA, demonstrado no Quadro 6, na sua maioria, são voltados para a formação de professores que atuam na educação básica das redes públicas, neles atendidos, os trabalhadores da educação básica da rede municipal e estadual.

Em relação ao dimensionamento de cargos no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, quadro de cargos integrantes do Plano de Carreira dos Técnicos Administrativos em Educação, este foi instituído pelo Decreto nº 7.311, de 22 de setembro de 2010, e pelo Banco de Professor Equivalente, estipulado no Decreto nº 7.312, de

22 de setembro de 2010. No IFBA, eles atuam nos 24 *campi* da instituição. O Quadro 7 apresenta o número total de servidores do IFBA, entre técnicos administrativos e docentes, por *Campus* de lotação.

**QUADRO 7 – NÚMERO DE SERVIDORES (DOCENTES E TÉCNICOS) LOTADOS NOS CAMPUS DO IFBA (CONTINUA)**

<i>CAMPUS</i>	DOCENTE	TÉCNICO ADMINISTRATIVO
Barreiras	102	61
Brumado	49	32
Camaçari	71	36
Campo Formoso	Em construção	1
Euclides da Cunha	43	21
Eunápolis	101	49
Feira de Santana	63	42
Ilhéus	58	31
Irecê	61	40
Jacobina	64	30
Jequié	59	34
Juazeiro	42	31
Lauro de Freitas	44	15
Paulo Afonso	62	39
Porto Seguro	72	41
Santo Antônio de Jesus	21	24
Santo Amaro	62	37
Seabra	47	36
Simões Filho	81	41

<sup>6</sup> Dispõe sobre o banco de professor-equivalente de educação básica, técnica e tecnológica, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia vinculados ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/D7312.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7312.htm). Acesso em 15/11/2021.

**QUADRO 7 – NÚMERO DE SERVIDORES (DOCENTES E TÉCNICOS) LOTADOS NOS CAMPUS DO IFBA (CONCLUSÃO)**

<i>CAMPUS</i>	<b>DOCENTE</b>	<b>TÉCNICO ADMINISTRATIVO</b>
Salvador	400	166
Ubaitaba	13	6
Valença	84	37
Vitória da Conquista	150	57
Reitoria	48	210
<b>TOTAL</b>		<b>1.117</b>

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do SUAP. (2021)

A partir do que foi demonstrado nos Quadros 1 a 7, observa-se que o impacto social do IFBA, no que tange a oferta de cursos, suas modalidades, número de vagas<sup>7</sup> e municípios atendidos confirmam a sua missão institucional na oferta da educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis, formas e modalidades, formando trabalhadores, com vistas na atuação profissional nos diversos setores, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

O IFBA é uma instituição centenária, resultante das mudanças nas políticas socioeconômicas implantadas no Brasil em momentos históricos diferentes, que tem como missão a formação de sujeitos histórico-críticos, com perspectiva emancipadora. Tem, assim, por objetivo a oferta de um ensino público de qualidade, verticalizado, com perspectivas de ampliação do número de vagas e cursos, modernização das estruturas físicas e administrativas, bem como ampliação de sua atuação na pesquisa, extensão, articulados ao ensino básico e superior (graduação e pós-graduação) e às inovações tecnológicas.

## 2.2 MARCOS LEGAIS E HISTÓRICOS DO PRONATEC

No Brasil, na última década, foram implementadas várias políticas públicas de formação do trabalhador. Este estudo objetiva analisar as contribuições do Pronatec para o trabalho pedagógico e a profissionalização do pedagogo TAE do IFBA que atuou no Programa. No entanto, cabe destacar que, antes da existência do Pronatec outros programas estavam em

---

<sup>7</sup> O número de estudantes matriculados por *Campus* (*curso e modalidade*) ainda se encontra em fase de pesquisa, dada a falta de publicação oficial atualizada.

andamento no Brasil, desde o ano de 2005. Um deles, o Proeja foi um dos mais importantes. Implantado pelo Governo Federal por meio do Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005 e denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Inicialmente, o Programa foi alvo de críticas em virtude de algumas instituições da Rede possuírem experiências conturbadas em educação profissional ofertada a jovens e adultos. Essas experiências, em diálogo com os pressupostos referenciais do Programa, indicavam a necessidade de ampliar seus limites, culminando, a partir desses questionamentos a revogação do Decreto nº 5.478/2005 e pela promulgação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, trazendo diversas mudanças ao Proeja, dentre elas, a ampliação da abrangência, no que concerne às etapas de ensino, com inclusão do ensino fundamental, e, em relação à origem das instituições proponentes, pela admissão dos sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional. Dessa maneira, o Proeja passou a ser denominado como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, passando a contemplar os cursos na modalidade de educação de jovens e adultos, organizados em diferentes formas e ofertas a saber:

1. Educação profissional técnica integrada ao ensino médio;
2. Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio;
3. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada integrada ao ensino fundamental;
4. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada concomitante ao ensino fundamental;
5. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada integrada ao ensino médio;
6. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada concomitante ao ensino médio.

Moura; Lima e Silva (2012) apontam que um dos grandes desafios do Programa era integrar três campos da educação que historicamente não estão muito próximos: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos e fazer com que as ofertas resultantes do Programa contribuíssem para que jovens e adultos trabalhadores, obtivessem melhoria das condições de participação social, política, cultural e no mundo do

trabalho. Coloca-se ainda outro desafio em um plano mais elevado: a transformação desse Programa em política educacional pública do estado brasileiro. Além do Proeja, o atendimento ao público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de acordo o portal do MEC ocorreria, também, por meio de vagas ofertadas pelos seguintes programas, voltados a diferentes públicos: Programa Mulheres Mil; Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem Urbano); e Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (Certific), com o reconhecimento de saberes e certificação profissional, tendo em vista peculiaridades dos perfis do público e especificidades relacionadas aos processos de aprendizagem.

O Pronatec foi criado pelo Governo Federal, por meio da Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, com o propósito de definir os objetivos básicos da nova política de educação profissional e tecnológica, a saber:

- I - Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - Fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - Ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - Estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - Estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2011)

O público alvo do Programa é formado, prioritariamente, por estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; trabalhadores, incluindo agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores; beneficiários dos programas federais de transferência de renda; povos indígenas, quilombolas, adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e pessoas com deficiência, garantindo as condições de acessibilidade aos recursos pedagógicos e à estrutura física do local (BRASIL, 2011).

De acordo com o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT)<sup>8</sup> e com o Guia Pronatec de Cursos FIC<sup>9</sup>, o Programa oferece 215 opções de cursos na modalidade técnica de nível médio, com durações que variam de 800 a 1.200 horas, e 646 Cursos FIC com a carga horária mínima de 160 horas e com o perfil de conclusão e os requisitos para acesso e as respectivas ocupações de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), em 13 eixos tecnológicos.

É importante salientar que com a Lei que instituiu o Pronatec, altera as Leis: nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, nº 8.212, de 24 de julho de 1991, nº 10.260 de 12 de julho de 2001, e nº 11.129 de 30 de junho de 2005.

Com a alteração da Lei nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial, institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e dá outras providências (BRASIL, 1990). Com a instituição do Pronatec condiciona-se o recebimento da assistência financeira do Programa de Seguro-Desemprego à comprovação de matrícula e frequência do trabalhador em curso de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, com carga horária mínima de cento e sessenta horas. Sob pena, da recusa em matricular-se, o trabalhador ter seu benefício cancelado, em caso de recusa a matrícula (BRASIL, 2011).

Entretanto, de acordo com Ventura, Lessa e Souza (2018), essa obrigatoriedade não garante a reinserção do trabalhador no mercado de trabalho, sobretudo quando eles realizam um curso numa área diferente daquela em que tiveram suas experiências profissionais.

No que concerne a alteração refere-se ao art. 28, da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que permitia aos trabalhadores o financiamento da sua qualificação profissional, por meio de um empréstimo chamado Plano Educacional, desde que o curso de formação estivesse vinculado às atividades desenvolvidas pela empresa e houvesse, em contrapartida, do trabalhador uma parcela mensal (não superior a 5%), a ser descontada de sua remuneração. A Lei do Pronatec, além do Plano Educacional, abre a possibilidade de essa qualificação profissional ser realizada por meio de bolsas de estudos que podem ser financiadas pela empresa (BRASIL, 2011).

---

<sup>8</sup> Disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio para orientar e informar as instituições de ensino, os estudantes, as empresas e a sociedade em geral. Seu conteúdo é atualizado periodicamente pelo Ministério da Educação para contemplar novas demandas socioeducacionais. Disponível em <http://cnct.mec.gov.br/apresentacao>. Acesso em 28 de maio de 2021.

<sup>9</sup> É um documento que relaciona os cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional e orienta a oferta no âmbito do PRONATEC /Bolsa Formação, conforme dispõe a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/apresentacao>. Acesso em 28 de maio de 2021.

Quanto a modificação da Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências, a concessão do financiamento foi estendida aos cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional e aos cursos de educação profissional técnica de nível médio, passando a denominar-se apenas Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), ou seja, com a nova redação, o financiamento estudantil não ficou restrito aos estudantes do ensino superior.

A alteração da Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005, instituí o Programa de Bolsas para a Educação pelo Trabalho, destinado aos estudantes de educação superior, prioritariamente, com idade inferior a 29 (vinte e nove) anos, e aos trabalhadores da área da saúde, visando à vivência, ao estágio da área da saúde, à educação profissional técnica de nível médio, ao aperfeiçoamento e à especialização em área profissional, como estratégias para o provimento e a fixação de profissionais em programas, projetos, ações e atividades e em regiões prioritárias para o Sistema Único de Saúde (BRASIL, 2011).

Para cumprir suas finalidades e objetivos, o Pronatec deve trabalhar em regime de colaboração voluntária entre os serviços nacionais de aprendizagem, as instituições privadas e públicas de ensino superior, as instituições de educação profissional e tecnológica e as fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à educação profissional e tecnológica. Com intuito de fortalecer o desenvolvimento de suas ações, várias iniciativas foram incorporadas ao Programa, a saber:

- I - Ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica;
- II - Fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional;
- III - incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem;
- IV - Oferta de bolsa-formação, nas modalidades:
  - a) Bolsa-Formação Estudante; e
  - b) Bolsa-Formação Trabalhador;
- V - Financiamento da educação profissional e tecnológica;
- VI - Fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância;
- VII - apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa;
- VIII - estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação;
- IX - Articulação com o Sistema Nacional de Emprego.
- X - Articulação com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM (BRASIL, 2011)

Assim, uma série de subprogramas, projetos e ações, dentre elas a oferta da Bolsa-formação, foram desenvolvidos na esfera do Pronatec como Programa Brasil Profissionalizado; a Rede e-Tec Brasil; a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; e o Acordo de Gratuidade com o Sistema S. Ferreira e Machado (2019, p. 104) esboçam que, dada a sua complexidade e amplitude foi alvo de uma série de críticas em decorrência da relação estabelecida desta com os interesses dos capitalistas, por meio de transferências de recursos públicos para a iniciativa privada. Dentre essas críticas, as autoras destacam, principalmente.

[...] Acordo de Gratuidade com o Sistema S, especialmente, em função da prioridade centralizada na oferta de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), com carga horária mínima de 160h. Tais cursos, além de terem sido ofertados sem que houvesse preocupação com o processo de escolarização, negam o princípio da educação integrada e integral, politécnica e omnilateral defendida pelo Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007), quando investe, massivamente, na Qualificação Profissional, sem garantia de escolarização, e nas habilitações técnicas de nível médio apartadas do Ensino Médio, tais quais as formas Concomitante e Subsequente de oferta da Educação Profissional, em detrimento da oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. (FERREIRA; MACHADO, 2019, p.104)

Nesse viés, as autoras enfatizam o caráter aligeirado dessa formação, evidenciando a falta de preocupação do Programa com a escolarização, bem como a negação de oferta para a educação profissional integrada, politécnica e omnilateral, conforme Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007).

Viriato e Favoretto (2012) atentam que as instituições não estatais, na nova versão do Pronatec, ganharam preferência na oferta da formação inicial e continuada dos trabalhadores com o intuito de oferecer atendimento imediato às exigências postas pelo mercado de trabalho, sem a preocupação com a formação do trabalhador. Desse modo, os serviços nacionais de aprendizagem passam a ser como parceiros prioritários do Programa.

Diferentes autores ( VIRIATO; FAVORETTO, 2012; FERREIRA; MACHADO, 2019) entendem que o Pronatec está alicerçado numa pedagogia de interesse do capital, na medida em que fortalece a parceria entre público e privado, a concepção de empregabilidade e a defesa da formação para atender aos interesses imediatos do mercado de trabalho, fazendo prevalecer uma concepção de trabalho em seu sentido econômico e alienado.

Em relação a uma política subordinada ao interesse do capital (MOURA; LIMA; SILVA, 2012) reiteram que se resgate na formação dos trabalhadores, por meio de políticas

capazes de gerar mudanças estruturais em nossa sociedade que possibilitem uma melhor qualidade de vida, elevação da escolaridade e (re) inserção profissional com base numa formação humana, integrada e politécnica.

Pela forma totalizante com que se implantou, no âmbito da RFEPCT, com suas próprias regras, seus próprios professores, seus próprios sistemas de matrículas e processo seletivo. Uma escola com vida própria que orbita os institutos federais, mas não se submete completamente aos seus regramentos e projetos políticos. (FRANZOI; SILVA.; COSTA, 2013).

Os aspectos centrais da trajetória do Pronatec estão divididos em três momentos distintos (SILVA; MOURA, 2022), que vai da criação do Programa em 2011 às eleições presidenciais de 2014, tendo como meta a oferta de 8 milhões de vagas anunciadas pela presidenta Dilma Rousseff.

O período compreendido entre 2011 e 2014, evidenciou-se 72% total das matrículas voltadas para os cursos FIC. Para Silva e Moura (2022) a forma de apresentar os dados das matrículas, nesse período, para chegar ao número de mais de 8 milhões de matrículas, levou o MEC a considerar toda a oferta da educação profissional e não apenas os cursos ofertados por meio da Bolsa formação do Pronatec. Assim, fizeram parte destes números toda a oferta da centenária Rede Federal de Educação Profissional, do Acordo de Gratuidade com o Sistema S e do programa Brasil Profissionalizado, todos anteriores ao Pronatec, foram contabilizadas como oferta decorrente desse programa. Dentro dessa óptica os autores destacam:

O Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) ao anunciar a eficácia, a eficiência e a efetividade do programa, a quantidade total de matrículas registrada foi de 2,8 milhões, o que vai de encontro a vários outros documentos do Ministério da Educação (MEC), que anunciam que a quantidade de matrículas, nesse período, foi de 8,1 milhões. Essa incoerência nas informações apresentadas pelos dois ministérios, quanto ao número de matrículas, está relacionada à própria inconsistência da forma como o MEC anuncia que cumpriu a meta de formar 8 milhões de trabalhadores por meio do programa (SILVA; MOURA, 2022, p.7).

A partir de 2015, de acordo com relatório do Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI, 2015), houve uma redução de 45% nas matrículas do Programa. Esse período foi marcado pela reeleição da presidenta Dilma para o seu segundo mandato (2015-2018), e de acordo com Gomes (2016, p.9), após uma forte expansão entre 2011 (777 mil) e 2014 (3 milhões), houve uma significativa desaceleração em 2015, com um registro de 1,2 milhões de matrículas.

Em 2017 deslocou-se a centralidade do Pronatec dos cursos FIC para a oferta dos cursos

técnicos via MedioTec. Esse movimento significou uma intenção clara do governo em implementar a Reforma do Ensino Médio, sob o discurso de formar uma força de trabalho mais qualificada para o setor produtivo (SILVA; MOURA, 2022).

O Mediotec<sup>10</sup> é uma iniciativa do Ministério da Educação que busca fortalecer e ampliar a oferta de vagas gratuitas em cursos técnicos concomitantes para alunos regularmente matriculados no ensino médio nas redes públicas de educação, por meio do custeio da Bolsa Formação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Seu objetivo é fortalecer e ampliar a oferta de educação profissional técnica de nível médio articulada com as redes públicas de educação e com o setor produtivo, de modo que os alunos curse o ensino técnico no contraturno do ensino regular.

A partir dos objetivos do Programa, percebe-se o propósito do governo em expandir e democratizar a oferta da educação profissional para a população brasileira no interior do país, assim como, a implementação de políticas públicas que promova a articulação entre a educação profissional e tecnológica com as políticas de geração de trabalho, emprego e renda.

Nesse Sentido, no interior do IF, o Pronatec mobilizou servidores Docentes e Técnicos Administrativos para sua implantação no IFBA. Segundo o Relatório de Gestão Institucional (2011), as ações para a pactuação de vagas do Programa, nos *campi*, em articulação com a Pró Reitoria de Ensino (PROEN); começaram em 2011, para execução em 2012. Assim, entre 2012 e 2014 os cursos do Pronatec foram ofertados em 17 *campi* do IFBA, conforme apresentado no Quadro 8, que apresenta os *campi* em que foram ofertados os cursos de formação continuado do Pronatec, por ano de oferta em cada *Campus*.

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mediotec/perguntas-frequentes-mediotech>. Acesso em 05/11/2022.

**QUADRO 8 – CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA (FIC- PRONATEC) – UNIDADE DE OFERTA**

<i>CAMPUS</i>	<i>ANO DE OFERTA</i>	
Barreiras	2012/2013/2014	
Camaçari		
Feira de Santana		
Ilhéus		
Jacobina		
Jequié		
Paulo Afonso		
Porto Seguro		
Salvador		
Seabra		
Simões Filho		
Eunápolis		2013/2014
Irecê		
Santo Amaro		
Valença	2014	
Vitória da Conquista		

Fonte: Relatório de Gestão Institucional; 2021

O Quadro 8 evidencia que nem todos os *campi* iniciaram a oferta dos cursos FIC, como uma ação do Pronatec, no mesmo período. Observa-se que, do total de *campi* em que os cursos foram ofertados, a maioria começou entre 2012 e 2014 e apenas em dois *campi* as atividades nesta forma de oferta se iniciaram em 2014.

O Pronatec também ofertou cursos na modalidade EAD, por meio do Programa MedioTec. O Quadro 9 apresenta os *campi* que ofertaram o Mediotec, na forma concomitante e subsequente, no IFBA.

**QUADRO 9 – CURSOS TÉCNICO EAD DE NÍVEL MÉDIO (PRONATEC) NA FORMA CONCOMITANTE E SUBSEQUENTE, EM 2018 (CONTINUA)**

<i>CAMPUS</i>	<i>MUNICÍPIO</i>
Brumado	Brumado
Campo Formoso	Campo Formoso
Jacobina	Jacobina
Jaguaquara	Jaguaquara
Jequié	Jequié
	Manoel Vitorino
Juazeiro	Juazeiro
Lauro de Freitas	Lauro de Freitas
	Candeias
	D'Ávila
	Ipirá
	Mata de São Joao
Seabra	Seabra
	Utinga
Ubaitaba	Ubaitaba
	Belmonte
	Camacan
	Gandu
	Jussari
	Mascoti
	Pau Brasil
Ubaitaba	Pau Brasil (indígena)
	Ibirapitanga
	Una

**QUADRO 9 – CURSOS TÉCNICO EAD DE NÍVEL MÉDIO (PRONATEC) NA FORMA CONCOMITANTE E SUBSEQUENTE, EM 2018 (CONCLUSÃO)**

<i>CAMPUS</i>	<i>MUNICÍPIO</i>
Santo Antônio de Jesus	Santo Antônio de Jesus
	Amargosa
	Cachoeira
	Castro Alves
	Caldeirão Grande
	Conceição Almeida
	Elísio Medrado
	Itaparica
	Laje
	Mundo Novo
	Muritiba
	Nova Itarana
	Nazaré
	Piritiba
São Felipe	

Fonte: PDI 2020-2024; 2021.

O objetivo do Quadro 9 é designar os *campi* que ofertaram o curso Técnico de Nível Médio EAD na modalidade concomitante e subsequente do Pronatec, apresentando os *campi* do IFBA e respectivos municípios unidades /polos que ofertaram os cursos.

Conforme já mencionados, os servidores do IFBA atuaram massivamente na oferta dos cursos Pronatec, exercendo diferentes funções. O Quadro 10 identifica o número de pedagogos TAE por *Campus* no IFBA., que ofertaram o Pronatec.

**QUADRO 10 – NÚMERO DE PEDAGOGOS-TAE POR *CAMPUS* DO IFBA QUE OFERTARAM O PRONATEC**

<i>CAMPUS</i>	<b>PEDAGOGOS</b>
Barreiras	02
Brumado	01
Camaçari	02
Eunápolis	01
Feira Da Santana	03
Ilhéus	01
Irecê	02
Jacobina	02
Jequié	01
Juazeiro	02
Lauro De Freitas	01
Paulo Afonso	02
Porto Seguro	01
Santo Antônio de Jesus	01
Santo Amaro	04
Seabra	01
Simões Filho	03
Salvador	08
Ubatuba	02
Valença	02
Vitória Da Conquista	02
Reitoria	04
<b>Total</b>	<b>49</b>

Fonte da autora; 2021

Apesar de ser um número expressivo de Pedagogos TAE nos *campi* onde houve implantação de turmas Pronatec, nem todos os profissionais participaram das ações do Programa. Na sessão de apresentação dos sujeitos da pesquisa, serão apresentados de forma mais detalhada o número e o perfil dos profissionais participantes da Programa

### 3 TRABALHO PEDAGÓGICO E PROFISSIONALIZAÇÃO

O objetivo desta seção é descrever e contextualizar fatos e marcos históricos que envolvem a identidade dos cursos de Pedagogia, o trabalho pedagógico e a profissionalização de pedagogos e pedagogas. Nessa percepção, trataremos das complexidades sócio-históricas da pedagogia como a intenção de refletir sobre a identidade profissional do (a) pedagogo (a).

#### 3.1 CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UMA BREVE ANÁLISE

Existem muitas indagações a respeito do trabalho exercido pelos pedagogos e pedagogas com questionamentos do tipo: qual o trabalho desempenhado pelo pedagogo na instituição? “Afiml, que trabalho é esse”? Todas essas incertezas geram uma crise de identidade em relação ao profissional pedagogo que tem suas raízes no próprio Curso de Pedagogia, por não apresentar, desde sua criação, uma definição clara sobre o papel desse profissional.

Para uma melhor reflexão sobre o processo de formação dos pedagogos é essencial uma análise sobre as questões curriculares do Curso de Pedagogia. Ferreira (2017, p. 183) aponta que:

Nessa perspectiva de inferir sentidos quanto ao trabalho das pedagogas (os), não foram encontrados esclarecimentos quanto a como e a quais dimensões de pedagógico são abordados nos cursos. Há uma imprecisão sobre a categoria pedagógica. Apesar disso, o pedagógico qualifica vários substantivos: espaço pedagógico, projeto pedagógico, conhecimento pedagógico, prática pedagógica, atitude pedagógica etc. Essa imprecisão diz respeito a não se encontrar uma explicação do sentido pedagógico e, via de regra, pedagógico é tudo que tem por base a Pedagogia. Portanto, há uma falta de integridade na proposta do curso: trata-se de um curso de Pedagogia que, se pode inferir, trabalha com o pedagógico. De qual pedagógico se fala? Ferreira (2008, p. 178) afirma que “Pedagógico é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento”. (FERREIRA 2017, p. 183)

Nesta concepção, os Cursos de Pedagogia apresentam uma proposta que generaliza o trabalho do pedagogo não trazendo uma definição clara em seu currículo quanto às dimensões do campo de atuação desse profissional.

Para um melhor entendimento das alterações nos currículos dos cursos de Pedagogia no Brasil, faz-se necessário analisar os marcos legais que constituíram essas mudanças ao longo da história: Decreto-Lei nº 1190/1939; Parecer nº 251/62; Parecer nº 252/69 e Resolução CFE

nº 2/69; Parecer CNE/CP nº 5/2005; e Resolução CNE/CP nº 1/2006 (BRANDT; HOBOLD, 2020)

No Brasil, o Curso de Pedagogia foi criado como curso ordinário da seção de pedagogia da Faculdade Nacional de Filosofia, por meio do Decreto-Lei nº. 1.190/1939. Ao ser criado, visava à formação de bacharéis em Pedagogia, para ocuparem os cargos técnicos em educação do Ministério da Educação e, quando licenciado, o pedagogo poderia ocupar cargo ou função do magistério secundário ou normal ou de assistentes de qualquer cadeira, em estabelecimentos destinados ao ensino superior da pedagogia.

O primeiro desenho desse currículo, de acordo com Brandt e Hobold (2020) foram permeado pela rigidez e pelos princípios tradicionais dentre os quais merecem destaque: prescrição de um currículo mínimo, ou seja, disciplinas pré-definidas para serem cursadas do 1º ao 3º ano do Bacharelado em Pedagogia e no 4º ano, para obtenção do diploma de licenciado era preciso cursar mais duas disciplinas do curso de didática; dicotomia entre teoria e prática; separação entre os conteúdos específicos e didáticos-pedagógicos (métodos), configurando, assim, uma evidente concepção dicotômica do currículo.

O segundo marco foi o Parecer nº 251/1962, sob a vigência da primeira LDB, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, tendo como relator o conselheiro Valmir Chagas, estabeleceu o currículo mínimo para Pedagogia e regulamentou as matérias pedagógicas para a licenciatura. A proposição entre bacharel e licenciatura foi mantida, buscando apenas alterar a ordenação do sistema de três anos do bacharelado e mais um ano de didática para obtenção do diploma de licenciado em Pedagogia. Nesses moldes possibilita ao estudante cursar concomitantemente as disciplinas do bacharelado e da licenciatura, retirando-se a obrigatoriedade de seguir o esquema '3+1', ou seja, de esperar o quarto ano. Apesar da reformulação, o curso manteve a dualidade do bacharelado versus licenciatura.

O terceiro marco foi parecer nº 252, de 1969, que de acordo com Libâneo e Pimenta (2014), determina a estrutura curricular do Curso de Pedagogia, estabelecendo, por meio de Resolução Normativa, a atribuição do curso: formar professores para o ensino normal e especialista para as atividades de administração, orientação, supervisão e inspeção no âmbito das escolas e sistemas escolares. Permite, ainda, ao licenciado exercer o magistério nas séries iniciais, dentro da habilitação para o ensino normal (LIBÂNEO; PIMENTA, 2014, p.244). Assim, fortalece a fragmentação da formação do pedagogo com a separação entre pedagogo especialista e pedagogo docente e, principalmente, entre a teoria e a prática.

Brandt e Hobold (2020) entendem que “o Parecer nº 252, de 1969, modificou não somente sua constituição curricular, mas também seu foco de formação, pois extinguiu a formação do pedagogo no bacharelado, limitada apenas à licenciatura” (BRANDT; HOBOLD, p. 16, 2020). As principais mudanças com o Parecer nº 252, de 1969, podem ser observadas:

Pela questão da fragmentação do currículo de formação do licenciado, composto por uma base comum, correspondente à formação pedagógica, desassociada da parte diversificada, cuja função era formar o egresso em algumas das habilitações disponíveis, havendo assim a formação de dois blocos distintos na formação do estudante e, por consequência, a formação de diferentes profissionais no mesmo curso; b) a mescla entre duas tendências de formação, uma generalista e outra tecnicista; a opção pela formação do especialista em orientação, supervisão, administração e inspeção escolar proporcionava uma formação que prescindia de elementos fundamentais à formação docente, como estágio curricular na docência da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (BRANDT; HOBOLD, p. 16, 2020).

A Resolução CNE/CP nº 01/2006 – Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia<sup>11</sup>, dispõe sobre a formação inicial de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade normal, e para atuar em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, assim como em outras áreas que sejam previstos conhecimento pedagógico. (BRASIL, 2006).

Nesta Conceção, Libâneo (2006) entende que a “Resolução trata, portanto, da regulamentação do curso de pedagogia exclusivamente para formar professores para a docência naqueles níveis do sistema de ensino”. Para o autor é explícito a redução da pedagogia à docência. Em uma análise mais recente, Ferreira *et al* (2020), assim define os cursos de pedagogia:

Mesmo depois das Diretrizes Curriculares Nacionais estarem instituídas, as dificuldades com relação às características básicas do curso de Pedagogia ainda se refletem nas diversas instituições de educação superior (IES). Entretanto, o fenômeno denominado “falta de identidade do curso”, que implica problemas na “formação dos pedagogos”, não impediu sua expansão, tendo em vista a necessidade de graduação dos professores das redes municipais e estaduais para o trabalho com educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, apontada em outras políticas educacionais, quais sejam: Plano Nacional de Educação (PNE), alterações na LDB (1996), planos de carreira dos professores etc. A expansão na oferta desse curso também se justifica, entre outros aspectos, por haver demanda na modalidade de ensino a distância (EaD) e por ter baixo custo de manutenção. (FERREIRA *et al*, 2020, p.302).

---

<sup>11</sup> Para maior aprofundamento consultar no site [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em 15/07/2021.

Isto posto, apesar da fragilidade curricular refletida na formação do pedagogo, não houve nenhum impedimento no crescimento desse curso, de modo que a demanda de formação de professores para exercer a docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental é um fator preponderante frente à fragilidade educacional de nosso país.

Com fundamento na revisão histórica sobre o Curso de Pedagogia, observa-se uma indefinição em relação à formação profissional do egresso, face que a estrutura curricular do curso foi permeada por uma dicotomia entre formar bacharéis e licenciados. Com a Resolução do CNE/CP, a falta de identidade em relação ao pedagogo continua não havendo, portanto, uma ressignificação do papel desse profissional com atuação fora da sala de aula.

O percurso histórico do Curso de Pedagogia marcou em períodos diferentes, uma profunda indecisão em relação ao trabalho de seus egressos. Observa-se, ainda, que a Resolução CNE traz em seu texto uma imprecisão em relação a identidade dos pedagogos, resumindo o trabalho do pedagogo a formação para docência.

### 3.2 PEDAGOGIA E TRABALHO PEDAGÓGICO: NATUREZA E IDENTIDADE

A história do curso de pedagogia no Brasil demonstra que, ao longo de sua existência, sempre esteve voltado para a docência, entretanto, apesar da intencionalidade em formar professores para os anos iniciais (Parecer CNE/2006), habilitou, também, pedagogos para atuar além da sala de aula, tanto nos espaços escolares como extraescolares, inclusive empresas, hospitais, Organizações não Governamentais (ONGs), movimentos sociais etc.

Neste entendimento, faz-se necessário ter a clareza, inicialmente, de que a pedagogia não pode ser entendida como sinônimo de metodologia e de didática, reduzindo sua compreensão para a docência em sala de aula. Libâneo (2002) entende que “a pedagogia e a docência são termos inter-relacionados, entretanto, não podemos entender o conceito da ação pedagógica de forma reducionista uma vez que a pedagogia é mais ampla que a docência, abrangendo outras instâncias para além da sala de aula” (LIBÂNEO, 2002).

Além disso, Libâneo (2004) argumenta que a pedagogia se dedica ao estudo sistemático das práticas educativas que se realizam na sociedade como processos fundamentais da condição humana. Assim sendo, ocupa-se da educação intencional a partir da investigação dos fatores que contribuem para a formação do ser humano de uma determinada sociedade e dos processos

ou meios dessa formação, que não se dão de forma isolada das relações sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade.

Nessa concepção, segundo o autor (LIBÂNEO, 2004), o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, trabalhando como: gestor, supervisor, administrador, planejador de políticas educacionais, pesquisador, professor, coordenador pedagógico, formador, consultor, técnico, orientador.

Essa compreensão distingue claramente a atividade profissional do professor, da atividade profissional do pedagogo. Enquanto o primeiro realiza de forma específica o ensino, o segundo desenvolve seu trabalho em um amplo leque de práticas educativas (informais, não formais e formais). Franco (2017) afirma que a pedagogia se compõe da articulação entre teoria e prática, explicando que:

A pedagogia, como conhecimento científico e como prática social, precisa compreender o que ocorre nas práticas e a partir desta compreensão, vislumbrar o que precisa ocorrer. A pedagogia circula na íntima articulação entre o que é e o que pode ser; entre o pensamento reflexivo e o crítico. (FRANCO, 2017, p.162)

Dessa forma, a pedagogia é concebida pela autora como uma prática social resultante de um pensamento reflexivo sobre a prática educacional e mais que isso:

Para mim, a Pedagogia não-crítica deixa de ser pedagogia e transforma-se em uma tecnologia social, com fins de regulação, dominação, domesticação ou mesmo doutrinação dos sujeitos a ela submetidos. A criticidade permite a relação dialética e formadora entre sujeitos permeados por relações de poder. A ausência desta perspectiva crítica impede a presença de processos dialogais e emancipatórios. Portanto, quando me refiro à pedagogia, como prática social ou como área do conhecimento estou considerando-a necessariamente crítica. Portanto, uma prática teórica crítica. (FRANCO, 2017 p.163)

Para tanto, pontua que não faz sentido uma prática pedagógica instrumentalista que retira do sujeito a possibilidade de legitimar suas práxis pedagógica, visto que “a pedagogia esteve por muito tempo de sua história sendo apenas normatizadora, não da educação, mas do proceder do professor”. (FRANCO, 2017, p.170), afastando-se, portanto, cada vez mais da esfera crítica e reflexiva da educação contemporânea.

Como mencionado anteriormente, o curso de pedagogia no Brasil destaca-se por indefinições em relação ao trabalho do pedagogo que precisam ser discutidos com a finalidade de superar a fragilidade e fragmentação curricular que ainda imperam até a atualidade. Com a DCN, ficou estabelecido que a base do curso seria a docência - uma docência ampla que engloba

um trabalho em espaços não-escolares, planejamento, avaliação no setor da educação, projetos, produção e difusão de conhecimentos – mas que o/a pedagogo trabalharia principalmente na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e outras modalidades.

Nesse direcionamento é relevante destacar que os conhecimentos produzidos em muitos cursos de Pedagogia, além de separarem a teoria da prática, ainda direcionam o trabalho desse profissional para a sala de aula, destacando o foco na docência, em detrimento de uma prática educativa mais ampla. Em relação ao conceito de Pedagogia e trabalho pedagógico Ferreira (2017, p.178) problematiza que:

[...] é preciso ter clareza da diferença entre “trabalho pedagógico” e “trabalho da/o pedagoga/a”, que são diferentes, mas não se excluem. Para a autora, o trabalho pedagógico, que é mais amplo, se faz por todos os sujeitos que, articulados, produzem conhecimento. Pedagógico “está relacionado ao modo como o grupo que compõe a escola se organiza regularmente, a como entende e produz a educação. Transita entre o individual e o coletivo, de modo dialético, elaborando-se e acontecendo cotidianamente na escola” (FERREIRA, 2008, p. 183). Agora, o trabalho da/o pedagogo/a está relacionado às exigências da Pedagogia enquanto teoria e prática da educação, que “permite a percepção compreensiva do mundo, dos sujeitos e do trabalho pedagógico, tendo por objeto a educação e, portanto, a produção de conhecimento na contemporaneidade” (FERREIRA, 2017, p.178).

Assim, Ferreira (2017) entende que o trabalho pedagógico constitui o todo, ou seja, como o grupo que integra uma escola se organiza e entende a educação, perpassando do individual ao coletivo de forma articulada.

Fuentes e Ferreira (2017) propõem um modelo multidimensional para estudar a categoria trabalho pedagógico com o propósito de apresentar, sistematizar e articular os sentidos do trabalho pedagógico. A partir da categoria (trabalho pedagógico), foram selecionadas as subcategorias e a relação entre elas. Os autores descrevem as quatro dimensões do trabalho pedagógico e a articulação entre elas, a saber: dimensão histórico-ontológica, dimensão social, dimensão política e dimensão pedagógica. Nesse entendimento discorrem que: “Essas dimensões são independentes entre si e, se tomadas individualmente, não integralizam o sentido do trabalho pedagógico, mas ao serem articuladas entre si, tornam clara a perspectiva da multidimensionalidade do trabalho pedagógico” (FUENTES; FERREIRA, 2017).

De acordo com os autores, a categoria trabalho pedagógico é representada com base nas quatro dimensões, cada uma com suas características distintas que ao se articularem produz a compreensão do todo. Na dimensão histórico-ontológica o conceito de trabalho é entendido como uma ação proposital e eminentemente humana, conforme é entendida na filosofia

marxista, na qual o homem, ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo (MARX, 1996).

Pela ótica da educação, o trabalho pedagógico é constituído pela formação da consciência, de socialização do conhecimento, de humanização e de aperfeiçoamento. Desta forma, a ligação estabelecida entre trabalho-educação e seus fundamentos históricos-ontológicos são assim conceituados: fundamentos históricos porque resultam de um movimento dialético construído ao longo do tempo pela ação do próprio ser humano e ontológico em razão do fruto dessa interação resultar na constituição do homem exatamente como ser humano. (FUENTES; FERREIRA, 2017).

Nessa interpretação, esses fundamentos são decorrentes da ação do homem ao longo do tempo que resultam na sua existência enquanto humano e na sua formação, uma vez que nós não nascemos “prontos e acabados”. A dimensão social expressa no caráter coletivo organizado a partir do processo de sociabilidade e de emancipação do sujeito. O trabalho pedagógico, para Fuentes e Ferreira (2017), estabelecido a partir da prática social, da humanização e do desenvolvimento do pensamento crítico, intensifica a dimensão social e conduz para um caminho de superação da formação unilateral, focada na empregabilidade.

A dimensão política do trabalho pedagógico se destaca com maior relevância no período de formação profissional dos sujeitos, com a finalidade de promover a inclusão no mundo do trabalho e a ampla participação nos planos político-sociais. A dimensão pedagógica, conforme Fuentes e Ferreira (2017, p. 727), “demarca e caracteriza o trabalho quanto aos seus aspectos intencionais na produção do conhecimento”. Portanto, envolve a Pedagogia como um todo, buscando a superação da dicotomia entre teoria e prática.

Desse modo, interpretam o trabalho como uma ação coletiva, transformadora e educacional por natureza, por isso, articula-se objetivamente com as dimensões social, pedagógica e política. E, por sua vez, a “dimensão social articula-se ao pedagógico pelo seu caráter educativo/formativo do sujeito e à dimensão política pela aspiração de autonomia e cidadania plena”. (FUENTES; FERREIRA 2017, p. 731).

Assim, estabelece-se a articulação entre as dimensões histórico-ontológica; pedagógica; social e política em uma perspectiva multidimensional, pois, apesar de cada uma agregar características individuais, é na ligação entre essas dimensões que se compreende o sentido amplo e complexo da categoria trabalho pedagógico.

Conclui-se a partir dos conceitos trazidos no texto que, apesar do trabalho do pedagogo e do trabalho pedagógico estarem intrinsecamente ligados, não necessariamente, esse trabalho é realizado somente pelo pedagogo, uma vez que a construção do conhecimento é uma ação coletiva que se concretiza por todos aqueles que estão imbuídos de um trabalho crítico e reflexivo sobre a prática. Desta maneira, em uma instituição educacional esse trabalho deve ser desenvolvido de forma colaborativa e formativa por todos os profissionais que estão imersos em um ideal de sociabilidade em prol de uma educação baseada nos princípios da autonomia.

### 3.3 PROFISSIONALIZAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA

O mundo contemporâneo requer ações pedagógicas mais definidas, isso implica na capacitação que atendam as essas novas exigências, ou seja, novas habilidades cognitivas, mais capacidade de pensamento abstrato, flexibilidade de raciocínio e capacidade de percepção de mudança. Nesta concepção é preciso entender e considerar, em primeiro lugar, a existência de duas abordagens: a profissionalização e a profissionalidade. Ferreira (2017) coloca que:

A profissionalização refere-se aos processos de educação no âmbito das licenciaturas e da educação continuada, das competências e das habilidades profissionais, do salário e da carreira. A profissionalidade diz respeito ao exercício competente, responsável da profissão e ao compromisso político e ético com o trabalho. (FERREIRA, 2017, p. 31).

Com base nesse conceito de profissionalização e profissionalidade, Ferreira (2017) enfatiza que é necessário considerar que participação em simpósios, frequência em cursos, congressos, licenciatura etc., não configuram elementos suficientes para garantir a profissionalização. O processo de profissionalizar-se compreende não apenas em adquirir competências, mas sobretudo, a integração entre grupo de trabalhadores que tem como objetivo comum a produção de conhecimento.

A profissionalização no âmbito da educação continuada segundo Gatti (2008, p.58) é assim entendida:

[...] nos últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e nos setores universitários, especialmente em países desenvolvidos, a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, a ideia da atualização constante, em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e das mudanças no mundo do trabalho. Ou seja, a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação, o que

exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional. (GATTI, 2008, p.58)

Em resposta à exigência de uma formação continuada que atenda às mudanças atuais, principalmente, as mudanças tecnológicas e, acima de tudo, do mercado de trabalho, observa-se formações cada dia mais aligeiradas e fragmentadas como forma de atender essas transformações do mundo contemporâneo. A formação continuada dos profissionais da educação pública, também não difere de outros setores ou da iniciativa privada no que se refere à desagregação do conhecimento e seu caráter aligeirado. Gatti assim coloca:

Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais. (GATTI, 2008, p.58)

Gatti (2008) defende uma educação continuada sólida, alinhada à formação humana para um mundo mais ético, em contraposição à formação feita na base dos “modismos e do vago culturalismo”. Outro fator preponderante que percebemos no nosso cotidiano é a falta de importância dada a profissionalização dos pedagogos quando se fala em formação continuada, visto que logo se direciona para a categoria de docentes, contribuindo, desse modo, para a perda da autonomia profissional de nossa categoria. Igualmente importante equivale a falta de estudos voltados para a atuação dos pedagogos (categoria TAE), demonstrando, assim, a falta de importância do papel desses profissionais na construção do conhecimento para além das “salas de aula”.

O exercício profissional dos pedagogos não docentes, nos Institutos Federais tornou-se um grande desafio, no sentido de nos qualificarmos em serviço, haja vista que no exercício das nossas atividades educacionais nos deparamos com os mais variados tipos de “situações que muitas vezes não estamos aptos a lidar. Por isso, a relevância de uma política institucional de formação continuada sólida que nos permita a lidar com mais “propriedade” e segurança no desempenhar das nossas atividades e ações executadas.

### 3.4 PEDAGOGOS E PEDAGOGAS TÉCNICOS ADMINISTRATIVO

No IFBA, há duas categorias de trabalhadoras e trabalhadores, denominados de servidores/as federais: professores e técnico-administrativos em educação. Ambas são regidas pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que institui o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União (BRASIL, 1990), sendo que cada categoria possui seu Plano de Carreira<sup>12</sup>. Considerando que essa pesquisa compreende refletir sobre a profissionalização dos pedagogos que atuam como técnico-administrativos em educação, tendo por base suas experiências de trabalho no Pronatec, compartilho algumas informações sobre esses/esses profissionais.

O ano de 2005 foi marcado pela promulgação da Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que trata da “estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação” (BRASIL, 2005a). Pela primeira vez, aparece a nomenclatura “técnico-administrativo” para tratar dos/as trabalhadores/as que atuam na educação federal, mas que não exercem a docência. O documento trata da organização do quadro de pessoal, as formas de ingresso e desenvolvimento, a estrutura do plano por níveis de classificação e capacitação, remuneração e cria Comissão Nacional de Supervisão do Plano de Carreira.

O ingresso nos cargos Técnico-Administrativos em Educação dá-se por meio de concurso público de provas ou de provas e títulos, observadas a escolaridade e experiências estabelecidas no Plano de Carreira dos TAE (BRASIL, 2005a). O plano aponta que os cargos são organizados em cinco níveis de classificação, identificados pelas letras “A”, “B”, “C”, “D” e “E”, tendo por critérios o “conjunto de cargos de mesma hierarquia, classificados a partir do requisito de escolaridade, nível de responsabilidade, conhecimentos, habilidades específicas, formação especializada, experiência, risco e esforço físico para o desempenho de suas atribuições” (BRASIL, 2005a). O cargo de pedagogo ocupa a classificação “E”, atribuída aos cargos que têm como exigência mínima de escolaridade curso superior. Como requisito de qualificação para ingresso, a escolaridade requisitada é Curso Superior de Pedagogia.

Com a Lei nº 11.982/08, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras

---

<sup>12</sup> Os/as Professores integram o Plano de Carreira e Cargos do Magistério Federal do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, instituído pela Lei 12.772/2012; já os/as Técnico-Administrativos em Educação compõem o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, disposto pela Lei 11.091/2005.

providências, versando em seu Art.10 “ Da estrutura Organizacional dos Institutos Federais que tem como órgão máximo o Conselho Superior<sup>13</sup> e o Colégio de Dirigentes<sup>14</sup> (BRASIL, 2008)

De acordo com essa Lei, os/as técnico-administrativos em educação, os/as servidores/as técnicos/as podem se candidatar a direção geral dos *campi*, embora seja limitado aos cargos que integram o nível “E”. Precisam ter no mínimo “5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2008) e se encaixarem em pelo menos um dos critérios, a saber: II - Possuir o mínimo de 2 (dois) anos de exercício em cargo ou função de gestão na instituição; ou III - ter concluído, com aproveitamento, curso de formação para o exercício de cargo ou função de gestão em instituições da administração pública. (BRASIL, 2008)

No período de 2018, com a publicação do Decreto nº 9.262 de 9 de janeiro, foram extintos 61 mil cargos, em sua maioria, cargos de níveis A e B. Junto à extinção, também foi comum o processo de terceirização dentro das instituições, inclusive no IFBA, que tem hoje os serviços de limpeza e segurança ofertados por empresas terceirizadas. Os cargos dos TAE de níveis “A” e “B” entraram em extinção e serão descontinuados com a saída dos servidores da carreira, por aposentadoria ou morte. Abaixo um quadro demonstrativo da capacitação PCCTE, conforme mencionado anteriormente, os cargos A e B forma extintos, só permaneceram na estrutura dos planos de carreira os níveis de classificação C, D e E. O Quadro 11 apresenta a progressão por capacitação dos técnicos administrativos por nível de classificação.

**QUADRO 11 – PROGRESSÃO POR CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL (CONTINUA)**

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO			
A	I	Exigência mínima do Cargo	
	II		20 horas
	III		40 horas
	IV		60 horas

<sup>13</sup> O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica. (BRASIL,2008)

<sup>14</sup> O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, será composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada um dos *campi* que integram o Instituto Federal.

**QUADRO 11 – PROGRESSÃO POR CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL (CONCLUSÃO)**

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO		
B	I II III IV	Exigência mínima do Cargo 40 horas 60 horas 90 horas
C Fundamental	I II III IV	Exigência mínima do Cargo 60 horas 90 horas 120 horas
D Médio	I II III IV	Exigência mínima do Cargo 90 horas 120 horas 150 horas
E Superior	I II III IV	Exigência mínima do Cargo 120 horas 150 horas Aperfeiçoamento ou curso de capacitação Igual ou superior a 180 horas

Fonte: Elaborada pela autora com base na tabela constante da Lei 11.091/2005 (anexo III), 2022

Em consonância com o Quadro 11 os servidores podem progredir, dentro de uma classe, os quatro níveis de classificação e os dezesseis padrões de vencimento, mas não podem ascender de uma classe para a outra. O servidor que ingressar na classe D, por exemplo, não tem a opção de passar para a E (só por meio de novo concurso público).

No entanto, como esse trabalho objetivo pesquisar o trabalho pedagógico e a profissionalização na esfera do Pronatec, no sentido de buscar a contribuição do programa para esses profissionais, não se faz necessário aprofundar, neste estudo, o avanço na política dos servidores TAE.

Diante do exposto, ocorreu um grande avanço na política dos servidores TAE dos Institutos Federais com a Lei 11.091/2005. Entretanto, ainda necessitamos de ações que possibilitem o desenvolvimento do desempenho profissional, do desenvolvimento na carreira e da formação continuada como um conjunto de fatores construídos em conformidade com as práticas pedagógicas aperfeiçoadas no decorrer da carreira profissional. Nessa dimensão, busque neste trabalho entender como se dá essa relação no âmbito do Pronatec.

#### 4 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

No curso da construção dos dados que irão compor a pesquisa houve uma profunda preocupação em articular os princípios teóricos e metodológicos essenciais para a composição do estudo sobre a contribuição do Pronatec para o trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogos, TAE, do IFBA. Para tanto, o desenvolvimento das etapas de produção do trabalho foi realizado de forma processual e articulada.

Inicialmente, procedeu-se à seleção, leitura e sínteses de referenciais teóricos e de documentos institucionais referentes à Educação Profissional do Brasil, a historicidade do IFBA, e, à implantação do Pronatec a partir de 2011.

Na segunda etapa foi feito um levantamento do número de pedagogos da instituição por *Campus* de lotação. Cumprida essa parte, iniciou-se uma análise com o propósito de selecionar quais *campi* do IFBA ofereceram o Pronatec durante o período de 2011 a 2020.

Na terceira etapa da revisão documental e bibliográfica ocorreu com a revisão de texto e documentos que versam sobre o trabalho pedagógico e a profissionalização, com o foco mais específico no trabalho pedagógico do Pedagogo – TAE.

Assim, para efeito de compreensão dos leitores foram organizados quadros síntese da literatura reunida no estudo a partir da revisão bibliográfica e documental.

A síntese dos textos e documentos encontrados que constam nos quadros 12 e 13 trazem uma Revisão Literária Sistemática, dos trabalhos consultados, sobre a tema: trabalho pedagógico e profissionalização.

No que se refere ao Pronatec o quadro 14 apresenta uma relação de documentos e trabalhos sobre o tema, destacando – se estudos acerca do Pronatec, no contexto social e político que se deu a sua implantação, com destaque a Lei 12.513 que instituiu o Pronatec.

De acordo com Franco (2005, p.33): “O delineamento da pesquisa é um plano para coletar e analisar dados a fim de responder à pergunta do investigador”. Significa dizer, conforme a autora, que um bom plano depende da integração entre teoria, produção, análise e interpretação dos dados pesquisados. Neste sentido, a metodologia da pesquisa nos mostra o melhor caminho para alcançar um determinado fim em relação ao objeto a ser estudado.

O objetivo principal desta pesquisa é analisar as contribuições do Pronatec para o trabalho pedagógico e para a profissionalização do Pedagogo-TAE do IFBA. O recorte

temporal da pesquisa está situado entre o ano de 2011 a 2020, período que se deu a instituição do Programa no IFBA.

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa que, em conformidade com Flick (2009), tem como objeto de estudo a totalidade em que são levadas em consideração às situações práticas e às interações do sujeito dentro de seu contexto cotidiano. Seu objetivo não está em testar as teorias fundamentadas e testadas anteriormente, e, sim, em descobrir o propósito de construir teoria empíricas fundamentadas e sistematizadas. De acordo com autor:

De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção do conhecimento, em vez de encará-lo como uma variável a inferência no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como aqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmo, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto. (FLICK, 2009, p.25)

A base do estudo qualitativo não está substanciada em um conceito teórico e procedimento metodológico unificado. As subjetividades do pesquisador e do pesquisado nessa abordagem são partes integrantes do processo. Desse modo suas observações, sentimentos, impressões, irritações constituem dados complementares da pesquisa, ou seja, o pesquisador não fica à margem do fenômeno sobre o qual pretende captar e compreender significados.

As variáveis, nesse enfoque, são apenas descritas e seu número pode ser grande, em contraposição ao enfoque quantitativo que se preocupa com a medida e com verificação empírica das hipóteses (TRIVIÑO, 1987). A investigação qualitativa caracteriza-se, portanto, pela compreensão e pelo entendimento da complexidade das informações obtidas.

Mas sem dúvida alguma que o pesquisador qualitativo, que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apoia-se em técnicas e métodos que reúnem características *sui generis*, que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece as informações. Neste sentido, talvez sejam a *entrevista semi-estruturada*, a *entrevista aberta ou livre*, o *questionário aberto*, a *observação livre*, o *método clínico* e o método de *análise de conteúdo* os instrumentos mais decisivos para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o investigador qualitativo. E isto sem desconhecer a importância de outros meios que, como as *autobiografias*, os *diários íntimos*, as *confissões*, as *cartas pessoais* etc., podem transformar-se em veículos importantes para que o estudioso atinja os objetivos que se propôs ao iniciar a desenvolver seu trabalho. (TRIVIÑO, 1987p. 138)

Este trabalho ao definir-se como abordagem qualitativa busca observar os valores e as relações humanas de determinado grupo, que, no nosso caso, pedagogo - TAE no IFBA que

atuou no Pronatec. Assim, com a intenção de garantir a conexão da pesquisa com os objetivos desenhados, optamos por uma abordagem qualitativa, por essa se pautar em informações baseadas na compreensão da realidade e de fatores não mensuráveis como a subjetividade, emoções e percepções do pesquisador.

De acordo com os objetivos deste estudo, trata-se de uma pesquisa exploratório que busca identificar o trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogo-TAE no período que eles atuaram no Pronatec. Ao abordar as categorias trabalho pedagógico e profissionalização, ainda o faz de forma pouco abrangente, tendo em vista os limites determinados por uma dissertação de mestrado, quanto ao tempo de realização da pesquisa e a natureza do trabalho.

A produção de dados e informações na fase exploratória da pesquisa deu-se, inicialmente, a partir de levantamentos bibliográficos e documental. Para Gil (2002, p.45), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Treneti e Paim (1999, p.68) afirmam que “a seleção criteriosa de uma revisão literária pertinente ao problema significa familiarizar-se com o texto, e por eles reconhecer os autores e o que eles estudaram anteriormente sobre o problema a ser estudado”. Nesta lógica, a revisão bibliográfica consiste na investigação científica da literatura para a verificação e análise do que já se produziu sobre um determinado tema. Sobre a pesquisa documental Gil (2002, p. 45-46), define que:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. (GIL,2002, p. 45-46)

Consolidando as definições de Gil (2002), faremos uso do material bibliográfico de dissertações, teses, livros e artigos científicos para a composição da fundamentação teórica das categorias de análise aqui privilegiadas. Para a fundamentação da pesquisa foram utilizados autores que desenvolveram suas pesquisas sobre categorias e subcategorias, trabalho pedagógico e profissionalização, além da categoria trabalho Pronatec.

Pare melhor compreensão dos leitores foram organizados quadros síntese da literatura reunida no estudo a partir da Revisão Bibliográfica e Documental. Os quadros da revisão sistemática literária apresentam os autores consultados por nome dos autores, título, publicação e tipo de produção. O Quadro 12 apresenta uma revisão da literatura e documentos consultados, da categoria trabalho pedagógico, no decorrer da pesquisa, conforme sistematização.

**QUADRO 12 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA TEÓRICA TRABALHO PEDAGÓGICO (CONTINUA)**

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO DE PRODUÇÃO
BRASIL	Decreto-Lei nº. 1.190 de 04 de abril de 1939Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia.	1939	Decreto
CFE/CNE	Parecer 251/62	1962	Parecer
	Parecer 252/69	1969	Parecer
	CNE/CP nº 01/2006. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia	2006	Resolução
LIBÂNEO, José Carlos.	Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança	1999	Artigo
	Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas	2001	Artigo
FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro.	Pedagogia como ciência da educação	2003	Artigo
CARNEIRO, Isabel Magda Saíd Pierre	Atuação e formação profissional do Pedagogo: reflexões contemporâneas	2005	Artigo
LIBÂNEO, José Carlos	Pedagogia e Pedagogos pra quê?	2005	Livro
	Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores	2006	Artigo
FRANCO, Maria Amélia Rosário Santoro; LIBÂNEO, José. Carlos; PIMENTA, Selma Garrido.	Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de pedagogia	2007	Artigo

**QUADRO 12 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA TEÓRICA TRABALHO PEDAGÓGICO (CONCLUSÃO)**

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO DE PRODUÇÃO
FERREIRA, Liliana Soares.	Gestão do pedagógico, trabalho e profissionalidade de professoras e professores.	2007	Artigo
	Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?	2008	Artigo
FRANCO, Maria Amélia Rosário Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma. Garrido.	As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de Conhecimento.	2011	Artigo
ALVES, Bruna Pereira	O curso de pedagogia a partir dos discursos de futuros pedagogos: contradições, desafios e possibilidades	2012	Dissertação
ALVES, Bruna Pereira; FERREIRA; Liliana Soares Ferreira	O curso de pedagogia no Brasil: história e influência para o trabalho dos pedagogos	2013	Artigo
FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro.	Prática pedagógica e docência: um Olhar a partir da epistemologia do conceito.	2016	Artigo
FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, Liliana Soares.	Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica	2017	Artigo
FERREIRA, Liliana Soares	Pedagogia nos cursos de pedagogia? Da ausência e dos impactos no trabalho pedagógico	2017	Artigo
	Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala?	2018	Artigo
FERREIRA, Liliana Soares et al.	Políticas educacionais e os impactos sobre processos educativos nos cursos de Pedagogia	2020	Artigo

Fonte da Autora; 2021

O Quadro 13 destaca os textos e documentos revisados durante a pesquisa que abordam sobre a profissionalização, dividido por autor, publicação e tipo de produção.

**QUADRO 13 – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA TEÓRICA  
PROFISSIONALIZAÇÃO**

<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ANO</b>	<b>TIPO DE PRODUÇÃO</b>
FERREIRA, Liliana Soares.	Gestão do pedagógico, trabalho e profissionalidade de professoras e professores	2007	Artigo
GATTI; Bernadette	Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.	2008	Artigo
ARAÚJO; Cristina Carvalho	Formação continuada no cotidiano dos(as) Professores(as) dos anos iniciais: desafios e Possibilidades	2011	Dissertação
KIMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira et al.	Caminhos da formação e profissionalização docente no Brasil: desafios e perspectivas na contemporaneidade	2012	Artigo
LIMA, Claudia Medeiros	“Quem somos eu?” Uma análise sobre a (re)construção das identidades profissionais das pedagogas no IFS/Aracaju	2015	Dissertação
RAIANN, Elizabeth Gottschalg	A profissionalização docente e seus desafios	2015	Artigo
FERREIRA, Liliana Soares	Trabalho pedagógico na escola: sujeito, tempo e conhecimento	2017	Livro
SILVA; Kátia Augusta Curado CRUZ; Pinheiro Cordeiro; SILVA: Shirleide Pereira	Profissionalidade docente na educação profissional	2020	Artigo
MACHADO; Célia Tanajura; FERREIRA; Liliana Soares; CEZAR; Taise Tadielo.	Desafios de Professores da Educação Básica Técnica e Tecnológica no Brasil	2021	Artigo

Fonte da Autora; 2021

O Quadro 14 evidencia a revisão literária e documental sobre o Pronatec pesquisados durante o desenvolvimento da pesquisa. Para a análise documental, utilizaremos leis, portarias e resoluções federais, relatórios técnicos e outros documentos oficiais, com o intuito de produzir os elementos necessários à compreensão do funcionamento do Pronatec e da sua execução pelo IFBA no período estudado.

**QUADRO 14 – REVISÃO SISTEMÁTICA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A CATEGORIA PRONATEC**

<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ANO</b>	<b>TIPO DE PUBLICAÇÃO</b>
BRASIL	Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Trata da “estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino	2005	Lei
	Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.	2009	Lei
	Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011. Instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego	2011	Lei
FRANZOI, Nara Lisboa; SILVA, Odete. Balestro Silva.; COSTA, Rita Cassia Dias	Proeja e PRONATEC: ciclo de políticas, políticas recicladas	2013	Artigo
MELO, T.G.: Dante, Henrique Moura	Programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC): expansão e privatização da educação profissional	2016	Artigo
GOMES, Fernanda Pedrosa	Política de educação profissional e tecnológica: análise da modalidade PRONATEC Brasil maior na perspectiva de seus implementadores	2016	Dissertação
SILVA, Danilma de Medeiros	A trajetória do PRONATEC: avaliando a implementação do programa (2011-2017)	2019	Dissertação

Fonte da Autora; 2021

De maneira complementar à Pesquisa Bibliográfica e Documental foi realizada a Pesquisa de campo de acordo com todos os protocolos exigidos pelo Comitê de Ética. O protocolo de pesquisa é constituído por um conjunto de documentos que o pesquisador deve anexar ao seu projeto junto à Plataforma Brasil, e que são encaminhados ao Comitê de Ética na Pesquisa visando sua análise e parecer. Após esta etapa de submissão, com o parecer favorável de aceitação do protocolo, iniciamos nossa pesquisa com o encaminhamento do Termo de Conhecimento Livre Esclarecido - TCLE para à anuência dos participantes da pesquisa e garantia do respeito a seus direitos.

Para a produção de dados foram utilizados questionários online (Apêndice B), entrevistas semiestruturadas (Apêndice C) e Grupo de Interlocação, com os sujeitos

participantes da pesquisa. Como o propósito da pesquisa é analisar os contributos do trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogos delimitou-se a amostragem aos pedagogos que atuaram no Pronatec, no âmbito do IFBA.

#### 4.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Foram privilegiados os pedagogos TAE no IFBA que trabalharam entre os anos de 2011 até 2020. Assim, a partir da devolutiva desses questionários realizamos as amostragens com base nas características desses sujeitos. Após essa fase inicial, foi feito um levantamento dos pedagogos que realizaram atividades laborais no programa, definindo assim os participantes da segunda etapa para a realização das entrevistas, que teve como finalidade analisar as contribuições do Pronatec para o TP e a profissionalização dos pedagogos TAE do IFBA.

Dos questionários enviados via Google Forms, alguns foram respondidos imediatamente, outros ficaram de entregar posteriormente – dos 49 questionários distribuídos, 22 foram devolvidos, e dos outros 27, mesmo insistindo, não obtivemos resposta.

A partir dessa devolutiva, foi realizada a caracterização dos pedagogos que participaram da pesquisa, que revelou um perfil na maioria do sexo feminino, com uma concentração na faixa etária bastante diversificada, todos têm especialização, 71,4% têm mestrado, 21,4% têm doutorado e 37,1% que atuaram no Pronatec.

No segundo momento, ocorreu a realização das entrevistas semiestruturada com os profissionais que aceitaram ser entrevistados e no terceiro momento a análise dos dados colhidos durante as entrevistas. Por fim o GI com o desejo de promover a contínua interação entre os sujeitos, objetivando o diálogo, o debate e a reescrita dos sentidos das análises elaboradas pelos pesquisadores sobre os dados produzidos.

O Gráfico 1 indica a quantidade de pedagogos-TAE que responderam ao questionário da pesquisa e, dentre eles, aqueles que afirmaram ter trabalhado no Pronatec.

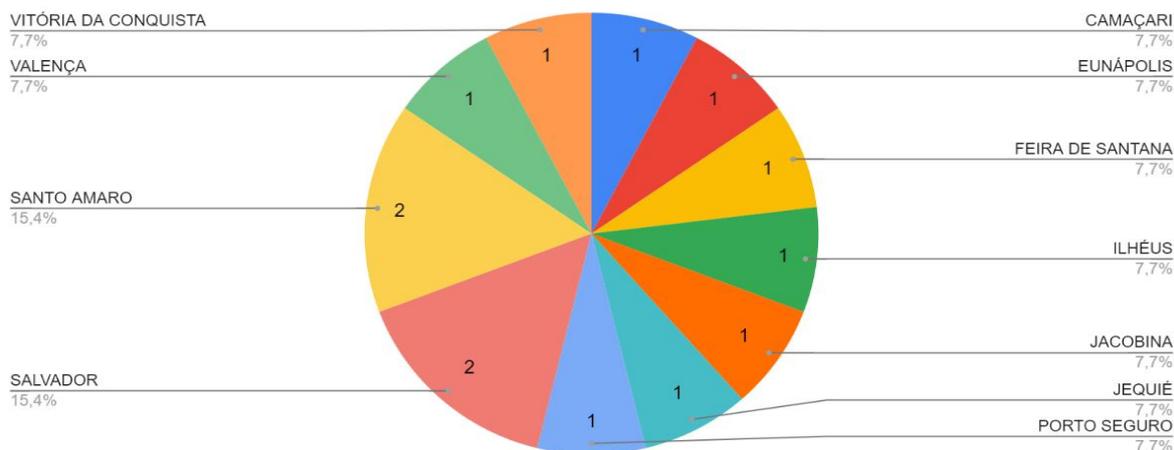
**GRÁFICO 1 – QUANTIDADE DE PEDAGOGOS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO E QUE DECLARARAM A SUA PARTICIPAÇÃO NO PRONATEC**



Fonte da autora: 2022

Este gráfico objetiva quantificar o número de questionários encaminhados e o número de questionários respondidos, encaminhados via e-mail, para os sujeitos da pesquisa. Somam um total de quarenta e nove (49), dos quais foram respondidos vinte e dois (22), via Google Forms. Desse total treze (13) pedagogos confirmaram sua atividade junto ao Pronatec. A partir daí os profissionais foram convidados a participarem das entrevistas semiestruturadas. O Gráfico 2 apresenta o número de pedagogos-TAE que atuaram no Pronatec por *Campus* do IFBA.

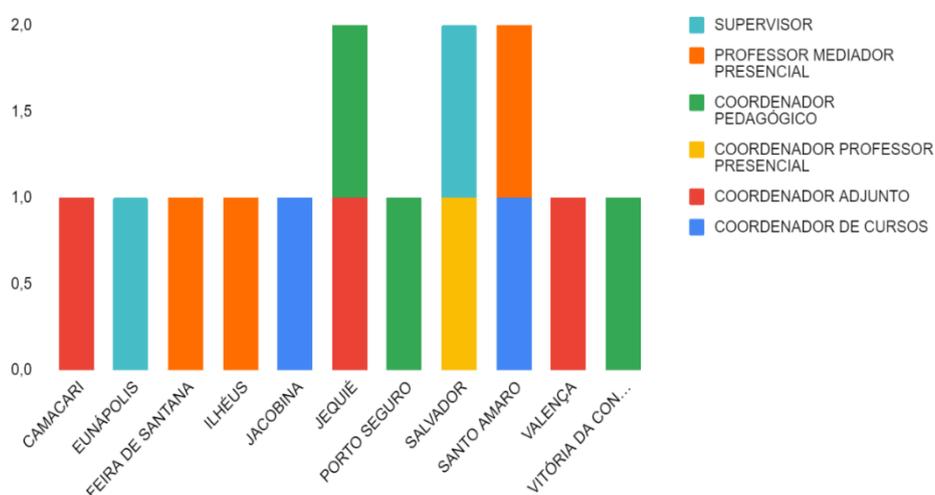
**GRÁFICO 2 – NÚMERO DE PEDAGOGOS (CONSIDERANDO APENAS OS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO) QUE ATUARAM NO PRONATEC POR *CAMPUS* NO IFBA**



Fonte da autora; 2022

A fim de compreender melhor o perfil dos pedagogos-TAE que trabalharam no Pronatec, foi perguntado aos participantes sobre as funções que exerceram no Programa durante o período em que a ele estiveram vinculados. O Gráfico 3 representa as diferentes funções exercidas pelo pedagogos-TAE no Programa, por *Campus* de lotação.

**GRÁFICO 3 – FUNÇÃO EXERCIDA PELOS PEDAGOGOS NO PRONATEC POR *CAMPUS* DE LOTAÇÃO**



Fonte da autora; 2022

O Gráfico 3 ilustra vinte e dois (22) questionários respondidos, representando o número de pedagogos que atuaram no Pronatec distribuídos por *Campus*, somando um total de 13 profissionais que trabalharam no Programa. Observa-se um total de 11 *campi* do IFBA, distribuídos na capital e interior da Bahia que contaram com a participação desse profissional da educação durante o período de oferta do Programa.

Em consonância com as respostas dos sujeitos pesquisados as funções exercidas pelos pedagogos no Programa foram bastante heterogêneas, tornando a pesquisa ainda mais desafiadora.

#### 4.2 DELIMITAÇÃO DO LÓCUS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A pesquisa ocorreu nos *campi* do IFBA que ofertaram o Pronatec no período de 2011 até 2020. O IFBA, além de oferecer EP gratuita em diversas modalidades, possui estrutura multicampi e promove a verticalização do ensino, com a oferta de educação básica e superior. Nesse sentido, visa a necessidade de incentivar o estudante a buscar formação continuada, a partir do seu ingresso na Instituição (IFBA 2020 -2024). O IFBA possui 22 *campi* (Salvador, Barreiras, Brumado, Camaçari, Eunápolis, Euclides da Cunha, Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Juazeiro, Lauro de Freitas, Paulo Afonso, Porto Seguro, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, Seabra, Simões Filho, Ubaitaba, Valença e Vitória da Conquista) instalados nos diferentes Territórios de Identidade<sup>15</sup>, 01 (um) Núcleo Avançado (Salinas da Margarida); 02 (dois) *campi* em fase de implantação, localizados em Jaguaquara e Campo Formoso; 05 (cinco) Centros de referência, também em construção, localizados nas cidades de Itatim, Casa Nova, São Desidério, Camacã e Monte Santo; e 01 (um) Polo de Inovação Salvador, cuja unidade fica no Parque Tecnológico da Bahia (Paralela, em Salvador/Ba); A Reitoria do IFBA encontra-se instalada no *Campus* de Salvador.

---

<sup>15</sup> O Governo da Bahia organiza a estrutura político-administrativa do Estado em 27 Territórios de Identidade. O território é conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. (BAHIA, 2018). Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17>.

Com o intuito de uma melhor visualização dos lócus da pesquisa, incluímos a Figura 1, que ilustra a localização dos *campi e unidades* do IFBA e a Figura 2 que representa os Territórios de Identidade no Estado da Bahia.

**FIGURA 1 – LOCALIZAÇÃO DOS CAMPI E UNIDADES DO IFBA NO ESTADO DA BAHIA**

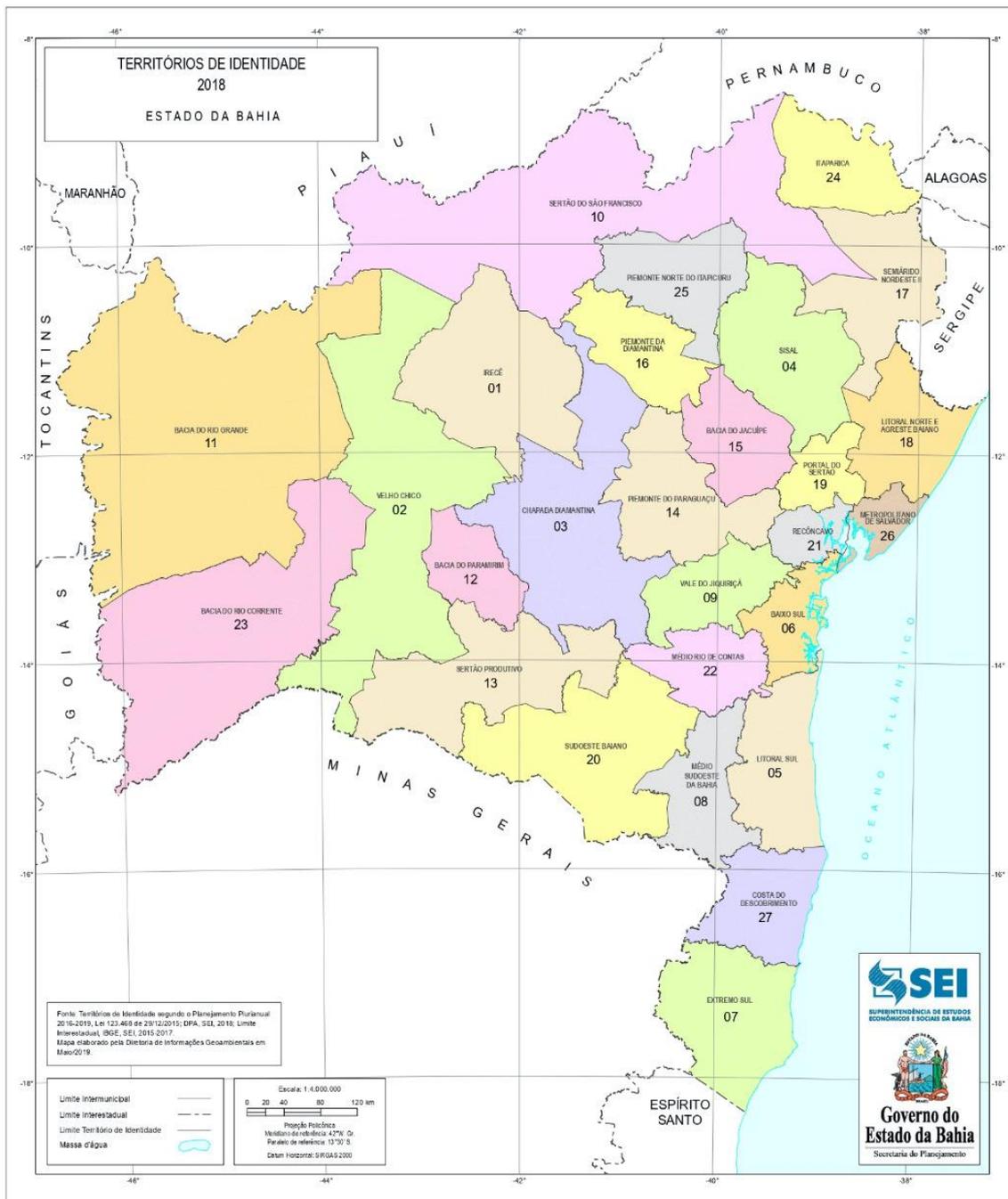


Fonte: PDI do IFBA, 2020-2024

Na Figura 1, apresenta-se os *campi* do IFBA distribuídos no Estado da Bahia, dentre os quais aparecem sinalizados os que já estão em funcionamento, os que estão em construção, os núcleos avançados (significa uma extensão de um *Campus* que já existem, com tendência de transformar em uma nova unidade), os Centros de Referências e a Reitoria.

Com o propósito de entender a localização dos *campi* do IFBA no estado da Bahia, a Figura 2 representa a distribuição dos 27 territórios de identidade do Estado da Bahia.

**FIGURA 2 – TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE ESTADO DA BAHIA**



Fonte: SEI -BA, 2021

De acordo com a figura 2 é possível verificar que o IFBA tem atuação em 26 Territórios, exceto no Território do Extremo Sul, composto por treze municípios: Alcobaça, Caravelas, Ibirapuã, Itamaraju, Itanhém, Jucuruçu, Lajedão, Medeiros Neto, Mucuri, Nova Viçosa, Prado, Teixeira de Freitas e Vereda.

O IFBA atende indiretamente todos os municípios do Estado da Bahia se considerarmos que cada unidade atua como centro convergente e de expansão de ações nas áreas de educação, capacitação, empreendedorismo, pesquisa, inovação e desenvolvimento de tecnologias. Assim, o IFBA atua em quase todas as regiões do Estado fortalecendo o sentimento de pertencimento nas comunidades de atuação, contribuindo para o desenvolvimento social, ambiental, tecnológico e econômico do estado.

Para um melhor entendimento, o quadro 16 relaciona os Territórios de Identidades no Estado da Bahia, relacionando-os com as cidades em que o IFBA atua em cada território, de acordo com a figura 2.

**QUADRO 16 – CIDADES EM QUE HÁ OFERTA DE ATIVIDADES DO IFBA POR TERRITÓRIO DE IDENTIDADE (CONTINUA)**

<b>Nº</b>	<b>TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO ESTADO DA BAHIA</b>	<b>CIDADE EM QUE O IFBA TEM ATUAÇÃO</b>
01	Irecê	Gentio do Ouro, Irecê
02	Velho Chico	Bom Jesus da Lapa, Brotas de Macaúbas
03	Chapada Diamantina	Seabra, Souto Soares, Utinga
04	Sisal	Monte Santo
05	Litoral Sul	Almadina, Arataca, Aurelino Leal, Barro Preto, Camacan, Floresta Azul, Ibicaraí, Ilhéus, Itabuna, Itapé, Jussari, Maraú, Mascote, Pau-Brasil, Santa Luzia, Ubaitaba, UNA, Uruçuca
06	Baixo Sul	Camamu, Gandu, Ibirapitanga, Nilo Peçanha, Valença
07	Extremo Sul <sup>16</sup>	-
08	Médio Sudoeste da Bahia	Ibicuí, Itapetinga, Itarantim, Santa Cruz da Vitória
09	Vale do Jiquiriçá	Amargosa, Elísio Medrado, Jaguaquara, Lafaiete Coutinho, Laje, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino
10	Sertão do São Francisco	Casa Nova, Juazeiro, Sobradinho
11	Bacia do Rio Grande	Barreiras, Riachão Das Neves, São Desidério

<sup>16</sup> Este é o único território de identidade em que o IFBA não atua. Estamos em busca de parcerias com as prefeituras dos municípios que o compõem e com o governo do Estado

**QUADRO 16 – CIDADES EM QUE HÁ OFERTA DE ATIVIDADES DO IFBA POR TERRITÓRIO DE IDENTIDADE (CONCLUSÃO)**

<b>Nº</b>	<b>TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO ESTADO DA BAHIA</b>	<b>CIDADE EM QUE O IFBA TEM ATUAÇÃO</b>
12	Bacia do Paramirim	Macaúbas
13	Sertão Produtivo	Brumado, Caculé, Contendas do Sincorá, Lagoa Real, Malhada de Pedras, Pindaí
14	Piemonte do Paraguaçu	Boa Vista do Tupim, Itaberaba, Itatim, Lajedinho, Mundo Novo, Piritiba, Rafael Jambeiro
15	Bacia Do Jacuípe	Ipirá, Pintadas
16	Piemonte da Diamantia	Caém, Jacobina, Várzea Nova
17	Semiárido Nordeste	Banzaê, Euclides da Cunha, Heliópolis, Pedro Alexandre, Santa Brígida
18	Litoral Norte e Agreste Bahiano	Conde, Entre Rios, Itapicuru, Ouriçangas
19	Portal do Sertão	Feira de Santana
20	Sudoeste Baiano	Anagé, Aracatu, Bom Jesus da Serra, Guajeru, Jacaraci, Maetinga, Mirante, Mortugaba, Presidente Jânio Quadros, Tremedal, Vitória da Conquista
21	Recôncavo	Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe
22	Médio Rio de Contas	Jequié, Manoel Vitorino
23	Bacia do Rio Corrente	Cocos
24	Itaparica	Paulo Afonso
25	Piemonte Norte Do Itapicuru	Antônio Gonçalves, Caldeirão Grande, Campo Formoso, Jaguarari, Pindobaçu
26	Metropolitano de Salvador	Camaçari, Candeias, Dias D'Ávila, Itaparica, Lauro de Freitas, Mata de São João, Pojuca, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Simões Filho
27	Costa do Descobrimento	Belmonte, Eunápolis, Guaratinga, Itabela, Itapebi, Porto Seguro

Fonte: PDI-2020-2024

A partir das figuras, constata-se o raio de alcance do IFBA, com um vasto campo de atuação na capital e no interior da Bahia, somando, no total, a sua atuação em 113 cidades da

Bahia, o que corresponde a 27% dos municípios baianos, tornando-se muito importante para a interiorização de educação pública, gratuita e de qualidade para nosso estado, conforme explicitado no quadro 16.

#### 4.3 PROCEDIMENTOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS

Na Produção de dados entrarmos em contato com os participantes, através de telefone (WhatsApp) ou e-mail, apresentamos a pesquisa, solicitando a aquiescência por escrito através da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A).

Somente após este momento, aplicamos o questionário. Para elaboração do questionário, optamos por usar a ferramenta Google Docs, a partir de um roteiro prévio que abordou os principais temas de interesse da pesquisa. Esta opção foi adotada em função da dispersão geográfica dos sujeitos da pesquisa. Os questionários foram enviados para os sujeitos da pesquisa via e-mail institucional. Para o levantamento do e-mail desses profissionais, utilizamos o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), que contém todas as informações institucionais dos servidores da rede federal, o que inclui aqueles que trabalham no IFBA.

Após a identificação dos participantes, aqueles que aquiesceram foram convidados a participarem da entrevista. Assim, optou-se pela entrevista semiestruturada, que é uma técnica de produção de dados por meio da qual o entrevistado tem a possibilidade de falar sobre as suas experiências, trazendo, na sua fala, informações relevantes por meio de respostas livres e espontâneas. Nesta direção, a entrevista teve um roteiro pré-estabelecido, propiciando uma conversa mais livre, cuja finalidade foi obter informações e opiniões dos sujeitos da pesquisa sobre a temática. Minayo (2009, p.64) compreende que a entrevista é uma forma de produção de dados que “tem por objetivos construir informações para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vista a este objeto”. Gil (2008, p.109) acrescenta que a “entrevista é, portanto, uma forma de interação social, mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”.

As informações produzidas durante as entrevistas foram gravadas em mídia digital e transcritas detalhadamente (incluindo hesitações, silêncios, risos, como também os incentivos do entrevistador) para análise. Desta forma, foi possível o contato do pesquisador com todo o

conteúdo fornecido pelos entrevistados. A realização das entrevistas se deu no início do segundo semestre do ano de 2022. As entrevistas foram realizadas de forma remota e individual com gravação do áudio dos participantes. Este instrumento foi utilizado como meio de obter e reunir elementos necessários para responder o problema de pesquisa, assim como, para alcançar os objetivos desejados com base nas categorias teóricas destacadas no corpo deste trabalho. Durante a realização das entrevistas e na análise dos dados, para preservar o sigilo dos participantes, foi utilizado o termo “entrevistado”, seguido de número sequencial de acordo com a ordem cronológica das entrevistas.. Após a realização das entrevistas, os áudios foram transcritos, categorizados e analisados. Ressaltamos que as perguntas dos questionários e das entrevistas foram elaboradas e embasadas com fundamentação teórica e informações obtidas do contexto social do Pronatec/IFBA, em que esses sujeitos da pesquisa estavam inseridos.

Concretizadas as entrevistas, o próximo passo metodológico foi analisar os dados colhidos nas entrevistas, fundamentada na Análise do Conteúdo de Bardin (2011), conforme demonstrada minuciosamente no item 4.4 deste estudo.

Após a análise das entrevistas, ocorreu a realização de outro momento crucial para validar o estudo. Trata-se da realização Grupo de Interlocução (GI). O GI é entendido como uma técnica relevante para as pesquisas de cunho social, em especial pesquisas no campo da educação (FERREIRA; CEZAR; MACHADO, 2020 p.2).

Neste entendimento, o GI, embora adotado adicionalmente a outras técnicas mais tradicionais e de algumas se aproxime, especialmente da “entrevista reflexiva” (Szymanski, 2002) e do “grupo focal” (Gatti, 2005), delas se diferencia em forma e conteúdo. Enquanto as entrevistas reflexivas e o grupo focal compreendem tão somente a dimensão da coleta/ produção de dados de uma pesquisa, o GI se constitui como um instrumento que vai além dessa dimensão, uma vez que a sua natureza compreende o movimento dialético de produção, análise e sistematização de dados. (FERREIRA; CEZAR; MACHADO, 2020 p.6).

No GI, os pesquisadores e sujeitos envolvidos possuem participação ativa no movimento de produção, análise e sistematização de dados. A técnica de produção no GI são os discursos dos sujeitos (que, no momento, também são considerados dados); a análise (em diálogo, os interlocutores analisam os dados e as análises apresentadas) e a sistematização (buscam-se consensos e sínteses sobre as análises e os dados). (FERREIRA; CEZAR; MACHADO, 2020).

Com a técnica do GI, encontramos os sujeitos em dois momentos distintos. O primeiro momento foi no decorrer da pesquisa, durante as entrevistas individuais e no segundo, o grupo

se reuniu com o intuito de conhecer os resultados da pesquisa e discutir sobre os dados e sobre questões que ainda necessitariam ser ampliadas.

A realização e organização do GI promoveram a efetivação do diálogo coletivo, interação entre os sujeitos da pesquisa, possibilitando a apresentação prévia dos resultados construídos até então, provocando, ainda, a intensificação de problematizações e discussões sobre o movimento de reflexão e construção teórica sobre o trabalho pedagógico e a profissionalização no domínio do Pronatec, buscando produzir novas evidências para a pesquisa, a partir do diálogo coletivo entre os sujeitos.

O momento do GI foi planejado e realizado sob o formato de uma roda de conversa, na qual, inicialmente, todos se apresentaram. Logo após foram utilizados slides com apresentação sistematizada do estudo, como parte do recurso visual para a apresentação da pesquisa pela pesquisadora. Assim, as interlocuções foram se formando na discussão de cada dado apresentado, seguido da análise construída previamente pela pesquisadora. Novas intervenções das pedagogas registradas no grupo revelaram discursos que reforçaram, esclareceram ou ampliaram as questões abordadas na pesquisa. Após serem produzidos, os registros foram sistematizados conforme as categorias trabalhadas no estudo, as quais abordam sobre trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogos do IFBA no contexto do Pronatec. Tais categorias são as proposições que impulsionam o estudo e a construção teórica que segue nos textos do capítulo a seguir neste trabalho de conclusão de cursos. O Quadro 17 apresenta a forma como se deu a identificação dos participantes da pesquisa seguido e a data de entrevista.

**QUADRO 17 – RELAÇÃO DE SUJEITOS ENTREVISTADOS, NOME USADO PARA SUA IDENTIFICAÇÃO NA PESQUISA E DATA DA ENTREVISTA**

<b>ENTREVISTADOS</b>	<b>NOME USADO NA PESQUISA</b>	<b>DATA DA ENTREVISTA</b>
Pedagogo	Entrevistado 01	25/07/2022
Pedagoga	Entrevistado 02	26/07/2022
Pedagogo	Entrevistado 03	27/07/2022
Pedagogo	Entrevistado 04	01/08/2022

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, com rigor e cuidados metodológicos que requer um estudo científico, para tanto, foram utilizados os instrumentos necessários para registros das falas e debates dos sujeitos envolvidos.

O roteiro das entrevistas foi organizado por eixos, somando um total de dois, com o propósito de metodizar o processo de análise das contribuições dos entrevistados. Assim, cada eixo abordou de quatro a seis perguntas que facilitaram ao entrevistador e ao entrevistado um melhor entrosamento durante o processo. Os eixos abordados no roteiro trataram sobre: eixo (1) trabalho pedagógico do pedagogo e Pronatec e eixo (2) processo de profissionalização do pedagogo e Pronatec.

#### 4.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS

Com a finalidade de responder os objetivos propostos nesta pesquisa e analisar os dados produzidos, após a produção das informações foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011, p. 48), no sentido de “efetuar deduções lógicas e justificadas referentes à origem das mensagens tomadas em consideração”.

Para tanto, seguimos as três etapas sugeridas por Bardin (2011) no que se refere à pré-análise (leitura flutuante e organização dos dados); a exploração do material (codificação e categorização dos dados). Nesta fase, os dados foram codificados a partir de categorias temáticas oriundas dos objetivos específicos da pesquisa, a saber: trabalho pedagógico e Pronatec e profissionalização do pedagogo e Pronatec; e o tratamento dos resultados (inferência e interpretação dos dados).

A pré-análise segundo Bardin (2011) é a fase de organização propriamente dita e é utilizada com a intenção de operacionalizar e organizar as ideias. Nessa pesquisa a pré-análise foi realizada a partir da leitura e escolha dos documentos (Leis e Resoluções) e do referencial teórico (Teses, dissertações, artigos, capítulos e livros de autores que discutem a temática). Também se deu por meio da formulação dos objetivos e afirmações iniciais, que poderiam ser comprovadas ou refutadas ao final do estudo. Tencionam verificar se o objetivo está de acordo com aquilo a que nos propomos; da referenciação dos índices e elaboração de indicadores (menção e frequência explícita de um tema ou mensagem); e preparação do material (construção do questionário de identificação, das entrevistas e do GI, gravados e transcritos)

A exploração do material é compreendida com a definição da unidade de registro. O processo de codificação dos dados restringe-se à escolha de unidades de registro, ou seja, é o recorte que se dará na pesquisa. Para Bardin (2011), uma unidade de registro significa uma unidade a se codificar, podendo este ser um tema, uma palavra ou uma frase. No processo de enumeração de regras, ou seja, de seleção de regras de contagem, a presença de elementos ou unidades de registros (palavras, temas ou outras unidades) pode ser significativa ou, ao contrário, a ausência de determinados elementos pode bloquear ou traduzir a vontade escondida. Outros fatores cruciais nesse processo são a frequência em que aparece a unidade de registro; a intensidade medida através dos tempos dos verbos, advérbios e adjetivos; a direção favorável, neutra ou desfavorável e demais critérios associados (positivo ou negativo); a ordem estabelecida nos registros, ou seja, se o sujeito A aparece antes do B e, por fim, a ocorrência caracterizada pela presença simultânea de duas ou mais unidades de registro numa unidade de contexto.

Os critérios de categorização, segundo Bardin (2011), podem ser semânticos (categorias temáticas), sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e expressivo (categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem). Nesse sentido esta pesquisa é formada por um conjunto de duas categorias e suas subcategorias, as quais serviram de base para a análise temática e lexical, que busca alcançar o objetivo principal da investigação. Sendo assim, como demonstra o quadro 18, os dados foram organizados em categorias e subcategorias, para melhor análise dos dados das entrevistas.

**QUADRO 18 – CATEGORIAS CONSTRUÍDAS E A SUA RELAÇÃO COM OS ASPECTOS ABORDADOS (CONTINUA)**

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Formação profissional e atuação no Pronatec	Gênero dos Pedagogos
	Formação e Carreira dos Pedagogos
	A escolha do curso de Pedagogia
	Formação no âmbito do Pronatec
	O entendimento das pedagogas sobre o Pronatec

**QUADRO 18 – CATEGORIAS CONSTRUÍDAS E A SUA RELAÇÃO COM OS ASPECTOS ABORDADOS (CONCLUSÃO)**

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Trabalho pedagógico e Pronatec	Conceito de Trabalho pedagógico
	Trabalho pedagógico desenvolvido durante o Programa
	Reflexão sobre o trabalho pedagógico no âmbito do Programa
	Sugestões para a melhoria do trabalho pedagógico
Profissionalização do pedagogo e Pronatec	Contribuição do Pronatec para a profissionalização dos Pedagogos do IFBA
	Aportes do Pronatec na formação, carreira e remuneração do pedagogo do IFBA
	Propostas que possam impactar positivamente na formação, carreira e remuneração na esfera de programas como o Pronatec.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

As categorias e subcategorias elencadas no Quadro 18 possibilitaram a análise dos dados produzidos junto aos participantes, reunindo as compreensões dos pedagogos-TAE, que trabalharam no Pronatec, em relação aos contributos do Programa para o trabalho pedagógico e profissionalização dos pedagogos do IFBA.

A próxima etapa do estudo, ocupou-se das inferências. Segundo Bardin (2011), a inferência como técnica de tratamento de resultados é orientada por diversos pólos de atenção, ou seja, pólos de comunicação (emissor receptor, mensagem e canal). Segundo Bardin (1997, p.115), o que determina a característica qualitativa da análise “é o fato de a inferência<sup>17</sup> – sempre que é realizada – ser fundamentada na presença dos índices (tema, palavra, personagem, etc.), e não sobre sua frequência de aparição em cada comunicação individual”. Ainda de acordo com o Bardin (1997), na primeira metade do século XX o que marcava a Análise de Conteúdo era o rigor e a quantificação, no entanto, compreendeu-se que a característica da Análise de Conteúdo é a inferência, baseada, ou não, em índices quantitativos.

Para Bardin (1997), as inferências procuram esclarecer as causas da mensagem ou as consequências que a elas podem provocar. Apresenta-se, a seguir, o quadro com as respectivas características dos polos de comunicação.

<sup>17</sup> Variáveis inferida a partir de variáveis de inferência ao nível de mensagem (BARDIN, 1977, p.115).

**QUADRO 19 – CARACTERÍSTICAS DOS POLOS DE COMUNICAÇÃO**

<b>POLOS DE COMUNICAÇÃO</b>			
<b>Emissor</b>	<b>Receptor</b>	<b>Mensagem</b>	<b>Canal</b>
Produz a mensagem. Pode ser um indivíduo ou um grupo.	Recebe a mensagem e estuda sobre a que ela se destina. Pode ser um indivíduo.	É o ponto de partida da análise. Estuda-se o conteúdo, significado, significantes, código e significação.	É o ponto de partida da análise. Estuda-se o conteúdo, significado, significantes, código e significação.

Fonte: Adaptado aos estudos de Bardin, 2011

Após esclarecimentos sobre os polos de comunicação, novos temas e dados podem ser encontrados. Assim, de acordo com Bardin (2011), surge a necessidade de se comparar enunciados e ações entre si, com intuito de averiguar possíveis unificações. Por outro lado, quando os temas encontrados são diferentes, cabe ao pesquisador encontrar semelhanças que possam existir entre eles.

Na fase de interpretação dos dados, o pesquisador precisa retornar ao referencial teórico, procurando fundamentar as análises dando sentido à interpretação. Uma vez que as interpretações pautadas em inferências buscam o que se esconde por trás dos significados das palavras para apresentarem, em profundidade, o discurso dos enunciados.

Neste trabalho, o tratamento dos resultados foi realizado a contar da análise das respostas, correlacionando-as com os objetivos da pesquisa, categorias e subcategorias. Dessa maneira, as respostas foram analisadas e os apanhados das entrevistas foram triangulados com os apanhados dos documentos analisados e a teoria revisada no marco teórico desta pesquisa e novamente triangulados com os novos dados produzidos no grupo de interlocução.

## **5 O PRONATEC, O TRABALHO PEDAGÓGICO E A PROFISSIONALIZAÇÃO DO PEDAGOGO TAE DO IFBA**

Nesta seção trataremos da análise dos dados produzidos sob as categorias e subcategorias de análise, os quais sucederam dos objetivos da pesquisa devidamente referenciados na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Nesse sentido, foram definidas as seguintes categorias: Formação profissional e atuação no Pronatec; Trabalho pedagógico e Pronatec; Processo de profissionalização do Pedagogo e Pronatec.

O estudo da categoria formação profissional e atuação no Pronatec foi motivada para compreender um pouco mais sobre o perfil dos entrevistados, especialmente sobre o gênero, formação e carreira, a escolha pelo curso, a formação no âmbito do Pronatec e o entendimento que as Pedagogas possuem sobre o Pronatec.

A categoria trabalho pedagógico e Pronatec motivou-se por considerarmos importante uma investigação sobre o conceito de trabalho pedagógico na concepção dos participantes da pesquisa. Também se tornou importante saber se esse trabalho foi objeto de reflexão e de desenvolvimento no âmbito do Pronatec.

A categoria profissionalização do pedagogo TAE do IFBA e o Pronatec: justificou-se para saber se as atividades realizadas no Pronatec seriam importantes para a profissionalização dos pedagogos no Programa, no que concerne à formação profissional; carreira e remuneração. Considerando o exposto, buscamos dar vez e voz aos profissionais envolvidos no Pronatec – não simplesmente no intuito de fazer uma consulta, mas com a intenção de proporcionar uma articulação entre as falas que possibilitem revelar a dimensão do trabalho pedagógico desenvolvido no Programa e as contribuições para a profissionalização dos pedagogos TAE do IFBA.

### **5.1 FORMAÇÃO PROFISSIONAL E ATUAÇÃO NO PRONATEC**

Vale lembrar que todos os sujeitos da pesquisa são pedagogos no IFBA em diferentes *campi*. O Quadro 20 apresenta o perfil dos participantes da pesquisa por idade, sexo, formação profissional, ano de conclusão do curso de graduação e ano de atuação no Pronatec.

**QUADRO 20 – CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUARAM NO PRONATEC PARTICIPANTES DA ENTREVISTA**

SEXO	HOMENS		MULHERES	
		-		100%
FAIXA ETÁRIA	30 – 35 anos	36 – 41 anos	acima de 48 anos	
	25%	25%	50%	
FORMAÇÃO	GRADUAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	
	100%	50%	50%	
ANO DE CONCLUSÃO ANO DE CURSO CONCLUSÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4
	2006	2013	2010	2004
ANO DE ATUAÇÃO NO PRONATEC DOS PARTICIPANTES DAS ENTREVISTAS	2012 a 2014	2012 -2014	2012 -2014	2012 -2014
FUNÇÃO QUE OCUPOU NO PRONATEC	Professor Mediador Presencial	Coordenador Professor	Supervisor	Orientadora educacional
CAMPUS DE ATUAÇÃO DO IFBA	Santo Amaro	Salvador	Salvador	Vitória da conquista

Fonte da autora, 2022

O Quadro 20 denota que todos os participantes da pesquisa são do sexo feminino, o que corrobora com o indicado por Almeida (1998, p.24), quando afirma que “durante muito tempo a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres puderam ter o direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público, dado que os demais campos profissionais lhes foram vedados”. O fato de não ingressarem nas demais profissões, acessível somente ao segmento masculino, e a aceitação do magistério, fizeram com que a profissão rapidamente se feminizasse.

A faixa etária da maioria é inferior aos 50 anos com a conclusão do curso de pedagogia entre 2004 e 2013 indicando, portanto, um grupo de profissionais com mais de 10 anos de profissão. Em relação à formação dos participantes, para além da graduação em Pedagogia, encontramos um perfil de profissionais que têm especialização e mestrado. A esse respeito destacamos que, na Rede Federal, conforme apontado anteriormente, há um acréscimo de um

percentual na remuneração de acordo com a formação do pedagogo, em nível de pós-graduação, de acordo com o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação – PCCTAE. O Quadro 20 ainda revela que os pedagogos são de diferentes *campi* do IFBA, assim como exerceram diferentes funções no Pronatec: professor mediador, supervisor, coordenador e orientador educacional. Outro aspecto de extrema importância em reação ao perfil profissional dos pedagogos consiste no ano de atuação no Programa, configurando assim o período de 2012-2014 como referência.

Com o intento de entender qual o real sentido da pedagogia para os entrevistados e os motivos que os levaram a escolher esse curso que iniciamos a nossa conversa. Nesta linha de raciocínio, o E1 apontou que a escolha pelo curso foi uma forma de ter uma profissão que pudesse contribuir para a formação de outras pessoas e, conseqüentemente, para seu sustento. Assim, decidiu cursar Pedagogia, como uma “profissão que trouxesse recursos financeiros que garantisse o meu sustento, mas também que me trouxesse uma realização pessoal. Então a escolha pela Pedagogia foi a possibilidade de integrar essa realização pessoal e o aspecto financeiro” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). O E2 expõe que sua escolha por pedagogia aconteceu juntamente com o desejo de “trabalhar com pessoas, mas com pessoas, não sabia exatamente sobre que é gide, até que decidi, é viver da pedagogia mesmo” (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

É motivante escutar a compreensão que cada entrevistado tem sobre sua trajetória profissional. Por meio dos discursos, demonstram como foi essa caminhada e qual caminho que percorreram na educação. E2, ao descrever sobre a sua escolha pelo curso de pedagogia, foi bem clara ao traduzir sua trajetória: “Eu sou professora na Rede Municipal, então necessariamente a pedagogia era meu horizonte”, e completa dizendo: “o que me trouxe para o IFBA foi trabalhar na instituição que me formou em nível médio, o antigo segundo grau, então tá entrelaçado” (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Ao descrever sua trajetória, E2 confere significado à sua experiência enquanto professora da rede municipal, bem como denota extrema ligação ao atuar no IFBA enquanto instituição que a formou no ensino médio.

De outra forma, E3 atribui a escolha do curso a “um interesse em trabalhar na educação, nem tanto em sala de aula, mas mais com a parte da organização da educação mesmo, na parte administrativa” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022) e E4 relatou que não teve motivação, na época, para cursar o curso de pedagogia que sua perspectiva era concluir um curso superior para

concurso, o que nem tinha nenhuma ligação com o curso de pedagogia” (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Ao analisar os discursos dos entrevistados quanto à escolha do curso percebe-se, no quesito de escolha do curso, que os entrevistados, ao elegerem o curso de pedagogia como uma formação profissional para “suas vidas”, não destoam da compreensão de Libâneo (2004) de que “o conhecimento da pedagogia, enquanto instrumento e enquanto ciência, se faz necessário para que se compreenda, também, sua aplicabilidade e especificidades”. Ou seja, cada uma das pedagogas tiveram o motivo para a escolha do curso dentro da lógica do que elas entendiam sobre a pedagogia e sua importância para a educação.

No desenrolar das entrevistas, as participantes foram questionadas sobre a formação em pedagogia e suas experiências como pedagogas no Pronatec. Sobre esse aspecto, E1 narrou sobre a sua formação generalista no curso de pedagogia ao mencionar:

*Fiz pedagogia na UFBA, ingressei em 2001 e formei em 2006. Foi uma formação bastante generalista e quando eu falo em generalista é no sentido de ter tido a possibilidade de ter disciplinas que abordavam a perspectiva da gestão, a supervisão e orientação educacional. Não tinha ainda, naquela época ainda, pelo menos no curso, a perspectiva, não se trabalhava a ideia de coordenação pedagógica. Era supervisão, orientação e muito pouco sobre licenciatura (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022).*

Nessa linha de pensamento, a entrevistada denota a fragilidade do seu curso nos quesitos de coordenação pedagógica e na área das licenciaturas, retomando o que foi refletido anteriormente na concepção de Ferreira (2017), em relação às questões curriculares do curso de pedagogia, ao afirmar que não foram encontrados esclarecimentos quanto e a quais dimensões do pedagógico são encontrados no curso. Há uma imprecisão sobre a categoria pedagógico. Para Ferreira (2017), o curso de pedagogia não traz uma definição clara em seu currículo quanto às dimensões do campo de atuação desse profissional. Por outro lado, E2 salienta:

*A minha formação em graduação, que eu fiz na UNEB, formada na turma que se formou em 2013, é eu me formei pela UNEB e o que a gente vê de Educação profissional era uma visão. (...) então de alguma forma eu acabei estudando sobre, por conta daquilo que era dito sobre a formação profissional, não percebi como algo que eu vivenciei inteiramente (...). (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022).*

Quando analisa o curso que realizou, E3 assim considera: “a reflexão que eu faço é a partir do que eu tive de currículo ao longo dos quatro anos da graduação. Foi um currículo muito voltado para sala de aula, especificamente para o trabalho com crianças. Então era

formação muito centrada em temas da psicologia, por exemplo”. (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

A partir do conhecimento sobre o tipo de formação de cada entrevistado participante da pesquisa e da história dos cursos de pedagogia, é possível entender a existência de diversas compreensões sobre este profissional, que converge da própria história do curso em detrimento da própria divisão técnica do trabalho na escola, que aconteciam até pouco tempo na formação desse profissional, concebendo assim as habilitações: docência, administração escolar, orientação educacional, supervisão escolar etc.

Quanto ao seu entendimento sobre o Pronatec, E1 discorre que “ inicialmente, vi com uma certa desconfiança, por conta de um processo aligeirado. Eram poucos meses para se formar cuidador de idoso, cuidador infantil, entre outras profissões” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). No sentido do “aligeiramento”, voltamos a reflexão de Ferreira e Machado (2019) ao enfatizarem o caráter aligeirado do Pronatec e a negação de uma profissão integrada, politécnica e omnilateral. No mesmo sentido, E2 falou que o Pronatec para ela “era uma possibilidade de mostrar aos jovens uma profissionalização, de permitir outros horizontes. (...) a Educação profissional é um processo também de inclusão que oportuniza um caminho diferente a possibilidade de verticalizar o ensino”.

A narrativa do E3, quando trata do seu trabalho no Pronatec, deixa claro que “trabalhar com o Pronatec foi difícil por que foi um aprendizado feito no momento do trabalho” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Assim evidencia que o seu trabalho foi sendo construído no decorrer de sua prática, denotando, por tanto, a falta de formação para atuar no Programa.

Durante o processo de sistematização e de escuta realizada no GI, essa falta de entrosamento e de direcionamento do trabalho pedagógico no âmbito do Programa foi bastante relevante, na medida que todas concordaram que é necessário criar uma rede de compartilhamento para os colaboradores do Programa com a finalidade de organizar o trabalho em grupo e a integração da equipe. Apesar dessa falta de entrosamento, mencionada durante as entrevistas, o entrevistado E4 acredita que o Pronatec, “apesar de ser um Programa de curta duração, de formação inicial e continuada, (...) nós conseguimos inserir ali, todos os nossos conhecimentos pedagógicos, dentro do programa” (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Nessa investigação, vale salientar que, de acordo com o quadro de caracterização dos profissionais que atuaram no Pronatec, duas pedagogas se formaram entre os anos de 2006 e

2013 e que, no ano de 2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia entraram em vigência.

Todo esse contexto da formação em pedagogia tinha como um dos propósitos compreender como se deu essa relação profissional das pedagogas como o Programa, se foi ofertada alguma formação para atuar, e como foi essa formação. Neste item, todos foram unânimes ao dizerem que nenhuma formação foi proporcionada para atuação no Pronatec, conforme as passagens das narrativas extraídas dos sujeitos da pesquisa. Dessa forma, E4 coloca que “não teve formação nenhuma. O Pronatec tem uma seleção e eu passei nessa seleção e aí o programa iniciou” (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Os outros dois entrevistados também esboçaram que não tiveram nenhuma formação para atuarem no Programa, o que nos leva refletir, em consonância com Freire (1991, p.58): "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática". Nesse sentido, podemos destacar que a formação se apresenta como um dos critérios essenciais no campo educativo, que proporciona o fazer acontecer no interior da escola por meio de ações transformadoras da prática escolar.

No GI, ao debatermos com o propósito de sintetizar os entendimentos das pedagogas quanto a formação no âmbito do Programa, todas concordaram que não houve formação, porém realçaram a necessidade de se “promover uma formação que englobe todos os integrantes, não apenas os pedagogos no Programa”. Após reflexão sobre a temática, ficou demarcado pelos entrevistados que a falta de uma formação que direcione o trabalho pedagógico no Pronatec dificulta o desenvolvimento da prática pedagógica, principalmente por se tratar de um Programa com muita rotatividade entre os profissionais, por ser de curta duração.

Assim, entendemos a importância da formação como uma ferramenta necessária para o “pensar e agir” de todo profissional da educação, uma vez que contribui para a autorreflexão e promove subsídios para sua prática pedagógica cotidiana tornando, dessa maneira, uma saída que possibilita apoio e orientação às angústias e desafios da profissão. Portanto, não constatamos no discurso dos entrevistados essa prática refletida no Programa.

Por outro lado, os entrevistados frisaram que a atuação no Pronatec contribuiu para as suas experiências na medida que “possibilitou o contato com um público que há muito tempo estava fora da escola, incluindo-os no processo educacional” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Para o E2, seu trabalho no Pronatec “oportunizou conhecer outras realidades fora das dependências do IFBA” (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022). O E3 considerou que seu

trabalho no Pronatec: “foi um divisor de águas, “porque eu trabalhava na reitoria e tinha contato com os estudantes” (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Pudemos perceber que, para cada uma das pedagogas entrevistadas, o trabalho no Pronatec oportunizou vivências novas e diferentes, entretanto no relato do E4 pontuou que “foi uma experiência para mim muito enriquecedora. Eu consegui trabalhar com vários orientadores pedagógicos, com vários supervisores de curso, professores e muitos alunos. Então houve uma troca de aprendizagens com todos esses segmentos” (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Em relação a essas entrevistas, o que despertou minha atenção foi a experiência de um entrevistado no Programa no ano de 2012-2014 e agora novamente na versão de 2022, esboçando que na oferta 2022 não está conseguindo satisfatoriamente evoluir com seu trabalho pedagógico. Como o recorte temporal da pesquisa compreende de 2011- 2021, não adentramos nos motivos dessas dificuldades.

## 5.2 TRABALHO PEDAGÓGICO E PRONATEC

Com essa categoria, procuramos entender a concepção dos entrevistados em relação ao “trabalho pedagógico” e, ao mesmo tempo, analisar no decorrer do trabalho quais foram as atividades desempenhadas, as dificuldades apresentadas e as sugestões para melhoria do trabalho pedagógico no Programa.

Tal ênfase na prática pedagógica tem como finalidade investigar por meio dos depoimentos qual o conceito do trabalho pedagógico para os entrevistados. Nesta perspectiva, foi transcrito para essa pesquisa qual o entendimento na íntegra de cada um de nossos sujeitos da pesquisa. Em geral, os entrevistados apresentam uma visão semelhante ao expressarem que é um labor que envolve integração, coletividade, o “pensar e o executar” as funções do ensino aprendizagem. E1 assim se manifesta: “Eu vejo o trabalho pedagógico como a materialização de objetivos, de fundamentos, de perspectivas teóricas no âmbito da educação. (...) o trabalho que precisa ser de forma integrado, articulado, considerando que há diversos profissionais envolvidos na efetivação (...)” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). E2 relaciona o trabalho pedagógico ao trabalho como princípio educativo e afirma que o trabalho pedagógico ocorre onde se pode aplicar o trabalho enquanto princípio educativo: “Eu acho que é onde eu puder aplicar o trabalho de princípio educativo eu vou fazer, eu faço na educação Infantil, no Pronatec (...)” (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022). O trabalho como princípio educativo se dá pela

relação entre o trabalho e educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

E3 analisa trabalho pedagógico, em diferentes dimensões, desde uma perspectiva macro, até à sala de aula:

(...) O trabalho pedagógico na minha visão, é todo o trabalho de pensar e executar os processos de educação. E esse trabalho de pensar no macro, de todas as formas, desde a concepção de um curso, do projeto pedagógico de um curso, até como ele se desenrola, acompanhar a didática do professor em sala de aula, acompanhar o estado de avaliações. O trabalho pedagógico, para mim, é todo o pensar e executar as funções do processo de ensino e aprendizagem (...). (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Na sua perspectiva, trabalho pedagógico envolve pensar e executar “as funções do processo de ensino e aprendizagem” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022). E4, entretanto, entendeu ser necessário analisar o trabalho pedagógico no âmbito do Pronatec: “Eu entendo assim, que é um trabalho que precisa ser desenvolvido e construído coletivamente com todas as pessoas que atuam no programa. É assim que eu vejo, a forma como foi pensado o trabalho pedagógico naquele momento.” (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Para Ferreira (2018), o trabalho pedagógico vai além da produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Constitui-se, portanto, envolvimento e participação política em todos os momentos escolares e de uma intensa ligação, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político e econômico. Ferreira (2018) relaciona o pedagógico à pedagogia, como forma de um conceito explicar o outro, dessa maneira:

Entende-se que pedagógico é, via de regra, uma decorrência de Pedagogia. Assim, cabe esclarecer também o entendimento de Pedagogia para continuidade da argumentação. Em todo o lugar onde houver convivência e interação entre sujeitos, estão sendo elaborados saberes. Entretanto, historicamente, coube à escola ser o lugar onde esses saberes, socializados e em interação, na mediação pedagógica em que se configura a aula, produzem-se como conhecimento. Nessa perspectiva, a Pedagogia é uma forma de compreender a educação para além das paredes do prédio escolar, e o aprender é um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferentes, nos quais o sujeito estabelece conexões entre sua subjetividade e o ambiente,

produzindo, assim, conhecimentos com base nesses saberes. A Pedagogia, portanto, não é somente uma possibilidade de reflexão acerca do processo educativo nas suas dimensões sociais, históricas, filosóficas e instrumentais. Ademais, não é um método, porque vai além dele, contextualizando-o e teorizando-o: (FERREIRA, p. 602, 2018).

E mais ainda, descreve a Pedagogia como uma práxis, cujas dimensões são sociais e educativas. Social, na medida em que surge do coletivo e a ele é remetida, de modo a contribuir na formação e autoformação humana. Educativa porque a pedagogia é ciência da educação. Sendo assim, toda reflexão deve ser realizada vislumbrando a necessidade de realizar um trabalho pedagógico que seja relacionado com a totalidade, e não somente ao ambiente escolar. Nessas condições, nota-se com clareza o papel que o pedagogo desempenha como elemento essencial e participante da organização pedagógica.

Ao observar as colocações dos entrevistados, percebe-se que o trabalho pedagógico assume uma dimensão de totalidade e de coletividade no ambiente escolar, ou seja, pressupõem a articulação das partes para que se realize em sua totalidade, “como um todo no qual as partes se inter-relacionam de modo a compor um sistema em que há contradições e relações que põem em movimento essas partes (BOURDIEU, 2012).

A partir da compreensão de cada entrevistado a respeito da conceituação do trabalho pedagógico, foi discutido com os participantes da pesquisa sobre como ocorreu essa relação no campo do Pronatec. Assim, o E1 descreve sobre sua dificuldade em desenvolver o trabalho pedagógico ao mencionar que o Programa

[...] contrata um profissional para dar aulas durante um determinado período, e ali, começa um vínculo no momento em que esse profissional começa as aulas e esse vínculo se encerra no momento em que as aulas finalizam, caracterizando uma descontinuidade do trabalho realizado por esses profissionais, prejudicando assim a realização de um trabalho articulado. (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022)

Segundo o depoimento do E1 a ausência de um vínculo e de entrosamento dos participantes (professores, mediadores, supervisores, coordenadores) do Programa também se configuraram como uma barreira para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sua totalidade e se tornaram uma dificuldade para a realização do trabalho em outras atividades do Programa. Nesse sentido, E1 argumenta: “[...] eles organizaram uma vida para que em determinados dias e horários cumprissem a carga horária referente a disciplina assumida. Então eu não consegui, nesse sentido, fazer esse trabalho articulado entre os profissionais”. (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

De outra forma, em suas palavras, E4 expressa: “ penso que desenvolvi trabalho pedagógico, em parte, porque, como fizeram a proposta de coordenação pedagógica, não colocaram como exclusivo que fosse pedagogo” (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Nesta reflexão, E4 se refere à falta de um edital que contemplasse o profissional pedagogo, especificamente para realizar as atividades de coordenação do Programa, que, na sua perspectiva, parece ser um trabalho mais afeito à formação obtida pelo Pedagogo.

Na sua opinião, E3 considera ter participado de todas as etapas, no entanto deixa evidenciado que a ausência de pedagogos para atuar, como um requisito de ingresso no Pronatec, dificultou seu trabalho.

Sim, sim. Considero que sim. Porque apesar da falta da formação inicial, em Pedagogia e formação da instituição, quando abriu o edital do Pronatec (isto porque o edital foi aberto a diferentes profissionais) apesar desta falta, acredito que fiz um bom. Participei de todas as etapas, desde a seleção de professores, perfil de professores, acompanhamento de estudantes. Recebimento de possíveis situações, mediações. Participei de todas as etapas. Acredito que fiz sim, um bom trabalho pedagógico. (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Com base na compreensão sobre a atividade pedagógica no Programa, todas as entrevistadas afirmaram que desenvolveram trabalho pedagógico. No entanto, salientam em suas colocações que a falta de articulação entre os pedagogos (coordenadores, supervisores) e os professores, devido ao caráter temporário do Programa e das tarefas a serem realizadas, impossibilitava o trabalho em coletivo.

De acordo com Ferreira (2017), o trabalho pedagógico é entendido como a construção do conhecimento que se dá de forma articulada, perpassando do individual para o coletivo. Em sendo assim, a ausência de articulação entre professores e a equipe pedagógica dificulta a sólida construção do desse trabalho.

Outro fator mencionado foi a “falta de um edital específico” que contemplasse a formação em pedagogia para a operacionalização do “fazer pedagógico”, ou seja, qualquer profissional, nas mais diferentes e variadas formações poderia estar à frente da coordenação do Programa.

Na sistematização dos dados no GI, os participantes sugeriram uma maior articulação entre os pedagogos (coordenadores e supervisores) com os professores. A ausência dessa articulação, muitas vezes, ocorre porque não há, dentre as tarefas do Programa uma atividade e carga horária específica destinada essa integração. Outro aspecto elencado foi a importância de

definir um perfil para coordenadores do Programa (em Edital específico), no sentido de os envolvidos melhor realizarem o trabalho pedagógico de maneira clara no âmbito das atividades do Programa.

Ao analisarmos a falta de um edital específico, de acordo com a fala dos entrevistados, que contemplasse o pedagogo na coordenação pedagógica do Programa, constata-se que esta ausência favoreceu a generalização do trabalho do pedagogo, de tal maneira que qualquer profissional, da área ou não, pode assumir esta função. Quando isso ocorre, algumas atividades, que podem ser de outros profissionais são confundidas, muitas vezes, com as atividades pedagógicas do coordenador, especialmente, no que se refere: ao entrar e sair dos alunos; substituir o professor sem aviso prévio; atender aos pais em qualquer horário; encaminhar os alunos para sala nos intervalos; mediar conflitos; atender os demais profissionais da escola (que realizam trabalhos de manutenção, inspeção da frequência e de atividades dos professores, entre tantas tarefas). Dessa maneira, muitas tarefas de logística e gestão administrativa são exercidas pelo pedagogo.

No que diz respeito à reflexão sobre o trabalho pedagógico no decorrer do Programa, E1 considerou que a “dinâmica do trabalho no Pronatec não tenha sido um objeto de reflexão, para que houvesse um melhoramento do Programa” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Ressalta, ainda, que: “Atuei tanto como formadora, quanto no âmbito da coordenação de curso e não percebi, em momento algum, nenhum esforço para que a dinâmica, as especificidades dos cursos fossem pensadas” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

De acordo com E3, ainda que não tenha sido feita uma articulação formal pelo Programa, entre os diferentes sujeitos participantes, esta “acontecia muito entre os pares”. Para a entrevistada E3, “[...] não era muito uma preocupação do Programa, mas eu tinha colegas, também pedagogas, que juntas a gente dividia por curso, porque o Programa era muito grande, então conseguíamos pensar nisso, coletivamente, com as colegas pedagogas, apenas”. (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

A partir das análises das falas das pedagogas participantes do Pronatec, pode se concluir que não ocorreu esse diálogo na esfera do Programa, no sentido de contemplar a “unidade Pronatec”. Afirmam, ainda, que esse objeto de reflexão, quando acontecia, era entre “pares”, ou seja, entre os pedagogos que trabalhavam no Programa, no intuito de se ajudarem mutuamente a sanarem problemas, eventualmente identificados. Desse modo, constatamos que a prática reflexiva no Programa não está associada à organização de espaços e tempos que

produzem uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Franco (2008) compreende que “toda reflexão deve ser realizada vislumbrando a necessidade de realizar um bom trabalho pedagógico no espaço escolar. Nestas condições, nota-se com clareza o papel que o pedagogo desempenha como elemento participante da organização pedagógica”. Todavia, de acordo com os relatos, a prática reflexiva, consideravelmente importante para o desempenho do trabalho pedagógico, não fazia parte do contexto do Programa, de maneira formal, mas, informalmente, ela ocorreu a partir da autoidentificação e troca de experiências entre pares.

Quanto às principais dificuldades encontradas no Programa, E1 insiste na questão do perfil do profissional que coordena o Programa ou as diversas atividades pedagógicas realizadas: “[...] eu acho que, de início, seria preciso definir um perfil para quem assume esse lugar de coordenador. Porque eu vi pessoas que não tinham nenhuma formação pedagógica, coordenando o curso” (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). E2 também reafirma esta compreensão: “primeiro eu acho que tem que ter o pedagogo na concepção no cargo coordenador pedagógico. Obrigatoriamente tem que ser um pedagogo é a primeira condição e estarmos na concepção do curso [...]”(E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Neste sentido, todas as entrevistadas participantes desta pesquisa ratificaram a relevância do papel do pedagogo na coordenação e implantação do Pronatec.

Ao tratarem das dificuldades encontradas pelas pedagogas junto ao Programa, para elas, ficou patente, em primeiro lugar, a necessidade de haver uma formação voltada para atuação no Pronatec, visto que as demandas do Programa são muito específicas. Além disso, E2 apontou, também, para “a falta de espaço físico para a realização das aulas com estrutura de laboratório, por exemplo, nos padrões IFBA”, pois as aulas não eram executadas nos prédios do IFBA, não se mantendo, portanto, “nos padrões IFBA”. Enquanto E3 sinalizou para a:

[...] a dificuldade [encontrada na questão dos professores que não tinham vínculos. Porque uma coisa é quando a gente trabalha no *Campus* e os professores têm vínculo com a instituição. Os vínculos acontecem muito rápido. Você seleciona um professor, ele precisa entrar em sala de aula e aí essa preparação não dar tempo de fazer. (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Além disso, E2 ainda indicou, como um grande desafio, segurar os alunos em “sala de aula, pois chegavam bastante atrasados, além do que ainda havia naquela versão do Pronatec: “uma bolsa, se não me engano [...]. Só que a questão é justamente você cativar, para quê? Para, além do dinheiro, para além da bolsa eles consigam perceber o quanto aquele processo

formativo poderia possibilitar para a vida deles outras oportunidades” (E2, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Por fim, foi questionado às entrevistadas sobre quais ações deveriam ser propostas para a melhoria do trabalho pedagógico, de acordo com as suas vivências no Programa. Neste seguimento, foram observadas frases e palavras que já tinham sido mencionadas ao longo das entrevistas individuais como “definir um perfil para quem assume o lugar de coordenador, por meio de “Edital específico” e “momentos formativos”. Logo, confirma-se o quão importante é, para as entrevistadas a necessidade de definir o papel desse profissional, bem como sua formação, dada as especificidades do trabalho que desenvolvem.

No GI, durante os diálogos e reflexões sobre as melhorias que o Programa poderia implantar para superar as dificuldades, além da questão da formação específica para atividades específicas para todos os profissionais, os discursos dos participantes convergiram em um denominador comum: espaço físico modelo padrão IFBA.

Como mencionado anteriormente, muitas vezes as aulas acontecem fora das dependências da Instituição e, muitas vezes, esses espaços não atendem às necessidades de professores e alunos. Além disso, é preciso definir melhor os cursos que serão ofertados, a partir de um estudo técnico junto aos municípios de oferta, pois, por vezes, o curso realizado pelo Pronatec não atende às necessidades dos municípios, da comunidade, ou não há, naquela localidade, professores que possam lecionar, ocasionando um problema ainda maior.

Desta forma, verifica-se, mediante o estudo feito de acordo com os relatos das entrevistadas, que o trabalho do pedagogo está relacionado com a prática pedagógica, política, organizacional e com os princípios do trabalho coletivo e ético, que se organizam na prática pedagógica com ênfase na dimensão humana e social. A experiência dos pedagogos no Pronatec, nem sempre se realizou pelo entrelaçamento entre essas dimensões. Quando ocorreu, não se deu por ação direta do Programa, mas por articulação entre os que nele trabalharam/trabalham.

### 5.3 PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO PEDAGOGO E PRONATEC

A terceira e última categoria a ser tratada, a partir dos dados produzidos durante a pesquisa, é a categoria profissionalização do pedagogo e Pronatec, nos quais aspectos como formação continuada, carreira e remuneração são objetos de investigação. Observa-se que, de

alguma forma, esta categoria retoma aspectos anteriormente destacadas nas análises da primeira categoria, a qual denominamos formação profissional e atuação no Pronatec. Ferreira (2017) explica a profissionalização no âmbito das licenciaturas e da educação continuada, ao salário e da carreira, remontando este conjunto a profissionalidade, que se refere ao exercício responsável da profissão, ao compromisso político e ético da profissão.

Para Kimura (2012), embora a formação seja um elemento fundamental ao processo de profissionalização, pois, em decorrência do seu caráter eminentemente formativo, configura-se como um fator indispensável à construção do papel profissional, ela não se caracteriza como o único aspecto constituinte da profissionalização. O conceito de profissionalização agrega ainda outras questões, que são essenciais à sua implementação, as quais envolvem alternativas que possibilitem melhorias nas condições de trabalho e de desempenho da função, em consonância com práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo da trajetória profissional.

A profissionalização engloba todas as ações e medidas de que se faz uso direta ou indiretamente para produzir melhorias no desempenho das atividades profissionais. No campo da docência isto implica em uma mudança de paradigma, devendo-se transpor o modelo dominante, em que o professor assume o papel de mero executor de tarefas elaboradas por especialistas, para se colocar em um novo paradigma, que é o da profissionalização, no qual ele deverá assumir a condição de autor da própria identidade profissional, de acordo com o contexto próprio onde é forjada esta identidade. (KIMURA *et al.*, 2012, p. 9)

Partindo desse pressuposto, o pedagogo, igualmente ao professor, precisa estar aberto à construção de sua identidade profissional que é construída tanto pelo indivíduo, ao longo de sua vida, como pelo coletivo, nas buscas por qualificações, na busca por melhorias no âmbito da carreira e na remuneração, afirmando-se enquanto profissionais da educação. Durante as entrevistas individuais sobre as contribuições do Pronatec para a profissionalização dos pedagogos, E1, ao ser inquirida sobre a temática, assim definiu:

(...) Então do ponto de vista da profissionalização, eu me senti valorizada, reconhecida. Senti que havia liberdade para que eu pensasse esse trabalho pedagógico. Liberdade mesmo! Acho que essa é a principal palavra que define. É a liberdade de atuação. Obviamente que em consonância com o que estava previsto no Programa. Mas poder trabalhar de forma livre e perceber que seu trabalho teve um resultado efetivo é muito bom. Então o Pronatec contribuiu tanto no sentido de perceber a possibilidade de formação para esse público que requer um tempo de formação menor e ver que é possível. (E1, 2022) (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Neste viés, E1 percebe a contribuição do Pronatec para sua profissionalização no sentido de se sentir valorizada profissionalmente e reconhecida, por ter tido liberdade de atuar na formação dos estudantes. Por sua vez, E3 destaca que: “Talvez seja uma experiência particular. Mas contribuiu muito para mim por ter sido o primeiro contato com os estudantes, principalmente os estudantes de vulnerabilidade social” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022). E3 destaca que isto ocorreu especialmente nos primeiros anos de carreira no Instituto. Ainda para a entrevistada isso mudou com o tempo: “Hoje, talvez, tendo uma experiência de Campus como eu tenho, talvez não seria tão significativo como foi naquela época” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022). De acordo com E4 essa contribuição do Pronatec para a profissionalização do pedagogo do IFBA se deu no sentido de possibilitar ao pedagogo-TAE “trabalhar com uma equipe maior. No sentido de poder colocar em prática algumas questões pedagógicas que eu não consigo colocar no setor que eu trabalho, por conta da demanda de pessoal ” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Para cada um dos entrevistados, a profissionalização teve um significado diferente no campo da experiência. Conforme o entendimento de Kimura *et al.* (2012), o profissionalismo reúne outras questões que envolvem o trabalho desenvolvido no decorrer do desempenho da função, na prática cotidiana.

Entretanto, não foi identificado, nas falas, nenhum processo de formação continuada durante o período, haja vista as afirmações feitas pelos participantes, anteriormente. Quanto ao desenvolvimento de atividades didático-pedagógica formativas na esfera do Programa, no polo de atuação de cada pedagoga, a maioria relatou que desenvolveu atividades. Mas também indicam que elas aconteceram, na medida do possível, entre os professores, apesar das dificuldades estruturais do Programa.

Algumas passagens das narrativas das entrevistadas exemplificam como se deu a sua contribuição para o Programa e do Programa para a sua profissionalização.

[...] eu participei da concepção, da discussão, tive a oportunidade de visitar alguns lugares que ofertamos cursos, dialoguei com docentes, discentes, e fiz intervenções, eu acredito que eu contribuir sim para esse projeto, porque eu problematizei, não simplesmente executei. (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

De acordo com a análise da fala de E4, percebe-se que, apesar de não ter tido um momento direcionado para a formação didático-pedagógica, ela desenvolveu o trabalho pedagógico na medida que possibilitou a integração e a problematização no âmbito do projeto.

Entretanto, E3 relatou o seu desejo de ter feito uma formação didático-pedagógica dentro de uma dinâmica que favorecesse as atividades do Programa e participantes envolvidos. Neste sentido, expõe que o tempo destinado para esses momentos não correspondiam as necessidades eminentes do Programa e com o desejo de realizar essa formação.

Infelizmente não. Eu gostaria de ter feito um momento mais formativo com os professores, mas infelizmente não tinha tempo. O tempo era muito corrido. Normalmente o professor passava na seleção e já tinha que entrar em sala de aula. Alguns momentos não tinham, por exemplo, o projeto político pedagógico, então teria que escrever rapidamente o projeto político pedagógico e orientar o professor de forma muito pragmática. Acho que foi incipiente, até porque o tempo não era favorável. (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

De acordo com Nóvoa (1997), a formação continuada deve alicerçar-se numa “[...] reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores” (NÓVOA, 1997, p. 30). Nesta definição, transportando para o trabalho pedagógico dos pedagogos no Programa, de acordo com as próprias afirmações dos entrevistados, não podemos afirmar que a maioria desenvolveu o trabalho-didático- formativo no Pronatec.

No que diz respeito à profissionalização, a subcategoria “carreira” promoveu o um momento importante de discursão, a fim de entendermos as contribuições do Pronatec trouxe para essa categoria. Assim, separamos alguns trechos dos discursos que consideramos elucidativo para a nossa pesquisa. Um deles foi destacado por E1, a saber:

Não. Na carreira, eu não consigo perceber. Não considero que houve impacto porque, como eu falei, porque não havia um perfil para ser coordenador. Então um auxiliar administrativo ou um contador ou um pedagogo poderia coordenar o curso. Justamente porque não existia um vínculo. O curso acabava e acabava o seu vínculo com o Pronatec, sem que isso repercutisse. (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

E3, que possui uma história de vida bem diferente de E1, destaca a experiência vivenciada no âmbito do Pronatec e a considera um elemento importante da valorização do seu trabalho:

Sim, porque eu fui conhecida, eu tinha apenas... Eu entrei em 2008, e como eu tive licença maternidade e a licença maternidade, meio que tira você do espaço, como mãe, mas tem essa questão da carreira profissional, então foi a forma de me apresentar também, né? de me colocar, das pessoas verem minha capacidade laboral, minha capacidade profissional, então de alguma forma teve. (...) Monetariamente, sim. Foi um alívio assim, eu tinha acabado de ter filho pequeno, e tinha alguns momentos que

tinha algum aumento, um alívio, eu acho que quando você tem um alívio financeiro você também ganha profissionalmente (...). (E2, 2022).

A E3, por sua vez, também considerou a valorização a partir da remuneração específica que recebeu pra atuar no Programa e assim declarou: “Sim, impactou na minha carreira, sobretudo em relação a questão financeira. Acredito que qualquer pessoa que participou no Pronatec naquele momento, percebe a diferença, como aquilo deu uma valorização pra gente enquanto profissional” (E3, PESQUISA DE CAMPO, 2022). Em termos de desenvolvimento profissional, E4 considerou importante a sua experiência junto ao Pronatec, declarando:

Tudo o que eu fiz e faço na minha profissão ela contribui para a minha carreira profissional. Então, com certeza, o Pronatec é um Programa que assim, tanto naqueles dois anos que eu trabalhei lá atrás, de 2012 a 2014, foi com outras perspectivas da que eu trabalho hoje, mas todos esses dois momentos em que atuo no Pronatec, eu vejo uma contribuição muito significativa. Um avanço que eu talvez eu não teria se não tivesse trabalhado no Pronatec (E4, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Segundo as narrativas das participantes, observa-se compreensões diferentes sobre as contribuições do Programa sobre o seu processo de Profissionalização. Enquanto E1 não considera que o Programa tenha somado para sua carreira, face a falta de um perfil que agregasse o “profissional pedagogo” como requisito para desempenhar seu trabalho no Pronatec, E2 salienta a importância do Programa para a sua valorização profissional, na medida em que pode mostrar seu trabalho e que percebeu uma melhoria na sua remuneração em virtude do recebimento de bolsa, este último aspecto também destacado por E3. A experiência em si e as suas contribuições para o seu desenvolvimento profissional, foi claramente destacado por E4.

Destaca-se, aqui, como forma de provocar a reflexão, a forma como se deu a relação do trabalho realizado pelas pedagogas-TAE do IFBA no Pronatec e possíveis contribuições para a melhoria permanente dos seus salários ou para o avanço profissional na carreira. Nesse aspecto, ficou bem claro que a atuação no Pronatec pode ter contribuído para o desenvolvimento profissional dos pedagogos-TAE, no que concerne à socialização dos Pedagogos no relacionamento com outros sujeitos do Instituto, com as experiências que adquiriram e com uma melhoria temporária de remuneração, mas foi um trabalho considerado inócuo em relação aos avanços na carreira, em termos de progressão no Plano de Cargos e Salários e consequente melhoria de remuneração de forma permanente. De acordo com o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), a progressão por capacitação profissional é

a mudança de nível de capacitação, dentro do mesmo cargo e nível de classificação, decorrente da obtenção, pelo servidor, de certificação em Programa de Capacitação, compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e a carga horária mínima exigida, respeitado o interstício de dezoito meses, nos termos da tabela constante do Anexo III da Lei 11.091/2005. Em análise sobre este aspecto, EI emite a sua opinião:

Eu acho que a experiência no Pronatec poderia pontuar como progressão para a carreira do Pedagogo. No nosso caso, tem aquelas progressões por conta de cursos que nós fazemos e todo ano, todo ano não, eu acho que é ano e meio, tem uma progressão por mérito. Mas essas vivências que nós temos ao longo de nossa trajetória no Instituto não são reconhecidas (de tal forma que a gente possa, dentro da instituição, progredir de alguma forma), em nenhum sentido. Você pode fazer porque você quer ter experiência, alguns fizeram pelo dinheiro mesmo, eu acho que é importante mesmo, ser remunerado. Mas é algo que tem um dia para começar e um dia para terminar. E depois disso não há nenhuma repercussão na carreira dentro do Instituto. Eu acho que poderia se pensar em alguma forma de remuneração, de acréscimo, digamos assim, à remuneração do pedagogo. (E1, PESQUISA DE CAMPO, 2022).

Considera-se essa colocação muito pertinente, isto porque, no decorrer das entrevistas, a maioria das participantes não se atentou para a ligação entre carreira, renumeração e Pronatec, sob o ponto de vista de progressão na carreira, ou seja, não perceberam que a comprovação da experiência no Programa, ou em programas de mesma natureza, poderia se consolidar como forma de contribuir para a progressão funcional, mas isto não ocorre e não é reconhecido como forma de capacitação profissional para fins de progressão na carreira. Em um outro momento, a partir das convergências dos discursos das pedagogas no GI, evidenciou-se a importância de uma reflexão em torno da carreira do pedagogo a nível nacional, com intuito de regular a carreira do PCCTAE que, diferentemente da carreira docente, não reconhece uma declaração de atuação no Programa em uma tarefa específica do que fazer do pedagogo, como coordenador pedagógico, por exemplo e, assim, não soma como avanço na carreira ou acréscimo remuneratório para o Pedagogo- TAE.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os caminhos formativo e investigativo que trilharam os percursos desta pesquisa foram marcados por constantes desafios. Inicialmente, a busca por referenciais teóricos não foi fácil, pois não foi encontrada uma literatura vasta que discorresse sobre o tema desta pesquisa, assim foi necessário estabelecer critérios de escolhas, a partir da aproximação conceitual, com o propósito de analisar as categorias trabalho pedagógico e profissionalização dos pedagogos no âmbito do Pronatec-IFBA.

Este estudo tem como base a compreensão da atuação dos pedagogos no Pronatec/IFBA, a partir das possíveis contribuições que o Programa trouxe para o trabalho pedagógico e a profissionalização desses profissionais. Teve sua origem em inquietações surgidas no período em que atuei como Coordenadora Adjunta de Polo resultando na seguinte questão: Quais as contribuições do Pronatec para o trabalho pedagógico e a profissionalização do pedagogo TAE do IFBA?

Para respondermos a esse questionamento, elegemos como objetivo primordial analisar as contribuições do Pronatec para o trabalho pedagógico e a profissionalização do pedagogo TAE do IFBA e como objetivos específicos: a) Descrever o contexto histórico do IFBA e do Pronatec na instituição; e b) Analisar o trabalho pedagógico e o processo de profissionalização do pedagogo, no âmbito do Pronatec/IFBA.

Assim, mediante a adoção de estratégias de pesquisa qualitativa para a produção de dados, a saber: pesquisa bibliográfica e documental (análise de documentos e revisão sistemática da literatura) e pesquisa de campo (questionário, entrevista e grupo de interlocução). Como foi explicitado, anteriormente, na metodologia, após a realização da pesquisa bibliográfica e documental, a pesquisa se realizou por meio de pesquisa de campo. Inicialmente, foi enviado aos sujeitos, potenciais participantes da pesquisa, um questionário inicial com o intuito de identificar os interessados em participar da entrevista e do grupo de interlocução. Em seguida, para produção dos dados junto aos sujeitos identificados que aceitaram participar da pesquisa, foi realizada entrevista semiestruturada com os pedagogos-TAE. Todas tiveram a oportunidade de responderem individualmente às questões colocadas pela pesquisadora.

Concluída a etapa de entrevistas individuais, iniciou--se a análise das categorias trabalho pedagógico, profissionalização e Pronatec. Os resultados encontrados foram sistematizados em três categorias temáticas, cujos resultados foram reunidos, conforme mostra a seguir:

Quanto à categoria temática formação profissional e Pronatec, verificou-se a falta de uma formação que direcione o trabalho pedagógico dentro do Programa, o que dificulta o desenvolvimento da prática pedagógica, principalmente por se tratar de um Programa com muita rotatividade entre os profissionais, por ser de curta duração. Apesar da ausência de uma formação ofertada pelo Programa, os participantes disseram ter realizado trocas formativas entre si, além de apontarem que a sua atuação no Pronatec contribuiu para as suas experiências profissionais.

Quanto à categoria trabalho pedagógico e Pronatec, as entrevistadas relataram que conseguiram desenvolver esse trabalho, com algumas ressalvas e que a ausência de um vínculo e de entrosamento dos participantes (professores, mediadores, supervisores, coordenadores) do Programa também se configuraram como uma barreira para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em sua totalidade e se tornaram uma dificuldade para a realização do trabalho em outras atividades do Programa.

No que concerne à categoria profissionalização do pedagogo e Pronatec, observou-se que este é um tema ainda pouco debatido nas instâncias educacionais, mas as entrevistadas demonstraram compreendê-lo, especialmente em relação às subcategorias formação, valorização e experiência/desenvolvimento profissional. Demonstraram compreender o quanto a experiência, aprendizado, contato com alunos e a oportunidade de compreender a educação profissional ofertada pelo Programa trouxeram contribuições significativas, apesar do Programa não ofertar uma formação em serviço. Mas em relação ao salário e carreira disseram que apesar de todo trabalho realizado no Pronatec, não há espaço no PCCTAE para reconhecimento e acolhimento dessa experiência, não proporcionando, assim, avanços na carreira do profissional Pedagogo-TAE do Instituto. Esse trabalho permitiu conhecer e analisar a relação o trabalho pedagógico e a carreira do pedagogo na esfera do Pronatec, contribuindo, assim, de forma dialógica para o repensar do trabalho do pedagogo e a profissionalização desse profissional.

Após, as entrevistadas e análise dos dados, os participantes foram convidados a participarem do GI, com a finalidade de discutirem coletivamente sobre os resultados da pesquisa. Esta última fase teve como propósito apresentar os resultados da pesquisa, aos entrevistados, por meio de um movimento dialógico que ressignificasse o trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogos TAE do IFBA, possibilitando, a partir dos achados das entrevistas, uma melhor compreensão dos dados iniciais interpretados pela pesquisadora. O

grupo de interlocução, assim denominado, foi o momento final com os sujeitos da pesquisa. A partir da sistematização foram levantadas as sugestões das pedagogas com intuito de contribuir para a melhoria do trabalho pedagógico e profissionalização no âmbito do Pronatec no IFBA.

A pesquisa possibilitou partindo dos estudos bibliográficos e da análise dos dados das entrevistas e do GI, compreender de forma mais ampla o Pronatec e suas características; identificar suas falhas, como por exemplo, a falta de formação pedagógica, estrutura física, contribuição no Plano de Carreira PCCTAE, um estudo de viabilidade de implantação nos municípios e, principalmente, de editais com definições claras para cada profissional, em consonância com sua formação acadêmica.

Diante dos questionamentos que originaram essa pesquisa e com base na interpretação da análise dos resultados, chegamos a conclusão, apesar das falhas apontadas, que os contributos do Pronatec para os Pedagogos- TAE do IFBA, em relação a este problema de pesquisa, reside na experiência adquirida pelas pedagogas durante o período que atuaram no Programa, uma vez que, segundo os próprios depoimentos é partir da reflexão e do dialogo sobre a prática que construímos e melhoramos a nossa formação enquanto educadores. Assim, podemos afirmar que essas reflexões construídas pelos participantes, ao longo desse trabalho, por meio das entrevistas individuais e do GI, serão de fundamental importância para “rever” as políticas públicas que tem a intenção de melhorar a educação no Brasil.

Ao revisitarmos a história da EP, do IFBA e da Lei 12.513 de 2011, no corpo deste trabalho, podemos chegar ao entendimento que o Pronatec é um programa de alcance nacional com objetivo de universalizar a educação profissional e propiciar aos jovens e adultos a continuidade dos estudos e uma melhor qualificação profissional, apesar de apresentar desafios de superar a formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Torna-se necessário nos manifestarmos sobre a importância do mestrado profissional para a vida profissional, acadêmica e pessoal desta pedagoga-TAE do IFBA, como um grande desafiador e incentivador. Outro aspecto relevante no mestrado profissional é importância do desdobramento do trabalho inicial da pesquisa com a apresentação de um produto educacional que colabore com a realidade apresentada. Neste caso, o produto é esta dissertação. Entretanto, considera-se importante informar que, a partir dos resultados aqui consolidados, restou o “desejo” na continuidade dos estudos, assim como, a necessidade de se elaborar uma sequência de encontros, com vistas a discutir o trabalho pedagógico e a profissionalização dos pedagogos

do IFBA, a partir do trabalho por eles realizados, cujo formato será melhor definido junto com os pedagogos-TAE do IFBA, mobilizados desde o início para participar desta pesquisa.

Por fim, ressalta-se que estudos desta natureza ainda são iniciais e, portanto, carecem de aprofundamento e novas investigações. A existência de profissionais pedagogos nos institutos federais indica um conjunto potencial de profissionais qualificados para a realização do trabalho pedagógico no âmbito destas instituições, que ainda não são necessariamente valorizados e reconhecido no seu processo de profissionalização.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. **Mulher e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: UNESP, 1998.
- ALVES, B. P.; FERREIRA, L. S. F. O curso de pedagogia a partir dos discursos de futuros pedagogos: contradições, desafios e possibilidades. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 131-145, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo, Martins Fontes, 1977.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BRASIL, **Decreto Lei nº 1076 de 31 de março de 1950**. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. In: Coleção de Leis do Brasil, v. 3, p.142, 1950.
- BRASIL, **Decreto nº 11.447, de 23 de janeiro de 1943**. Fixa os limites da ação didática das escolas técnicas e das escolas industriais da União e dá outras providências. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-11447-23-janeiro-1943-463768-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso 04/03/2021.
- BRASIL, **Lei nº 4.759 de 20 de agosto de 1965**. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. In: Coleção de Leis do Brasil, v. 5, p. 149, 1965.
- BRASIL, **Lei nº 4073 de 30 de janeiro de 1942**. Estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html#>. Acesso em 04/03/2021
- BRASIL, MEC/SETEC. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 28/07/2021
- BRASIL, MEC/SETEC. **PROEJA**. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de jovens e Adultos. Formação inicial e continuada/Ensino Fundamental. Documento Base. Brasília, 2007a.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília 2020. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/cnct-api/catalogopdf>. Acesso em 28/05/2021.
- BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 02/11/2021.

**BRASIL. Decreto nº 7.576 de 23 de setembro de 1909.** Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 02/11/2021.

**BRASIL. Decreto nº 19.560 de 05/01/1931.** Aprova o regulamento que organiza a Secretaria do Estado do Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19560-5-janeiro-1931-515777-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 03/03/2021.

**BRASIL. Decreto nº 7721 de 16 de abril de 2012.** Dispõe sobre o condicionamento do recebimento da assistência financeira do Programa de Seguro-Desemprego à comprovação de matrícula e frequência em curso de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, com carga horária mínima de cento e sessenta horas. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/decreto/d7721.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7721.htm). Acesso em: 01/08/2021.

**BRASIL. Decreto nº 9.262, de 9 de janeiro de 2018.** Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, e veda abertura de concurso público e provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2018/decreto-9262-9-janeiro-2018-786077-norma-pe.html>. Acesso em: 26/06/2021.

**BRASIL. Decreto nº 5.124 de 23 de julho de 2004.** Brasília: Presidência da República 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: D5154. Acesso em: 26/05/2021.

**BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm). Acesso em: 15/11/2021.

**BRASIL. Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939.** Organização da Faculdade Nacional de Filosofia. Brasília-DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.htm>. Acesso em: 20/09/2021.

**BRASIL. Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm). Acesso em: 26/07/2021.

**BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em: 01/08/2021.

**BRASIL. Lei Federal 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. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 02/11/2021.

**BRASIL. Lei n° 5.692 n° de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02/11/2021.

**BRASIL. Lei n° 10260 de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm). Acesso em: 03/08/2021.

**BRASIL. Lei n° 11.129 de 30 de junho de 2005.** Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis n°s 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Disponível em: Lei n° 11.129, de 30 de junho de 2005. Acesso em: 03/08/2021.

**BRASIL. Lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); altera as Leis n° 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), n° 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, n° 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e n° 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm). Acesso em: 01/08/2021.

**BRASIL. Lei n° 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 03/03/2021.

**BRASIL. Lei n° 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02/11/2021.

**BRASIL. Lei n° 7998 de 11 de janeiro de 1990.** Regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial, institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17998.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17998.htm). Acesso em: 01/08/2021.

**BRASIL. Lei n° 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm). Acesso em: 26/07/2021.

BRASIL. **Lei nº 8212 de 24 de junho de 1991**. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências. Disponível em: L8212 Consolidada. Acesso em: 03/07/2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP no 5/2005**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf). Acesso em: 16/072021.

CARNEIRO, I. M. S. P. Atuação e formação profissional do Pedagogo: reflexões contemporâneas. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho (org.). **Currículos contemporâneos: formação, diversidade e identidades em transição**. Editora UFC, Fortaleza, p. 245-264, 2005.

CEZAR, T. T. **Um estudo sobre o trabalho das pedagogas no Instituto Federal Farroupilha: historicidades, institucionalidades e movimentos**. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011.

CIAVATTA, M.; REIS, R. O passado escravista no presente: a sociologia histórica de Luiz Antônio Cunha. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 70–86, 2017. DOI: 10.20396/rho.v16i70.8649209. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649209>. Acesso em: 13/06/2021.

CIAVATTA, M., SILVEIRA Z. S. **Celso Suow da Fonseca**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.

CRUZ, G. B. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Formação com Pedagogos Primordiais**. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011, p. 218.

SILVA, D. M., MOURA, D. H., A implementação do Pronatec e as implicações na política de educação profissional: o prescrito e o efetivado. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, e240913, 2022.

FARTES, V.L.B.; MOREIRA, V. C. (Orgs) **Cem anos de educação profissional no Brasil: História e memória do Instituto Federal da Bahia: (1909-2009)**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/institucional/memorial/arquivos-memorial/cem-anos-de-educacao-compressed.pdf>. Acesso em: 01/03/2021.

FERREIRA, L. S. et al. Políticas educacionais e os impactos sobre processos educativos nos cursos de Pedagogia: uma análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, p. 295-312, 2020.

FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 176-189, 2008.<sup>[1]</sup><sub>SEP</sub>

FERREIRA, L. S. Gestão pedagógica, trabalho e profissionalidade de professoras e professores. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 45, p. 217-228, 2007.

- FERREIRA, L. S. Pedagogia nos cursos de pedagogia? da ausência e dos impactos no trabalho pedagógico. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 174–190, 2017.
- FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, 2018.
- FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempo e conhecimentos**. Curitiba: CRV, 2017.
- FERREIRA, L. S.; CEZAR, T. T.; MACHADO, C. T. Grupo de interlocução na pesquisa em educação: produção, análise e sistematização dos dados 1, 2. **Pro-Posições**, v. 31, 2020.
- FERREIRA, L. S.; FIORIN, B. P. A.; AMARAL, C. L. C. Grupo de interlocução como técnica de produção e sistematização na pesquisa em educação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 191-209, 2014.
- FERRETTI, C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: Anos 90. **Revista Educação & Sociedade**, ano XVIII, n. 59, p. 225-267, 1997.
- FIORIN, B. P. A. Trabalho e pedagogia: considerações a partir de discursos de pedagogos na escola. 2012. **Dissertação de Mestrado em Educação**. Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.
- FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: ETN, v. 1, 1961.
- FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2.ed. São Paulo:Cortez, 2008.
- FRANCO, M. A. R.S. PEDAGOGIA: entre resistências e insistências. **Rev. Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v.10, n.2, p. 161-173, 2017.
- FRANCO, M. A. R.S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line)**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.
- FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 14, n. 17, p. 55–78, 2011. DOI: 10.24934/eef.v14i17.103. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/103/138>. Acesso em: 15/06/2021.
- FRANCO, M.L.P.B. **Análise do Conteúdo**. Brasília, 2 ed: Liber Livro Editora, 2005.
- FRANZOI, N. L.; SILVA, C. O. B.; COSTA, R. de C. D. Proeja e PRONATEC: ciclo de políticas, políticas recicladas. **Políticas educativas**. Porto Alegre, v. 6, n. 2, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/45658/28838>. Acesso em: 29/07/2021.
- FREIRE P. **Educação e Mudança**, 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do decreto n. 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 2005.

FUENTES, R. C.; FERREIRA; L. F. Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidades de práxis pedagógica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, 2017.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. Ed., São Paulo: Editora Atlas 2002.

GOMES, Ana Waleska Amaral Leal. **O que podemos dizer sobre o Pronatec?** Estudo técnico da Câmara dos Deputados. Brasília, DF: Câmara Federal, 2016. Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/2016\\_9576\\_pronatec\\_ana-valeska](http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/2016_9576_pronatec_ana-valeska). Acesso em: 3 mar. 2018.

HERMENILDA, J. F.; LIRA, J.S. políticas educacionais em tempos de golpe: entrevista com Dermeval Saviani. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 144, p.779-794, 2018.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. **Plano de desenvolvimento institucional 2014-2018**, disponível: em <https://portal.ifba.edu.br/menu-de-apoio/paginas-menu-de-apoio/aceso-rapido/pdi20142018/pdi-2014-2018-publicado-pelo-consup>. Acesso em: 12/11/2020.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFBA 2020-2024**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Salvador, Bahia, 2014. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/menu-de-apoio/paginas-menu-de-apoio/aceso-rapido/pdi20142018/pdi-2014-2018-publicado-pelo-consup>. Acesso em: 12/11/2020.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Departamento de Planejamento - DEPLAN. **Relatório de gestão institucional 2011 – 2019**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Salvador.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. **Projeto Pedagógico Institucional IFBA, 2013**. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/proen/PPIIFBA.pdf>. Acesso em: 30/03/2021.

IFBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Conselho Superior. **Resolução n° 13 de 29 de março de 2016**. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/institucional/consup/resolucoes-2016/resol-no-13.pdf>. Acesso em: 08/09/2022.

IFBA. **Sistema Unificado de Administração Pública**. Disponível em: [https://suap.ifba.edu.br/admin/rh/servidor/?excluido\\_\\_exact=0](https://suap.ifba.edu.br/admin/rh/servidor/?excluido__exact=0). Acesso em: 22/04/2021.

KIMURA, P. R. O. *et al.* Caminhos da Formação e Profissionalização Docente no Brasil: Desafios e Perspectivas na Contemporaneidade. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 20, n. 1, p.09-23, 2012.

KUENZER, A. **Educação e trabalho no Brasil**: o estado da questão. Brasília: INEP, 1991. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002671.pdf>. Acesso em: 04/03/2021.

LESSA, J. S. **CEFET-BA**: uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica. Salvador: CCS/CEFET-BA, 2002. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/institucional/memorial/arquivos-memorial/lessa-jose-silva-cefet-ba-uma-resenha-historica-compressed.pdf/view>. Acesso em: 02/03/2021

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, *Campinas*, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 04/03/2021.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2004. 2008.

LIBÂNEO, J. C; GARRIDO, S. P. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, 1999.

LIBANEIO, J.C. Pedagogia e Pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Editora da UFPR. Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02/11/2021

LIMA, C. M. “Quem somos eu? “ Uma análise sobre a (re) construção das identidades profissionais das pedagogas no IFS/Aracaju. **Dissertação de mestrado**. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Sergipe. São Cristóvão, 2015, p. 234.

LOPES, R. S. P.; BIANCHINI, L. G. B.; SILVA, N. P. Marcos legais para os Cursos de Graduação em Pedagogia no Brasil: análise das atribuições do pedagogo. **ETD - Educação Temática Digital**, *Campinas, SP*, v. 16, n. 3, p. 458–474, 2014. DOI: 10.20396/etd.v16i3.1309. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1309>. Acesso em: 20/09/2021.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MAX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Edição digital: São Paulo, Editora. Boitempo, v. 1, 1996.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L S. Proeja: entre desafios e possibilidades. **HOLOS**, v. 2, 2008.

MOURA, D. H; LIMA FILHO, D. L; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **35a**

**Reunião da ANPED** – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas-PE, 2012.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua Formação**. (Org.). Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa, 1997.

PLACCO, V. M. N. S.; SILVA, ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. O coordenador Pedagógico e a formação de professores; intenção, tensões e contradicções. **Revista Estudos e Pesquisas Educacionais**. São Paulo, n. 2, 2011.

RAIMANN, E. G. A profissionalização docente e seus desafios. **EDUCARE**, Universidade Federal de Goiânia, 2015.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional [recurso eletrônico]** Curitiba : Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5).

RAMOS, M. **Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil**: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ; EPSJV/Fiocruz, 2010.

SAVIANI, D. Ciência e educação na sociedade contemporânea: desafios a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista Faz Ciência**, Francisco Beltrão, v. 12, n. 16, p. 13-36, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia** . 43. ed. *Campinas*: Autores Associados , 2018a.

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Relatório de gestão de 2015**. Brasília, DF: Senai, 2015. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/relatorio-anual/>. Acesso em: 20 fev. 2018.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. São Paulo: Autores Associados, 2006.

SILVA, D. M. A Trajetória do PRONATEC: avaliando a implementação do programa (2011-2017), 2019. **Tese de Doutorado em Educação**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SILVA, D. M.; MOURA, D. H. A implementação do Pronatec e as implicações na política de educação profissional: o prescrito e o efetivado. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, e240913, 2022.

SILVA, J. C. C. S.; NETA, O. M. M. N. história do ensino industrial no brasil: uma análise historiográfica da obra de Celso Suckow da Fonseca. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, v. 19, n. 91 2019.

SILVA, K. A. C. P. C.; CRUZ, S. P. S. (org.). Profissionalidade docente na educação profissional, Editora Universidade de Brasília, **Pesquisa, inovação & ousadia**. Brasília, p. 223-228, 2020.

SOUZA, E. C. L., CASTIONI, R. (ORGS) **Institutos Federais: os desafios da institucionalização**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/view/78/66/295-1>. Acesso em: 03/04/2021.

TRENTINI, M.; PAIN, L. **Pesquisa em enfermagem: Uma modalidade convergente-assistencial**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

VASCONCELOS, C. S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 15 ed. Libertad. São Paulo, 2013.

VENTURA, J., LESSA, L., SOUZA, S. PRONATEC: ampliação das ações fragmentárias e intensificação da privatização da formação do trabalhador. **Revista Trabalho Necessário**, v. 16, n. 30, p. 156-182, 2018.

VIRIATO, E.; FAVORETTO, O. Aparecida. **Currículo Integrado e o método dialético no ensino: entre limites e possibilidades**. Produção do conhecimento no PROEJA: cinco anos de pesquisa. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE  
EDUCAÇÃO CAMPUS I  
COLEGIADO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM  
GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS A EDUCAÇÃO (GESTEC)**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: \_\_\_\_\_  
Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_  
Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_  
Telefone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_ / (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

#### II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Trabalho Pedagógico e profissionalização: um estudo sobre as contribuições do Pronatec para os pedagogos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

**1. PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL:** Luciana Lôbo Boa Sorte Figueiredo e Célia Tanajura Machado.

**Cargo/Função:** Pedagoga e Professora pesquisadoras.

#### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: Trabalho Pedagógico e profissionalização: um estudo sobre as contribuições do Pronatec para os pedagogos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, de responsabilidade das pesquisadoras Luciana Lôbo Boa Sorte Figueiredo e Célia Tanajura Machado, pedagoga e professora integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão, Trabalho e Educação (LAVORO) da Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo analisar o processo de profissionalização e o trabalho pedagógico do pedagogo do IFBA, no âmbito do Pronatec, e propor estratégias que contribuam com a organização e o desenvolvimento destas ações.

A realização desta pesquisa trará benefícios para a categoria TAES pedagogos (as) do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia, na medida que propõe como resultado a intervenção pedagógica, de forma reflexiva e participativa, por meio de rodas de conversas, com o intuito de discutir a ressignificação do trabalho pedagógico e da profissionalização dos pedagogos do IFBA, a partir da sua atuação junto ao Pronatec. Após aplicação do instrumento diagnóstico (questionário) com o objetivo de delimitar os sujeitos da pesquisa, caso aceite o (a) senhor(a) poderá ser solicitado (a) a participar das etapas que se constituem na realização de entrevista individual e na composição de um Grupo de Interlocução com outros participantes da pesquisa. A entrevista semiestruturada e o Grupo de Interlocução serão gravados somente em

áudio. Estes procedimentos serão realizados de forma online (via internet, não presencial), dado o contexto da pandemia por Sars-Cov-2, e serão desenvolvidos por mim, Luciana Lobo Boa Sorte Figueiredo, Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação da UNEB, sob a orientação da Professora Dra. Célia Tanajura Machado (UNEB). A utilização de áudio nas entrevistas e no grupo de interlocução terão finalidade estritamente interativa, preservando todos os direitos de não identificação do participante, mantendo os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob a guarda e responsabilidade do pesquisador, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa. Passado esse período todo o material gravado em áudio deverá ser apagado.

Os riscos para os participantes da pesquisa serão mínimos, como por exemplo, constrangimento do entrevistado ao responder as perguntas, neste caso o participante pode se negar a responder. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, caso queira, o (a) Sr. (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelas pesquisadoras e o (a) Sr. (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, o (a) Sr. (a) tem direito a indenização, caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (A) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** Luciana Lobo Boa Sorte Figueiredo

**Endereço:** Rua D, N. 58 , Loteamento Benício- Bairro Cajueiro, Santo Antônio de Jesus - BA. CEP: 44430634. **Telefone:** (71) 993164692 **E-mail:** [lucianaboasorte1@gmail.com](mailto:lucianaboasorte1@gmail.com)

**Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNEB** Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar-Cabula, Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: (71) 3117-2399. E-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End:** SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF.

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo(a) pesquisador(a) sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa Trabalho Pedagógico e profissionalização: um estudo sobre as contribuições do Pronatec para os pedagogos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário, permitindo que os pesquisadores relacionados neste documento obtenham a gravação de voz de minha pessoa para fins de pesquisa científica/ educacional. Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada à pesquisadora e outra a mim.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura do(a) participante da pesquisa

## **GESTEC - Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologia Aplicadas a Educação**

A presente pesquisa, atividade desenvolvida no mestrado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado da Bahia, tem como objetivo principal analisar as contribuições que o PRONATEC trouxe para o trabalho pedagógico e a profissionalização do Pedagogo (Técnico Administrativo em Educação) do IFBA. Conforme indicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, reafirmamos a preservação da sua identidade, ainda que, neste questionário, seja necessário identificá-lo, visto que, a partir dos resultados desse instrumento, poderemos voltar a falar-lhe para fins de aprofundamento da pesquisa.

\*Obrigatório

1. E-mail \*
2. NOME (conforme TCLE, está informação em hipótese alguma será divulgada) \*
3. IDADE \*
  - De 18 a 23 anos
  - De 24 a 29 anos
  - De 30 a 35 anos
  - De 36 a 41 anos
  - De 42 a 47 anos
  - Acima de 48 anos
4. Qual a função que ocupou no PRONATEC? \*
  - Coordenador Adjunto de Polo Coordenador de Curso
  - Coordenador de Professor Mediador Bolsista Professor Mediador Presencial
  - Professor a Distância
  - Professor Formador
  - Assistente de Coordenação de Polo
  - Auxiliar de Coordenação de Polo
  - Assistente de Gestão Orçamentária Financeira
  - Outro:
5. Formação acadêmica
  - Sim
  - Não
6. Possui graduação? \*

- Sim
  - Não
7. Formação profissional
- Especialização
  - Mestrado
  - Doutorado
8. Qual nível de classificação ocupa na carreira Técnico - Administrativo em Educação do IFBA? \*
- Nível A
  - Nível B
  - Nível C
  - Nível D
  - Nível E
9. Qual cargo ocupa na carreira Técnico - Administrativo em Educação do IFBA? \*
10. Você concorda com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)? \*
- Concordo
  - Não concordo

## APÊNDICE C – Roteiro para entrevista (Pedagogos/as do IFBA)

**Título da Pesquisa:** Trabalho pedagógico e profissionalização: um estudo sobre a contribuição do PRONATEC para os pedagogos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Pesquisadora: Luciana Lôbo Boa Sorte Figueiredo

Orientadora: Profa. Dra. Célia Tanajura Machado

Caro (a) entrevistado (a),

Este roteiro de entrevista é parte da estratégia de produção de dados da pesquisa acadêmica realizada junto ao Programa de Pesquisa e Tecnologia Aplicada a Educação – Gestec, que objetiva pesquisar sobre as contribuições que o Programa PRONATEC trouxe para trabalho pedagógico e para profissionalização dos pedagogos do IFBA que nele atuaram no período compreendido entre 2011 e 2021. Sua opinião é indispensável para o desenvolvimento do trabalho.

Ressaltamos, conforme indicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a garantia da preservação da sua identidade, ainda que, neste questionário, seja necessário identificá-lo, visto que, a partir dos resultados desse instrumento, poderemos voltar a falar-lhe para fins de aprofundamento da pesquisa.

Obrigada pela sua valiosa participação e colaboração!

### Eixo I – TRABALHO PEDAGÓGICO E PRONATEC

01. O que o motivou a escolher o curso de Pedagogia?

02. O que você entende por Trabalho Pedagógico?

03. Com base neste conceito, você considera que desenvolveu o Trabalho Pedagógico no PRONATEC?

04. Com Base no seu entendimento sobre o Trabalho Pedagógico, você considera que essa temática foi objeto de reflexão durante o Programa? Caso seja afirmativa sua resposta, explique de que forma se deu essa reflexão?

05. Você vivenciou dificuldades para o desenvolvimento do seu trabalho como pedagogo durante o PRONATEC? Caso tenha encontrado dificuldades, de que forma elas impactaram no desenvolvimento de suas atividades?

06. De acordo com sua experiência no Programa, quais ações deveriam ser propostas para uma melhoria no Trabalho Pedagógico realizado no PRONATEC?

## Eixo II – PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO PEDAGOGO E PRONATEC

07. Na sua concepção, as atividades desenvolvidas no PRONATEC contribuíram para a sua formação?

08. Como você caracteriza a sua formação e o trabalho que realizou no PRONATEC?

09. Você recebeu alguma formação para atuar no PRONATEC? Em caso afirmativo, como você caracteriza a formação que recebeu?

10. Você considera que o PRONATEC contribui para a sua profissionalização no âmbito do Instituto Federal da Bahia? Fale um pouco sobre isto.

11. Qual o papel do pedagogo no âmbito do PRONATEC?

12. Você considera que tenha desenvolvido alguma atividade didático-pedagógico-formativa no Programa? Explique sua resposta.

13. Na sua opinião o PRONATEC possuiu algum impacto na sua carreira como Pedagogo do IFBA?

14. Comprovações de sua atuação no PRONATEC podem ter contribuído para o seu avanço profissional na carreira?

15. Possíveis avanços na carreira advindos da sua participação no PRONATEC podem ter resultado em melhoria salarial?

16. Durante sua atuação no programa, quais os principais desafios enfrentados? Fale um pouco sobre eles.

17. Que sugestões você poderia apresentar para que a atuação de pedagogos em programas como o PRONATEC que possam impactar positivamente na formação, na carreira e na remuneração do profissional no âmbito do IFBA?

18. Você concorda em continuar participando de debates sobre este tema após o término desta pesquisa de mestrado