

MARIA APARECIDA DE SOUZA

DE ESCOLA TÉCNICA A INSTITUTO FEDERAL: Representações sociais de docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG – *Campus Ouro Preto*

OURO BRANCO/MG

2023

MARIA APARECIDA DE SOUZA

DE ESCOLA TÉCNICA A INSTITUTO FEDERAL: Representações sociais de docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG – *Campus* Ouro Preto

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Adilson Ribeiro de Oliveira

OURO BRANCO/MG

2023

S729d Souza, Maria Aparecida de.

De Escola Técnica a Instituto Federal [manuscrito]: representações sociais de docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG - campus Ouro Preto / Maria Aparecida de Souza. – 2023.

122 f. : il. color.

Orientador: Adilson Ribeiro de Oliveira.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco, 2023.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Representações sociais. 3. Instituto Federal. I. Oliveira, Adilson Ribeiro de. II. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco. III. Título.

CDU 377.1

Catálogo: Rosângela Marques de Souza
Bibliotecária - CRB-6/2126

MARIA APARECIDA DE SOUZA

De Escola Técnica a Instituto Federal: representações sociais de docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG - *Campus* Ouro Preto

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 02 de outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 ADILSON RIBEIRO DE OLIVEIRA
Data: 04/12/2023 20:28:08-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Adilson Ribeiro de Oliveira

Instituto Federal de Minas Gerais (ProfEPT/IFMG - Orientador)

DocuSigned by:




FDC3C8D65FF943B...

Profa. Dra. Maria Alzira Leite


Universidade Tuiuti do Paraná (PPGE/UTP)

Universidade Vale do Itajaí (PPGE/Univali)

Documento assinado digitalmente
 CELIA APARECIDA ROCHA
Data: 06/12/2023 11:13:27-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Célia Aparecida Rocha

Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG

Documento assinado digitalmente
 HELENIARA AMORIM MOURA
Data: 07/12/2023 10:03:14-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Heleniara Amorim Moura

Instituto Federal de Minas Gerais – ProfEPT/IFMG

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

Aos meus pais e meu irmão (sempre presentes), pelos exemplos de força, de fé e de determinação.

A minha irmã Lenir, pelo incentivo, pelo apoio e por se privar da minha companhia nos momentos de estudos.

Ao Prof. Dr. Adilson Ribeiro de Oliveira, meu orientador, minha profunda gratidão. A sua disponibilidade, seu carinho, seu respeito e sua compreensão foram fundamentais, assim como suas lições de coragem, de paciência e de ternura, especialmente nos momentos difíceis. Agradeço imensamente por seu apoio incansável e por acreditar no desenvolvimento deste trabalho: sem seu suporte e sua orientação, minha conquista não teria sido possível.

Aos membros da banca examinadora, profissionais que respeito muito, professoras Maria Alzira Leite, Célia Aparecida Rocha e Heleniara Amorim Moura, agradeço pelo tempo dedicado e pela avaliação criteriosa do meu trabalho. Suas contribuições enriqueceram significativamente esta dissertação.

Aos docentes do IFMG – *Campus* Ouro Preto que contribuíram para a pesquisa, expresse minha sincera gratidão por sua disposição em me acolher com tanta atenção e por dedicar generosamente parte de seu tempo para compartilhar suas preciosas experiências comigo. Essa colaboração foi essencial para a realização deste trabalho.

Aos servidores técnico-administrativos do IFMG – *Campus* Ouro Preto, agradeço pela colaboração ao proporcionar acesso a informações valiosas, contribuindo de forma significativa para enriquecer este trabalho.

Aos servidores do ProfEPT/ IFMG – *Campus* Ouro Branco, pelo apoio.

Ao Prof. Cesar Barella do DEAMB/UFOP, por compreender e por me apoiar nesse processo.

À Universidade Federal de Ouro Preto, pelo apoio concedido aos servidores estudantes.

Aos meus colegas do mestrado pela parceria, especialmente a Fatima Freitas e a Andrea Procópio Lourenço.

A todos que se dispuseram a avaliar o produto educacional, pela atenção e pela receptividade.

Ao Fernando Rodrigues, minha eterna gratidão pela generosidade, pela disponibilidade e pelo apoio na elaboração de formulários eletrônicos.

Partilho essa conquista com todos aqueles que dela participaram, direta ou indiretamente.

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.”

(Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar de que maneira e em que medida as representações sociais de docentes reconstituem a transformação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, IFMG – *Campus* Ouro Preto, destacando as mudanças ocorridas desde que a Instituição era Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) e Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP), permitindo a compreensão da sua história. Para atingir os objetivos, o arcabouço teórico foi fundamentado nas abordagens de bases conceituais da educação profissional e tecnológica e na teoria das representações sociais. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa e interpretativa, com a coleta de dados realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados foi realizada utilizando a técnica de análise de conteúdo. Participaram da pesquisa 11 docentes do IFMG – *Campus* Ouro Preto, que vivenciaram os três períodos da Instituição. Nos resultados emergiram representações que expressaram uma avaliação positiva da Instituição, destacando as mudanças que ocorreram ao longo de seus setenta e nove anos de história. O crescimento, visto sob uma perspectiva positiva, se refere ao desenvolvimento acadêmico da Instituição, que se traduz em uma ampliação da quantidade e diversidade de cursos oferecidos e da ampliação do espaço físico. Também surgiram críticas em relação à redução do número de servidores, especificamente do quadro de professores. Com base nas representações sociais dos docentes, foi elaborado o produto educacional “De Escola Técnica a Instituto Federal – *Campus* Ouro Preto: uma jornada de excelência e inovação”, em formato de um *e-book*, com a finalidade de divulgar de forma singela a história, a trajetória e a evolução institucional, desde sua fundação como ETFOP, transformada em CEFET-OP, até sua consolidação como IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Representações Sociais; Instituto Federal.

ABSTRACT

The primary goal of this study is to evaluate the extent to which the docents' social representation has contributed to the changes of the IFMG (Federal Institute of Education, Science, and Technology) – *Campus* Ouro Preto in Minas Gerais, Brazil, since it was nominated as ETFOP (Federal Technical School of Ouro Preto), and then as CEFET-OP (Federal Centre of Technological Education), in order to comprehend the institute's history. The theoretical scope was built around ideas that addressed the theory of social representation as well as professional and technological education in order to accomplish the goal. Via semi-structured interviews, the methodology was based on qualitative and interpretive concepts. The content analysis was used to do the data analysis. Participating in the research were eleven docents from the IFMG – *Campus* Ouro Preto, who have worked at the institute over its three historical periods. The results indicate that the institute is well-regarded, with particular attention given to the changes that have occurred during the period of the institute's seventy-nine-year existence. In a favourable light, an advancement in academic development has been identified as a result of not only an increase in the number of available courses, but also an expansion of the institute area. There has been some documented criticism regarding the reduction in staff, particularly the docent reduction. Based on the docents' social representation, an educational e-book titled "From Technical School to Federal Institute – *Campus* Ouro Preto - an excellence and innovation journey" (a free translation) was created with the goal of fondly advertising the institute's history, trajectory, and evolution from its founding as ETFOP, to its change into CEFET-OP, to its consolidation as IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Key-words: Professional and Technological Education; Social Representation; Federal Institute.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Logomarca da ETFOP	33
Figura 2 – Logomarca da Escola de Minas	33
Figura 3 – Logomarca do CEFET-OP	41
Figura 4 – Composição do IFMG.....	49
Figura 5 – Linha do tempo do IFMG	50
Figura 6 – Logomarca do IFMG – <i>Campus</i> Ouro Preto.....	52
Figura 7 – Fases da análise de conteúdo.....	62
Figura 8 – Capa do e-book	91
Figura 9 – Linha do tempo histórica de ETFOP a IFMG.....	93
Figura 10 – Layout do e-book	95
Figura 11 – Linguagem fácil e compreensível	95
Figura 12 – Clareza do processo social, político de histórico de transformação simplificada da Instituição	96
Figura 13 – Resgate de parte da memória Institucional	96
Figura 14 – O material estimula a leitura?	97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Inauguração das Escolas de Aprendizes e Artífices	23
Quadro 2 – Sintetização dos Marcos Legais da EPT no Brasil	26
Quadro 3 – Trajetória histórica da ETFOP.....	35
Quadro 4 – Rede Federal de Educação Profissional.....	46
Quadro 5 – Caracterização dos sujeitos.....	59

LISTA E ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEAD	Centro de Educação Aberta e a Distancia
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET-OP	Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto
CNI	Confederação Nacional das Indústrias
DOU	Diário Oficial da União
EAD	Educação a Distância
ET	Escola Técnica
ETFOP	Escola Técnica Federal de Ouro Preto
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
E-Tec	Escola Técnica do Brasil
FIC	Formação Inicial e Continuada
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Instituto Federal
IFET	Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia
IFMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
ISPETP	Instituto Superior Pedagógico de Ensino Técnico Profissional de Havana
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PPP	Plano Político Pedagógico
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
ProUni	Programa Universidade para todos
SENAC	Serviço Nacional e Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
RS	Representação social
RSC	Reconhecimento de Saberes e Competências
RT	Retribuição por titulação
TRS	Teoria das Representações Sociais

UAB Universidade Aberta do Brasil
UNED Unidades de Ensino Descentralizadas
UFOP Universidade Federal de Ouro Preto
EMBRAPII Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO – De ETFOP a IFMG: entre história, memória e representações.....	21
2.1 Relato da história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	21
2.2 A Escola Técnica Federal de Ouro Preto: referência no ensino profissional (1944 – 2002).....	31
2.3 De Escolas Técnicas Federais (ETs) a Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).....	37
2.4 O Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP) – 2002 a 2008.	40
2.5 Constituição dos Institutos Federais	42
2.6 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG).....	48
2.7 A Teoria das Representações Sociais: contribuições para a compreensão do objeto de estudo	52
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	56
3.1 Local de investigação.....	57
3.2 Participantes da pesquisa	58
3.2.1 Perfil dos participantes.....	58
3.3 Produção de dados	60
3.3.1 A entrevista	60
3.4 Organização, processamento e análise dos dados	61
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	63
4.1 IFMG – <i>Campus</i> Ouro Preto: olhares docentes	76
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	91
5.1 Avaliação do produto educacional.....	94
REFERÊNCIAS	102

1 INTRODUÇÃO

O objeto deste trabalho é a transformação da Escola Técnica em Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP) e atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFMG) – *Campus* Ouro Preto, buscando resgatar os detalhes dessas mudanças na identidade institucional por meio da análise das representações sociais (RS) de docentes que vivenciaram esses três períodos mencionados, retomando suas memórias sobre fatos e acontecimentos relevantes que reconstituem a transformação do IFMG, especificamente o *Campus* Ouro Preto, que possibilitem a compreensão da sua história.

Escolhi essa temática após meu ingresso como aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), pois me senti inquieta e estimulada em conhecer a história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), seus conceitos e evoluções ao longo do tempo, estabelecidos em leis e decretos publicados em diferentes governos e que influenciaram essa área. Além disso, nutria o desejo de compreender o processo de reestruturação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), por meio do relato de professores que vivenciaram essa transformação. Reconheci a importância de entender como essa instituição se adaptou e se reinventou diante das demandas da Educação Profissional e Tecnológica, bem como de compreender as experiências e desafios enfrentados por aqueles diretamente envolvidos nesse processo.

A Escola Técnica foi criada no ano de 1942 pelo Decreto 4.127, art. 7º, para oferta de ensino técnico de metalurgia e de mineração. Inicialmente, a escola foi instalada no prédio da Escola de Minas da Universidade Federal de Ouro Preto, de onde recebeu forte influência, pois funcionou nesse espaço durante 20 anos. Ao começar suas atividades letivas no ano de 1944, a Escola Técnica ofereceu apenas o curso Técnico de Metalurgia; o curso Técnico de Mineração teve seu início em 1963. Instalada em sede própria no Morro do Cruzeiro, no ano de 1965, a Instituição é denominada Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP), conforme redação da Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965, e nessa fase ofereceu somente o ensino técnico. Em 2002, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-OP), podendo ofertar além do ensino médio técnico, o ensino superior e, em 2008, por meio da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, sua designação foi alterada para Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), ou seja, IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Essa Instituição de ensino passou por diversas transformações em sua trajetória, testemunhou mudanças significativas em seu objetivo, infraestrutura e programas acadêmicos, adaptando-se às demandas e evolução do ensino técnico e profissional. Ao longo de seus 79 anos de história, ela demonstrou resiliência e adaptabilidade, consolidando-se como referência

na formação de profissionais capacitados e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico da região em que está inserida.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é definida, conforme redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96, atualizada pela Lei 11.741/2008), capítulo III, art. 39, como “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Nessa Lei está previsto que os cursos de EPT podem ser organizados por eixos tecnológicos, permitindo a construção de diferentes itinerários formativos (§ 1º), e abranger os seguintes cursos: 1) de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; 2) de educação profissional técnica de nível médio; e 3) de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs) foram criados pela Lei nº 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008, sob a justificativa da necessidade de expansão de instituições especializadas em educação profissional e tecnológica, visando à formação omnilateral do indivíduo (Brasil, 2008). Segundo Schiedeck e Franca (2019, p. 1), trata-se de “uma proposta de organização pedagógica verticalizada, desenvolvida desde a educação básica até a superior”, para alavancar o desenvolvimento social. Esses institutos são oriundos da reorganização de Escolas Técnicas (ETs), dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), que não mais atendiam à demanda de formação profissional (Brasil, 2008).

A Educação Profissional no Brasil tem passado por uma série de transformações ao longo dos anos, desde a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices em 1909, evoluindo para as Escolas Técnicas e posteriormente para os Centros Federais de Educação Tecnológica. O surgimento dos Institutos Federais em 2008 trouxe uma abordagem mais abrangente, englobando cursos de diferentes níveis de ensino e enfatizando a educação integral, a pesquisa e a extensão. Essas mudanças têm fortalecido a Educação Profissional no país, oferecendo aos estudantes oportunidades de formação mais amplas e alinhadas as demandas do mercado de trabalho.

Os Institutos Federais (IFs) representam uma inovação da Educação Profissional e Tecnológica sem similar, que demandou estratégia política para sua implementação, posto que para “assegurar essa expansão e modernização foi necessário um forte esforço político visando revogar o aparato legal que impedia sua ampliação por todo o país” (Pacheco *et al.*, 2010, p.72). Essas instituições são orientadas pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, com o propósito de oferecer Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que promova uma formação integral. Isso resulta no desenvolvimento de saberes, conhecimentos, habilidades e atitudes, tanto técnicas quanto humanas e científicas.

Os Institutos Federais, enquanto entidades pluricurriculares e *multicampi*, possuem uma estrutura organizacional distinta, uma vez que não são CEFETs e nem universidades. Nesse contexto, os professores dessas instituições precisam ser versáteis, desempenhando uma variedade de tarefas e assumindo diversas responsabilidades. O ambiente de trabalho nos Institutos Federais é marcado por mecanismos de intensificação, diversificação e polivalência. Essas atividades incluem a preparação de material didático, o envolvimento em pesquisas e projetos de extensão, além da participação em comissões e cargos de chefia e direção, conforme redação:

Esses profissionais têm a possibilidade de, no mesmo espaço institucional, construir vínculos em diferentes níveis e modalidades de ensino, em diferentes níveis da formação profissional, buscar metodologias que melhor se apliquem a cada ação, estabelecendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2008, p. 28).

No contexto das reformulações na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), surgiu o interesse em explorar seu aspecto histórico e social, buscando mapear e interpretar as representações sociais de docentes do IFMG – *Campus* Ouro Preto. Ao considerar as vivências e as perspectivas de profissionais envolvidos, é possível ter uma visão mais abrangente das mudanças que ocorreram na instituição, bem como entender os desafios enfrentados e as adaptações realizadas pelos professores.

O tema de estudo proposto é a análise das representações sociais dos docentes sobre o processo de institucionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). Será investigada a trajetória histórica, política e social, desde a sua origem como Escola Técnica, passando pela transformação no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), até a sua configuração atual como Instituto Federal em 2008. O objetivo é contribuir para o resgate e a compreensão desse processo no âmbito organizacional desse Instituto Federal.

É importante ressaltar que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e os Institutos Federais (IFs) têm sido amplamente estudados e pesquisados, o que tem contribuído para uma compreensão mais aprofundada de sua história. Nesse sentido, é fundamental mapear as representações sociais de docentes sobre a evolução da Escola Técnica, posteriormente CEFET até sua configuração atual como Instituto Federal. Os dados encontrados podem revelar detalhes ainda desconhecidos desse contexto social, contribuindo para o registro da memória institucional.

De acordo com a proposta de pesquisa, levanta-se a hipótese de que os professores de uma Instituição de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) não possuem uma representação

social uniformemente compartilhada. Isso se baseia nos seguintes fatores: a) os professores foram admitidos na instituição por meio de concursos públicos em áreas específicas de formação; b) eles ingressaram na instituição em períodos distintos; c) à medida que esses indivíduos enfrentam mudanças psicológicas, suas representações podem variar no contexto institucional, refletindo a evolução contínua das crenças coletivas.

Tendo em vista as mudanças de identidade pelas quais passou a instituição (de ET a IF) e considerando que elas podem se refletir nos diferentes modos de como os sujeitos se relacionam com essas alterações e as compreendem, traçamos como objetivo geral analisar como e em que medida as representações sociais de docentes reconstituem a transformação do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, permitindo a compreensão da sua história. Devido à complexidade do tema proposto, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: 1) mapear as representações de docentes acerca da constituição do Instituto Federal de Minas Gerais, focalizando as transformações pelas quais a entidade passou desde que era Escola Técnica Federal; 2) identificar articulações, motivações e ou conflitos memorizados por docentes na transformação do instituto; 3) examinar como esses sujeitos avaliam a transformação do IF; 4) elaborar um produto educacional no formato de *e-book* sobre as representações dos docentes participantes da pesquisa a respeito da institucionalização do IFMG.

Para alcançar tais objetivos, optou-se por tratar o assunto por meio da Teoria das Representações Sociais (TRS), desenvolvida pelo psicólogo social Serge Moscovici na década de 1960. Essa teoria busca entender as condições de produção e de circulação de conhecimento, partindo do pressuposto de que as representações sociais são formas específicas de entendimento que interferem na maneira como as pessoas interpretam o mundo ao seu redor.

De acordo com Moscovici (2007), as representações sociais são construídas coletivamente por meio das interações sociais e são influenciadas pelos contextos culturais, históricos e sociais em que as pessoas estão inseridas. Elas são compartilhadas por membros de um grupo social e têm a função de atribuir significado e sentido às experiências individuais e coletivas. Uma das principais funções das representações sociais é tornar familiar e compreensível aquilo que inicialmente parece estranho ou desconhecido, reconfigurando-o. Esse processo ocorre por meio de Ancoragem e de Objetivação, nas quais ideias, conceitos ou objetos desconhecidos são associados a elementos já existentes na cultura e no conhecimento compartilhado pelo grupo, a fim de facilitar sua assimilação e sua compreensão.

Observa-se que as representações sociais de docentes no ambiente da Educação Profissional e Tecnológica são de grande relevância devido ao caráter peculiar desse setor, marcado por constantes modificações e transformações. Nesse sentido, a reorganização

institucional e o seu resgate histórico ganham importância significativa. Para alcançar esse objetivo, é importante mapear as representações sociais de docentes, a fim de compreender a relação entre o sujeito e o seu meio social.

Esse estudo permite compreender como as representações sociais são formadas e como elas influenciam na mudança ou na permanência dos comportamentos dos envolvidos no contexto das transformações da Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP), que passou para Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP), culminando em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) – *Campus* Ouro Preto.

Assim como posto por Jodelet (2001, p.1) a análise das representações sociais é frequentemente facilitada em diversas situações, pois “elas circulam nos discursos, são carregadas pelas palavras, veiculadas nas mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas nas condutas e agenciamentos materiais ou espaciais”.

O papel do professor é multifacetado e profundamente ligado à construção social, sendo inspirado por uma ampla variedade de fatores que vão além da simples transmissão de conhecimento. A dinâmica das representações sociais de docente é caracterizada constantes mudanças e são sustentadas por uma série de fatores. Essas representações podem ser influenciadas pela história de vida e pelas experiências individuais, mediadas por interações e até mesmo pela cultura institucional. A partir das informações que nos foram apresentadas, construímos imagens que podem ser entendidas como dimensões de representações (Silva, 2010).

De acordo com a perspectiva de Jodelet (2001), as representações são consideradas sociais porque são elaboradas e partilhadas entre indivíduos e grupos, sendo descritas dessa maneira:

[...] É uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, essa forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais (Jodelet, 2001, p. 22).

Mazzotti (2002) salienta que, para Moscovici (2007), sujeito e objeto são inseparáveis e se complementam, uma vez que objeto só existe em relação ao sujeito (indivíduo ou grupo) e essa interdependência determina o próprio objeto. O sujeito “de certo modo, constitui o objeto, o reconstrói em seu sistema cognitivo, de modo a adequá-lo ao seu sistema de valores, o qual,

por sua vez, depende de sua história e do contexto social e ideológico no qual está inserido” (Mazzotti, 2002, p. 17).

Com base nas considerações apresentadas, torna-se evidente a necessidade de compreender, mapear e registrar as representações sociais de docentes do IFMG – *Campus* Ouro Preto, envolvidos no contexto da reorganização institucional. Esse processo tem sido conduzido pela transformação do antigo ET em CEFET e, posteriormente, em IF, levando em consideração seus aspectos históricos, sociais e conceituais. É importante examinar como esses sujeitos se comportam e interpretam o ambiente da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), uma vez que suas ideias e pensamentos são flexíveis e, nesse processo de socialização, suas representações se manifestam.

Nesse sentido, identificar e mapear as representações dos docentes em relação à reorganização institucional desempenhará um papel importante em revelar anseios, perspectivas e outras lacunas inerentes ao processo de transformação do instituto. Além disso, espera-se que esse trabalho possa contribuir para o registro da memória institucional, bem como servir de estímulo para futuras pesquisas.

O presente trabalho está estruturado em seis capítulos: no primeiro capítulo serão apresentados a introdução, que tem como objetivo expor de forma sucinta as motivações que impulsionaram este estudo, os objetivos a serem alcançados, a hipótese que será investigada e a fundamentação teórica que servirá de embasamento para a pesquisa.

No segundo capítulo, apresentaremos o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, abrangendo discussões sobre a Educação Profissional Brasileira, com foco na história do IFMG – *Campus* Ouro Preto. Esse contexto histórico inclui as transformações pelas quais a instituição passou, que estão intimamente ligadas ao desenvolvimento da educação profissional no Brasil.

No terceiro capítulo, descreveremos a metodologia adotada, local de investigação, os sujeitos participantes, bem como os instrumentos e procedimentos empregados para a coleta, organização e análise dos dados.

No quarto capítulo, destacaremos a análise dos dados coletados e os resultados obtidos.

No quinto capítulo, apresentaremos o produto educacional no formato de *e-book*, relatando o processo de reorganização institucional do IFMG – *Campus* Ouro Preto, com base nas representações sociais de docentes que vivenciaram esse processo.

No sexto e último capítulo, abordaremos as considerações finais, revisitando os aspectos analisados ao longo do trabalho, com o propósito de sintetizar os conhecimentos adquiridos, em conformidade com os objetivos propostos. Por fim, incluímos as referências e os apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO – De ETFOP a IFMG: entre história, memória e representações

O referencial teórico versará inicialmente sobre alguns aspectos da EPT, abordados por: Saviani (1989, 2007, 2011); Frigotto (2006, 2007, 2012); Ciavatta (2005 e 2010); Moura (2007); Ramos (2014); sobre alguns aspectos legais, históricos e sociais relacionados ao processo de criação dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia apresentados por Pacheco (2010 e 2015); Caires (2016); Moll (2010); Manfredi (2016), entre outros. Por fim, será discutido o tema das representações sociais à luz de Moscovici (2001, 2007, 2015) e Jodelet (2001). As proposições desses estudiosos servirão como base para a pesquisa proposta neste trabalho.

2.1 Relato da história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

A trajetória da educação profissional no Brasil, historicamente direcionada para as camadas mais desfavorecidas da sociedade, tem suas origens no período pós-descobrimto, durante a era colonial. Nesse contexto, os primeiros aprendizes foram os indígenas, seguidos posteriormente pelos negros escravizados. Nesse último período, a principal atividade era realizada nos engenhos de produção de açúcar, onde o trabalho exigia grande esforço físico, acrescido de sofrimento, associado a instrumento antigo utilizado para tortura (*tripalium*). O trabalho braçal era destinado aos menos favorecidos, enquanto a instrução ocorria no ambiente de trabalho, com indivíduos mais experientes transmitindo seus conhecimentos práticos sobre o manuseio de ferramentas aos mais jovens (Cordão *et al.*, 2020; Silva *et al.*, 2021). Em relação à preparação desses povos para o trabalho, Manfredi (2012), acrescenta:

[...] com respeito aos povos indígenas existentes no Brasil, na época da chegada dos portugueses, que suas práticas educativas, em geral, e o preparo para o trabalho se fundiam com as práticas cotidianas de socialização e de convivência, no interior das tribos, com os adultos. [...] Nos engenhos, também prevaleciam as práticas educativas informais de qualificação “no” e “para” o trabalho (Manfredi, 2002, p.46-47).

Como nos explica Saviani (2007, p. 154), a “origem da educação coincide com a origem do homem”, que se educava trabalhando e transmitindo seus conhecimentos às novas gerações. O desenvolvimento da produção e a apropriação da terra dividiu o homem em classes distintas: os proprietários e os não proprietários. Essa separação ocasionou uma segmentação na educação, a dos homens livres e a dos escravos e servos: a primeira direcionada aos homens que tinham tempo livre, e a segunda centrada nos processos de trabalho.

A palavra escola é de origem grega e significa “lugar do ócio”, lugar para aqueles que dispunham de “tempo livre” (Saviani, 2007). Desse modo, Ramos (2014) explica que a escola não surge como um lugar para os trabalhadores, pois esses se educavam diretamente no seu próprio trabalho. Com referência à escola, Saviani (1989) destaca:

A escola originalmente era algo restrito. Isso se devia ao fato de que as habilidades que cabem à escola desenvolver, nessas formas primitivas, se restringiam a pequenas parcelas da humanidade. [...] Na Grécia, a escola era o local do ócio, o ginásio era o local onde se praticavam jogos, se fazia ginástica. Isso se devia ao fato de se tratar de uma sociedade escravista, em que o trabalho a partir do qual a sociedade em seu conjunto se mantinha, era trabalho escravo. As funções intelectuais, portanto, eram restritas a pequena parcela da sociedade e a escola também dizia respeito apenas a essas parcelas (Saviani, 1989, p. 7).

No Brasil Colônia, a atuação dos jesuítas foi notadamente caracterizada por uma intensa atividade missionária e educacional. Caires (2016) destaca o papel significativo desempenhado pelos jesuítas na catequese dos povos indígenas, na fundação de missões e na criação de escolas para a formação dos filhos dos colonizadores, visando afastá-los de atividades laborais manuais. Essa educação jesuíta foi extinta quando os religiosos foram expulsos do Brasil pelo Marquês de Pombal, em 1759 (Caires, 2016). Nesse sentido, Ciavatta (2005) argumenta que tradicionalmente o conhecimento era reservado à classe que dispunha de privilégios, incluindo filósofos, sábios e religiosos.

A vinda da família real para o Brasil resultou em várias mudanças de natureza política, educacional e econômica. Nesse período, e em decorrência da instalação de indústrias no país, e da necessidade de formar mão de obra para atuar nesse setor, foi criado o Colégio das Fábricas, em 1809. Como suas atividades não surtiram efeito esperado, o colégio foi fechado em 1812 (Caires, 2016). Conforme nos explica Ciavatta (2010),

[...] o Colégio das Fábricas representa, em ordem cronológica, o primeiro estabelecimento que o poder público instalava em nosso país, com a finalidade de atender à educação dos artistas e aprendizes, os quais vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades que a permissão de indústrias criara no Brasil. Era uma espécie de reservatório de artífices e casa de ensino de aprendizes, devendo uns e outros, com o produto de seu trabalho, enquanto não se colocassem nas indústrias, fazer face às despesas da instituição que seriam auxiliadas pelo Real Erário durante o tempo em que a produção ainda não desse para cobrir os gastos (Ciavatta, 2010, p. 72).

Outras instituições foram criadas no Brasil, destinadas ao ensino de ofício aos desvalidos, por exemplo, o Seminário dos Órfãos na Bahia, em 1819. Entre os anos de 1840 e 1865, foram formadas 10 casas de Educandos e Artífices nas seguintes capitais: Pará, Maranhão, São Paulo, Piauí, Alagoas, Ceará, Sergipe, Amazonas, Rio Grande do Norte e Paraíba. Como foi exposto, a educação profissional brasileira teve sua origem baseada no

assistencialismo com o propósito de assistir órfãos e os desvalidos da sorte (Caires, 2016; Moura, 2007)

O Presidente da República Nilo Peçanha, no ano de 1909, por meio do decreto 7.566, criou 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices, uma em cada capital dos estados brasileiros, exceto a do Estado do Rio de Janeiro, que foi instalada na cidade de Campos” (Rios, 2010). Essas escolas eram vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, e deviam ainda habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o “indispensável preparo técnico e intelectual” (Brasil, 1909), sob a seguinte justificativa:

[...] se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirirem hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime, que é um dos primeiros deveres do Governo da República, formar cidadãos úteis à Nação. (Brasil, 1909)

A título de ilustração, o Quadro 1, a seguir, apresenta as 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices e suas respectivas datas de inauguração.

Quadro 1 – Inauguração das Escolas de Aprendizizes e Artífices

Instituição	Inauguração
Escola de Aprendizizes Artífices de Mato Grosso	01/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Piauí	01/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Goiás	01/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Rio Grande do Norte	03/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices da Paraíba	06/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Maranhão	16/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Paraná	16/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Alagoas	21/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Campos (RJ)	23/01/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Pernambuco	16/02/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Espírito Santo	24/02/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de São Paulo	24/02/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Sergipe	01/05/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Ceará	24/05/1910
Escola de Aprendizizes Artífices da Bahia	02/06/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Pará	01/08/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Santa Catarina	01/09/1910
Escola de Aprendizizes Artífices de Minas Gerais	08/09/1910
Escola de Aprendizizes Artífices do Amazonas	01/10/1910

Fonte: Brasil (2009, p. 19).

A criação dessas escolas é apontada por Ramos (2014) como um fato importante para a educação profissional brasileira, uma vez que preparava operários para suprir a demanda da indústria local:

A criação das Escolas de Aprendizes e Artífices e do Ensino Agrícola evidenciou um grande passo ao redimensionamento da educação profissional no país, pois ampliou o seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria (Ramos, 2014, p. 15).

A década de 1930 é reconhecida como um marco histórico para a educação brasileira, devido ao desenvolvimento do setor industrial e ao aumento da população da área urbana, que evidenciou a “necessidade de implementar políticas públicas na área da educação para atender o novo modelo socioeconômico”, formando profissionais para atuar no setor produtivo. Nessa época, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, marcando o início de uma ampla reconfiguração no sistema educacional do país (Caires, 2016, p. 52).

Nesse sentido, em 1942, na gestão do Ministro da Educação Gustavo Capanema,¹ foram publicados decretos reestruturando algumas áreas de ensino e um deles foi o Decreto lei nº 4.048, de 22/01/1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), gerido pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI), para a formação de mão de obra industrial. Em 1946, outros decretos foram publicados na gestão do então Ministro da Educação, Raul Leitão da Cunha,² incluindo a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) (Medeiros Neta *et al.*, 2018).

Essas escolas profissionalizantes, que tinham o objetivo de formar trabalhadores foram as precursoras das escolas do chamado “Sistema S”. Segundo Nascimento (2002), o Sistema S é uma união de organizações e entidades dedicadas ao treinamento profissional, à assistência social, à consultoria, à pesquisa e à assistência técnica. Essas instituições apresentam características organizacionais semelhantes, pois operam nas esferas pública e privada, concentrando-se no desenvolvimento de ações para preparar jovens e adultos para o mercado de trabalho. Como apontado por Ramos (2014, p. 31), no caso das escolas profissionais, “parte dessa oferta realizou-se pelos empresários, mas com subsídio público, como é o caso das escolas dos chamados Sistemas S”. Ainda em 1942, os antigos Liceus foram substituídos pelas Escolas Industriais e Técnicas, que se juntaram às escolas criadas em Ouro Preto, Rio de Janeiro e Pelotas. Dois anos mais tarde (1944), a Escola Técnica Federal de Ouro Preto iniciou suas atividades letivas, com o curso de Metalurgia (IFMG, s.d.).

Sob o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), considerando o desenvolvimento econômico alavancado pela industrialização no país e a necessidade de aumentar a oferta de

1 Gustavo Capanema, Ministro da Educação de 1937 a 1945, foi responsável por uma série de projetos importantes de reorganização do ensino no país.

2 Raul Leitão da Cunha foi ministro da Educação, substituindo Gustavo Capanema no período de 30 de outubro de 1945 a 31 de janeiro de 1946.

mão de obra qualificada, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, “passando a ter personalidade jurídica própria, autonomia didática, administrativa, técnica e financeira” (Caires, 2016, p. 69). Acerca da transformação dessas instituições em autarquias, Araújo (2016), pontua que:

No período em que a indústria automobilística efetivava suas ações no país, o governo Juscelino Kubitschek, com o decreto de número 47.038 de 1959, aprovou o regulamento do ensino industrial no Brasil. Manteve o ensino industrial como um ramo do ensino médio e mudou o nome das Escolas Industriais e Técnicas para Escolas Técnicas Federais, transformando as instituições em autarquias com autonomia didática e de direção. (Araújo, 2016, p. 28).

Os progressos ocorridos no período de 1945-1964 tiveram como consequência a disponibilização de parte dos recursos da União, dos Estados e Municípios para a educação, passando a ser responsabilidade da União legislar sobre as diretrizes e Bases da Educação Nacional com a promulgação da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu equivalência³ do ensino técnico ao ensino médio, a fim de democratizar o acesso ao ensino superior (Ramos, 2014)

A educação passou a ser vista como motivo de desenvolvimento nacional, no período militar (1964-1985), centrada na qualificação para o mercado de trabalho. Essa visão tecnicista da educação é estimulada pela influência exercida pelos Estados Unidos da América, assim a habilitação de trabalhadores também era compatível com os interesses estrangeiros (Caires, 2016; Ramos, 2014).

Isso posto, a formação para o trabalho, por meio do ensino tecnológico, é um dos resultados almejados pelo Plano Nacional de Educação. De acordo com Saviani (2007), o trabalho é a essência do homem, assim podemos compreender e reconhecer a educação como formação humana, pois o homem se constitui como homem, ou seja, se forma homem no e pelo trabalho.

A EPT no Brasil, no decorrer dos anos, teve nomenclatura modificada, passando de Escolas de Aprendizes e Artífices para Liceus Profissionais, posteriormente para Escolas Industriais e Técnicas, Escolas Técnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica, culminando em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições tinham como objetivo primeiro a formação profissional voltada para o mercado de trabalho; já nos dias atuais, elas têm como finalidade a formação profissional, científica e tecnológica, que

3 A Lei 4.024/61 (LDB) estabeleceu a equivalência dos cursos técnicos ao ensino secundário, permitindo que os alunos dos cursos técnicos ingressassem no ensino superior.

prima para o conhecimento em sua totalidade, ou seja, uma formação mais ampla, voltada para o mundo do trabalho (Garcia *et al.*, 2018).

Nesse sentido, apresentamos no Quadro 2, a seguir, de forma resumida, as Leis, os Decretos, as Portarias e as Resoluções que marcaram essa trajetória da EPT no Brasil.

Quadro 2 – Sintetização dos Marcos Legais da EPT no Brasil

Ano	Lei/Decreto	Assunto
1909	Decreto nº 7.566 em 23 de setembro	Marco inicial da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O presidente Nilo Peçanha assina o Decreto, criando inicialmente 19 “Escolas de Aprendizes Artífices” subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio.
1927	Decreto nº 524, de 22 de agosto	Definiu que o ensino profissional é obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União bem como no Colégio Pedro II e estabelecimentos a este equiparado.
1930	Decreto nº 19.402, de 14 de novembro	Criou uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública que passa a supervisionar as Escolas de Aprendizes e Artífices, entre outras instituições.
1937	Lei nº 378, 13 de janeiro	Promulgada a nova Constituição Brasileira que trata pela primeira vez do ensino técnico, profissional e industrial. Essa Lei transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus (Art. 37).
1941		Vigorou uma série de leis, conhecidas como a “Reforma Capanema”, que remodelam todo o ensino no país. Os principais pontos: - o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio; - o ingresso nas escolas industriais começou a depender de exames de admissão; - os cursos foram divididos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria, e o segundo, curso técnico industrial.
1942		As reformas foram sendo implantadas parcialmente por meio de oito Decretos – Leis, no período de 1942 a 1946.
	Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro	Criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria. Tinha como um dos objetivos ministrar ensino de continuação, de aperfeiçoamento e especialização para trabalhadores industriários não sujeitos à aprendizagem.
	Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro	Lei Orgânica do Ensino Industrial. Ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria, das atividades artesanais, dos

		trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.
	Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril	Lei Orgânica do Ensino Secundário. Seu propósito era subir o nível de formação dos adolescentes e servir de base para estudos mais elevados.
	Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro	Transformou os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário.
1943	Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro	Lei Orgânica do Ensino Comercial. Teve como objetivo formar profissionais aptos ao exercício de atividades específicas no comércio e para funções auxiliares de caráter administrativo nos negócios públicos e privados.
1946	Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946	Lei Orgânica do Ensino Primário. Sua finalidade era proporcionar a iniciação cultural, especialmente para as crianças de sete a doze anos, e elevar o nível dos conhecimentos.
	Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro	Lei Orgânica do Ensino Normal. Teve a finalidade de prover a formação de docentes para atuar nas escolas primárias, e habilitar administradores dessas mesmas escolas.
	Decreto-Lei nº 8.621, 10 de janeiro	Dispôs sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Um dos propósitos era manter também cursos de continuação ou práticos e de especialização para os empregados adultos do comércio, não sujeitos à aprendizagem.
	Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto	Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Essa lei estabeleceu as bases do ensino agrícola, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura.
1956 - 1961		O governo de Juscelino Kubitschek marcou o aprofundamento da relação entre Estado e economia. O objetivo era formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país.
1959	Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro	As Escolas Industriais e Técnicas, mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura foram transformadas em autarquias, com autonomia didática e de gestão.
1961	Lei nº 4.024, 20 de dezembro	Fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1ª LDB). O ensino profissional foi equiparado ao ensino acadêmico com a promulgação dessa Lei
1967	Decreto nº 60.731, de 19 de maio	Transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura que passam a funcionar como escolas agrícolas.
1969	Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril	Autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração nas Escolas Técnicas Federais.
1971	Lei nº 5.692, de 11 de agosto	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), determinou no ensino de segundo grau, habilite o educando profissionalmente.
1975	Lei nº 6.297, de 15 de dezembro	Definiu dedução de imposto de renda de pessoas jurídicas para treinamento profissional pelas empresas, previamente aprovados pelo MEC.
1977	Lei nº 6.494, de 7 de	Dispôs sobre os estágios de estudantes de estabelecimento

	dezembro	de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo.
1978	Lei nº 6545, de 30 de junho	Transformou três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica.
1980 – 1990		A globalização, estabeleceu nova configuração da economia mundial. O cenário foi de profundas e polêmicas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia se associa a uma nova configuração dos processos de produção.
1982	Lei nº 7.044, de 18 de outubro	Alterou dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, deixando a critério do estabelecimento de ensino a habilitação profissional no ensino de 2º grau, para habilitação profissional.
1987	Decreto nº 94.664	Aprovou o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Previu o afastamento para aperfeiçoamento em instituição nacional ou estrangeira
1994	Lei nº 8.948, 8 de dezembro	Instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais (ETFs) e as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).
1996	Lei nº 9.394, de dezembro	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dispôs, especificamente, no capítulo III sobre a Educação Profissional.
1997	Decreto nº 2.208, de 17 de abril	Regulamentou a Educação Profissional e criou o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP.
	Decreto 2.406 de 27 novembro	Estabeleceu características básicas dos Centros de Educação Tecnológica.
1999	Resolução CNE/CEB nº 4, de 8 dezembro	Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, fundamentado no Parecer CNE/CEB 16/99.
2002	Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro	Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia, fundamentado no Parecer CNE/CES 436/2001 e no Parecer CNE/CP 29/2002.
2004	Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro	Estabeleceu Diretrizes Nacionais para a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, da Educação Especial e da Educação de Jovens e Adultos.
	Decreto nº 5.154, de 23 de julho	Permitiu que a Educação Profissional Técnica de nível médio fosse desenvolvida de forma integrada com o ensino médio (art. 4º).
	Decreto nº 5.224, de 01 de outubro	Dispôs sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e deu outras providências.

2005	Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de fevereiro	Atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo CNE para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio.
	Lei nº 11.195, de 18 de novembro	Ampliou a oferta da educação profissional, com criação de novas unidades, preferencialmente, em parceria da União com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais. Ocorreu a 1ª fase do plano de expansão da Rede Federal.
2006	Decreto nº 5.773, de 9 de maio	Resolveu sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de Ensino.
	Portaria MEC nº 10, de 28 de julho de 2006	Foi lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.
	Decreto nº 5.840, de 13 de julho	Foi instituído o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).
	Parecer CNE/CES 277, de 7 de dezembro	Estabeleceu nova forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica de graduação.
2007	Decreto nº 6.095, 24 de abril	Estabeleceu diretrizes para o processo de integração de Instituições Federais de Educação Tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Lançado a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal. Até 2010 serão 354 unidades.
	Decreto nº 6.302, 12 de dezembro	Instituiu o Programa Brasil Profissionalizado. Foi lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.
	Lei nº 11.534, de 15 de outubro	Dispôs sobre a criação de Escolas Técnicas do Acre, do Amapá, de Mato Grosso do Sul, de Brasília e de Canoas, e as Escolas Agrotécnicas Federais (de Marabá – PA, de Nova Andradina – MS; e de São Raimundo das Mangabeiras – MA). A Escola Técnica Federal de Porto Velho – RO, passou a denominar-se Escola Técnica Federal de Rondônia
2008	Lei nº 11.788, de 25 de setembro.	Resolveu sobre o estágio de estudantes que estivessem frequentando o ensino regular em instituições de Educação Superior, de Educação Profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.
	Resolução nº CNE/CEB nº 3, de 9 de julho	Dispôs sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio nas redes públicas e privadas de Educação Profissional.
	Portaria MEC nº 870, de 16 de julho	Aprovou, em seu art. 1º, o Catálogo Nacional de Cursos Elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
	Lei nº 11.741, de 16 de julho	Alterou dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação

		nacional, da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.
	Lei nº 11.892, de 29 de dezembro	Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e Cria os Institutos Federais de Educação
2009		Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
	Portaria Interministerial MTE/MEC, de 20 de novembro	Dispôs sobre a criação da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada - Rede CERTIFIC.
2011	Lei nº 12.513, de 26 de outubro	Criou-se o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). É lançado o Guia Pronatec de cursos FIC (Formação Inicial e Continuada).
	Portaria MEC nº 1015, de 21 de julho de 2011	Institui o Programa Nacional Mulheres Mil, que visa à formação profissional e tecnológica articulada com elevação de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social.
2012	Resolução CNE/CEB nº 4, de 6 de junho	Alterou a Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio
	Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro	Definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
2014	Resolução CNE/CEB nº 01, de 5 de dezembro	Foi lançada a 3ª edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
	Lei nº 13.005, de 25 de junho	Aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, com vigência de 10 (dez) anos.
		A rede federal atingiu a marca de 562 unidades em atividade no País.
2015	Portaria Normativa MEC nº 01, de 2 de janeiro	Regulamentou os processos seletivos do Programa Universidade para Todos - ProUni.
2017	Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro	Instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular, no âmbito da Educação Básica.
2018	Portaria SETEC/MEC nº 01, de 3 de janeiro	Instituiu a Plataforma Nilo Peçanha – PNP, a Rede de Coleta, Validação e Disseminação das Estatísticas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – REVALIDE.
2019		Os Institutos Federais começaram a se articular para os desafios impostos pela criação da BNCC (Base Nacional Curricular Comum).
2020	Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro	Aprovou a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.
2021	Lei nº 14.139, de 16 de abril	Instituiu o Dia Nacional da Educação Profissional e Tecnológica, a ser celebrado, anualmente, no dia 23 de setembro.

	Resolução CNE/CP nº 01, de 5 de janeiro	Definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.
	Portaria nº 713, de 8 de setembro	Definiu diretrizes para organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e Colégio Pedro II e normas para sua expansão, e dispõe sobre a criação e implementação do modelo de dimensionamento de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas e comissionadas dessas instituições.

Fonte: Adaptado de Linha do Tempo da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: http://redefederal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf. Acesso em 10 jan. 2022.

Na perspectiva de direcionaremos nossa proposta de estudo e atingir nossos objetivos, apresentamos, a seguir, de forma singular, aspectos da criação da Escola Técnica Federal de Ouro Preto.

2.2 A Escola Técnica Federal de Ouro Preto: referência no ensino profissional (1944 – 2002)

A Escola Técnica Federal de Ouro Preto teve sua origem em 1942, por meio do Decreto-Lei 4.127 de 25 de fevereiro. Inicialmente foi anexada à Escola de Minas, localizada na Praça Tiradentes, na cidade de Ouro Preto, onde funcionou até o ano de 1964. No entanto, as atividades letivas foram iniciadas em 15 de maio de 1944, a partir da oferta do curso de Metalurgia, com aula inaugural proferida pelo Professor Padre José Pedro Mendes Barros (IFMG, 2015).⁴

Embora a Escola Técnica (ET) tenha sido estabelecida originalmente para oferecer cursos de Mineração e Metalurgia, durante o período em que funcionou na Escola de Minas, a certificação concedida aos alunos era de Técnico em Metalurgia. A certificação como Técnico em Mineração só foi introduzida a partir de 1963 (IFMG, 2015). É importante destacar que nos primeiros anos de funcionamento da instituição, a maioria dos participantes era composta por homens, tanto no corpo docente quanto entre os discentes. A entrada das mulheres na ET só teve início na década de 1960, conforme evidenciado nas pesquisas de Machado (2015),

Nas primeiras décadas do seu funcionamento, a Instituição apresentava uma natureza masculina refletida pelas representações sociais dos cursos ofertados de Metalurgia e Mineração, como também pelo predomínio dos homens como alunos e professores na composição de seu quadro acadêmico (Machado, 2015, p.89).

4 Padre José Pedro Mendes Barros (1913-1999), professor de Língua e Literatura Portuguesa e de Inglês, integrou o corpo docente da então Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP), hoje IFMG (ADOP, s.d.). Disponível em: <https://www.ouropreto.com.br/secao/artigo/adop-recebe-medalha-pe-jose-pedro-mendes-barros-do-ifmg>. Acesso em: 02 dez. 2022.

Conforme relatado por Rios (2010), após 10 anos de funcionamento do curso de Metalurgia e de seu reconhecimento em várias regiões, afluía a necessidade de ampliar o número de vagas e, conseqüentemente, o espaço físico para abrigar a Escola Técnica. Nessa perspectiva, ações foram desenvolvidas para que a ET pudesse se instalar em um local próprio, e a construção do prédio foi iniciada em um terreno “doado pela prefeitura Municipal de Ouro Preto, localizado no bairro Água Limpa; no entanto, as obras foram paralisadas devido à falência da empresa responsável pela construção” (Rios, 2010, p. 100).

No ano de 1964, o exército brasileiro transferiu a 4ª Companhia de Comunicações da cidade de Ouro Preto para Belo Horizonte; decidiu-se então que a Escola Técnica (ET) ocupasse as instalações deixadas pelo exército, localizadas nas encostas do Morro do Cruzeiro. Essa mudança ocorreu de maneira colaborativa, com alunos e professores realizando um mutirão para transportar carteiras escolares e outros móveis. Assim, as diversas construções independentes, conhecidas como pavilhões, foram adaptadas para se alinhar às novas atividades da escola, deixando sua marca na história desse lugar e expandindo suas possibilidades (Machado, 2015). Dessa forma, no Morro do Cruzeiro, a escola funciona até os dias atuais (IFMG, 2015). A ocupação desse novo espaço proporcionou o aumento da oferta de vagas e do quantitativo de matrículas de estudantes, passando de 188 alunos no ano de 1964 para 396 alunos no ano de 1967, ou seja, duplicando o número de alunos em um período de 4 (quatro) anos.

Durante vinte anos, a ETFOP foi grandemente influenciada pela Escola de Minas, uma vez que operou em suas instalações. Além disso, nos primeiros anos de sua existência, a equipe da Escola Técnica contou com professores ou ex-alunos da Escola de Minas. José Carlos Ferreira Gomes, docente da Escola de Minas, foi o primeiro Superintendente-Diretor da Escola Técnica, ocupando o cargo de 6 de fevereiro a 19 de agosto de 1943, sendo sucedido pelo professor José Barbosa da Silva⁵, que atuou de 19 de agosto de 1943 a 21 de setembro de 1962 (Rios, 2010).

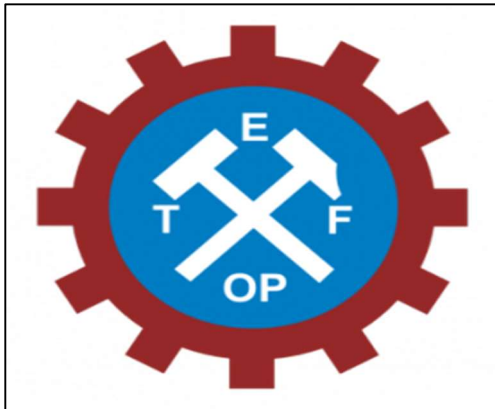
Segundo esse autor, a logomarca adotada pela ETFOP durante esse período foi inspirada no ícone da Escola de Minas e refletia de forma significativa a vocação industrial da Escola Técnica: a representação da engrenagem simbolizava a atividade produtiva de uma fábrica em funcionamento. No interior do mecanismo, eram apresentados dois martelos de formatos distintos: um sem ponta, simbolizando o setor metalúrgico, e outro pontiagudo, representando

⁵ José Barbosa da Silva formou-se engenheiro de minas e civil, em 1923, na Escola de Minas, onde foi professor de Metalurgia Especializada – Siderurgia, Metalografia Minoscópica (Rios, 2010, p. 103).

o setor da mineração; esses elementos destacavam de maneira clara e objetiva as áreas de atuação da instituição.

Representadas a seguir as logomarcas da Escola Técnica Federal de Ouro Preto, figura 1, e da Escola de Minas, figura 2. Em 1969, por meio do Decreto-Lei nº 778, a Escola de Minas foi incorporada à Escola de Farmácia, que juntas instituíram a Universidade Federal de Ouro Preto.

Figura 1 – Logomarca da ETFOP



Fonte: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Linha do tempo.** Disponível em: <https://memorialmetalurgia.ouropreto.ifmg.edu.br/etfop/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Figura 2 – Logomarca da Escola de Minas



Fonte: ESCOLA DE MINAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Identidade virtual da Escola de Minas.** Disponível em: <http://www.em.ufop.br/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Essa logomarca esteve em vigor durante 58 anos, de 1944 a 2002, ano em que a Escola Técnica se elevou a Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP), em novembro de 2002.

A escolha da cidade de Ouro Preto para abrigar a Escola Técnica foi devido às características da cidade nas atividades mineradoras, iniciadas a partir da exploração do ouro no século XVII das jazidas de minério disponíveis na região, da “instalação da empresa ELQUISA⁶ em 1934, da atuação da Escola de Minas (EM) na formação de engenheiros e, consequentemente, da possibilidade de oferta de cursos nas áreas de Mineração e Metalurgia” (Rios, 2010, p. 95). A ELQUISA posteriormente foi vendida a uma empresa Canadense e passou a se chamar Alcan Alumínio do Brasil. Essas empresas (ELQUISA/ALCAN) alavancaram a economia local, ampliando a oferta de postos de trabalho na região.

A dependência de autorização do MEC para todos os atos administrativos da Escola Técnica dificultava os trabalhos; no entanto, em 1959 foi promulgada a Lei 3.552,⁷

⁶ Elquisa atuava na fabricação de ácido sulfúrico, sulfato de cobre, ferro-ligas e posteriormente na fabricação de alumínio (Rios, 2010, p.89).

⁷ Lei 3552/1959 - art.16. Os atuais estabelecimentos de ensino industrial, mantidos pelo Ministério da Educação e Cultura, terão personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.

transformando as Escolas Técnicas em autarquias federais, dotadas de autonomia didática, financeira e administrativa (Brasil, 1959).

A oficialização do nome da Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) foi realizada com a promulgação da Lei nº 4.759 de 20 de agosto de 1965⁸. De acordo com o artigo 2º dessa lei, caso uma universidade ou escola técnica fosse estabelecida em uma cidade que não fosse a capital do Estado, ela seria denominada como federal e receberia o nome da respectiva cidade (Brasil, 1965). Para que a instituição pudesse crescer e se ajustar à nova realidade social, era necessário ampliar a oferta de cursos, fato que, segundo Rios (2010), gerou resistência de alguns professores sob a alegação de que tal atitude infringia o “objetivo principal enquanto escola técnica industrial” (Rios, 2010, p. 108).

Uma vez vencido esse obstáculo, no ano de 1982, foram implantados os cursos noturnos de Mineração e Metalurgia, conforme Portaria nº 15, de 13 de janeiro de 1982, assinada pelo Prof. Ronaldo Rebert Bayão Toffolo, Diretor da ETFOP na época. Outros cursos foram criados no turno noturno, possibilitando que alunos trabalhadores pudessem, mediante seleção, frequentar cursos técnicos: “Edificações (1981), Magistério de Educação Física (1983), Informática Industrial (1987), Segurança do Trabalho (1989), cursos pós-técnicos de Metalografia e Gemologia (1989), cursos técnicos subsequentes de Meio Ambiente (1998) e de Turismo (2001)”, mas continuou a ofertar os cursos de Metalurgia e Mineração se mantendo fiel as suas origens (IFMG, 2015, p. 8). Essa expansão na oferta de cursos proporcionou uma maior diversidade de opções educacionais aos alunos, ampliando ainda mais as oportunidades de aprendizado.

Além disso, a ETFOP empenhou-se em aprimorar suas instalações a fim de atender às necessidades dos alunos, estabelecendo programas de assistência estudantil com o propósito de oferecer suporte aos estudantes de baixa renda em termos de moradia e alimentação, buscando assim mitigar a taxa de evasão escolar, como destacado por Rios (2010). Essas iniciativas contribuíram significativamente para a consolidação da Escola como uma referência na região,

- 1) projeto república, que consistia em mobiliar as repúblicas, ficando sob a responsabilidade de um estudante os móveis e utensílios disponibilizados;
- 2) projeto auxílio escola, que se trata de empréstimo de livros e materiais de desenho técnico e de topografia;
- 3) projeto horta-escola, que fornecia legumes e verduras para alunos residentes em repúblicas;
- 4) projeto bandeirão, instalação de restaurante escolar, com refeições diárias de baixo custo a todos os alunos;

8 Lei nº 4.759/1965 - art. 2º. Se a sede da universidade ou da escola técnica federal for em uma cidade que não a capital do Estado, será qualificada de federal e terá a denominação da respectiva cidade.

- 5) projeto bolsa-trabalho, regulamentado pela Lei 6.494, de 7 de dezembro de 1977 – programa de apoio aos estudantes carentes, sem gerar vínculo empregatício⁹;
6) projeto alojamento, criado para atender 60 alunos de baixa renda. (Rios, 2010, p. 112).

Durante as décadas de 1964 a 1994, a Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) vivenciou um crescimento e expansão notáveis em decorrência do acelerado desenvolvimento econômico do país, impulsionado pelos investimentos estrangeiros. Esse contexto favorável possibilitou a introdução de novos cursos e um aumento na quantidade de vagas disponíveis para os estudantes (Xavier, 2019).

No ano de 1998, com o objetivo de ampliar seus horizontes e se transformar em Centro Federal de Educação Tecnológica, a ETFOP reconheceu a necessidade de contar com professores titulados com mestrado em seu quadro de servidores, visando a oferta de cursos superiores. Para alcançar esse objetivo, um convênio foi celebrado entre a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), a Escola Técnica Federal de Ouro Preto (CEFET-OP) e o Instituto Superior Pedagógico de Ensino Técnico Profissional de Havana (ISPETP) para a criação do Mestrado em Pedagogia Profissional.

Em 2000, a ETFOP elaborou a versão final do Projeto de Modernização, que visava a transformação da instituição em Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP). Simultaneamente, buscou-se a implementação da reforma da Educação Profissional e do Ensino Médio. Essa iniciativa refletiu o compromisso da ETFOP em se adaptar às demandas e tendências da educação tecnológica, bem como em promover melhorias e atualizações em sua estrutura e programas educacionais.

No Quadro 3, a seguir, apresentamos uma síntese da trajetória histórica da ETFOP.

Quadro 3 – Trajetória histórica da ETFOP

ANO	ACONTECIMENTO
1942	Criada a Escola Técnica em Ouro Preto, pelo Decreto-Lei 4.127 de 25 de fevereiro.
1944	Instalada oficialmente a Escola Técnica, em 15 de maio, com o Curso Técnico em Metalurgia, anexa à Escola de Minas.
1959	Escola Técnica Federal – transformada em autarquia federal, por meio da Lei 3552, de 16/02/59
1964	Criação do Curso Técnico em Mineração. A ETFOP foi transferida para sede própria nas encostas do Morro do Cruzeiro.
1981	Criação do curso Técnico em Edificações e de Magistério em Educação Física.

9 Lei 6.494/ 1977. art. 4º O estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza e o estagiário poderá receber bolsa, ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, ressalvado o que dispuser a legislação previdenciária, devendo o estudante, em qualquer hipótese, estar segurado contra acidentes pessoais.

	Implantação dos cursos noturnos
1987	Criação do Curso de Informática Industrial e de Processamento de Dados.
1990	Implantados os cursos de Gemologia/Lapidação e o de Metalografia, oferecidos a egressos do 2º grau.
1991	Criação do Curso Técnico em Segurança do Trabalho
1997	Ampliação do Curso Técnico em Informática Industrial no turno noturno
1998	<ul style="list-style-type: none"> • Início da oferta do Ensino Médio separado do Ensino Profissional, correspondentes a 50% das vagas disponibilizadas em 2017; • início do processo de extinção dos cursos Técnicos Integrados, com eliminação das vagas ofertadas para as 1^{as} séries; • reformulação dos Cursos Técnicos em Mineração, Metalurgia e Edificações, passando a ser oferecidos a egressos do ensino médio (pós-médio) ou concluintes da 2ª série do ensino médio (concomitantes); • criação do Curso Técnico em Meio Ambiente (pós-médio). • substituição dos cursos de qualificação em Gemologia e Lapidação pelo Curso de Lapidação, destinado a egressos do ensino fundamental; • convênio celebrado entre Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) a ETFOP e o Instituto Superior Pedagógico de Ensino Técnico Profissional de Havana (ISPETP) para criação do Mestrado em Pedagogia Profissional; • elaboração e encaminhamento ao MEC da primeira versão do Projeto Institucional para transformação da ETFOP em CEFET-OP; • reformulação e publicação dos Regimentos Institucionais das ETFs, incluindo a ETFOP, com base no novo Estatuto; • criação do Curso Técnico de Turismo, para egressos do ensino médio; • reformulação do Curso Técnico de Informática Industrial; • início do processo de regulamentação interna da ETFOP, conforme determinação do novo Estatuto das ETFs; • implantação dos Órgãos Colegiados (Conselho Diretor, Conselho Técnico Profissional e da Caixa Escolar na ETFOP); • retomada e finalização dos trabalhos de elaboração do Projeto Escolar da ETFOP (PROEP) e envio à comissão de Análise da SEMTEC; • assinatura de convênio entre a ETFOP e o MEC, previsto no Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP); • início da reformulação dos currículos e da organização didática dos cursos Técnicos e Tecnológicos da IFETs, incluindo a ETFOP.
2000	Elaboração da versão final do Projeto de Modernização da ETFOP, objetivando a transformação da Instituição em Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto e, simultaneamente implantação plena da reforma da Educação Profissional e do Ensino Médio.
2002	A ETFOP passa a Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto – CEFET- OP.

Fonte: CEFET. **Projeto de Modernização do Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto**. Ouro Preto: CEFET, 2000.

Em 13 de novembro de 2002, por meio do Decreto sem número, a Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) passou por uma mudança significativa e foi denominada Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP). Essa alteração permitiu que a

instituição ampliasse sua oferta educacional, passando a oferecer não apenas o ensino médio e técnico, mas também cursos superiores de tecnologia.

Dando sequência à abordagem proposta neste trabalho, na próxima sessão trataremos sucintamente da transformação de Escolas Técnicas a Centros Federais e Educação Tecnológicas.

2.3 De Escolas Técnicas Federais (ETs) a Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs)

A Educação Profissional no Brasil passou por importante mudança no decorrer do ano de 1978, com a publicação da Lei nº 6545, de 30 de junho, transformando as Escolas Técnicas de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação e Tecnologia (CEFET), para ofertar cursos de graduação e de pós-graduação. À época, essa lei estabeleceu, em seu art. 2º, os objetivos dessas novas instituições:

- I- ministrar ensino em grau superior:
 - a) de graduação e pós-graduação, visando à formação de profissionais em engenharia industrial e tecnólogos;
 - b) licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores e especialistas para as disciplinas especializadas no ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos;
- II - ministrar ensino de 2º grau, com vistas à formação de auxiliares e técnicos industriais;
- III - promover cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, objetivando a atualização profissional na área técnica industrial;
- IV - realizar pesquisas na área técnica industrial, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços (Brasil, 1978, *on-line*).

Com exceção das Escolas Técnicas que foram criadas no ano de 1978, as demais ETFs foram transformadas: conforme redação dada pelo art. 3º, § 1º, da Lei 8948/94, a “implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro” (Brasil, 1994, *on-line*).

Essas instituições, reorganizadas, expandiram seu “leque” de atuações, mas continuaram a ofertar o ensino médio, conforme relatado por Campello (2007, p. 4): “na prática, no interior desses CEFETs passam a conviver duas escolas: uma escola técnica com seus cursos integrados ao ensino médio, que forma técnicos [...] e uma faculdade de engenharia”. A autora classifica essa duplicidade de responsabilidade das escolas técnicas, de formação em nível médio e superior, como característica da “cefetização dos anos 1970” (Campello 2007, p. 4).

A característica de aumento de atribuições destas instituições também é apontada por Frigotto, Ramos e Ciavatta (2006):

“[...] a transformação dessas Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, pela Lei n. 6.545/78, definiu para essas instituições, além do objetivo de ministrar o ensino técnico, o de atuar no nível superior de graduação ministrando a Engenharia Industrial, os cursos de tecnólogos, além da extensão e da pós-graduação *lato sensu*. Deveriam, ainda, realizar pesquisas na área técnico-industrial. Com o passar do tempo, essas instituições passaram a ministrar também a pós-graduação *stricto sensu* nos níveis de mestrado e doutorado” (Frigotto, Ramos e Ciavatta 2006, p. 43).

É importante destacar que a cefetização dos anos 1990 tinha como propósito embarçar a transferência dessas instituições para o sistema estadual ou para o SENAI, por meio da privatização; assim a implantação do ensino superior restringia seu vínculo com o sistema federal de ensino (Ramos, 2014, p. 36). Nesse sentido, Lima Filho (2002, p.199) esclarece que a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica permitiu que essas instituições ofertassem ensino superior “alternativo”, conforme recomendações do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) nos anos 1990, que apoiava o “Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), cuja liberação de recursos era condicionada à separação da educação geral da formação profissional”, de modo a possibilitar a oferta de ensino menos oneroso que os das universidades, para ingresso célere no mercado de trabalho. De acordo com o autor,

[...] podemos admitir que a expansão desse modelo de ensino superior no qual se insere a criação dos novos CEFETs contribuirá para a expansão quantitativa das vagas neste nível de ensino. No entanto, é importante frisar a distinção desse modelo para com o ensino superior universitário. [...] o referido modelo é dirigido a um determinado “tipo de clientela”, a qual estaria mais afeta [...] ao ingresso imediato no mercado de trabalho, do que propriamente às pesquisas e aos estudos acadêmicos, científicos, éticos e políticos desenvolvidos no “tradicional” modelo universitário (Lima Filho, 2002, p. 202).

Destaca-se que os cursos oferecidos pelos CEFETs eram destinados ao atendimento da demanda local, visto que se utilizava o “critério geográfico”, método que estabelecia a identidade “político pedagógica de cada CEFET” (Campello, 2007, p. 5).

A transformação dos Centros Federais, segundo Caires *et al.* (2016, p. 84), foi motivada, “em parte, pelo reconhecimento social e do setor produtivo, devido à qualidade dos cursos profissionais ofertados por essas Instituições”. Campello (2007, p. 3) complementa que “a transformação das Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica está diretamente vinculada à reforma do ensino superior (Lei 5.540/68)”, que regulamenta a implantação de cursos profissionais de curta duração, para habilitação de grau superior intermediário, fato que os diferenciava das outras Escolas Técnicas Federais, conforme exposto por Moll (2010):

[...] os CEFETs distinguiam-se das demais escolas técnicas industriais federais, em parte ainda regidas pela Lei nº 3.552/59 (uma das chamadas Leis de Equivalência) que continuariam a ministrar cursos de aprendizagem, curso básico de quatro séries e cursos técnicos de quatro ou mais séries (Moll, 2010, p. 159).

A transformação dos CEFETs ampliou o nível de atuação dessas instituições, posto que continuaram a oferecer curso de nível médio técnico desde sua criação e passaram a ofertar, concomitantemente, o ensino superior. A formação de tecnólogos, como finalidade dos CEFETs, está disposta no Capítulo I, art. 1º, §1º do Decreto n. 5.224, de 1º de outubro de 2004, que expõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica.

Na década de 1990, foi promulgada a Lei 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, “as dezenove Escolas Técnicas existentes e, após avaliação de desempenho desenvolvido e coordenado pelo MEC, das demais Escolas Agrotécnicas” (Manfredi, 2016, p. 129). A intenção era expandir pelo país a Educação Profissional e Tecnológica, formando profissionais para suprir as necessidades do setor produtivo (Araújo, 2016).

No governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, no ano de 1996, foi promulgada a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), regulamentando o sistema de educação nacional, da educação básica ao ensino superior, conforme Oliveira (2019). Nessa Lei, a Educação Profissional foi tratada, especificamente, no capítulo III, Título V, artigos 39, 40, 41 e 42, sendo, portanto, separada dos demais níveis de ensino (Caires *et al.*, 2016).

No Decreto Federal nº 5.224, de 1º de outubro de 2004, que dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica, observa em seu capítulo I, art. 2º, o direcionamento da educação profissional para atendimento ao setor produtivo e aos interesses do capital, em ambiente regional determinado:

Art. 2º Os CEFETs têm por finalidade formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos produtivos e serviços, em estreita relação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada. (Brasil, 2004, *online*).

A revogação do Decreto nº 2.208/97 possibilitou ao MEC ampliar os investimentos na educação e, conseqüentemente, permitiu a restauração do ensino técnico integrado, viabilizou a abertura de concursos públicos para provimentos de cargos de docentes e técnicos administrativos, promovendo, assim, a expansão da Rede Federal de Educação, por meio da implantação de Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs) (IFMG, 2015).

Dando continuidade, destacamos a seguir, de modo resumido, a transformação da ETFOP em CEFET-OP.

2.4 O Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP) – 2002 a 2008.

Em 2002, a Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) torna-se Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP), por meio do Decreto não numerado de 13 de novembro de 2002, que mantém por cento e oitenta dias o estatuto aprovado de acordo com o Decreto no 2.855, de 02 de dezembro de 1998. Tal decreto estabeleceu também prazo de dois anos para adequação do projeto institucional e manteve no cargo o Diretor-Geral, conforme disposto no art. 7º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 (MEC, 2002).

Anteriormente, a instituição atendia à demanda de cursos de educação profissional, porém, com a transformação, passou a oferecer cursos de nível superior e exigiu novas responsabilidades de seus servidores, docentes e técnicos (Pena, 2015). Em conformidade com essa nova atribuição, em 2003, o CEFET-OP inaugurou o curso Tecnologia em Gestão da Qualidade, seu primeiro curso de nível superior.

No Estatuto do CEFET-OP, aprovado pela Portaria MEC nº 1.820, de 16 de novembro de 2006, publicada no Diário Oficial da União (DOU) nº 220, de 17 de novembro de 2006, seção 1, página 15, encontram-se informações sobre a estrutura organizacional: Órgão Colegiado: Conselho Diretor; Órgãos Executivos: Diretor-Geral; Diretorias de Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs); e por seis Diretorias Sistêmicas: Diretoria de Ensino (DE); Diretoria de Administração e Planejamento (DAP); Diretoria de Apoio e Desenvolvimento Institucional (DADI); Diretoria de Extensão e Relações Empresariais (DERE); Diretoria de Pesquisa, Graduação e Pós-Graduação (DPGP) e órgão de controle - Auditoria Interna.

A Direção-Geral é o órgão executivo superior responsável por planejar, administrar, gerenciar e coordenar todas as atividades do CEFET-OP. Ela é composta pelo Diretor-Geral, Vice-Diretor e um Assessor Jurídico.

O Conselho Diretor (CONDIR), órgão deliberativo e consultivo, possui a função de aprovar as políticas gerais do CEFET-OP nos planos administrativo e econômico-financeiro, de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, supervisiona sua execução e delibera sobre demais assuntos de interesse da instituição, apresentados pelo Diretor-Geral. O CONDIR é composto por dez membros, sendo um representante de cada segmento, incluindo o Diretor-Geral, representante do Ministério da Educação, representantes de ex-alunos do CEFET-OP, do corpo docente, do corpo técnico-administrativo, do corpo discente, da Federação das Indústrias de

Minas Gerais, Federação do Comércio de Minas Gerais e Federação da Agricultura de Minas Gerais.

No âmbito da transformação do CEFET, era necessário criar uma nova logomarca que refletisse o esse momento histórico da instituição. Segundo Rios (2010), a representação gráfica foi planejada de modo que refletisse características da cidade de Ouro Preto. Assim, buscou-se retratar o Pico do Itacolomi, importante ponto turístico, que serviu de farol para os bandeirantes localizar as minas de ouro na região. O arco crescente destaca a sinuosidade das montanhas, tanto da cidade quanto do Estado de Minas Gerais. Além disso, a cor azul colonial remete ao estilo barroco, presente de forma marcante na arquitetura da cidade de Ouro Preto. O triângulo aberto é utilizado para lembrar a luta pela liberdade, presente na bandeira de Minas, e as barras do triângulo simbolizam os pilares fundamentais da educação técnica e tecnológica. Dessa forma, a nova logomarca do CEFET-OP foi idealizada com a intenção de transmitir visualmente a história, as características geográficas e culturais de Ouro Preto, bem como os valores e objetivos educacionais da instituição. A figura 3, a seguir, mostra a logomarca do Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto.

Figura 3 – Logomarca do CEFET-OP



Fonte: Rios, 2010, p. 123.

A revogação do Decreto nº 2.208/97 possibilitou ao MEC ampliar os investimentos na educação e, conseqüentemente, permitiu a restauração do ensino técnico integrado, viabilizou a abertura de concursos públicos para provimentos de cargos de docentes e técnicos administrativos, promovendo, assim, a expansão da Rede Federal de Educação, por meio da implantação de Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs). Entre elas destaca-se, no caso do CEFET-OP, a criação da primeira unidade de Ensino Descentralizada (UNED), em Congonhas, no ano de 2006 (IFMG, 2015). Essa iniciativa ampliou a área de influência da escola, bem como o número de discentes e de cursos oferecidos. É necessário sublinhar que,

com essa injeção de recurso efetuada pelo MEC, outros cursos foram implantados pelo CEFET-OP, assim como nos relata Rios (2010), a saber: curso superior de Tecnologia em Conservação e Restauro, em 2006, e curso técnico em Joalheria, na modalidade PROEJA, no ano de 2008. Houve também o curso técnico de Guia Turístico, que foi ofertado por meio de convênio com prefeituras de 5 (cinco) municípios, formando aproximadamente 250 guias turísticos. No decorrer do ano de 2008, o CEFET-OP criou o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) ofertando os cursos técnicos Serviços Públicos, Hospedagem, Controle Ambiental, Automação Industrial, Edificações, Eletrotécnica e Metalurgia (IFMG, 2015).

A fase do CEFET-OP como instituição durou apenas seis anos, de 2002 a 2008, quando ocorreu a sua transformação em Instituto Federal. Essa mudança resultou em uma ampla reestruturação da instituição, bastante diferente do que era anteriormente. Assim, foi necessário realizar esforços de reorganização para se adaptar à nova configuração, o que exigiu também uma readequação em diversos setores, especialmente no que diz respeito à formação e perfil dos docentes e técnicos administrativos (Pena, 2015).

Em 2008 o CEFET-OP, em união com a Escola Agrotécnica de São João Evangelista e o CEFET Bambuí, tornou-se parte do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, ou seja, IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Nesse contexto, a próxima sessão deste estudo abordará a constituição dos IFs, com o objetivo de compreender melhor sua trajetória de desenvolvimento institucional.

2.5 Constituição dos Institutos Federais

Na esfera da educação brasileira, especialmente da educação profissional e tecnológica, o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva teve papel fundamental na expansão da educação pública e assumiu “o compromisso com os educadores progressistas de revogar o Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997, que estabeleceu a reforma do ensino técnico e inviabilizou a oferta do ensino profissional integrado ao ensino médio” (Caires *et al.*, 2016, p. 135). Para Frigotto (2007, p. 1139), “o Decreto n. 2.208/97 restabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destruindo, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente, mormente da rede CEFET”. Após um ano de publicação desse Decreto, houve redução do número de matrículas em todas as séries do ensino médio, sendo consideradas como variáveis a redução de oferta de vagas, a evasão escolar, a repetência e o trancamento de matrículas (Caires *et al.*, 2016).

No ano de 2004, o Decreto nº 2.208/1997 foi revogado pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho. Esse Decreto prevê em seu art. 4º, §1º, inc. I, II e III, que a “Educação Profissional

Técnica de Nível Médio foi determinada para ser desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio, devendo ocorrer na modalidade integrada, concomitante ou subsequente” (Caires *et al.*, 2016, p. 141). Dessa forma, esse Decreto traz um novo alento ao sistema de ensino, que ansiava por uma formação integral para que o cidadão conquistasse sua autonomia e atuasse como agente de transformação. A forma integrada de ensino é assim destacada por Ciavatta (2005):

[...] no caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfatizar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (Ciavatta, 2005, p. 2).

Tal Decreto foi o embrião que gerou o Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que propôs a reorganização da Rede Federal de Educação Tecnológica para posterior constituição dos IFETs,¹⁰ cuja adesão seria de livre arbítrio. Segundo Otranto (2012), “esse Decreto propôs uma nova engenharia organizacional à rede federal com base em uma instituição – o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – que seria constituído pela agregação voluntária de instituições já existentes” (Otranto, 2012, p. 204).

No sentido de reestruturar e ampliar o acesso à educação, a permanência e aprendizagem dos excluídos dos sistemas de ensino, no governo do Presidente Lula, políticas públicas foram implantadas, abarcando da educação básica à educação superior, por meio dos programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação, tais como: “o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB); Programa Universidade para Todos (PROUNI); Universidade Aberta do Brasil (UAB); Escola Técnica do Brasil (E-TEC); Programa Escola de Fábrica; e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), com todas as limitações que possam ter, estendem a mão a milhares de jovens, reforçando seus vínculos com a escola.” (Pacheco, 2015, p. 7). Seguindo essa linha de ampliação de espaço para a qualificação profissional, o Governo Federal estabeleceu parceria com entidades do Sistema S, SENAC, SENAI, SESC e SESI, a fim de ampliar a oferta de vaga para os cursos técnicos de aprendizagem comercial (Aguar; Pacheco, 2017, p. 25)

Uma nova direção é estabelecida para a Educação Profissional e Tecnológica no país com a promulgação da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou trinta e oito Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da união de Escolas Técnicas, Centros

10 IFET (Instituto Federal de Educação Tecnológica) foi a primeira nomenclatura, que depois e rapidamente foi substituída por IF (Instituto Federal).

Federais de Educação Tecnológica, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (Brasil, 2008). Essa nova estrutura gerou novas expectativas, bem como novas formas de organização e gestão.

Assim como destacado por Otranto e Paiva (2016), os IFs, criados a partir da associação de outras instituições que possuíam uma identidade já consolidada, tiveram que se adaptar para assumir objetivos e propósitos mais amplos: “essas instituições já existiam e já tinham, portanto, uma identidade construída no interior de um determinado tipo de instituição e, ao se incorporarem aos IFs, tiveram que se adaptar a uma nova realidade” (Otranto; Paiva, 2016, p. 9).

A transformação dos IFs impôs à rede tecnológica uma revisão e atualização na sua forma de atuação, organização e gestão, modificando sua estrutura organizacional, uma vez que criou Reitorias e *campi* dotados de autonomia financeira e administrativa, com Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) próprios, com grau de hierarquia entre o Reitor e os Diretores Gerais, estabelecido pela Lei 11.892 (Cardoso, 2017). Essa peculiaridade de organização institucional e de dependência bilateral é relatada por Fernandes (2009):

[...] na prática, a proposta dos Institutos Federais compreende uma estruturação própria de uma organização composta de várias organizações, situação própria das grandes instituições, que se apoiam em estruturas híbridas, sendo inviável, portanto, na sua gestão, a aplicação de um único tipo de forma organizacional. o Instituto Federal passa a ser um conjunto de Unidades com gestão interdependente entre os *campi* e a reitoria, integrados por princípios institucionais estratégicos, inclusive projeto político-pedagógico único, com foco na justiça social e equidade (Fernandes, 2009, p. 6).

O art. 10º da Lei 11.892/2008 determina que a administração dos IFs seja exercida pelo Colégio de Dirigentes e pelo Conselho Superior, órgãos máximos da instituição presididos pelo Reitor. O Colégio de Dirigentes é composto pelo Reitor, Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada *campus* que integra o IF e o Conselho Superior é composto pelo Reitor, representantes da comunidade interna e externa. O art. 11º dessa lei determina que a Reitoria, órgão executivo, seja composta pelo Reitor e cinco Pró-Reitores. Após consulta pública, o Reitor é indicado pelo Presidente da República e, para cada *campus* é indicado um Diretor-Geral, nomeado pelo Reitor do IF, após consulta à comunidade do respectivo *campus*.

Dentre os critérios estabelecidos para os cargos de Reitor, Pró-Reitor e Diretor Geral não se verificou na legislação menção explícita de exigência de formação em gestão, fato que denota a complexidade de gestão dos IFs, que eventualmente pode resultar em decisões equivocadas e retrabalho, pois assim como alertado por Novaes (2014, p. 6) “a maioria dos gestores dos IFs desenvolvem sua gestão por ensaio e erro e, por vezes, enfrentam adversidades para atender aos anseios da comunidade”.

Tão logo foram criados os IFs e a fim de regularizar o funcionamento desses institutos, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) disponibilizou uma minuta com a proposta de composição e atribuição de cargos, estipulando prazo de seis meses para a elaboração dos documentos institucionais, o Estatuto e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). No Estatuto são estabelecidas as normas internas da instituição, suas finalidades, características e objetivos; no PDI é feito o planejamento da escola indicando a missão, metas e objetivos para os cinco anos subsequentes. Somente após aprovação e publicação do Estatuto no Diário Oficial da União (DOU), é que seriam “oficialmente criados os colegiados e os setores previstos nesse documento, assim como a organização dos demais documentos reguladores e o Organograma Institucional” (Aguiar e Pacheco, 2017, p. 39).

Conforme item 19.2 do Manual de Conceitos para as Bases de Dados do Ministério da Educação sobre Educação Superior, anexo à Portaria Normativa do MEC nº 21/2017, o PDI é definido como um documento

[...] em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI) (Brasil, 2017, *on-line*)

Para promover uma educação de qualidade, um dos princípios dos IFs, a escola precisa se planejar e organizar o trabalho pedagógico a fim de atender adequadamente o educando em todas as modalidades de ensino. Nesse sentido, coletivamente, é elaborado o Plano Político Pedagógico (PPP), assim, a instituição declara sua identidade, sua organização, metas e planos a toda comunidade (Vasconcellos, 1989).

Assim como apontado por Vasconcellos (1989), a estrutura do PPP se fundamenta em três dimensões, que se articulam entre si, são elas: 1) marco referencial – que determina a proporção do caminho escolhido pela instituição; 2) diagnóstico – nesta fase são apresentadas as dificuldades concretas da instituição que precisam ser superadas; 3) programação – é o agrupamento das ações assumidas pela instituição. Cabe ressaltar que o PPP deve ser visto como “metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola” (Vasconcellos, 1989, p. 4).

Os IFs ampliaram sua área de atuação, se organizando por meio da oferta variada de cursos e programas, ampliando o acesso da população ao conhecimento. Nesse sentido, ações são desenvolvidas a fim de fortalecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão,

que contribuem para a formação humana integral, base pedagógica dos IFs, conforme apontado por Pacheco (2010):

O fazer pedagógico desses institutos, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada. (Pacheco, 2010, p. 27)

Os Institutos Federais (IFs) são determinados como autarquia, detentores de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, da educação básica e profissional à educação superior, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, conforme redação do art. 2º da Lei nº 11.892/2008. Pacheco (2010, p. 4) destaca que “essa modalidade da educação vem sendo considerada como fator estratégico não apenas na compreensão da necessidade do desenvolvimento nacional, mas também como um fator para fortalecer o processo de inserção cidadã para milhões de brasileiros”.

A Lei nº 11.892/2008, em seu art. 1º, instituiu também a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), constituída pelos Institutos Federais, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II. De acordo com Pacheco (2015), os IFs foram criados como “um modelo institucional inovador em termos de proposta político-pedagógica que têm em suas bases um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país” (Pacheco 2015, p. 13).

Como apresentado no Quadro 4 a seguir, desde sua criação, em 1909, as escolas federais passaram por diversas transformações, objetivando atender interesses do setor produtivo, atuando na formação de trabalhadores para o mercado do trabalho (Guerra *et al.*, 2020).

Quadro 4 – Rede Federal de Educação Profissional

Ano	Marco histórico
1909	Criação das Escolas de Aprendizes Artífices.
1937	Liceus Industriais.
1942	Escolas Industriais e Técnicas.
1959	Escolas Técnicas Federais (autarquias).

1978	Escolas Técnicas de Minas Gerais, do Rio de Janeiro e do Paraná transformadas em CEFETs (Lei 6.545/78). * Em 2005 o CEFET/PR foi transformado em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).
1994	Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais, gradativamente, transformadas em CEFETs. (Lei nº 8.948/94).
2008	Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Fonte: Adaptação Portal MEC – Centenário histórico da RFEPCT (2018).

Pacheco (2015) destaca três ações essenciais de atividade dos Institutos Federais - a verticalidade, a transversalidade e a territorialidade - sendo esses princípios inseparáveis e complementares, para que sejam construídos itinerários formativos entre os cursos da educação profissional e tecnológica, mediante trabalho coletivo (disciplina, *campi*, Institutos e coletividade), de maneira sustentável e inclusiva no espaço geográfico de atuação.

Os Institutos Federais têm como princípio educativo a formação humana integral, omnilateral, “no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica, ou seja, uma formação completa” (Ciavatta, 2005, p. 3). Para Frigotto (2012, p. 267), “educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos (vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico), pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza”, isto é, uma educação que favoreça a formação completa, para formar profissionais críticos e reflexivos, capazes de aplicar seus conhecimentos, habilidades e atitudes, que articulem entre formação para o trabalho, para a ciência, para a direção e para a cidadania.

Os IFs são instituições singulares, por terem estrutura *multicampi* e características pluricurriculares, com oferta de ensino verticalizada da educação básica a pós-graduação *lato e stricto sensu*. Devido a essa atuação diferenciada, essas instituições concretizam seu compromisso social, uma vez que oferecem variadas oportunidades de escolarização. Como se pode ver, essa particularidade é expressa no art. 6º, inc. III, da Lei 11.892/2008, que determina como uma das características dos IFs promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão (Brasil, 2008).

Diante dessa realidade, o caráter excepcional dos IFs demanda do professor maior adaptabilidade para atuar em diversos níveis e modalidades ensino e, em se tratando de EPT, os desafios são ainda maiores porque essa tem como objetivo a formação humana integral que proporcione a transformação social. Assim, conforme Hypolito (2011),

[...]os professores dividem sua jornada entre os cursos da educação básica à pós-graduação *lato e stricto sensu*, o que certamente acarreta sobrecarga de trabalho, implicando em mais tarefas e responsabilidades, mais relatórios e registros escolares, maior intensificação do trabalho, menor tempo para preparação e estudo (Hypólito 2011, p. 1346).

Desse modo a verticalização impõe desafios ao trabalho docente, visto que os IFs não são escolas técnicas e nem universidades, são instituições diferenciadas que atuam no ensino, pesquisa e extensão, no “mesmo espaço educacional, com o mesmo corpo docente, e os discentes compartilham o mesmo espaço de aprendizagem” (salas de aula, laboratórios, móveis, equipamentos, materiais didáticos) (Silva, 2017, p. 17). Conforme apresentado em documentos oficiais (Brasil, 2008),

Esses profissionais têm a possibilidade de, no mesmo espaço institucional, construir vínculos em diferentes níveis e modalidades de ensino, em diferentes níveis da formação profissional, buscar metodologias que melhor se apliquem a cada ação, estabelecendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (Brasil, 2008, p. 28)

No mesmo sentido, alguns desafios da constituição dos Institutos Federais são apontados por Oliveira (2020), tais como: ensinar diante da verticalização do ensino que exige do professor revisão e renovação de seus saberes, técnicas e conhecimentos; reestruturar o currículo por meio da construção de um projeto político pedagógico que atenda às necessidades do educando em todas as modalidades de ensino; ofertar cursos que atendam à demanda local, sendo essa uma das finalidades dos IFs. (Oliveira, 2020).

Diante dos múltiplos desafios acima apontados impostos aos IFs, discussões devem ser realizadas para que os Institutos Federais proporcionem uma educação profissional e tecnológica condizente com o objetivo para o qual foram criados, de oferecer uma formação ampla, que forme cidadãos capazes de pensar, agir, ou seja, utilizar seus conhecimentos e habilidades como recurso de transformação social.

A fim de compreender a trajetória institucional e embasar nossos estudos, apresentamos a seguir, de forma sucinta, a constituição do IFMG.

2.6 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)

No Estado de Minas Gerais, a Rede Federal de Educação Tecnológica é composta por dez instituições, cinco Institutos Federais, o Centro Federal Educação Tecnológica (CEFET-MG), quatro Escolas Técnicas ligadas a Universidades Federais. O Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), objeto deste estudo, é composto por dezoito *campi*, conforme a Figura 4 a seguir:

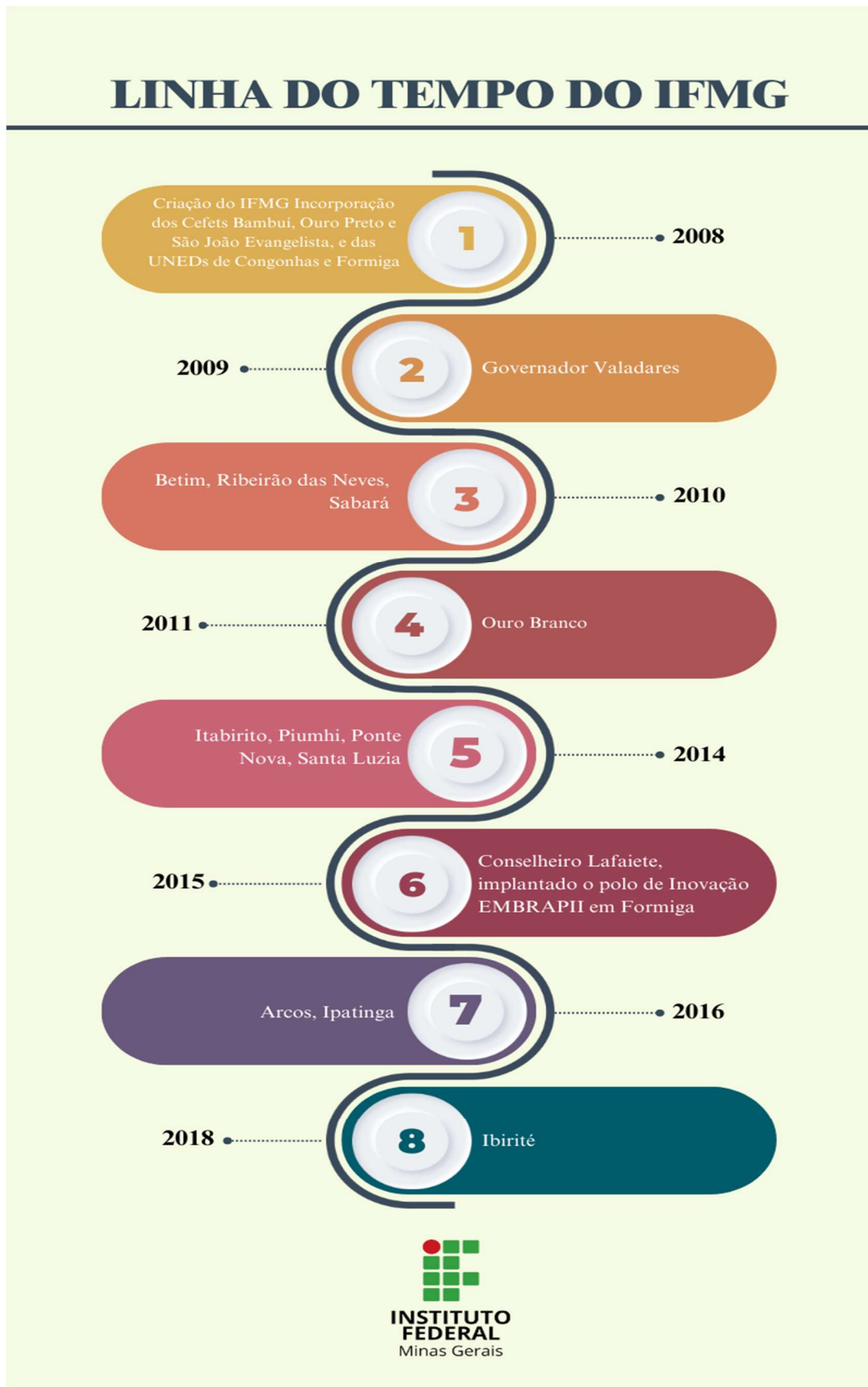
Figura 4 – Composição do IFMG



Fonte: <http://www2.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/o-que-e-o-ifmg>. Acesso em: 20 set. 2021

No ano de 2008, por meio da Lei nº 11.892, o IFMG foi criado a partir da união dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) de Bambuí, de Ouro Preto juntamente com a Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista e as Unidades de Educação Descentralizada, UNEDs, de Congonhas e Formiga. A ampliação começou no ano de 2009, com a incorporação da Unidade de Governador Valadares; já em 2010, foram implantados os *campi* de Betim, Sabará e Ribeirão das Neves; em 2011 foi a vez de Ouro Branco e, em 2014, por meio de parcerias, foram instalados os *campi* em Piumhi, Santa Luzia, Itabirito e Ponte Nova. Em 2015, foi implantado o Polo de Inovação em Formiga, instalado em parceria com a Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII) e iniciadas as atividades do *Campus* Conselheiro Lafaiete. Em 2016, o Ensino Técnico e Profissionalizante chegou a Ipatinga e a Arcos e, em 2018, foi inaugurado o *campus* em Ibirité, totalizando 18 unidades de ensino, conforme apresentado na Figura 5, a seguir:

Figura 5 – Linha do tempo do IFMG



Fonte: Adaptado da linha do tempo do IFMG: Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/historico-e-missao>. Acesso em: 20 abr. de 2022.

O IFMG tem seus *campi* instalados nas mesorregiões (Centro, Vale do Rio Doce, Centro-Oeste e Zona da Mata) do Estado de Minas Gerais e estão vinculados a uma Reitoria, localizada na cidade de Belo Horizonte, cuja missão é “ofertar ensino, pesquisa e extensão, em diferentes níveis e modalidades, objetivando a formação cidadã e o desenvolvimento regional” (IFMG, 2018, p. 32).

A Instituição oferece 40 cursos técnicos, sendo: 19 cursos técnicos, 16 cursos técnicos subsequentes e 5 cursos técnicos de nível médio concomitantes. Observa-se que os cursos de Mineração e Metalurgia, objeto de criação da ET em 1942, continuam sendo ofertados, o que indica a fidelidade às suas origens. A Instituição disponibiliza 30 cursos superiores, divididos entre tecnólogo, bacharelado e licenciatura, além de pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu*, cursos de Ensino a Distância (EAD) e cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) (IFMG, s.d.).

Para refletir a nova identidade institucional, um grupo de servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) elaborou um compêndio com o objetivo de estipular padrões e orientações para a aplicação da identidade visual do IFMG em uma variedade de materiais de comunicação. Isso abrange desde envelopes, papéis, crachás, carteirinhas de estudantes, certificados e diplomas até a implementação de ações de comunicação visual, como placas de sinalização e adesivos de veículos oficiais. Esse guia está alinhado às diretrizes previstas no Manual de Identidade Visual da Instituição, desempenhando um papel fundamental na representação e fortalecimento da nova identidade institucional do IFMG.

A representação gráfica do IFMG foi concebida com base na ideia de um ser humano eficiente e adaptado ao seu ambiente. A relevância das pessoas é simbolizada pelos quadrados que se encaixam como uma rede, destacando a interconexão e colaboração. O círculo vermelho representa um pensamento vigoroso e cheio de vitalidade, enquanto o verde simboliza a natureza, transmitindo harmonia e inclusão na rede de escolas federais. Dessa forma, o novo símbolo do IFMG representa visualmente a sinergia entre as pessoas, a determinação em busca do conhecimento e a relação harmoniosa com o ambiente, refletindo os valores e a missão da instituição (IFMG, s.d.).

Na Figura 6, a seguir, está representada a logomarca do IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Figura 6 – Logomarca do IFMG – *Campus* Ouro Preto

Fonte: Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/governadorvaladares/institucional/identidade-visual/manual-de-identidade-visual-do-ifmg.pdf/view>. Acesso em: 20 set. 2021.

Destaca-se que o *Campus* Ouro Preto, localizado no Morro do Cruzeiro, oferece 10 cursos técnicos, 5 cursos superiores (3 cursos tecnólogos e 2 de licenciatura), 3 cursos *lato sensu*, 7 cursos técnicos em Educação a Distância (EAD) e 8 cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) (IFMG, s.d.). Nesse sentido, a expansão do Instituto e da oferta de cursos visa proporcionar à população formação profissional, científica e tecnológica, em locais com grande demanda e até então pouco assistidos, visando ao desenvolvimento local e regional (IFMG, s.d.)

No intuito de compreender como e em que medida as representações sociais (RS) de docentes reconstituem a transformação do IFMG – *Campus* Ouro Preto, permitindo a compreensão da sua história, abordaremos essa temática a seguir.

2.7 A Teoria das Representações Sociais: contribuições para a compreensão do objeto de estudo

A Teoria das Representações Sociais (TRS) tem como teórico o psicólogo social Serge Moscovici, cujos estudos datam de 1961, com o lançamento da obra "*Psychanalyse: son image et son public*". Essa abordagem era reconhecida como uma inovação em relação à psicologia social convencional daquele período. Ao longo do desenvolvimento dessa teoria, vários pesquisadores contribuíram para sua discussão e expansão. A TRS tem sido estudada a partir de três direções teóricas: a corrente “culturalista” ou processual, liderada por Denise Jodelet; uma corrente com uma perspectiva sociológica, liderada por Willem Doise e a terceira corrente, a cognitivo-estrutural das representações, liderada por Jean-Claude Abric, conhecida como abordagem estrutural que resultou na teoria do núcleo central (Martins-Silva *et al.*, 2016).

Com o propósito de investigar como os docentes percebem a transformação da Escola Técnica Federal de Ouro Preto em CEFET-OP e, posteriormente, em IFMG – *Campus* Ouro

Preto, optamos por adotar uma abordagem processual, fundamentada nas teorias de Moscovici e Jodelet.

A abordagem processual de Denise Jodelet trata as representações de forma dinâmica, considerando-as como um processo em constante evolução. Nessa perspectiva, a análise concentra-se nas criações simbólicas, nos significados atribuídos, na linguagem utilizada e nos objetos de estudo, bem como seu contexto sócio-histórico e cultural. Nessa abordagem, o processo é encarado como uma forma de pensamento em si, e não apenas como um mero mecanismo de conhecimento. Assim, podemos distinguir entre o pensamento em construção, relativo ao modo processual, e o pensamento constituído, que representa o resultado ou conteúdo organizado em torno de uma estrutura (Silva, 2010).

Com o objetivo de compreender a importância do estudo sobre um tema social específico, planejamos realizar uma análise das representações sociais de professores, utilizando a perspectiva da Teoria das Representações Sociais. Dessa maneira, almejamos identificar as representações sociais que emergem nos discursos dos indivíduos, o que contribuirá para a compreensão mais aprofundada do assunto em questão.

O estudo das representações sociais no âmbito educacional é apontado por Gilly (2002) como indispensável para a organização e entendimento desse universo, contribuindo para a compreensão e explicação da realidade individual e educacional. Isso ocorre porque o campo educativo se revela privilegiado para analisar como as representações sociais são construídas, evoluem e se transformam dentro de grupos sociais. Além disso, esse estudo nos ajuda a entender o papel dessas construções na forma como esses grupos se relacionam com o objeto de suas representações (Gilly, 2002).

Moscovici (2007) destaca dois processos fundamentais que geram representações sociais, pois eles conectam a atividade cognitiva com as condições sociais que as moldam: a Objetivação e a Ancoragem. A Ancoragem é um processo que transforma algo estranho e intrigante compatível com nosso sistema de categorias pessoais, comparando-o com um modelo de categoria que consideramos apropriada. Por outro lado, a Objetivação, associa a ideia de algo não familiar à noção de realidade, conferindo-lhe materialidade. Objetivar implica em transformar conceitos, ideias, imagens em elementos concretos, tornando-os perceptíveis como parte da realidade.

Em sua teoria, Serge Moscovici, define Representações Sociais (RS) como “uma modalidade de conhecimento particular tendo a função de elaboração de comportamentos e da comunicação entre os indivíduos” (Moscovici, 2015, p. 27). Dessa forma, o conhecimento não é simplesmente uma influência individual, mas um processo que se desenvolve e é compartilhado no contexto social. O autor demonstra, em seus estudos, que as representações

são oriundas da nossa percepção de mundo, por meio de estímulos do meio em que vivemos, da interação com os outros e da identificação e familiarização das representações reveladas, capazes de “influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade” (Moscovici, 2015, p. 40), uma vez que não são estabelecidas individualmente:

Todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações. [...] sempre e em todo lugar, quando nós encontramos pessoas ou coisas e nos familiarizamos com elas, tais representações estão presentes. A informação que recebemos e a qual tentamos dar um significado, está sob seu controle (Moscovici, 2015, p. 40).

As representações, segundo Moscovici, não são criadas isoladamente, mas são geradas no convívio social por “pessoas ou grupos, 1 da comunicação e da cooperação” (Moscovici, 2015, p. 40). Desse modo, o autor argumenta que para entender o fenômeno das representações é preciso reviver, interpretar o que já conhecemos, estabelecendo uma relação de intimidade, tornando familiar algo não familiar (Moscovici, 2015). Como foi visto, as RS representam meios de lidar com nossa memória. Sá (2015), por sua vez, aborda dois tipos de memórias: as históricas, que se formam a partir de eventos históricos compartilhados por um grupo de pessoas, e pessoais, que estão relacionadas às experiências passadas recordadas por um indivíduo, mas que também “foram construídas envolvendo outras pessoas, grupos, cenários e eventos históricos (Sá, 2015, p. 36).

Nesse contexto, Moscovici (2015) acrescenta que para um grupo se familiarizar uma representação, é necessário trabalhar com a memória interna e externa, elaborada pelos processos complementares de Ancoragem e Objetivação, que geram representações sociais. Na Ancoragem, a experiência vivida se torna real, já que ancorar é classificar e dar nome a alguma coisa, transformando algo estranho que nos incomoda em algo familiar; já a Objetivação pode ser entendida como um processo em que o objeto da representação se torna real, podendo ser compreendido.

Ao longo dos seus estudos, Moscovici apresenta vários conceitos sobre Representações Sociais e, em um deles, escreve que:

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, através duma palavra, dum gesto, ou duma reunião, em nosso mundo cotidiano. Elas impregnaram a maioria de nossas relações estabelecidas, os objetos que nós produzimos ou consumimos e as comunicações que estabelecemos (Moscovici, 2015, p. 10).

De acordo com Jodelet (2001), o grupo constrói seus significados a partir da compreensão de um fato lembrado que se adequa a determinado contexto. Diante disso,

pretende-se neste trabalho investigar como e em que medida as RS de docentes podem ser reveladoras e reconstitutivas da transformação do IF, permitindo a compreensão da sua história do ponto de vista docente.

As representações sociais possuem características distintas e, de acordo com Moscovici (2015), as representações do mesmo fenômeno podem ser variadas e circular dentro do grupo social, pois envolvem reações tanto do grupo quanto do indivíduo. Isso as diferencia da teoria de Durkheim, que considera as representações estáticas e de origem coletiva. Destaca-se que de acordo com Horochovski (2004), a alteração do termo representação coletiva para representação social foi responsabilidade de Moscovici. Desse modo, “as representações são, então, uma maneira de interpretar e comunicar, mas também de produzir e elaborar conhecimentos” (Horochovski, 2004, p. 98).

A partir de Moscovici, Jodelet (2001), destaca que “a representação social é sempre representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito). As características do sujeito e do objeto nela se manifestam” (Jodelet, 2001, p. 27). Dessa forma, representar um objeto implica atribuir-lhe significado, compreendê-lo e explicá-lo, revelando assim aspectos do sujeito ou do grupo que a formula. A autora acrescenta que o conjunto de pessoas elabora seu significado com base em compreensões compartilhadas relacionadas a um acontecimento que se ajusta ao contexto (Jodelet, 2001). Desse modo, as representações sociais desempenham um papel fundamental:

Sendo socialmente elaboradas e compartilhadas, contribuem para a construção de uma realidade comum, que possibilita a comunicação. Deste modo, as representações são, essencialmente, fenômenos sociais que, mesmo acessados a partir do seu conteúdo cognitivo, têm de ser entendidos a partir do seu contexto de produção. Ou seja, a partir das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam. (Spink, 1993, p. 300)

Diante das considerações apontadas sobre as RS, observa-se que são um fenômeno situado e articulado a aspectos históricos, sociais e culturais, estabelecidos na convivência diária e desempenham um papel fundamental na compreensão do contexto da reorganização institucional. Nesse cenário, nossa proposta de pesquisa busca investigar como e em que medida as representações sociais de docentes reconstituem a transformação do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – *Campus* Ouro Preto, permitindo a compreensão da sua história.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, descrevemos o roteiro que foi seguido para alcançar os objetivos estabelecidos no trabalho. Desse modo, abordamos a descrição do contexto da pesquisa, os participantes envolvidos, o recurso que empregamos na geração e coleta de dados, e a metodologia que orientou a análise e interpretação dos dados obtidos.

Para alcançar os objetivos definidos nesta pesquisa, decidimos adotar uma abordagem qualitativa. A escolha pela abordagem qualitativa se justifica pelo fato de que esse tipo de pesquisa possui uma relação direta com o fenômeno da representação e contribui para a melhor compreensão do objeto de estudo.

A análise das representações sociais (RS) é um desafio complexo, dada a natureza da constante evolução dos dados e das manifestações variáveis envolvidas. Os fenômenos das representações sociais são caracterizados por serem "difusos, fugidios, multifacetados, em constante fluxo e presentes em diversas instâncias da interação social" (Jodelet, 2001, p. 25). Desse modo, essas representações dependem das características individuais dos participantes em um contexto específico.

Em se tratando de pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais, Minayo (1993) destaca que esse tipo de pesquisa se baseia em significados e tem como objetivo analisar reações individuais dos sujeitos, que se distinguem pela capacidade de agir, de pensar e de interpretar suas ações. Autores como Lüdke e André (1986) e Bogdan e Biklen (1994) apontam que na pesquisa qualitativa uma característica que sobressai são os dados descritivos. Esses são recolhidos por meio de respostas verbais e não verbais (palavras, transcrição de entrevistas, imagens, vídeos, documentos pessoais e oficiais), e não por dados numéricos, pois "a descrição minudente, cuidadosa e atilada é muito importante; uma vez que deve captar o universo das representações, das emoções e das interpretações dos informantes em seu contexto" (Chizzotti, 1991, p. 82).

Neste trabalho foi utilizado também o estudo de caso como procedimento de pesquisa. Essa técnica permitiu a investigação sistemática do processo de institucionalização do IFMG, visando compreender os caminhos que conduziram essa reorganização, identificando os significados que despontam das RS por meio da percepção de docentes, participantes da pesquisa. Esse procedimento, segundo Gil (2021) tem como característica considerar o fenômeno em seu contexto, pois permite ao participante falar espontaneamente sobre suas experiências, opiniões e emoções.

Para atingir os objetivos propostos, foi realizada a produção de dados por meio de entrevista semiestruturada, que permitiu a exploração de questões inerentes à reorganização do Instituto sob a ótica de docentes, identificando articulações, motivações e ou conflitos

memorizados que surgiram durante a entrevista. A Teoria das Representações Sociais considera que o emprego da linguagem fornece aos indivíduos mecanismos para (re)construir simbolicamente a realidade, conferindo significado aos eventos que permeiam sua existência. Nesse contexto, associá-la exclusivamente a um conceito baseado na língua seria limitar sua importância, uma vez que a representação implica, igualmente, na produção de sentido intrínseca ao discurso. Assim como apontado por Minayo (2010, p. 54) “a entrevista, realizada por iniciativa do pesquisador, destinou-se à construção de informações pertinentes para o objeto de pesquisa”. Para tal, o pesquisador deve analisar minuciosamente todos os dados coletados na entrevista, sejam eles verbais ou não verbais, para compreender melhor o objeto de estudo, identificando como os participantes enfrentam as situações que estão sendo investigadas. Destaca-se que foi criado um clima harmonioso de interação entre pesquisador e pesquisado, respeitando o horário e local previamente agendados, para que o entrevistado pudesse falar com espontaneidade sobre o assunto proposto (Lüdke; André, 1986).

Após esse trajeto, apresentamos a seguir a descrição do local de realização da pesquisa, bem como os procedimentos metodológicos que foram utilizados.

3.1 Local de investigação

O local de estudo foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG - *Campus* Ouro Preto). A instituição oferece como modalidades de ensino os cursos técnicos integrado e subsequente, graduação, pós-graduação *lato sensu*, Ensino a Distância (EAD) e cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC. O IFMG se caracteriza por ser uma instituição *multicampi*, pluricurricular, especializada na oferta de EPT e conforme sua norma de criação - Lei nº. 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008, tem como objetivo “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (Brasil, 2008, *online*).

Diante do exposto, é importante ressaltar que a escolha do local levou em consideração o fato de que nesse *campus* foi instalada a Escola Técnica no ano de 1942, que posteriormente se transformou em CEFET-OP, no ano de 2002 e, em 2008, se elevou a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG – *Campus* Ouro Preto), que juntamente com a Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista, com o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Bambuí e com as Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs) de Formiga e Congonhas deram origem ao IFMG como um todo. Essas instituições

se transformaram em *campi* do IFMG, que, no decurso de dez anos, ampliou sua composição, abrigando o total de dezoito *campi*. Esse crescimento implicou em modificações significativas na gestão administrativa e no modelo pedagógico, visando atender de maneira mais eficaz às necessidades estipuladas pela legislação que deu origem ao IFMG, abrangendo as áreas de ensino, pesquisa e extensão. A escolha também se deu pelo fato de a pesquisadora residir e trabalhar na cidade de Ouro Preto, o que reduz custos e tempo de deslocamento.

3.2 Participantes da pesquisa

Com o intuito de obter êxito neste estudo e alcançar os objetivos propostos, a seleção dos participantes obedeceu à recomendação de Moscovici (2015), de que é relevante para um estudo de RS a opção por indivíduos que possuem vínculos específicos com o objeto pesquisado. Partindo desse princípio definimos como colaboradores da pesquisa docentes que vivenciaram a história da Instituição desde o período em que era ETFOP, passando por CEFET-OP e IFMG – *Campus* Ouro Preto.

3.2.1 Perfil dos participantes

Os sujeitos da pesquisa, professores do IFMG – *Campus* Ouro Preto, foram selecionados devido ao fato de exercerem atividade docente iniciada no período de ETFOP, passando pelo CEFET-OP, até IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Para descrição dos informantes, utilizamos um questionário a fim de identificar as características do grupo de professores, com os quais foi possível coletar os dados para embasar nosso estudo. Foram convidados 16 (dezesesseis) docentes e desse montante 03 (três) foram excluídos por não atenderem ao perfil da pesquisa, pois 01 (um) não exerceu atividade docente no período de ETFOP, e 02 (dois), apesar de se adequarem aos critérios propostos, não manifestaram interesse em participar do estudo. Devido à dificuldade de encontrar sujeitos com esse perfil em atividade, dos 11 (onze) entrevistados, quatro já se aposentaram. Optamos por nomear esses sujeitos pela palavra que identifica suas profissões, e em relação à numeração, seguimos a ordem de realização das entrevistas. Portanto, os docentes foram identificados por: Docente 1, Docente 2, Docente 3, Docente 3, Docente 5, Docente 6, Docente 7, Docente 8, Docente 9, Docente 10, Docente 11. Essa codificação foi aplicada quando da necessidade de exemplificar por meio de frases ou respostas dos participantes as análises que foram realizadas. Dos 11 (onze) docentes selecionados, 06 (seis) são do sexo feminino e 05 (cinco) do sexo masculino, com idades entre 54 a 71 anos, sendo 05 (cinco) atuantes na área técnica e 06 (seis)

na área básica. Quanto à titulação, 05 (cinco) são doutores (45,5%), 05 (cinco) são mestres (45,5%) e 01(um) é especialista (0,9%).

Considerando o tempo de trabalho na Instituição iniciado no período de ETFOP, esse varia de 06 a 18 anos; no período de CEFET-OP, todos possuem 06 anos de atividade; e no período de IFMG – *Campus* Ouro Preto, esse tempo oscila entre 08 e 14 anos. Isso resulta em tempo total de trabalho entre 21 a 38 anos, o que nos parece bastante pertinente aos interesses deste estudo, haja vista o recorte temporal proposto dos três diferentes “modelos institucionais” vividos pela instituição, conforme se pode observar no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 – Caracterização dos sujeitos

Docente	Sexo	Idade	Titulação	Área de atuação	Ano ingresso na Instituição	Tempo de ETFOP	Tempo de CEFET-OP	Tempo de IF (campus Ouro Preto)	Tempo total na Instituição	Situação atual do entrevistado
1	Masculino	54	Doutorado	Técnica	1994	08 anos	06 anos	14 anos	28 anos	Ativa
2	Feminino	55	Doutorado	Básica	1996	06 anos	06 anos	14 anos	26 anos	Ativa
3	Masculino	62	Mestrado	Técnica	1993	09 anos	06 anos	14 anos	29 anos	Ativa
4	Masculino	62	Especialização	Básica	1990	12 anos	06 anos	14 anos	32 anos	Ativa
5	Masculino	57	Mestrado	Técnica	1991	11 anos	06 anos	14 anos	31 anos	Ativa
6	Feminino	55	Mestrado	Básica	1991	11 anos	06 anos	09 anos	26 anos	Aposentou em 2017
7	Feminino	55	Doutorado	Básica	1994	08 anos	06 anos	08 anos	22 anos	Aposentou em 2016
8	Feminino	71	Mestrado	Básica	1995	07 anos	06 anos	08 anos	21 anos	Aposentou em 2016
9	Masculino	58	Doutorado	Técnica	1984	18 anos	06 anos	14 anos	38 anos	Ativa
10	Feminino	59	Mestrado	Básica	1994	08 anos	06 anos	09 anos	23 anos	Aposentou em 2017
11	Feminino	60	Doutorado	Básica	1996	06 anos	06 anos	11 anos	23 anos	Aposentou em 2019

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

As entrevistas foram realizadas no período de 20 de setembro a 19 de dezembro de 2022. Seis entrevistas foram realizadas nas dependências dos IFMG – *Campus* Ouro Preto, duas nas residências dos entrevistados, duas na Escola de Minas da UFOP, *Campus* Morro do Cruzeiro e uma foi realizada virtualmente por meio da plataforma *Google Meet*, pois a docente reside em outra cidade, fato que inviabilizou a coleta de informação presencial.

Indagados sobre sua trajetória profissional na Instituição, grande parte dos informantes relataram que o requisito para ingresso na instituição era a graduação, pois no período de ETFOP, o ensino era o cerne da atuação do professor da educação profissional, que visava basicamente à formação técnica dos alunos. A pesquisa e a extensão foram introduzidas formalmente com a transformação da Instituição em CEFET-OP, e a atividade docente começou a ser sinalizada pela atuação nos diferentes níveis de ensino, proporcionada pela

qualificação em nível de mestrado de número expressivo de docentes.¹¹ Dentre os participantes da pesquisa 54,5% cursaram o mestrado por meio de convênio entre UFOP/ETFOP/ISPETP-Havana, conforme mencionado no Capítulo 2.

Por meio dos dados colhidos observa-se que apenas um docente ingressou na Instituição em período que antecede a promulgação da Constituição Federal de 1988, que prevê em seu art. 37, inciso II, que “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos [...]” (Brasil, 1988, *on-line*).

No geral, consideramos que a amostra de 11 docentes foi adequada para o objetivo da pesquisa, dada a complexidade de encontrar docentes com o perfil específico requerido para o estudo.

3.3 Produção de dados

A entrevista compreende um diálogo organizado entre um entrevistador e um entrevistado. De acordo com Gil (1999), essa técnica de geração e coleta de dados é amplamente recomendada para obter informações e muitos estudiosos a consideram a principal abordagem na pesquisa social, devido à sua flexibilidade.

Antes da realização dos encontros, apresentamos aos participantes as explicações detalhadas sobre os objetivos da pesquisa. Nesse momento, solicitamos a permissão para gravar as entrevistas em áudio, e posteriormente, procedemos com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elaborado com base na Resolução nº 466/2012, do Ministério da Saúde, disponível no Apêndice A.

3.3.1 A entrevista

O roteiro para as entrevistas foi organizado observando-se os seguintes aspectos, nesta ordem: entrada na instituição; características da instituição no período de ETFOP; aspectos que caracterizam a instituição no período de CEFET-OP; aspectos referentes à transformação em IFMG – *Campus* Ouro Preto.

Segundo Duarte (2004), as entrevistas semiestruturadas são importantes quando há necessidade de mapear práticas, crenças e valores de universos sociais específicos, e permitem:

[...] ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade

11 Foi nessa época que houve o convênio celebrado entre a Universidade Federal de Ouro Preto, a Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) e o Instituto (IS /Cuba) para oferta do curso de mestrado.

e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (Duarte, 2004, p. 215).

Triviños (1987) também recomenda a entrevista semiestruturada como um dos meios para a realização da coleta de dados e esclarece que ela “valoriza a presença do investigador além de oferecer todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (Triviños, 1987, p.146).

3.4 Organização, processamento e análise dos dados

As entrevistas foram registradas em formato de áudio e posteriormente transcritas na íntegra, e os arquivos resultantes foram armazenados no formato *word*. Cada um desses arquivos recebeu códigos de identificação compostos pela primeira letra da palavra docente e por um número inteiro sequencial. Assim, os arquivos passaram a ser denominados de D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8, D9, D10, D11, perfazendo um total de 11 arquivos.

Para analisar os dados das entrevistas, utilizamos a abordagem de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Esse processo compreendeu uma etapa inicial de leitura para adquirir familiaridade com o material (leitura flutuante), seguida de uma leitura minuciosa (fase de exploração do conteúdo) para identificar e destacar elementos pertinentes, resultando em interpretações que revelaram as informações e atitudes que compõem as representações sociais dos professores.

No presente estudo foram utilizadas as três fases distintas de análise de conteúdo, recomendada por Bardin (2011), que são: pré-análise, exploração do material e análise dos resultados, conforme apresentadas a seguir:

1) A primeira fase, que é denominada pré-análise, se refere ao início do contato do pesquisador com ao material produzido na entrevista. Após a transcrição da entrevista na íntegra as respostas serão anotadas, a fim de construir o *corpus* da pesquisa; é, portanto, a fase de organização do material coletado.

2) A segunda fase, que consiste na exploração do material para escolher as unidades de codificação, estabelecendo regras de recorte e categorização do material, é a fase de transformação do material bruto em unidades.

3) A terceira fase, que se refere aos resultados, interpretação e inferência, compreende o tratamento dos resultados, é o momento de lapidar dados brutos em dados significativos e válidos. Essas fases estão sintetizadas na Figura 7, a seguir.

Figura 7 – Fases da análise de conteúdo



Fonte: Adaptado de Bardin (1977).

Com base em uma abordagem interpretativa e apoiados pelos estudos de Moscovici (2001, 2007, 2015) e Jodelet (2001), direcionamos nossa análise dos dados no próximo capítulo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, nas declarações dos docentes entrevistados, é possível observar uma ênfase nas características da Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP), especialmente no que diz respeito à oferta de formação técnica de qualidade, uma vez que nesse período o objetivo da Escola era exclusivamente ministrar os cursos técnicos de Mineração e Metalurgia, conforme determinação do Decreto-Lei nº 4.127/42, mencionado no Capítulo 2 (Brasil, 1942). Naquele período, o ensino ocorria predominantemente no ambiente da sala de aula, onde o professor desempenhava o papel central na transmissão do conhecimento escolar. A ênfase estava especificamente na figura do educador como protagonista, e nesse contexto educativo não se observava uma atenção para a pesquisa e extensão. Essa característica do trabalho do professor no período de ETFOP foi identificada na fala do Docente 3: “(...) até então, basicamente, nós éramos dadores de aula”¹².

No contexto do professor das Escolas Técnicas Federais, observa-se a institucionalização de práticas pedagógicas, a adoção de currículos específicos e as composições de métodos tradicionais de ensino, todos moldando as formas de pensar, sentir e agir do docente. Essa configuração incluiu o foco na eficácia do ensino em sala de aula, a valorização da ciência técnica e a autoridade do professor como principal fonte de saber. No entanto, à luz da abordagem de Moscovici (2007), a perspectiva de conhecimento em movimento ganha destaque, ressaltando que os saberes estão em constante construção e são influenciados pela interação do sujeito com seu meio social. É importante destacar que as atividades de pesquisa e extensão foram introduzidas somente após a transformação da ETFOP em Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP).

A expressão “formação técnica de qualidade” sugere uma representação positiva de que aquele formato de ensino era melhor, e essa característica diferencia a Instituição das demais escolas da região, destacando sua excelência na preparação de profissionais. Ressalta-se que o Docente 5 foi aluno da ETFOP nas décadas de 1980 e de 1990 e se tornou professor do quadro efetivo da Escola.

Quando eu entrei aqui... **A Petrobrás dava treinamento aqui dentro pra levar o pessoal**, vários, já no terceiro ano. [...] **a Petrobrás parou de recrutar, mas isso continuou com outras empresas**, então, sempre foi muito forte mesmo. (Docente 5, ex-aluno, grifo nosso)¹³.

Na época, **eu me lembro que todos os técnicos de segurança do trabalho da antiga ALCAN e da Vale eram formados aqui** (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

¹² Entrevista da pesquisa concedida em 28 de outubro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

¹³ Entrevista da pesquisa concedida em 02 de dezembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

A escola era pequena, mas o atendimento era excepcional (Docente 10, grifo nosso)¹⁴.

Essa peculiaridade é refletida na alta taxa de empregabilidade dos técnicos que completavam seus estudos na instituição. A excelência da formação técnica, aliada ao sucesso na inserção profissional, é ressaltada nas análises de Rios (2010, p. 113), o que consequentemente era motivo de orgulho dos servidores da ETFOP (docentes e técnico-administrativos).

A Escola tinha uma boa estrutura física e contava com uma gráfica bem equipada que atendia a contento todas as necessidades de impressões e outros serviços demandados:

Quando a gente chegou aqui, eu especificamente em 96, **a gente ficava assim, deslumbrado com a infraestrutura que a escola tinha**. Tinha uma gráfica! a gente estava acostumado a rodar as provas no mimeógrafo. Eu vim da escola, do Estado e Município, então xerox não existia. Quando eu cheguei aqui, não era Xerox, **era uma gráfica, era um potencial** (Docente 2, grifo nosso)¹⁵.

A gente já tinha uma **estrutura muito boa, que era a gráfica** [...] (Docente 8, grifo nosso)¹⁶.

Nós tínhamos uma gráfica [...] tínhamos uma estrutura. [...] eu dava um trabalho para o aluno fazer em casa e ele tinha que imprimir um jornal, fazia o grupo, dava um assunto, explicava como era o funcionamento de um jornal, e **o aluno podia, se tivesse com antecedência e não conseguisse fazer isso em casa, artesanalmente, podia pedir na gráfica para imprimir aquele jornal**. A gente tinha essa liberdade. Então, a produção era rápida e atendia a tempo e a hora aquilo que a gente precisava (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

Conforme estabelecido pelo artigo 3º, § 3º da Lei 8.948, de 8 de dezembro de 1994, a presença de instalações físicas adequadas, laboratórios bem equipados e condições técnicas, pedagógicas e administrativas apropriadas eram requisitos fundamentais para viabilizar o funcionamento dos futuros Centros Federais de Educação Tecnológica (Brasil, 1994). Advêm, dessa lei, discursos que indiciam representações que se voltam para a estrutura física como requisito para o bom trabalho do professor.

O perfil dos alunos no período de ETFOP e CEFET também foi abordado pelos docentes, uma vez que, nessa época, a maioria deles buscava formação para entrar no mercado de trabalho e não considerava fazer um curso superior posteriormente. No entanto, atualmente, muitos estudantes procuram a instituição em busca de formação sólida para ingressar em um curso superior:

[...] o perfil dos alunos era mais maduro, apesar da idade entre 15 e 16 anos. Eles não estavam aqui para fazer curso superior depois (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

¹⁴ Entrevista da pesquisa concedida em 16 de dezembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

¹⁵ Entrevista da pesquisa concedida em 4 de outubro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

¹⁶ Entrevista da pesquisa concedida em 9 de outubro de 2022, pelo *google meet*.

Até hoje tem uma meninada que sofre muito, mesmo só mudando ali do nono ano, que é um período que vai para o IF, para os cursos técnicos integrados, que são o dia todo (Docente 7, grifo nosso).¹⁷

Inicialmente, essas instituições de ensino tinham como sua principal meta proporcionar formação profissional direcionada ao **mercado de trabalho**. Atualmente, o propósito dessas escolas evoluiu para abranger não somente o preparo especializado, mas também os aspectos científicos e tecnológicos, para inserção no **mundo do trabalho**; essa foi uma guinada não somente de natureza conceitual, mas também filosófica e cultural. Isso se refere a uma formação educacional mais ampla, voltada para atender às necessidades da sociedade (Garcia *et al.*, 2018).

A estrutura organizacional enxuta da ETFOP revela a dimensão administrativa focada no funcionamento da instituição de forma mais objetiva. Durante as entrevistas, foi ressaltado pelos docentes que a comunicação com a direção-geral da escola, com os diretores de ensino, pedagogas e demais servidores era realizada de maneira mais descontraída e flexível, o que contribuiu para um ambiente mais aberto e inspirado no diálogo; assim, problemas de ordem prática eram resolvidos de maneira rápida e eficiente. Aliado a isso, havia também uma autonomia financeira que permitia o uso dos recursos em ações pontuais. Esses aspectos, que desvelam representações sobre uma característica vista como positiva da Instituição, são destacados a partir do ponto de vista dos docentes:

Quando eu cheguei tinha três diretorias: Diretoria de Relações Empresariais, o setor de estágio, uma Diretoria de Ensino e uma Diretoria de administração e Planejamento (Docente 4, grifo nosso)¹⁸.

Fui diretamente na área pedagógica, mostrando a minha necessidade, que eu tinha que fazer esse treinamento. **Aí, conversava diretamente com o Diretor e tendo o recurso, eu pude fazer o treinamento. Isso era muito bom e vai de encontro a essa autonomia financeira** (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

Antigamente nós resolvíamos aqui (ETFOP), o Diretor de Ensino com o nosso Diretor (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

O relacionamento amigável revela a importância do aspecto social para esses indivíduos. Nesse sentido, emerge a representação de uma instituição acolhedora no passado, na qual o ambiente físico e o clima organizacional propiciavam a construção de relações interpessoais mais próximas. A valorização desse estreitamento de laços foi ressaltada pelos professores, especialmente nas áreas de conhecimento em que atuavam:

¹⁷ Entrevista da pesquisa concedida em 8 de dezembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

¹⁸ Entrevista da pesquisa concedida em 7 de novembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

[...] você conhecia todo mundo do *campus* porque era Escola Técnica, era menor, **então, assim, bem familiar o convívio** (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso). Então! Era bem doméstico, ali um cuidava do outro. Eu via isso como algo muito positivo, né! Porque a escola era pequena, **as áreas eram muito unidas** [...] havia festas que a gente participava em comum. Era uma relação de amizade grande (Docente 6, grifo nosso)¹⁹.

[...] a **gente dividia o material, dividia o assunto, tinha reunião da área**. Quando nada, na hora do café agente se reunia, era um grupo, tinha interação, era gangue. E deu muito certo profissionalmente, né! Crescemos muito (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

Nessa situação, a ETFOP é vista como um ambiente acolhedor, de proximidade, propício ao desenvolvimento de relações interpessoais. Os encontros e conversas, a colaboração e o apoio mútuo entre os professores constituem elementos característicos da convivência harmoniosa descrita pelos participantes, reforçando as representações que emanam acolhimento e ambiente familiar.

A reforma implementada pelo Decreto 2.208/97, separando o ensino médio e o técnico ocorreu na Escola Técnica Federal de Ouro Preto, cujos profissionais ficaram temerosos de que a parte da Escola que ofertava o ensino médio fosse transferida para a responsabilidade do Estado. Essa inquietação estava relacionada ao fato de que a Constituição Federal do Brasil estabelece, em seu Art. 211, § 3º, a prioridade da responsabilidade do Estado em oferecer esse nível de escolaridade, como mostram os depoimentos dos docentes 1 e 2:

[...] quando separou o médio do técnico, **houve a ameaça de “estadunizar” as Escolas Técnicas Federais** na época. Então, foi uma corrida para todo mundo ter um curso superior para virar CEFET, para não ser “estadunizado”. [...] em 2000, corremos atrás disso também e apresentamos o projeto para criação do curso superior aqui (Docente 1, grifo nosso)²⁰.

A proposta era o ensino médio ser ofertado unicamente pelos Estados. Mas se a gente ia sair da rede federal e ser levado para o Estado, nunca se cogitou essa ideia (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

No final da década de 1990, a ETFOP demonstrou esforços para aderir ao processo de transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) – que ficou conhecida como “cefetização” – e obter a capacidade de oferecer cursos superiores. No entanto, o quadro de docentes efetivos da instituição não possuía um número suficiente de professores com titulação necessária para atuar nessa modalidade de ensino. Diante dessa necessidade, a ETFOP tomou medidas para qualificar seu corpo docente, buscando o nível de mestrado.

Com esse objetivo, a ETFOP, em parceria com a UFOP, estabeleceu um convênio de quatro anos com o Ministério da Educação de Cuba, a fim de proporcionar aos professores a

¹⁹ Entrevista da pesquisa concedida em 7 de dezembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

²⁰ Entrevista da pesquisa concedida em 20 de setembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

oportunidade de obter a qualificação necessária. Esse convênio foi registrado no 1º Cartório de Ofício de Notas da cidade de Ouro Preto, em 6 de novembro de 1997 (UFOP, 1997). É importante mencionar que o acordo de Cooperação Cultural e Educacional entre a República Federativa do Brasil e a República de Cuba foi celebrado por meio do Decreto nº 98.784, de 3 de janeiro de 1990 (Brasil, 1990). Nas avaliações das entrevistas, foi possível constatar que 54,5% dos professores entrevistados relataram ter concluído o referido mestrado, conforme evidenciado nas declarações a seguir, que parecem indicar uma representação de “contentamento”:

[...] à medida que foi desenvolvendo esse processo da Escola Técnica para o CEFET, por exemplo, houve uma possibilidade de a escola ofertar cursos superiores, mas aí nós encontramos um grande entrave, até mesmo **para “cefetizar” a escola, a gente teve que passar por um processo de formação docente.** [...] a escola encontrou uma saída para fazer isso de forma muito rápida, que foi fazer um convênio com a UFOP e uma instituição de Cuba. Eles vinham para cá, davam aulas para a gente durante as tardes, a gente normalmente trabalhava de manhã, esses que estavam vinculados ao curso de mestrado, e a tarde a gente tinha aula. A gente desenvolveu muitas pesquisas relacionadas à educação profissional, porque era um mestrado profissional em educação profissional (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

Quando começou a falar de passar para a CEFET, nós estávamos fazendo um mestrado de Cuba, **o pessoal de Cuba veio para cá para dar esse mestrado para nós, foi um mestrado muito longo, demorou 4 anos.** E isso foi muito importante para o processo de “cefetização”, porque tinha que ter tantos mestres (Entrevista com o Docente 6, grifo nosso).

Na época era Escola Técnica ainda, não era CEFET, um monte de gente foi fazer mestrado, inclusive o que era dito para a gente é que **era importante que nós tivéssemos muitos professores mestres para poder passar para CEFET** (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

Na época era o mestrado cubano, **os professores de Cuba vieram lecionar aqui na Escola Técnica para dar o mestrado e na UFOP para dar o doutorado** (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

Foi uma experiência muito importante, sabe, a nível pessoal e a nível profissional também, foi um aprendizado, e a convivência ali, foi uma coisa realmente, algo pra mim, isso foi muito valoroso. [...] o modelo dos cubanos, ele era muito... aquela coisa assim, muito metódica, muito organizadinho, sabe, e que deu, abriu um punhado de possibilidades, mostrou pra gente como é que a pesquisa podia ser encaminhada de uma forma séria (Docente 11, grifo nosso)²¹.

Naquele período, havia previsão legal para o afastamento dos docentes, conforme previsto no art. 47, inciso I, do Decreto 94.664/87. De acordo com essa norma, os ocupantes de cargos ou empregos nas carreiras de Magistério e Técnico-Administrativo poderiam se afastar de suas funções para aperfeiçoamento em instituição nacional ou estrangeira, assegurando todos os direitos e vantagens decorrentes da atividade docente. No entanto, a contratação de professores substitutos era permitida apenas para substituições eventuais, decorrentes de exoneração, demissão, falecimento, aposentadoria, afastamento para tratamento de saúde ou

²¹ Entrevista da pesquisa concedida em 19 de dezembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

licença à gestante. Mesmo diante dessa limitação oficial, alguns professores buscaram qualificação participando de programas de mestrado, como o mestrado cubano, conciliando com as atividades de ensino. Esses servidores demonstraram comprometidos com o constante desenvolvimento profissional e institucional, mesmo diante das restrições normativas. Nesse contexto, as representações sociais não são apenas reflexos individuais, mas sim construções sociais que surgem do processo de interação e comunicação entre os membros do grupo. Segundo Moscovici (2007), o conhecimento emerge a partir do meio em que as pessoas se encontram e interagem, no ambiente onde os anseios, as necessidades e as aspirações humanas são expressas, atendidas ou deixadas insatisfeitas.

O direito ao afastamento para fins de qualificação foi posteriormente estendido aos professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica. Isso ocorreu durante o período de funcionamento do CEFET-OP, por meio da Medida Provisória nº 441, datada de 29 de agosto de 2008 (art. 96-A, §2º), que mais tarde foi convertida na Lei nº 11.907, em 02 de fevereiro de 2009 (Brasil, 2008). Além disso, após a transformação da Instituição em um Instituto Federal, esse direito foi ratificado no artigo 30, inciso I, da Lei nº 12.772/2012 (Brasil, 2012). Essa falta de incentivo no período de ETFOP foi relatado pelos docentes, em cujos discursos são desveladas representações sobre a importância da capacitação:

Nessa época, praticamente, **nós não tínhamos nenhum incentivo de liberação de licenças para capacitação**, nós trabalhávamos aqui quase que ininterruptamente com a titulação que tínhamos, para o ingresso profissional, não era muito motivado essa questão da continuidade dos estudos, não. **Sempre sem licença, trabalhando, conciliando com o trabalho, principalmente na época da Escola Técnica** (Docente 9, grifo nosso)²².

Eu entrei aqui só com graduação e fui estudar. **Fiz especialização, mestrado, doutorado. Na época nem tinha afastamento e eu fiz tudo isso sem afastamento**, dava aula aqui e ia para a viagem. Na época, não tinha incentivo nenhum. **Hoje você consegue afastamento**, você faz mestrado, doutorado, inclusive com contratação de substituto, às vezes, né! Eu não tive nada disso. Eu ia dando aula, ia para BH, fazendo mestrado, fazendo doutorado (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

[...] quando nós entramos, **um professor que se dispusesse a fazer uma capacitação no nível superior, ele ou os companheiros tinham que arcar com a carga horária**. E às vezes, áreas ficavam impossibilitadas de sair para a formação, **porque não tinha na legislação algo que garantisse um professor substituto** (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

Essas medidas adotadas pela ETFOP evidenciam o compromisso da Instituição em buscar a qualificação de seu corpo docente, passo importante para prepará-la para a transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), ampliando assim a oferta de cursos técnicos e especialmente a de curso superior.

²² Entrevista da pesquisa concedida em 16 de dezembro de 2022, na cidade de Ouro Preto.

A qualificação dos docentes desempenhou um papel importante no processo de “cefetização” e atendia ao critério de formação pedagógica previsto no Art. 3º, § 3º da Lei da Lei 8.948/1994, conforme mencionado anteriormente. No entanto, como o mestrado foi oferecido por instituição estrangeira, ele precisava passar pelo processo de revalidação para que o título fosse reconhecido no Brasil, conforme estabelece o Art. 48, §3º da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB): “Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.” (Brasil, 1996). Desse modo, alguns obstáculos foram enfrentados, como foi revelado pelos docentes:

[...] tive um **problema difícil para validar esse mestrado aqui no Brasil**, mas hoje ele é validado, mas enquanto ele não foi validado, eu fiz um outro mestrado em educação e em seguida fiz o doutorado em educação (Entrevista com o (Docente 2, grifo nosso).

Isso foi um grande benefício para a escola, apesar de que **nós ficamos sem a revalidação desse mestrado**. Era uma briga, assim, muito constante, por causa dessa revalidação, que veio a acontecer muitos anos depois que a UFOP revalidou o nosso diploma (Entrevista com o Docente 6, grifo nosso).

Foi reconhecido há pouco tempo o nosso mestrado (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

Segundo informações divulgadas no portal do Ministério da Educação (MEC), o Brasil não estabeleceu acordos para a revalidação ou reconhecimento automático de diplomas de ensino superior com nações estrangeiras. Isso resultou em um processo moroso e burocrático (MEC, s/d).

Devido às dificuldades e longos prazos envolvidos no processo de revalidação dos títulos de mestrado, muitos docentes que buscavam aprimorar e dar continuidade aos seus estudos optaram por realizar novos mestrados e, posteriormente, doutorados, conforme relatado acima pelo Docente 2. Essa escolha foi impulsionada pela busca de oportunidades de crescimento profissional. Em 2016, algumas revalidações desses diplomas de mestrado foram finalmente concluídas por meio de Resoluções emitidas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto (CEPE/UFOP) e posteriormente publicadas nos Boletins Administrativos do ano de 2016.²³

O processo de transformação das ETFs em CEFETs levou a instituição a implementar projetos com o objetivo de se tornar um Centro Federal de Educação Tecnológica. No entanto,

23 Boletim Administrativo é uma publicação semanal da UFOP e tem como objetivo divulgar as decisões dos órgãos superiores da Instituição e pode ser acessado em: <https://progep.ufop.br/boletins-administrativos-0>.

durante esse período, surgiram debates, discussões internas e incertezas, retardando os trâmites para transformação em CEFET:

[...] eu me lembro também que nessa questão de passagem de Escola Técnica para CEFET, **nós fomos uma das últimas instituições, dentro do rol das Escolas Técnicas, a entrar nesse processo de “cefetização”** (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

Era questão política, teve a questão política aqui. [...] E em retaliação nós fomos a última Escola Técnica a virar CEFET ... porque nós fomos contra a implantação da reforma, [...] Plano de Implantação da Reforma (PIR) e aqui a gente não assinou. E fomos os últimos em retaliação política na época do governo do Fernando Henrique, **fomos os últimos a virar CEFET.** [...] Teve **que fazer uma pressão política para virar CEFET, não foi fácil não.** Foi em 2002. Então nós demoramos aí, atrasamos o processo de virar CEFET, 4, 5 anos mais ou menos (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

O foco era passar a Escola Técnica para CEFET, era mudar a posição da escola, ela crescer (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

É possível observar nas falas desses docentes, em seus discursos propriamente, as representações que se voltam para a relação entre a transformação institucional e o potencial para “crescimento”.

Na perspectiva de mudança na sua identidade institucional e a transformação da Escola em CEFET, foi elaborada pela equipe da ETFOP no “Projeto de Modernização do Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP)”, enviado à Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC). Esse documento contemplava aumentar significativamente a capacidade de “produção” da Instituição, com o aumento expressivo do número de alunos, com a modernização de equipamentos, com a expansão e a construção de novas salas de aulas e laboratórios, bem como a introdução de novas tecnologias e princípios de gestão avançados. Assim, a transformação da ETFOP em CEFET - Ouro Preto se efetivou em 2002, por meio do Decreto não numerado, de 13 de novembro de 2002 (Brasil, 2002)

A ETFOP possui uma trajetória de 58 anos, marcada por uma tradição notável no campo do ensino profissional, deixando uma impressão marcante nos docentes entrevistados, que tiveram o privilégio de trabalhar na Instituição. O impacto positivo desse estabelecimento de Educação Profissional e seu reconhecimento como referência no ensino e formação de trabalhadores qualificados foi destacada pelos docentes. Seu legado é um testemunho da qualidade da educação e do compromisso com o desenvolvimento das habilidades essenciais para enfrentar os desafios do mercado de trabalho. De acordo com os estudos de Rios (2010), esse compromisso da Instituição resultou em altas taxas de empregabilidade dos técnicos ali formados (Rios, 2010).

Mesmo após passados muitos anos desde a mudança da nomenclatura da Instituição para CEFET-OP em 2002 e, posteriormente, para IFMG – *Campus* Ouro Preto, em 2008, é notável que a identidade ETFOP ainda perdura. Muitos ainda a reconhecem como a "antiga Escola Técnica" ou "Coteca", como foi popularmente e carinhosamente conhecida:

O nosso presente depende muito do nosso passado e até uma visão para o futuro, então esse tipo de trabalho seu é muito importante para manter, para as pessoas conhecerem, **porque hoje o Instituto Federal, muita gente fala ainda Coteca, porque era a Escola Técnica Federal**, não sei se você sabe, a nossa Escola começou lá na Escola de Minas (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

Até o pessoal mais das antigas falava **Coteca**, né! Escola Técnica. A gente nota, assim, com um certo saudosismo (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

Essa persistência na referência mostra como a história da instituição continua presente na memória coletiva, ressaltando seu valor e impacto na comunidade ao longo do tempo. As declarações acima fornecem indícios da base em que as representações sociais sobre a ETFOP foram criadas e podem ser entendidas. De acordo com Moscovici (2007), isso demonstra que as pessoas não estão apenas descrevendo ou categorizando essa Instituição, mas também estão avaliando sua importância e relevância, porque vivenciaram sua história e a tornaram familiar.

A transformação da ETFOP em CEFET Ouro Preto veio a efetivar-se em 2002, por meio do Decreto não numerado de 12 de dezembro de 2002, mencionado no Capítulo 2. De acordo com o Decreto nº 5.224/2004, art.1º, §1º, os CEFETs "são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializadas na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica", redação dada pelo Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006 (Brasil, 2006).

Essa reorganização representou uma expansão significativa da Instituição, abrindo novas possibilidades com a inclusão de cursos superiores, buscando aprimorar sua atuação no âmbito acadêmico. Contudo, junto a esse processo de transição, ocorreram desafios e reflexões sobre como preservar a identidade e a tradição da instituição na formação profissional de seus alunos.

O crescimento, sob uma perspectiva positiva, se refere ao desenvolvimento acadêmico da Instituição, que se traduz em uma ampliação da quantidade de cursos oferecidos. As palavras "mudanças" e "desafio", utilizadas por esses professores nos discursos a seguir, se referem às transformações internas que alteraram a rotina de trabalho dos docentes. De acordo com Moscovici (2007), quando nos deparamos com algo que difere do que conhecemos, tendemos a resistir a essa mudança, pois ela representa uma ameaça à ordem estabelecida. Com o tempo, aquilo que inicialmente era desconhecido, pode se tornar mais familiar e menos intimidador.

Apesar das preocupações, vários docentes ressaltaram os aspectos positivos dessa transformação, enfatizando o crescimento profissional:

E o primeiro curso foi criado em 2002 junto com o CEFET. [...] **Foi o curso superior de tecnologia em gestão da qualidade.** [...] Quando virou CEFET... **fiz outras especializações, porque eu fui assumindo outras disciplinas para dar aula aqui... fui entrando para as outras áreas, eu acho positivo a transformação que teve, no geral, porque cresceu muito, expandiu a educação profissional tecnológica no Brasil** (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Com a chegada do CEFET, os cursos superiores de tecnologia, **eu tive um desafio profissional** com um perfil um pouquinho diferente e **uma necessidade de estudar mais, preparar mais, participar de congressos para atender essa demanda** [...]. Eu **participei de vários projetos de extensão com a comunidade** (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

Então, **CEFET foi uma mudança no sentido de adaptar essas novas necessidades. Criação de cursos novos, de curso superior, uma nova visão** (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

Da escola técnica até agora, muito. A gente não discutia questões sociais como racismo, como homofobia, essas questões, a gente às vezes percebia, mas ficava calado. Isso é muito importante, que a gente tenha essas discussões (Entrevista com o Docente 6, grifo nosso).

[...], o momento que vira CEFET, e aí o que a gente percebe é essa ampliação..., das possibilidades mesmo de trabalhar, de outros cursos, de outros níveis. **A partir do CEFET, de ser transformado em CEFET, a gente tem uma valorização muito maior dessa dedicação desse professor para estudar, para ampliar aquilo que ele já vinha fazendo.** Eu senti que **foi tendo cada vez mais essa abertura para que a gente trabalhe assuntos que naquela época, na época de Escola Técnica federal, a gente não teria nem a possibilidade** (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

Como eu te disse, pra passar de Escola Técnica pra CEFET, **precisou de ter gente com mestrado**, e isso demorou **a gente tinha uma expectativa boa**, porque senão a gente não tinha ralado tanto pra poder conseguir (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

[...] **no CEFET já deu a abertura de curso superior**, já começou também o trabalho nesse sentido, **então a semente estava ali sim**, isso é indiscutível... **já era permitida a questão dos projetos de extensão** (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

Essa nova atribuição do CEFET-OP de atuar no ensino superior, na pesquisa e na extensão despertou o interesse de docentes na busca por aprimorar suas competências e habilidades para atuar em outras disciplinas, em outras áreas de conhecimento. Essa mudança transformou o trabalho dos professores em relação ao que era no período de ETFOP, tornando-o mais desafiador e exigindo ampliação do perfil desses profissionais.

A transformação em CEFET também foi marcada pela falta de infraestrutura para funcionamento desse novo modelo institucional, bem como pela necessidade de ampliar as habilidades do corpo docente para o desenvolvimento de pesquisas, ampliando suas competências, como mostra o depoimento:

O CEFET foi, até num determinado momento, **é Com dificuldades para a escola se “cefetizar”, pela questão dos laboratórios que tinha, pela capacitação que os**

professores, à época, tinham. Então não foi um processo muito simples de ser alcançado, **mas a “cefetização” foi muito importante para a consolidação da Escola Técnica** (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).

Além disso, o crescimento institucional possibilitou o aumento da oferta de vagas para alunos e também a contratação de servidores, docentes e técnicos. Isso foi mencionado como um dos pontos positivos dessa transformação:

Então, **a cefetização foi muito importante porque faz a instituição crescer**, e a parte que é interessante aí **contratar mais mão de obra**, então, a gente teve até um curso que foi implantado na época de qualidade, que acho que envolvia três áreas [...], curso muito bem avaliado pelo MEC, e essa parte, assim, **a “cefetização” trouxe coisas boas, nesse sentido**, no meu ponto de vista (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

Por outro lado, o crescimento institucional gerou uma desestabilização na rotina de trabalho dos docentes, causando um desconforto e resistência por parte de alguns em relação à atuação no ensino superior. Nesse cenário, a manifestação visível dessa resistência é compreendida por Moscovici (2007) como um processo de Objetivação, que combina a noção de não-familiaridade com a de realidade. A Objetivação aqui se refere ao destaque e à materialização da resistência como uma forma de interpretar e lidar com as mudanças e desafios impostos pelo crescimento institucional, tornando-a parte integrante da realidade vivenciada pelos docentes. Esse receio foi manifestado pelos docentes:

Muitos professores das antigas, **com a cefetização**, meio que já estavam acostumados, acomodados, cada um tem o seu jeito, né! **Meio que não queriam dar aula nos cursos superiores, porque falavam: nós temos uma aposentadoria especial**, o professor da universidade tem que ter 35 anos de tempo de serviço, e nós aposentamos com 30 anos, né! Então, alguns falavam, **se der aula no curso superior, nós não vamos ter direito a aposentadoria especial**, o que não procede (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

Então, quando veio essa nova fase, **muitos professores sentiram muita dificuldade e muitos se recusavam a dar aula**, porque eles falavam assim, **eu fui contratado para ser professor de ensino médio. Houve uma resistência, e muitos não quiseram, porque a escola oferecia condições pra gente fazer mestrado, doutorado, e muitos resistiram, não quiseram fazer.** Então, **eles não sabiam atuar na pesquisa, eles não tinham condições de dar aula no curso superior.** O apoio era, assim, sempre a escola oferecia cursos de atualização (Entrevista com o Docente 8, grifo nosso).

Transformação de Escola Técnica em CEFET, teve essa diferença que foi o ensino superior. Depois de CEFET pra IFMG, é a mesma coisa. Não mudou muito a adaptação de atuação, **eu continuo dando aula em cursos técnicos** (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Nos relatos acima, é possível verificar indícios de medos e inseguranças sobre o trabalho docente que vieram com a reestruturação da Instituição. Essa dúvida é explicada por Jodelet

(1993), ao dizer que quando um evento que emerge no contexto social e prende nossa atenção, desencadeia uma resposta que envolve o medo, a vigilância e um esforço cognitivo para entender, controlar e proteger-nos contra ele.

Os professores mencionaram o intenso esforço de trabalho devido à variedade de responsabilidades ligadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, além da obrigação de preencher vários formulários que envolvem o planejamento de atividades e o relatório de atividades docentes. Esses formulários devem ser preenchidos no início e no final de cada semestre letivo, conforme previsto na Portaria MEC nº 983, de 18 de novembro de 2020.²⁴ Essa diversidade de responsabilidades impõe um desafio extra, comprometendo o tempo disponível para cada atividade e afetando a qualidade dos estudos e de preparação das aulas, conforme se observa no comentário a seguir:

Mas eu tenho uma leitura de que o trabalho do docente, ele está para além da sala de aula [...] **é tanto trabalho, tanto papel, você tem que preencher HIT, PIT, RAD, SEI, você tem que comprovar que pagou “UNIMED” em dois lugares, no SUAP, no SEI, não parece que a gente está fazendo isso.** Só tem que ficar preenchendo, mostrando aquilo que fez. [...] É a organização do trabalho, e **aí interfere na sala de aula, que é o que faz o docente, porque você gasta muito tempo com essas burocracias** (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

Apesar de a estrutura administrativa ter sido ligeiramente ampliada, de acordo com o relato dos docentes, a gestão e autonomia se mantiveram, o que facilitava o processo de tomada de decisões. Isso se devia ao fato de o Diretor-Geral do CEFET-OP, além de estar a par das demandas da Instituição, poder apresentar as reivindicações diretamente ao Ministério da Educação, sem precisar de intermediário, como apontado pelos docentes:

O diretor era daqui (ETFOP) ele sabia da realidade, quando ele ia para Brasília para lutar por alguma coisa, ele lutava por algo específico (Entrevista com o Docente 6, grifo nosso).

[...] tanto Escola Técnica como CEFET. Vinham as vagas pra professor, então o **Diretor, ele conseguia definir o que ele queria** [...]. Qual era a vantagem da gestão Escola Técnica e CEFET **conversava diretamente lá em Brasília.** E também, assim, a questão, como eu falei, **é importante a questão orçamentária, a gente tinha essa independência.** [...] só que foi um curto período de tempo de CEFET (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

Essa nova responsabilidade atribuída aos CEFETs de oferecer cursos de nível superior, enquanto mantêm seus cursos de nível médio e técnico, alterou a identidade da instituição e

24 PIT- Plano Individual de Trabalho; RIT - Relatório Individual de Trabalho. PIT e RIT são os documentos que descrevem as atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas pelos docentes em cada semestre letivo.

expandiu as atividades dos professores, exigindo que eles assumissem novas responsabilidades no ensino superior, na pesquisa e na extensão, conforme manifestado pelo docente 2:

A nossa profissão se transformou numa ação polivalente. [...] Quer dizer, realmente duplicou o nosso trabalho. Nós tivemos a carga de ter uma vantagem muito grande em relação ao crescimento, mas junto com **ela houve também o crescimento das responsabilidades do trabalho docente, ônus e bônus** (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

A mudança na identidade dos CEFETs, como apontada por Campello (2007), pode ser compreendida pela presença simultânea de duas entidades educacionais distintas: uma escola técnica responsável pela formação de técnicos e uma instituição de ensino superior que desempenha o papel de uma faculdade de engenharia. As práticas educacionais dessas instituições, que visavam atender às necessidades locais, eram guiadas pelo critério geográfico, que ia além da mera localização física,

Ao assumir o lugar das escolas técnicas industriais, os CEFETs dos anos 1990 mudam o foco de sua atuação – a formação do técnico para o trabalho na indústria – e abrem o leque dos cursos oferecidos. [...] Ressalto que os CEFET não se especializam no oferecimento de cursos de uma determinada área, mas no atendimento das demandas locais. O critério geográfico significa, portanto muito mais do que simplesmente localização. Por esse critério se constrói também a identidade político-pedagógica de cada CEFET (Campello, 2007, p. 7).

A vivência da instituição como CEFET-OP durou apenas seis anos, de 2002 a 2008, quando se transformou em Instituto Federal, com estrutura *multicampi* e oferta de educação verticalizada. Diante dessa mudança de identidade institucional, é natural que surja um certo receio entre os membros da comunidade acadêmica ao lidar com esse “novo” jeito de trabalhar. A adaptação a essa realidade pode ser complexa e suscitar preocupações sobre como as coisas serão conduzidas daqui para frente. Pena (2015) aborda as incertezas relacionadas à nova estrutura organizacional e à autonomia da escola, além do desafio de implementação de cursos de nível superior. A autora constatou a inquietação de alguns docentes com a desvalorização do ensino técnico quando se considera a possibilidade de também oferecer cursos superiores e desenvolver atividades de pesquisa, o que pode atrair o interesse de alguns professores, nessa nova oportunidade que surgia e, conseqüentemente, diminuir o entusiasmo em continuar ativo no ensino técnico.

Para enfrentarmos o desafio do “novo” e torná-lo familiar, é essencial apropriarmos internamente desse conceito, o que pode ser alcançado por meio dos processos de Ancoragem e Objetivação. Segundo Moscovici (2007), esses processos são essenciais na formação de representações sociais (RS). Ancorar é uma forma de conhecimento que busca tornar o

desconhecido em algo familiar, por meio da assimilação e relacionamento com nossas experiências e conhecimentos prévios, permitindo-nos compreender e aceitar melhor essa nova realidade, conforme mencionado pelos docentes:

[...] eu cheguei na época de Escola Técnica, passamos a CEFET, **na hora que a gente está criando uma identidade cefetiana**, vem a questão instituto (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

Eu falo principalmente do início, quando vira IFMG, então, **era todo mundo se acostumando com aquilo que era, que veio tão novo e tão grande. O novo assusta um pouco**, não é? De repente, **você tinha o CEFET, que era uma coisa fechadinha, era pequeno, e de repente você tem um monte de gente com características muito diferentes**. Acho extremamente saudável, **não é uma reclamação, mas é ter que acostumar**. Então você **tem toda uma distribuição de funções que passa a ser diferente, algo que era mais rápido para você resolver só no âmbito de Ouro Preto, por exemplo, e aí você passa a depender de outros lugares para poder resolver isso. Os processos acabam sendo bem mais demorados** (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

O desafio mencionado anteriormente está relacionado à capacidade da Instituição de se adaptar e de se fortalecer, considerando o seu tamanho, o perfil diferenciado do seu corpo docente e a sua morosidade nos procedimentos administrativos que passam a depender de outras instâncias, no caso a Reitoria, que fica distante dos *campi*. Isso evidencia o quão complexa pode ser essa tarefa, dada a novidade, a escala e a modernização envolvidas.

De acordo com Moscovici (2007), qualquer desvio da nossa rotina habitual, do que nos é familiar, qualquer ruptura com a experiência comum ou qualquer coisa que não tenha uma explicação óbvia, nos leva a buscar sentido e explicação para compreender o que nos parece estranho e perturbador. Assim, a razão para criar representações sociais não é buscar um alinhamento entre nossas ideias e a realidade de um mundo complexo que surge da desordem dos fenômenos, mas é a “tentativa de criar uma ponte entre o que é estranho e o que é familiar” (Moscovici, 2007, p. 204).

4.1 IFMG – *Campus* Ouro Preto: olhares docentes

Conforme mencionado anteriormente, o processo de criação dos Institutos Federais teve início com a chamada pública MEC/SETEC nº 002/2007, que tratava do recebimento de projetos para a formação dessas instituições. Como explicado por Pacheco *et al.* (2010), a expansão da Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico foi pautada por critérios técnicos, pois a metodologia utilizada baseou-se em “dados estatísticos de instituições, como o IBGE, IPEA, INEP, MDS e outras, para identificar as mesorregiões e cidades-polo necessárias para a concretização desse plano” (Pacheco *et al.*, 2010, p. 73), e teve como objetivo aumentar o

número de matrículas, ampliar a presença da rede em áreas geográficas diversas e criar instituições em estados e municípios que anteriormente não eram beneficiados. Como mostra o depoimento a seguir, a ideia era criar Instituições com estrutura *multicampi*:

[...] eu lembro muito bem o dia da criação dos institutos federais, lá em Brasília, na cerimônia de criação e de posse dos 39 Reitores, por um acaso eu estava em Brasília. [...] o Fernando Haddad disse, assim, ele como ministro, né! Falou assim: [...] os Institutos Federais são criados por uma lei e para revogar uma lei, você tem que negociar com o Congresso. Então, a segurança jurídica do Instituto Federal é muito maior do que a segurança jurídica dos CEFETs atuais. Então, ele criou os Institutos Federais com Reitorias e os *campi* em volta se reportando a Reitoria. [...] ele (o ministro) **pegou o modelo da UNESP - Universidade Estadual Paulista, que tem uma Reitoria e vários *campi*, para os Institutos Federais, para descentralizar a gestão e, ao mesmo tempo, centralizar as decisões na Reitoria** (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Para o estado de Minas Gerais, estava prevista a criação de quatro Institutos Federais, a saber: IF Sudeste de MG, IF Norte de MG, IF Triângulo Mineiro e IF Sul de MG. O CEFET-OP, buscando aderir a essa transformação, empenhou-se em enviar o projeto de adesão à Chamada Pública acima mencionada. Esse projeto foi aprovado por meio da Resolução nº 02, datada de 07 de março de 2008, emitida pelo Conselho Diretor do CEFET-OP (CEFET-OP, 2008). Tal projeto previa a formação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Centro Minas, composto por dois *campi*, sendo eles o CEFET – Ouro Preto e a UNED – Congonhas, com Reitoria sediada em Belo Horizonte. Esse fato foi relatado pelos docentes:

No início, inclusive, **ia ser chamado Instituto Federal Centro Minas** (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Então, o Caio, **ele que levou pra Brasília o projeto do IF Centro Minas.** [...] Ouro Preto apresentou, apesar de já ter esgotado, **Ouro Preto ainda entrou na disputa, porque insistia numa situação que nenhum outro tinha apresentado, que era fazer na capital BH, a Reitoria** [...] os outros *campi* que tinham se organizado para criar institutos, eles eram sempre na região deles, cada um na sua própria região, então Belo Horizonte, a capital, não teria uma reitoria, daí Ouro Preto apresentou isso, [...] o projeto era **o instituto ser criado, levando Ouro Preto e Congonhas só, porque naquele momento não existiam os outros *campi*** (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

A criação dos Institutos Federais, por meio da união de duas ou mais instituições federais de educação profissional e tecnológica dentro de um mesmo estado, foi estabelecida nos termos da chamada pública MEC/SETEC nº 002/2007 (MEC/SETEC, 2007). Por isso, o CEFET-OP desenvolveu o projeto de criação do Instituto Federal Centro Minas, citado anteriormente.

Após um processo extenso de discussões e intervenções políticas, o IFMG foi criado por meio da integração do CEFET-OP, CEFET Bambuí, Escola Agrotécnica Federal de São

João Evangelista e das Unidades de Educação Descentralizadas (UNEDs) de Congonhas e Formiga. Essa fusão resultou na formação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), quinto Instituto do Estado, tendo sua Reitoria localizada em Belo Horizonte. Assim, conforme disposto no Art. 5º, § 2º da Lei 11.892/2008, cada uma das unidades de ensino que integram essa estrutura organizacional é designada como *campus* da nova instituição (Brasil, 2008). Essa reorganização institucional é destacada nos relatos abaixo:

Bom! Tinha quatro Institutos para Minas e o pessoal do Sul de Minas queria levar a Reitoria para Pouso Alegre, lá embaixo, e a gente de Ouro Preto se juntar com Muzambinho, com Inconfidentes e Andradas, que eram as agrotécnicas. Só que ainda tinha também São João Evangelista agrotécnico e CEFET Bambuí. E a gente já tinha UNED, a Unidade de Congonhas. O Caio... ele conseguiu convencer o Fernando Haddad de dar um quinto instituto para Minas Gerais. [...] Minas Gerais ficou com cinco institutos, não com quatro, mas, com a seguinte condição, juntar aqui então São João Evangelista, Bambuí e Ouro Preto, que são longe. E o Caio como Reitor. Bom! Conseguiram fazer isso inclusive a Reitoria foi em Belo Horizonte para facilitar o acesso (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

[...] a “ifetização” que aconteceu em 2008, ela aconteceu com a junção de poucos *campi*, que na verdade não eram *campi*, eram Escolas Técnicas de Bambuí, de São João evangelista e Ouro Preto, vieram junto a unidade que era vinculada a Ouro Preto, que era Congonhas, e depois Formiga, que era vinculada a Bambuí. Então, podemos dizer que foram cinco *campi* que se juntaram e formaram esse novo instituto IFMG, que nem estava programado na visão do MEC. Não era para ter esse quinto instituto, parece que em Minas estava programado apenas quatro (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

Por exemplo quando da criação do nosso instituto, nós íamos ter quatro institutos federais em Minas Gerais. Sul de Minas, Triângulo Mineiro, Norte de Minas e Sudeste de Minas. E nós, *Campus* Ouro Preto e Congonhas, que era uma unidade nossa.... O nosso Diretor na época não aceitou. Foi onde [...] fizeram um projeto próprio, não concordando de ir lá para o Sul. Foi uma luta do Caio junto ao Ministério da Educação, conseguiu ter o quinto instituto federal em Minas Gerais (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

Primeiro: Minas Gerais era para a gente ter quatro institutos só. **Aí, politicamente, abriu-se outro instituto...** Então, era para ser quatro e passou para ser cinco. E aí, na configuração, nessa lei também dos institutos, **tinha a questão de um número de instituições, de CEFETs, um número mínimo para formar um instituto. E aí, na geografia, vieram as questões, que eu entendo como questões políticas.** (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

As discussões prosseguiram para determinar quem assumiria o cargo de Reitor. Esse fato gerou um “mal-estar institucional”, uma vez que havia outros interessados nesse cargo. Diante desse cenário, o professor Caio Mário Bueno Silva, que ocupava a função de Diretor-Geral do CEFET-OP (atual *Campus* Ouro Preto), foi indicado pelo Ministro da Educação para assumir o cargo de Reitor *pro tempore*. Essa nomeação foi oficializada por meio da Portaria MEC nº 33, de 7 de janeiro de 2009, publicada na Seção 2 do Diário Oficial da União (DOU), no dia 8 de janeiro de 2009 (MEC, 2009). A Reitoria funcionou por um curto período de tempo

no *Campus* Ouro Preto, até ser instalada definitivamente em Belo Horizonte. Esses conflitos foram mencionados pelos docentes:

E aí depois vem as tensões. Ah! **Quem vai ser Reitor? Quem não vai? No primeiro momento, por não ter o espaço ainda para reitoria. A Reitoria funcionou aqui dentro da escola, até porque o Reitor era daqui, então funcionou aqui. Depois adquiriram o prédio lá na Mário Werneck. Um prédio bacana, são 11 andares. É coisa top, né! E a gente tem caminhado, com as questões políticas interferindo muito.** Inclusive, assim a gente sente um pouco por ser Ouro Preto. Às vezes tem uma certa... **Acho que... que a gente paga caro por duas gestões da Reitoria ter sido de Ouro Preto. E acham que Ouro Preto foi privilegiado, essas coisas todas, né** (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

E aí juntaram dois CEFETS e uma agrotécnica e **quando junta isso aí, tem conflito.** Então, o Caio foi o primeiro Reitor. **No início, o Caio distribuiu as Pró-Reitorias pelos... por Bambuí, São João Evangelista e Ouro Preto, mas os Diretores de *campus*, de cada *campus* novo que foi criado, ele não abriu mão de indicar o Diretor.** Isso gerou uma... antes não existia. Então, vários professores daqui de Ouro Preto, que era da gestão do Caio, foram ser Diretores dos outros *campi* e isso aí gerou um ranço (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Passamos pro Instituto Federal... a gente entrou, acontece que Ouro Preto ficou, assim: como **o Reitor, que foi escolhido foi o que era Diretor aqui... porque a gente é da (escola) mais antiga, dentro do Instituto Federal, Minas Gerais** (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

Ouro Preto puxou muito esse carro, né! E tal, mas **foi a questão política interna do próprio instituto**, que acabou entendendo **que houve grupos políticos contrários, mas daí, acho que elegeram, meio que deixaram Ouro Preto meio como vilão da história** e daí fica, tira-se muito de Ouro Preto (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

Como representado na linha do tempo no Capítulo 2, a ampliação do IFMG começou em 2009, com a incorporação da unidade de Governador Valadares, seguida em 2010 pelos *campi* de Betim, Sabará e Ribeirão das Neves. No ano seguinte, em 2011, foi a vez de Ouro Branco e, em 2014, foram instalados os *campi* em Piumhi, Santa Luzia, Itabirito e Ponte Nova. Em 2015, o Polo de Inovação em Formiga foi desenvolvido em parceria com a Associação Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII), e o *Campus* Conselheiro Lafaiete iniciou suas atividades. Em expansão continua em 2016, chegando aos municípios de Ipatinga e Arcos, e em 2018, foi inaugurado o *campus* em Ibirité, totalizando 18 unidades de ensino.

Essa ampliação foi avaliada positivamente nas representações indiciadas nos discursos dos docentes entrevistados, pois resultou em um fortalecimento significativo da Instituição, expresso pela palavra “empoderamento”, isso porque o estabelecimento de ensino adquiriu uma estrutura organizacional semelhante ao de universidades federais, tendo a Reitoria como órgão central e seus *campi* espalhados por várias localidades. Essa expansão permitiu que a educação profissional técnica e tecnológica chegasse a patamares que até então não tinham sido contemplados com esse nível de educação oferecido por instituição pública federal, aumentando expressivamente o número de alunos matriculados:

A partir do momento que hoje **nós temos uma Reitoria em BH, nós temos 18 campi, claro que há um empoderamento do instituto.** Quando você fala, hoje eu não sei mais, **falava em 2 mil, 3 mil alunos, nós estamos falando em 12 mil, não sei quanto está hoje, 12 mil alunos.** Então, há um empoderamento diferente. (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

[...] eu acho muito, **sempre achei muito importante que essa ampliação fosse feita mesmo porque a gente tinha um número de vagas muito pequeno e tudo muito concentrado em Ouro Preto.** Então, **hoje, você tem o IF espalhado e você tem vários alunos que não precisam mais se mudar para Ouro Preto para poder estudar.** Então, assim, Congonhas, o pessoal tem Congonhas, tem Ouro Branco. Quando você vê esse tipo de coisa, a gente recebia alunos de tudo que era cidade. **Era uma disputa muito grande por vagas, porque o número de vagas era muito pequeno e esse povo ficava de fora, esses outros alunos.** (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

Em contrapartida as Instituições que deram origem ao IFMG, a partir do momento que se tornaram *campi* do Instituto, perderam o empoderamento e ficaram dependentes das decisões da Reitoria, ou seja, do Colégio de Dirigentes, presidido pelo Reitor. Portanto, diversas demandas precisaram ser regulamentadas por meio de editais específicos, a fim de garantir que todos os *campi* pudessem participar de forma justa e em conformidade com os princípios fundamentais da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, estabelecidos no artigo 37 da Constituição da República de 1988 (Brasil, 1988).

A interiorização dos *campi* contribuiu de maneira substancial para a expansão da oferta da educação profissional e tecnológica, promovendo um aumento notável na disponibilidade de vagas em diversos cursos. Esse papel desempenhado revelou-se importante no desenvolvimento social dessas regiões, conforme evidenciado nos discursos dos docentes:

[...] aconteceram várias criações de instituições e lugares do Brasil que não se imaginava acontecer nunca, o que levou o Instituto Federal para regiões mais afastadas, é uma coisa, nossa, isso é muito louvável, porque **isso não beneficia só o aluno, é a família do aluno, é a questão da economia local, é a questão da presença de uma instituição de ensino ali, isso mobiliza uma série de fatores** que, na minha visão, só tentem a engradecer e a mostrar uma, só um ponto positivo para a sociedade, **mostrar um crescimento, uma positividade social** (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

Ponto positivo, mais pessoas, **mais alunos, com mais possibilidades de estudo, de formar, etc. mais empregos, mais trabalho, etc.** (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

Hoje, ao longo desse percurso, 77 anos de história, a gente pode dizer que **a escola abriu o leque de oportunidades com a criação de novos cursos, cursos em diferentes modalidades, e o leque de opções de ensino para os alunos que nos procuram.** Então, eu vejo a trajetória institucional muito positiva (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).

Eles (os alunos) **não precisavam deslocar para cá, porque para muitos ficava caro** (Entrevista com o Docente 8, grifo nosso).

Então, a gente passa de uma UNED em Congonhas [...], **mas quando a gente pega Ouro Preto, o de Ouro Preto cresceu muito.** Foi nesse ponto que eu vejo **uma questão social muito importante, né! Que é o IF exercendo sua função social,** que é: vamos atingir esse povo, vamos dar a escola, essa educação formal para quem se interessa, **oferecendo isso sem ter que tirar essa molecada de casa. Então, na cidade deles, eu achei....** Esse é um ponto que sempre me atraiu e acho **extremamente importante nessa ampliação do IFMG, dos IFs de uma forma geral.** Eu falo do IFMG porque é o nosso assunto. No caso, levar isso para outras cidades. **Essa ampliação do acesso, para mim, é a questão mais importante no aspecto social. Entra até a questão financeira,** que às vezes deixavam de vir por questões financeiras (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

Conforme apontado pelos docentes, a centralização das decisões na Reitoria acarretou a perda da autonomia de cada um dos *campi*. Esse cenário foi especialmente importante para o *Campus* Ouro Preto, cuja história de setenta e oito anos se viu impactada por essa mudança. Tal situação representou uma significativa alteração na identidade institucional, com novos desafios a serem enfrentados:

Oh! **Antigamente tinha-se o Diretor da escola, os cargos, que a gente conhecia,** geralmente sempre um professor, um funcionário que exercia aquele cargo dentro da escola, a gente conhecia. Vamos falar, **preciso conversar com o Diretor hoje, ou com o Diretor de ensino [...] com as pedagogas. O que está acontecendo? Um problema com um aluno tal, etc e tal, o que nós podemos fazer?** Aí vamos começar de cima. **Acabou.** Tem o Diretor da escola, mas **aquele Diretor deve informações ao Reitor. E temos vários Diretores. Um para cada *campus*, para levar para um Reitor que não sabe a necessidade, ele fica lá em BH.** De vez em quando tem a Reitoria itinerante. Durante o tempo que eu fiquei lá, eu não conhecia o Reitor, não sabia nem a cara dele (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

Na questão da gestão, à medida que foi ampliando, foi ficando mais distante essa gestão, na medida em que você tem uma reitoria e depois, dentro mesmo do *campus*, a gente tem a direção. Então, às vezes, ficava uma coisa meio confusa para mim, que não estava ali muito ligada à questão da estrutura do IF, esses detalhes. [...] Então, **você tem toda uma distribuição de funções que passa a ser diferente, algo que era mais rápido para você resolver só no âmbito de Ouro Preto, por exemplo, e aí você passa a depender de outros lugares para poder resolver isso. Os processos acabam sendo bem mais demorados** (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

Ouro Preto que era uma Escola Técnica razoável e com muitos alunos, você perde autonomia de tomar decisão, de distribuição de verba, a gente perdeu autonomia (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

[...] tem a questão da gestão, a gente percebe aí pela fala que agora **as decisões não estão mais na mão do diretor, estão muito na mão da reitoria, e essa reitoria é composta por um colégio de dirigentes, então são vários *campi* e eles se reúnem no colégio de dirigentes, o chamado CODIR, e ali eles decidem, mas as demais pessoas não participam do processo.** Então, quando chega o diretor perto de nós, as coisas estão decididas. Estão decididas lá no conselho (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

Cada *campus* pode ter a sua estrutura, **mas, o Diretor do *campus* às vezes não tem autonomia** (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

[...] na hora que a gente passa pra uma questão maior, que é a da reitoria, **a gente sente na pele o que nos causa a perda da autonomia administrativa própria e financeira** (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

Quando eu **não tenho essa autonomia, a gente tem que entrar numa fila de planejamento, num sistema da Reitoria** aí, pra fazer a solicitação (materiais e serviços), então não é garantia de que vai chegar (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

É notável a diferença, quando se criou o instituto, **haja vista o status administrativo, a autonomia administrativa da instituição, ela mudou muito, enquanto Escola Técnica, CEFET, a nossa administração era centrada aqui dentro da própria escola. Com a criação do instituto, a reitoria, instalada em Belo Horizonte, então todo o staff administrativo do Instituto Federal se concentrou na capital, criou-se vários outros *campi*, atualmente somos 18, e a gente percebe que a autonomia administrativa da antiga Escola Técnica, hoje ela é um pouco menor, uma vez que temos uma reitoria, que é incumbida de gerenciar, de administrar vários *campi* que hoje fazem parte do Instituto (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).**

Os participantes da pesquisa demonstram, em seus discursos, uma representação que aponta como fragilidade da Instituição a dependência de outras instâncias na condução de procedimentos, isto é, o excesso de burocracia, característica das instituições públicas, que tornam morosas as decisões. A falta de autonomia foi apontada negativamente quando comparada ao período de ETFOP e CEFET-OP, pois ao se transformar em IF, as decisões foram concentradas na Reitoria. As mudanças na forma de gestão e a perda de autonomia tiveram reflexos também na identidade institucional e fazem emergir representações dela, assim como apontado por Ciavatta (2005):

Por ter sido um processo no qual as escolas tiveram que se inserir, sem a opção do contrário, suas identidades foram afrontadas por um projeto não construído por ela próprias, mas por sujeitos externos. A contradição vivida esteve na obrigação de apropriarem-se desse projeto como seu. Nisto, novas identidades foram também se tecendo (Ciavatta, 2005, p. 98).

Conforme determina a Lei 11.892/2008, art. 16, § 2º, a mudança de lotação dos servidores dos Institutos Federais entre os *campi* de um mesmo Instituto é permitida desde que sejam observadas as regras de remoção, estabelecidas no art. 36 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Essa flexibilidade de remoção entre os *campi* possibilita aos servidores maior mobilidade e adaptação, o que pode ser considerado um benefício relevante no âmbito do Instituto Federal. No entanto, é importante destacar que essa prática também pode gerar questionamentos sobre o sentimento de pertencimento institucional, como destacado nos relatos:

A própria “ifetização” com a criação de novos *campi*, ela promove também a remoção, porque antes era muito difícil. Você tinha que remover para um outro estado. Hoje a remoção acontece com cidades vizinhas. E aí, às vezes, tem *campi* que são utilizados como trampolim, como uma outra instituição mais próxima de casa. Então, a pessoa já entra para não pertencer àquele quadro, já pensando em sair. [...] Hoje é coisa bem mais comum. Isso enquanto professor e técnico. Isso facilitou. Na verdade, tem os dois lados. O ponto positivo é que você não precisa ficar preso naquela situação, mas passa a ser negativo, porque uma instituição pode servir de trampolim para a outra e acaba não construindo um corpo docente, um corpo profissional que se responsabilize por aquela instituição, porque ela sabe que vai sair dali. Então ela não dá tudo que poderia dar. É a noção

do pertencimento. Ela desenvolve o básico necessário para não desenvolver demais ou mesmo se desenvolve, corre o risco de parar o processo que estava desenvolvendo porque foi para outro lugar (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

É aquilo que eu te falei da **dança das cadeiras**. Aí aquele, vai abrir um (edital) **aqui, tem um professor que fez aquela prova geral lá, esperando a oportunidade para ir para perto da casa dele**. [...], mas pelo fato de ele morar longe, às vezes ele não quer mudar para cá, já aconteceu isso ou quando muda, **ele fica ali naquele lugar temporariamente esperando surgir uma vaga para ele pedir transferência em outro campus mais próximo. Então a pessoa não adquire vínculo com aquele lugar em que ela trabalha. Ela passa a não conhecer os alunos, ela passa a não conhecer o lugar que ela trabalha** (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

A remoção de servidores pode ser no interesse do servidor ou a critério da administração. Na época de criação dos Institutos Federais, o CEFET-OP, atual IFMG - *Campus* Ouro Preto, contava com o quantitativo de 165 docentes efetivos em atividade, conforme Tabela 5, da Nota Técnica nº 57/2016/CGDP/DDR/SETEC/SETEC, que trata de dimensionamento de cargos e funções dos IFs, CEFETs e Colégio Pedro II (SETEC/MEC, 2016). Esse quantitativo de docentes foi utilizado como referência para classificação do *Campus* Ouro Preto, na tipologia por aproximação de *campus* médio com 150 docentes, conforme Tabela 2 da Nota Técnica supra citada. A percepção dos docentes foi de que esse redimensionamento resultou em um impacto desfavorável, o que gerou preocupações e insatisfação com a situação atual:

A gente tinha 170 professores quando foi criado o IFMG, o *Campus* Ouro Preto tinha 170 professores. **Depois houve um modelo MEC, fizeram um modelo MEC de instituto em que os *campi* médios, que no caso é o nosso, tinha que ter 150 professores, não 170**. O Reitor atual cortou 20 vagas de professores, e isso aí impacta também nas várias áreas... nos cursos (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Nessa fase de transição, Ouro Preto que tomava a frente por ser o maior *campus* da época, e que tinha o maior número de alunos. E aí, a **“Ifetização” para o *campus* Ouro Preto, em termos de docente, não foi BOA**, porque o MEC determinou padrões de *campus*. **Você tem um *campus* com 150 professores, você tem tantos alunos, então tinha um perfil**. Os novos *campi*, entravam com 20 professores, depois mais 20 na primeira fase, na segunda 60 professores para um perfil de tantos alunos. Nós ficamos... **nós tínhamos na época mais ou menos em torno de 165 professores, e tínhamos também professores contratados, sabe. Enfim, nós hoje tivemos uma regressão, onde vários professores nossos que aposentaram, alguns infelizmente faleceram, e nós perdemos o código de vaga desses professores para outros *campi* do instituto** (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

[...] **nós tivemos que nos enquadrar nesse modelo do MEC**. A gente perdeu aí. O pessoal ia aposentando, **a gente foi perdendo vagas pra poder baixar pro modelo de 150 professores e mais, não sei quantos (técnicos) administrativos também, mas eu sei que a gente perdeu algumas vagas de professores por causa disso**, olha pra você ver. Sei que se a gente pôr na balança, essa questão aí não foi muito interessante (Entrevista com o Docente 5, grifo nosso).

A exemplo, tivemos aqui muitos professores, cento e tantos, **hoje estamos no limite mínimo de cento e cinquenta professores. Se aposentam nós perdemos as vagas, é o tal modelo MEC**. Então, eu acredito que nessa questão nós tivemos algumas perdas (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).

A distribuição de vagas de docentes também foi apontada como fonte de insatisfação, considerando que no período de ETFOP e CEFET-OP, as vagas decorrentes de aposentadoria, vacância ou exoneração eram repostas por meio de concursos públicos, garantindo a permanência do quadro de docentes na Instituição. Entretanto, após a transformação em Instituto Federal, as vagas de servidores pertencem ao Instituto e, dependendo da demanda, pode ou não retornar para o *campus* de origem da vaga, ou ainda pode ser redistribuída para outro *campus*. Essa mudança tem gerado desconforto e preocupações com relação à redução do quantitativo do número de docentes do *Campus* Ouro Preto.

É porque a vaga agora não é daquele *Campus*. Não é exclusivo. Então, tem o número de alunos. Você tem tantas vagas para aquele número de alunos. Eles têm uma soma aí, não sei como é que é, que é por número de alunos. **Então, muitas áreas... antes, a vaga era por área. Por exemplo, aposentava um, imediatamente ia outro para o lugar. Agora, não. Agora, a vaga não é nem da área, nem do *Campus*. Ela é da Reitoria. Então, aquela vaga que surge no *Campus* Ouro Preto, ela não é do *Campus* Ouro Preto. Ela pode ser mandada para Congonhas, pode ser mandada para qualquer lugar.** Porque, às vezes, o número de alunos dá uma margem para você ter menos ou mais (Entrevista com o Docente 6, grifo nosso).

O que eu percebo, que infelizmente, com a criação do instituto, aumentando o número de *campi*, o que a gente percebe é que os recursos destinados ao *campus*, **as liberações de vaga para a contratação de pessoal, elas foram sendo um pouco diminuídas. Então, em termos de recursos e pessoas, eu acredito que o *campus* passou a ter um pouco de dificuldade, a partir do momento da criação do instituto.** Se perdeu um pouco. Hoje, há uma prioridade, às vezes, para atender novos *campi* em detrimento do que nós tínhamos até então (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).

O perfil atual dos professores foi destacado nas representações sociais dos entrevistados, revelando uma distinção em relação ao corpo docente dos anos anteriores. Isso ocorre porque, na atualidade, muitos deles ingressam na instituição com título de mestrado e doutorado, apresentando maior habilidade para se envolver com atividades de pesquisa e extensão. Como citado anteriormente, para a transição de ETFOP em CEFET-OP, alguns professores precisaram fazer o mestrado conveniado com o instituto cubano. Essa tendência é relevante, considerando que os Institutos Federais têm como objetivo, além do ensino, a pesquisa e a extensão. No entanto, é importante ressaltar que essas instituições têm a obrigação de destinar pelo menos 50% de suas vagas para atender à educação profissional técnica de nível médio, priorizando especialmente a oferta de cursos integrados, conforme está estabelecido no Art. 8º da Lei 11.892/2008 (Brasil, 2008). Esse novo perfil foi mencionado durante as entrevistas:

Então, tem muitos professores aqui que querem dar aula pro ensino superior ou pra pós-graduação que encaram como se estivesse na Universidade. Ah! Minha pesquisa e minha extensão! Mas, no meu entender, à luz da legislação, nosso

primeiro compromisso é na educação profissional e tecnológica (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

[...] hoje **os professores que entram na escola, eles já entram com mestrado e doutorado**, então eles já estão minimamente capacitados para desenvolver a pesquisa, que é um pilar do Instituto Federal de Educação (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

[...] nós temos muitos professores que já entram, **que vem da universidade, que já fez o mestrado, doutorado e que continuam fazendo pesquisa e extensão, o que é muito bom para o nosso aluno que está entrando com 15, 16 anos no integrado, que já começa a fazer pesquisa e extensão aqui dentro.** [...] os professores novos que chegam nos institutos federais **hoje, vem com a visão da universidade, com razão, mas nós não somos universidade.** [...] nós não podemos perder de vista **que nós somos uma instituição federal onde metade dos nossos alunos tem que ser do ensino técnico e de preferência integrado**, nós não podemos perder isso. **Nós não estamos aqui para concorrer** (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

[...] geralmente **quem foi para o mestrado já está preocupado também com essas outras questões que são pesquisa, extensão, então são pessoas que estão mais ligadas a isso mesmo**, que não estão só ali no ensino, só na sala de aula, que era exigido a gente desde a Escola (Entrevista com o Docente 7, grifo nosso).

No contexto atual, analisando as falas dos docentes, observa-se uma tendência ao distanciamento nas relações interpessoais, influenciadas, em grande parte, pela competitividade, conforme representações indiciadas em seus discursos, o que muitas vezes resulta na segmentação de grupos sociais. Essa realidade destoa em comparação com o passado, especialmente no período do ETFOP e CEFET-OP, no qual as relações eram consideradas mais próximas e sinceras. Essa mudança pode gerar um sentimento de desconforto na atualidade:

Eu acredito que tenha **pouca possibilidade de um professor que mora fora adquirir o mesmo vínculo que a gente tinha na época em que você trabalhava naquele lugar específico...** você teve a oportunidade de conhecer as pessoas que trabalhavam lá. **Você conhece, você discute, você tenta melhorar a qualidade daquele trabalho seu, daquela escola onde você está. Você passa a ter um amor por aquela escola,** pelos alunos (Entrevista com o Docente 10, grifo nosso).

E aí eu acho que **perdeu muito essa afetividade, passou a ser uma empresa**, eu encaro assim... Entendeu? Passou a ser uma empresa. É óbvio, **o desenvolvimento acarreta isso, né! Então não passou a ser aquele lugar assim afetivo. As pessoas já iam só para dar aula e ir embora. Ia lá, cumpria o seu papel e ia embora.** Antes a gente ia, ficava lá, a gente fazia as coisas juntos, planejava juntos, corrigia a prova juntos e depois passou a ser assim, você ia lá, dava sua aula e ia embora. Pronto! Não tinha aquele laço mais, sabe! É, então ganhou para um lado, todo processo é assim, né! Naturalmente é assim. **A expansão da pesquisa e tudo, e perdeu esse laço, esse convívio mais afetivo.** [...] **Depois passou a cada um lutar pelos seus interesses e aí foi. Até a relação com a direção era diferente, a relação com o aluno era diferente, com o colega. Tudo mudou, né! Tudo mudou com a expansão** (Entrevista com o Docente 6, grifo nosso).

Essa comparação entre o passado e presente é explicada por Moscovici (2007, p. 37) quando diz que nossas experiências e ideias antigas não desaparecem simplesmente: elas permanecem ativas e continuam a moldar nossas experiências e pensamentos atuais. De fato,

em muitos aspectos, o passado é mais significativo do que o presente. O que ele quer dizer é que as ideias e imagens que temos, especialmente aquelas relacionadas às relações sociais, têm um grande impacto na forma como percebemos a realidade hoje.

Os docentes que participaram da pesquisa vivenciaram as três etapas de reorganização institucional e tiveram a oportunidade de vivenciar relações interpessoais mais afetivas, percebem essa diferença e demonstram saudosismo. Eles reconhecem essa diferença e expressam um sentimento de nostalgia em relação a isso.

A transformação dos CEFETs em Instituto Federal trouxe benefícios significativos para os docentes, incluindo a garantia de afastamento para realização de mestrado e doutorado, com possibilidade de contratação de professor substituto durante o período de licença. Esse benefício está previsto na Lei 12.772/2012, no art. 30, inciso I (afastamento para participar de programas de pós-graduação e pós-doutorado) (Brasil, 2012). No âmbito do IFMG, a política de afastamento de servidores docentes para participar de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* e Estágio Pós-Doutoral foi regulamentada pela Portaria nº 558 de 13 de agosto de 2021 (IFMG, 2021). Após análise das demandas de afastamento, cada *campus* do IFMG também divulga um edital específico para o Processo de Classificação para Afastamento de Docentes, com requisitos e número de vagas e outras informações relevantes para o afastamento. Essa vantagem foi relatada pelos docentes:

Inclusive tivemos a **possibilidade das licenças, como afastamento, que eram editais, que existiam, se a gente estava disposta, vamos fazer o curso, você solicitava a liberação da sala de aula e da escala**, você ia naquele momento, ou esperava um tempinho, mas o fato é que se você tivesse determinado a ir, você contava com o apoio (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

[...] **hoje, uma pessoa, caso seja aprovada com a graduação, ela pode, um mês depois, pedir o afastamento, e, se tiver vaga, ela vai e faz o seu mestrado**. Nós não, tínhamos que fazer uns arranjos muito pessoais para conseguir crescer no nível da formação mesmo. Tinha que contar com os colegas. Não tinha nada institucionalizado (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

Na época, não tinha incentivo nenhum. Hoje você consegue afastamento, você faz mestrado, doutorado, inclusive com contratação de substituto, às vezes, né (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

Outro benefício destacado é o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC)²⁵ com previsão legal no art. 18 da Lei 12.772/2012, que permite o acréscimo de Retribuição por Titulação (RT) aos docentes da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT), que a

²⁵ Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) é um direito previsto para a carreira do Magistério Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, com base no art. 18 da lei 12.772/2012, que permite a percepção de Retribuição de Titulação equivalente à Especialização, Mestrado e Doutorado, sem o referido título. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=reconhecimento-de-saberes-e-competencias-rsc>. Acesso em: 23 jun. 2023

princípio tinha como objetivo valorizar a experiência profissional dos docentes dos períodos de ETFs e CEFETs. No âmbito do IFMG, o processo de avaliação dos RSC foi aprovado por meio da Resolução nº 003 de 27 de março de 2014 (IFMG, 2014). Essa resolução estabelece critérios e procedimentos para a avaliação dos saberes e competências dos docentes, de forma a possibilitar a concessão do acréscimo salarial correspondente:

[...] nossa carreira, diferente da universidade, existe na carreira hoje, que foi... uma demanda sindical, mas que o Ministério da Educação adotou, que é o **Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC)**. Então, de tal modo **que permite que uma pessoa que tenha mestrado, mas que tenha experiência profissional, ela salarialmente vai ganhar igual ao doutor. Então, ela não precisa de correr atrás 4 anos de doutorado pra poder ter um salário igual, porque experiência profissional conta** (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso).

O RSC é uma legislação que aparece em 2012 e começa a ser implementada em março de 2013. O RSC é uma espécie de um dossiê que o professor faz para reconhecer seus saberes e competências (RSC). [...] Foi uma política em que o **governo reconhece que esses professores das antigas Escolas Técnicas passaram por um processo profissional sem um apoio efetivo pra capacitação** (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

RSC, é um projeto para mostrar a questão de competência. É você mostrar competência, que curso você já fez, que especialização você tem, o que você dedicou, que cargo você já atuou. Então você fazia um dossiê e quem tinha a graduação com RSC 1, recebia como especialista, o RSC 2 ganhava igual mestrado, e quem tinha mestrado com mais o RSC 3, ganhava igual doutor, nas universidades (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

[...] **criou um recurso para esse pessoal mais antigo, eu estava no meio assim como outros professores, que era o reconhecimento de saberes e competência (RSC), como se fosse um prêmio da nossa experiência, como se fosse um notório de saber** (Entrevista com o Docente 8, grifo nosso).

O Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) é um meio legal de valorizar as experiências profissionais que esses docentes adquirem na sala de aula, por meio de acréscimo salarial. Esse reconhecimento implica em afirmar que as habilidades obtidas ao longo de suas jornadas educacionais constituem a base para uma prática docente de qualidade, independente da realização de curso de pós-graduação, mestrado e doutorado. Apesar da importância de reconhecimento do saber fazer docente, Lima *et al.* (2018) destaca em sua pesquisa que “há uma preocupação por parte dos atores institucionais de que o RSC gere um desestímulo nos docentes do EBTT para realização de cursos de pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado” (Lima *et al.*, 2018, p. 24).

A infraestrutura física do *Campus* Ouro Preto recebeu uma boa avaliação devido aos consideráveis investimentos direcionados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no período de transformação da Instituição. Esses investimentos contribuíram significativamente para melhorar e modernizar a estrutura do *campus*, proporcionando um ambiente mais propício ao aprendizado e à pesquisa, conforme relato dos docentes:

[...] quando virou Instituto Federal, **melhoram muito as nossas condições de trabalho, Carteiras novas, teve salas com data show.** [...] Teve muito investimento quando virou o Instituto Federal. Foi, **em termos de infraestrutura, melhorou muito, laboratório. Hoje tá sendo sucateado, por falta de dinheiro mesmo,** mas na época, foi muito... a gente foi muito bem equipado (Entrevista com o Docente 1, grifo nosso). Uma coisa que antigamente a gente usava para lecionar, basicamente, era o retroprojetor... então, **hoje, aqui no pavilhão, nós temos um data show em cada sala de aula, tem uma estrutura que atende, sabe! Nós temos computadores para atender,** temos, nesse momento agora, muita dificuldade em questão de acesso à internet, alguns investimentos, precisam serem feitos (Entrevista com o Docente 3, grifo nosso).

Sim, **teve as mudanças em equipamentos.** Eu falo no contexto geral. [...] **para atender as demandas dos cursos que foram sendo abertos, Gastronomia, teve demandas de laboratório, a Geografia [...], mas, houve a questão institucional de atender essas demandas, porque tanto a educação básica quanto o ensino superior, eles usam as mesmas salas de aula** (Entrevista com o Docente 4, grifo nosso).

Os laboratórios são bons, equipamentos bem atualizados, não podemos dizer que estamos tão sucateados como às vezes chegam dizer. **O Campus Ouro Preto é privilegiado, é um grande campus, salas de aula amplas.** Eu acho que a área física nossa é muito boa, **o que precisa, sim, é de ter recursos para manter, para melhorar as nossas edificações, isso a gente percebe que tem tido uma grande dificuldade orçamentária para que possa ser mantido esse privilégio de espaço físico que nós temos aqui no Campus Ouro Preto. O Campus Ouro Preto tem uma realidade muito atípica, se comparada a outros campi do Instituto Federal de Minas Gerais.** Eles são (formados por) pequenos prédios onde se consolida todos os cursos, todas as salas de aula. **O Campus Ouro Preto é mais complexo de manter e administrar** (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).

[...] **cada sala tinha um data show,** mas, às vezes, **ele não tinha uma tomada para eu ligar, risos, ou é o computador da sala que não está funcionando ou é a internet, não tem internet** (Docente 10, grifo nosso).

Teve assim, a questão de **aquisição de computadores, aquisição de material mais tecnológico** e tudo atualizado, uma coisa mais moderna, isso, a disponibilização de programas, assim, **até que no início a gente tinha que registrar tudo no papel, depois tudo foi informatizado** (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

Os docentes expressaram preocupação em relação aos desafios da "ifetização", ou seja, a política pública do Governo Federal de manter adequadamente os Institutos Federais. No caso específico do *Campus* Ouro Preto, a dificuldade reside na necessidade de atender à demanda local para a verticalização da educação, tendo como vizinha a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), que oferece um grande número de cursos superiores, incluindo os de Engenharia Metalúrgica e Engenharia de Minas. Os cursos técnicos de Metalurgia e Mineração foram os pioneiros na ETFOP e continuam sendo oferecidos no *Campus* Ouro Preto, porém os cursos de graduação nessas áreas de conhecimento são oferecidos pela UFOP. Desse modo uma oferta simultânea de cursos, por instituições próximas pode prejudicar a manutenção desses cursos, e criar uma competição por alunos entre as instituições envolvidas:

Eu penso que a **maior dificuldade é realmente a esfera governamental manter com qualidade as instituições que foram criadas, esses diversos campi, para**

exatamente possibilitar a manutenção dos cursos, que muitos possivelmente correm até riscos de serem mantidos, **investir realmente nas condições de trabalho dos servidores, isso implica naturalmente capacitações, implica também nas questões dos laboratórios, equipamentos**. Eu acho que para manter isso aí o desafio ainda é muito grande e precisa de um apoio governamental imenso [...] (Entrevista com o Docente 9, grifo nosso).

[...] a **verticalização que está posta pelo Instituto, a partir de 2008, é possível pela formação que os nossos docentes têm, mas ela tem um entrave que é a vizinha, a universidade que está do nosso lado. Então, a possibilidade de crescimento para Ouro Preto no Instituto Federal de Minas Gerais é tentar crescer horizontalmente, abrindo novos cursos de ensino técnico**, que não são ofertados nem pela iniciativa privada, nem por nada, **ou então Curso de pós-graduação** (Entrevista com o Docente 2, grifo nosso).

[...] atualmente **o maior desafio pra mim é manter isso aí, que o processo é muito bacana**, o projeto é muito positivo e tudo, o que eu percebo lamentavelmente é que houve esse desmonte mesmo [...] (Entrevista com o Docente 11, grifo nosso).

Nos discursos acima, os docentes demonstram a importância da instituição, considerando o seu papel social de levar instrução de qualidade diversos municípios que não tinham uma educação pública nos moldes dos Institutos Federais. Essa ampliação de oferta de cursos e de vagas permitiu que parte desses alunos não necessitem se mudar para Ouro Preto para estudar, pois podem ter acesso à educação pública de qualidade na mesma cidade ou em localidades mais próximas da residência de suas famílias. Assim o IFMG cumpre seu papel social atendendo um público maior e mais diversificado, devido à variedade de cursos ofertados nos 18 *campi* que compõem o instituto. O *Campus* Ouro Preto, que faz parte do IFMG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais), também contribui com essa ação social ao expandir a oferta de cursos e de vagas. Isso é feito para atender à demanda local e proporcionar melhores oportunidades aos estudantes da região, reduzindo a competição por essas vagas. Além disso, essa ação é diretamente associada à empregabilidade, pois alguns dos docentes entrevistados são ex-alunos da instituição que retornaram ao IFMG – *Campus* Ouro Preto, como servidores públicos federais.

Após a análise dos dados, elaboráramos o produto educacional no formato de *e-book*, retratando de forma simples e objetiva o processo de reorganização institucional do IFMG – *Campus* Ouro Preto, com base nas representações sociais docentes, considerando que seus relatos serviram como recurso ilustrativo para maior entendimento sobre esse processo, seja ele de cunho legal, estrutural ou organizacional, e que deu origem ao Instituto Federal. O produto educacional proposto é pré-requisito exigido pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT).

A escolha pelo livro eletrônico (*e-book*) se justificou devido ao fato de ser um recurso de baixo custo de produção, pode ser acessado por diversos aparelhos eletrônicos (*tablets*, celulares, computadores), que dispõem de recursos que facilitam a leitura, tais como: ajuste de

luminosidade da tela, ampliação ou redução de tamanho de letra e tela (*zoom*), possibilidade de pesquisa por palavras-chave, e pode ser acessado por *download* ou *internet* com ou sem fio, além de alcançar um número elevado de pessoas.

No *e-book* há também a possibilidade, se necessário, de o autor inserir outros recursos como imagens, sons e links que levam a outros trabalhos e informações de interesse sobre o tema, que enriquecem o texto escrito.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo, descreveremos o produto educacional resultante da pesquisa, um *e-book* intitulado “De Escola Técnica a Instituto Federal – *Campus Ouro Preto*: uma jornada de excelência e inovação”. O objetivo deste trabalho é apresentar, de forma breve, o processo de transformação da Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) em Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP) e, atualmente, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG – *Campus Ouro Preto*), permeado pelos olhares dos docentes participantes da pesquisa.

Este breve livro visa oferecer aos leitores um resumo da história e trajetória da instituição. Ao longo das suas páginas, os leitores terão a oportunidade de compreender a evolução da ETFOP, desde sua fundação até sua consolidação como Instituto Federal. Após validação, o *e-book* será disponibilizado em plataformas de acesso público, como o Repositório do IFMG e a plataforma EduCapes.

A Figura 8, a seguir, apresenta a capa do *e-book* produzido:

Figura 8 – Capa do *e-book*



Fonte: SOUZA; OLIVEIRA (2023).

A pesquisa foi conduzida utilizando-se uma abordagem qualitativa, que incluiu uma análise de documentos, revisão bibliográfica em fontes impressas e *on-line*, além da realização de entrevistas semiestruturadas no *Campus* Ouro Preto. Os entrevistados foram docentes que vivenciaram as três fases da Instituição: ETFOP, CEFET-OP e IFMG — *Campus* Ouro Preto. O objetivo principal da pesquisa foi obter dados sobre os desafios enfrentados e quais as estratégias adotadas durante essas transformações institucionais. O livro segue uma estrutura organizacional composta por uma introdução inicial, seguida por três capítulos concisos, pelas considerações finais e a pela seção de referências.

No primeiro capítulo, intitulado “Como a Escola Técnica Federal de Ouro Preto nasceu e se tornou referência no Ensino Técnico” abordamos de maneira sucinta a história da Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) desde sua fundação, no seio da Escola de Minas, localizada na Praça Tiradentes da cidade de Ouro Preto. Inicialmente, a ETFOP foi inaugurada com o propósito de oferecer cursos técnicos nas áreas de Metalurgia e Mineração. Examinamos sua evolução, sua estrutura organizacional, seu modelo de gestão e sua trajetória histórica, ao longo de seus 58 anos de existência.

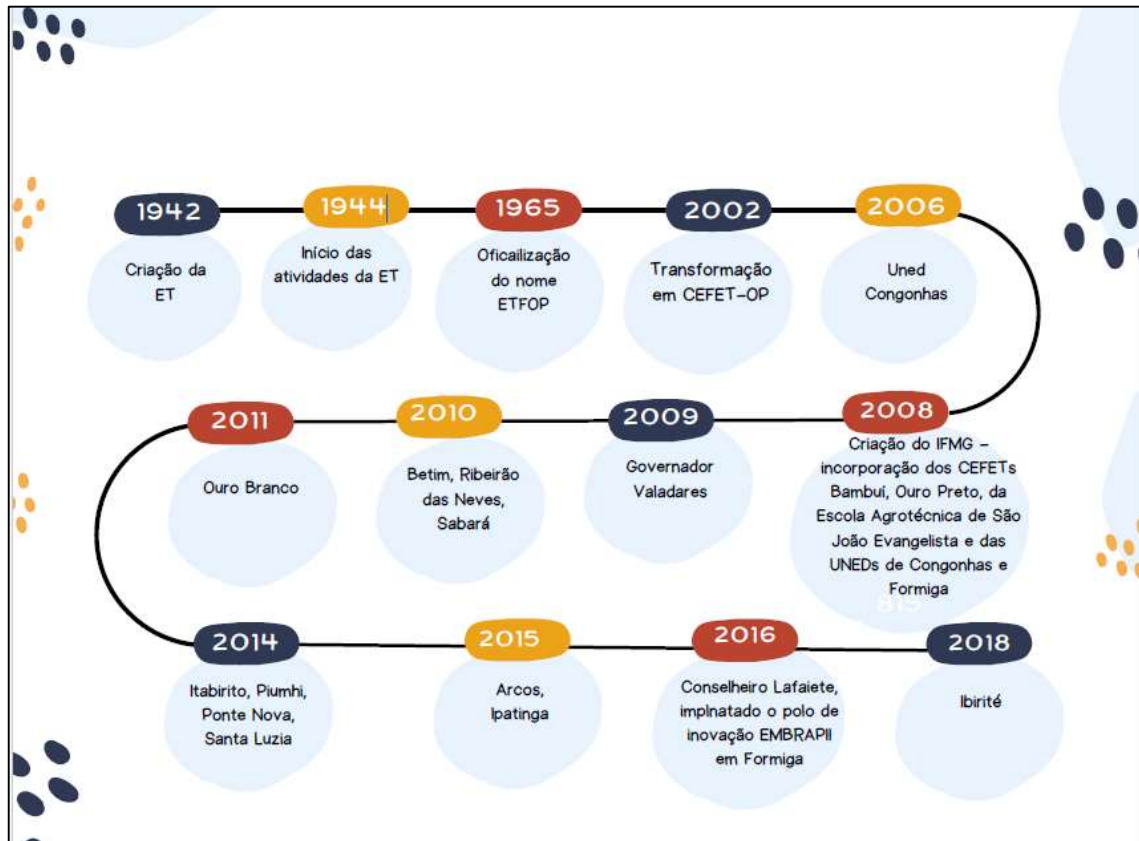
No segundo capítulo, denominado “A transformação da ETFOP em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET)”, exploramos sinteticamente a transformação da ETFOP em CEFET-OP, que, a partir de então, ficou apta a oferecer cursos superiores de tecnologia e ampliou a oferta de cursos técnicos, inclusive em horários noturnos. Além disso, destacamos a criação da primeira Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) na cidade de Congonhas. Essa fase institucional teve uma duração de apenas seis anos antes da Instituição de se transformar no IFMG – *Campus* Ouro Preto.

No terceiro capítulo, nomeado como “IFMG – *Campus* Ouro Preto: a continuidade de uma trajetória histórica de ensino, pesquisa e extensão”, apresentamos a elevação do CEFET-OP a IFMG – *Campus* Ouro Preto, por meio de adesão à Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007. Em 2008, o CEFET-OP, em união com a Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista e o CEFET Bambuí se tornaram *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Instituição multidisciplinar, com estrutura *multicampi* e oferta de ensino verticalizada, tendo como órgão central a Reitoria, responsável por planejar, organizar, dirigir, coordenar e controlar todas as atividades do Instituto. Essa Instituição hoje conta com 18 *campi* espalhados por diversos municípios do Estado de Minas Gerais

Na Figura 9, a seguir, apresentamos a linha do tempo resumindo a evolução da Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP), passando por Centro Federal de Educação

Tecnológica (CEFET-OP), até sua transformação em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG).

Figura 9 – Linha do tempo histórica de ETFOP a IFMG



Fonte: Souza; Oliveira (2023).

Os três modelos institucionais foram simbolizados de maneira a refletir sua natureza e trajetórias distintas. Durante o período de ETFOP, o foco recaiu sobre sua função na indústria. Com a transição para o CEFET-OP, o símbolo passou a representar a cidade de Ouro Preto, suas atividades turísticas e sua rica arquitetura, ao mesmo tempo em que destacou o tripé da educação (ensino, pesquisa e extensão) que são fundamentais para a Instituição.

No período subsequente, com a transformação em IFMG, o símbolo evoluiu para incorporar a ideia de ser humano eficiente, robusto e adaptável ao ambiente, simbolizado pelas cores vibrantes vermelho e verde. Os quadrados dispostos em forma de rede enfatizaram a harmonia e a inclusão na extensa rede de escolas federais.

Nas considerações finais, destacamos que a transformação é impulsionada principalmente pela necessidade de expandir a Educação Profissional e Tecnológica. Isso envolve aproveitar a infraestrutura já existente, tanto em termos de espaço físico quanto de pessoal, visando à implementação de novos cursos e à modernização dos cursos existentes. Essa transformação é importante para atender às demandas de crescimento econômico e às mudanças

no mundo do trabalho. O objetivo é proporcionar um acesso mais amplo e diversificado à informação, promovendo o desenvolvimento de novos conhecimentos e habilidades. Isso se alinha com os objetivos fundamentais da educação profissional e tecnológica.

Ao final do livro, disponibilizamos *links* e *QR Codes* de sites para que os leitores possam acessar e obter informações adicionais sobre essa reorganização institucional.

Com o objetivo de realizar a avaliação do produto educacional, o *e-book* intitulado "De Escola Técnica a Instituto Federal – *Campus* Ouro Preto: uma jornada de excelência e inovação" foi disponibilizado durante o mês de setembro de 2023 para os professores que participaram da pesquisa, os técnicos administrativos do IFMG – *Campus* Ouro Preto, bem como para ex-alunos da Instituição que vivenciaram os períodos da ETFOP e CEFET-OP e atualmente desempenham atividades de docência na Universidade Federal de Ouro Preto. Os resultados obtidos serão apresentados na seção subsequente.

5.1 Avaliação do produto educacional

Após concluir o processo de criação do *e-book*, disponibilizamos um link de acesso ao livro para um grupo de avaliadores, composto por docentes, técnicos administrativos do IFMG – *Campus* Ouro Preto e ex-alunos da ETFOP, totalizando 20 convidados.

Com a finalidade de obter informações sobre a qualidade do *e-book* que elaboramos, utilizamos um questionário eletrônico como ferramenta de avaliação. Este questionário foi criado no *Google Forms* e compartilhado com o grupo de convidados por meio de redes sociais e e-mails. O questionário, detalhado no Apêndice C, consistiu em 12 perguntas fechadas, abordando diversos aspectos do livro, tais como apresentação, número de páginas, cores, imagens, ilustrações, linguagem e conteúdo. Ao final do questionário, incluímos uma pergunta aberta para que os participantes pudessem expressar suas críticas, sugestões, elogios ou qualquer outro comentário relevante relacionado ao livro.

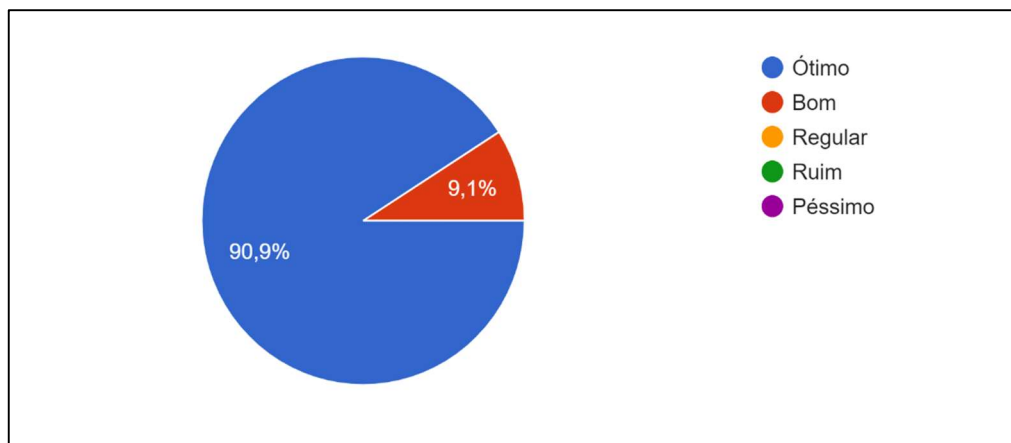
A escolha dos avaliadores se baseou na perspectiva de eles possuem uma trajetória consolidada dentro da Instituição, estiveram envolvidos em momentos significativos de sua evolução e, por isso, podem oferecer uma valiosa contribuição para os propósitos do estudo. No dia 18 de setembro de 2023, foi disponibilizado e enviado, por meio das redes sociais, o produto educacional e o questionário eletrônico para a avaliação. Os avaliadores puderam responder a avaliação até o dia 22 de setembro de 2023.

Para ilustrar, apresentamos a seguir, algumas perguntas utilizadas na avaliação e suas respectivas respostas. Do total de 20 avaliadores, 11 responderam ao questionário no período de 5 dias.

Quanto à instituição de vínculo empregatício dos avaliadores, estes se concentram em sua maioria no IFMG – *Campus* Ouro Preto, em 80 %; e os 20% restantes em outra Instituição de ensino público federal, porém são egressos da ETFOP.

A seguir, expomos a avaliação dos informantes sobre *layout* do *e-book*, abordando aspectos como apresentação, número de páginas, cores e imagens. Observamos que 90,9% dos avaliadores classificaram-no como "ótimo", enquanto 9,1% avaliaram-no como "bom", conforme mostra a Figura 10:

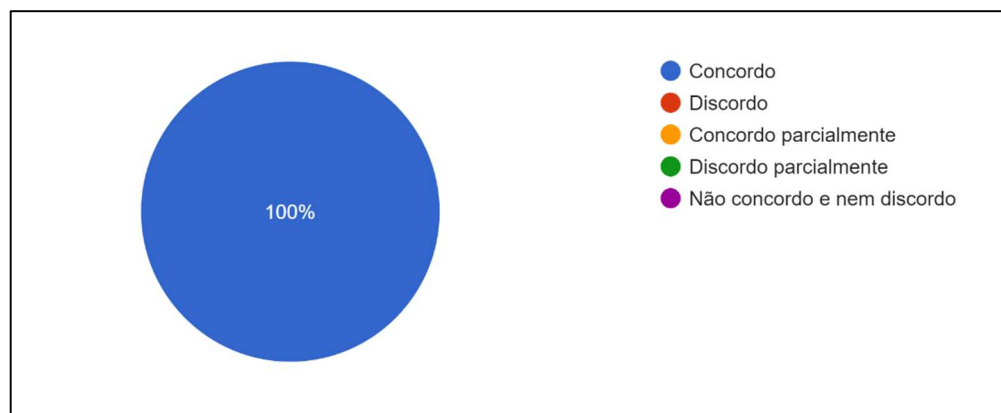
Figura 10 – Layout do *e-book*



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O segundo ponto de discussão refere-se à capacidade de visualização e à facilidade de leitura, aspecto que obteve ampla concordância entre os avaliados, como pode ser constatado na representação da Figura 11:

Figura 11 – Linguagem fácil e compreensível

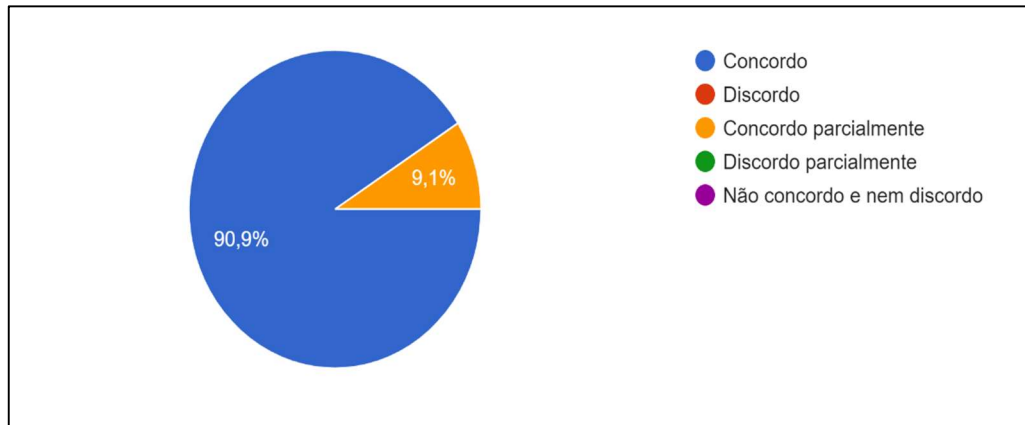


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No *e-book*, a apresentação simplificada do processo histórico de transformação da ETFOP em CEFET-OP e IFMG – *Campus* Ouro Preto recebeu uma avaliação positiva dos

participantes. Nesse quesito, 90,9% dos respondentes concordaram, enquanto 9,1% concordaram parcialmente.

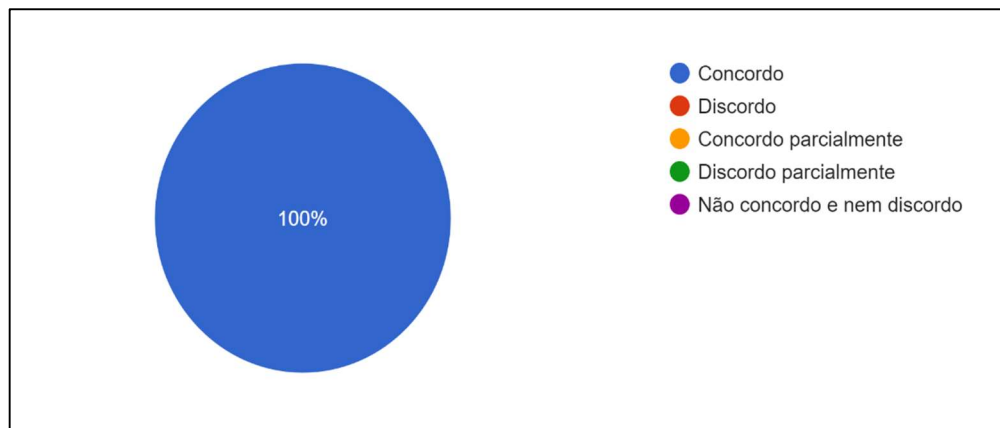
Figura 12 – Clareza do processo social, político de histórico de transformação simplificada da Instituição



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Considerando que um dos objetivos do produto educacional elaborado é resgatar parte da memória institucional do IFMG – *Campus* Ouro Preto sob o ponto de vista dos professores, as respostas apresentadas a seguir evidenciam que o material é uma contribuição significativa.

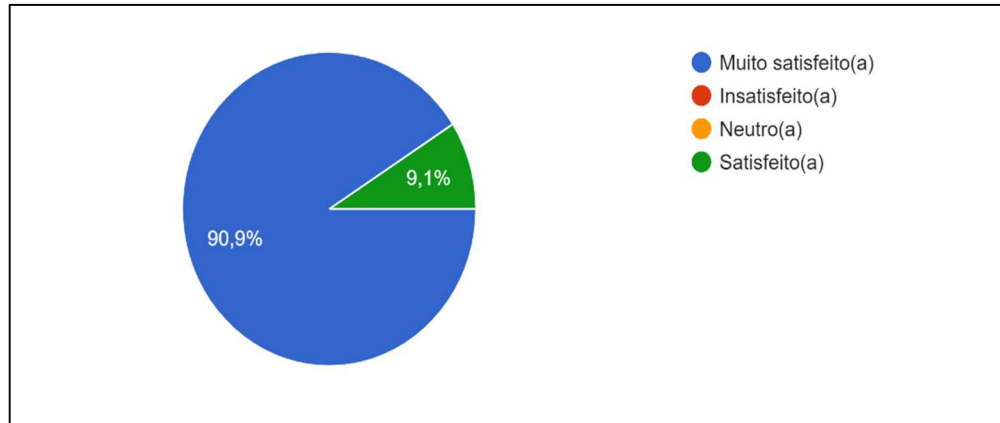
Figura 13 – Resgate de parte da memória Institucional



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Quando questionados sobre a avaliação geral do *e-book* e seu nível de satisfação em relação à capacidade de estimular e motivar a leitura, as respostas apresentam uma avaliação positiva, com os participantes, em sua maioria, demonstrando estar muito satisfeitos, conforme evidenciado na Figura 14.

Figura 14 – O material estimula a leitura?



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A questão discursiva permitiu que os avaliadores se expressassem e apresentassem seus comentários, críticas e sugestões. Esse quesito avaliado pode ser ilustrado com os seguintes relatos dos respondentes:²⁶

[...] o *e-book* trouxe de forma clara as memórias das transformações ocorridas na (o) ETFOP/ CEFET Ouro Preto/ IFMG – *Campus* Ouro Preto. Reviver todo esse processo histórico, por meio de uma linguagem tão acessível, nos faz acreditar que o livro será de grande valia para outros estudos e pesquisas sobre a consolidação da nossa instituição (Respondente 3)²⁷

O processo está muito bem historiado. Sugiro que seja encaminhado à diretoria do *Campus* e também à Reitoria do IFMG, visto que é descrito também o processo de criação do instituto (Questionário preenchido pelo Respondente 6).

[...] uma fonte de pesquisa sobre os aspectos políticos e históricos de transformação da ETFOP para IFMG. Essas questões não poderiam ser esquecidas, dada a importância afetiva para os profissionais e os alunos que por lá passaram (Questionário preenchido pelo Respondente 7).

Realizada a exposição da avaliação do produto educacional, apresentamos nossas considerações finais referentes à pesquisa.

²⁶ Por questões éticas, os participantes da avaliação registrados por uma sigla composta da letra R (respondente) e o número correspondente (R1, R2, R3 e assim por diante).

²⁷ Questionário respondido pelos avaliadores do *e-book* em setembro de 2023, por meio do *google forms*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas considerações a seguir, procuramos avaliar o alcance dos objetivos propostos para esse estudo, de modo a analisar como e em que medida as representações sociais de docentes reconstituem a transformação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) – *Campus* Ouro Preto, permitindo a compreensão da sua história. Nessa perspectiva, a pesquisa sobre essa instituição se desdobrou em um esforço para identificar os aspectos e as dimensões do processo de transformação institucional de Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) em Centro de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP) e finalmente em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) – *Campus* Ouro Preto, bem como das representações sociais de docentes construídas acerca desse processo.

Uma primeira observação relevante está relacionada à construção de uma memória²⁸ histórica sobre a Instituição, na qual emergem predominantemente aspectos positivos, especialmente relacionados à alta qualidade da formação técnica por ela oferecida. De acordo com Jodelet (2001), o grupo constrói seus significados a partir da compreensão de um fato lembrado que se adequa a determinado contexto. Assim, a excelência da escola está diretamente ligada à sua missão educacional de formação de profissionais técnicos competentes, o que é evidenciado pela impressionante taxa de empregabilidade de seus alunos, destacada no período de ETFOP. Além disso, a qualidade da instituição é fortemente influenciada pela dedicação e compromisso do corpo docente no exercício do magistério, que desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes.

As representações sociais flagradas nos discursos docentes revelam que a ETFOP e o CEFET-OP, em comparação ao IFMG – *Campus* Ouro Preto, eram de menor porte, o que resultava em uma estrutura administrativa mais centralizada dentro da escola. Essa configuração permitia uma tomada de decisões mais ágil e direcionada aos interesses da instituição. Devido ao seu tamanho mais reduzido, as relações interpessoais eram mais próximas, proporcionando um ambiente propício para o desenvolvimento de vínculos afetivos. No entanto, na percepção dos professores, essa característica não foi preservada após a transformação para o IFMG – *Campus* Ouro Preto. A mudança institucional resultou em um distanciamento nas relações interpessoais que anteriormente caracterizavam o ambiente escolar. Esta análise está alinhada à Teoria das Representações Sociais de Moscovici, que destaca a influência das representações compartilhadas na interpretação e na vivência dos

²⁸ Memória, neste estudo, é tomada em sentido genérico, não se atrelando a abordagens teóricas.

indivíduos no contexto social. As representações sociais não são estáticas; elas podem mudar ao longo do tempo devido a processos de negociação e transformação. Novas experiências e informações podem desafiar e modificar as representações existentes, provocando alterações na compreensão social.

A evolução da Instituição, que passou de ETFOP para CEFET-OP, resultou em um crescimento notável com a oferta de cursos superiores. Esse crescimento requereu atualização do perfil e da capacitação do corpo docente, a fim de atender às novas demandas acadêmicas. Além disso, a expansão também viabilizou a implementação de novos cursos técnicos, resultando em um aumento significativo no número de vagas disponíveis. Essa transformação trouxe desafios significativos, que ao mesmo tempo em que incentivava o aprimoramento das habilidades da equipe docente, também intensificou o esforço de trabalho e gerou, conforme se nota em seu discurso, representações que remetem a inseguranças em relação à nova configuração institucional estabelecida.

A maior ênfase nas áreas de pesquisa e extensão, bem como a integração vertical do ensino, foram concretizadas durante a transição do CEFET-OP para o IFMG – *Campus* Ouro Preto. Esse processo acarretou importantes alterações na estrutura de gestão, que agora é centralizada na Reitoria, com as decisões sendo avaliadas pelo Colégio de Dirigentes. Nas representações docentes flagradas, essa mudança impactou a autonomia do *Campus* Ouro Preto, em comparação com os períodos anteriores de EFTOP e CEFET-OP. Agora, o *Campus* Ouro Preto está sujeito a decisões administrativas e de gestão de pessoas que buscam atender aos interesses do Instituto como um todo. Além disso, notou-se uma mudança no perfil dos docentes e também se destacou a importância da previsão legal de afastamento para qualificação, acompanhada da contratação de professor substituto, o que representou um ganho significativo e teve impacto positivo na valorização profissional dos professores, de acordo com o que foi possível perceber em termos das representações reveladas nos discursos dos docentes entrevistados.

Emergiram nos discursos representações que se dirigem a uma avaliação positiva em relação à expansão da Instituição de ETFOP para CEFET-OP e posteriormente para IFMG – *Campus* Ouro Preto. Nesse contexto, a Ancoragem se revela nas experiências e valores compartilhados pelos participantes, sustentando a avaliação favorável da expansão. Ao mesmo tempo, a Objetivação se destaca na concretização dessas representações, transformando o entusiasmo em ações concretas de expansão para o CEFET-OP e, posteriormente, para o IFMG – *Campus* Ouro Preto. Esse dualismo entre Ancoragem e Objetivação forma uma narrativa coesa e fundamentada, ressaltando a positividade associada ao crescimento da instituição. Isso evidencia o papel importante desempenhado pelo IFMG em cumprir sua missão social de

oferecer uma educação técnica e tecnológica de qualidade a municípios que anteriormente não tinham acesso a esse tipo de educação oferecido pelo sistema federal de ensino.

Além disso, a licença para capacitação com contratação de professor substituto também recebeu uma avaliação positiva por parte dos entrevistados, o que reflete um reconhecimento do trabalho docente. Contudo, a possibilidade de remoção de servidores entre os diversos *campi* do Instituto, embora vista como benéfica em alguns aspectos, levantou algumas preocupações. Notou-se um certo receio em relação à perda da sensação de pertencimento por parte do servidor em relação ao *campus* de lotação. Isso ocorre devido à possibilidade de realocação para outro *campus*, o que pode fazer com que os servidores, de acordo com o que se percebe nas falas dos docentes entrevistados, não se envolvam tanto na construção de laços estreitos e duradouros com a comunidade onde estão inseridos.

Também surgiram críticas em relação à diminuição do número de servidores, especificamente o quadro de docentes, que foi reduzido de 165 docentes no período de CEFET-OP, para o atual quadro de 150 docentes no IFMG – *Campus* Ouro Preto. Essa redução foi efetuada com o objetivo de cumprir as diretrizes de reestruturação do quadro de servidores estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC). Foi observado que, entre os desafios apontados pelos docentes em relação ao processo de "ifetização", destaca-se a política pública do Governo Federal voltada para a manutenção adequada dos Institutos Federais. Além disso, o IFMG – *Campus* Ouro Preto enfrenta um desafio específico relacionado à verticalização da educação, visando à oferta de cursos superiores para atender à demanda local. Esse desafio é acentuado pela proximidade da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), que já oferece diversos cursos de graduação.

As representações dos professores destacaram aspectos significativos que evidenciam as mudanças ocorridas na instituição ao longo de seus setenta e nove anos de existência. Essas mudanças estão relacionadas à sua natureza como uma instituição educacional técnica e tecnológica, que a diferencia das demais instituições de ensino propedêutico, bem como ao seu funcionamento interno. Essas transformações estão inseridas no contexto das políticas públicas de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, as quais foram influenciadas pelos diferentes governos e marcos regulatórios.

Por outro lado, a representação social construída pelos docentes revela conteúdos avaliativos referentes ao funcionamento organizacional, ao estilo de gestão desenvolvido na instituição, bem como seus pontos positivos e negativos e dos desafios que surgem e demandam atenção dos gestores, a fim de desenvolver estratégias que possam mitigar as dificuldades. Dessa forma, o Instituto pode se destacar como uma referência na Educação Profissional e Tecnológica do Brasil, oferecendo uma formação abrangente direcionada não apenas para o

mercado de trabalho, como era tradicionalmente concebida, mas também para o mundo do trabalho. Isso se torna ainda mais relevante em um cenário de constante transformação.

Compreendendo que as representações são influenciadas pelos contextos sociais que as geraram, é possível identificar nas diversas fases históricas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) – *Campus* Ouro Preto, anteriormente conhecido como ETFOP e CEFET-OP, os fatores políticos e culturais que desempenharam papéis significativos na formação dessas representações.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Luiz Edmundo Vargas de; PACHECO, Eliezer Moreira. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como política pública. In: ANJOS, Maylta Brandão dos; RÔÇAS, Giselle (org.). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: Editora IFRN, vol. 1, p. 13-35, 2017. ISBN 978-85-54885-00-7. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1510/SE%CC%81RIE%20REFLEXO%CC%83ES%20NA%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20-%20v%201.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

ARAÚJO, Weslei S. **Das escolas técnicas federais aos institutos federais: a licenciatura em física no campus Goiânia do IFG**. Dissertação (Mestrado em Educação, Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5983>. Acesso em: 10 set. 2021.

BACHA, Maria de Lourdes; STREHLAU, Vivian; ROMANO, Ricardo. **Percepção: termo frequente, usos inconsequentes em pesquisa?** XXX Enanpad, 2006. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/down_zips/10/enanpad2006-mkta-1332.pdf. Acesso em: 10 de nov. 2021.

BARDIN, Lawrence. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 1. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto de 13 de novembro de 2002**. Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/OuroPreto.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 2.855, de 2 de dezembro de 1998**. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2855.htm. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.224, de 1º de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizagem Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/fed/decret/1900-1909>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987.** Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d94664.htm. Acesso em: 14 out. 2023

BRASIL. **Decreto nº 98.784, de 3 de janeiro de 1990.** Promulga o Acordo de Cooperação Cultural e Educacional, entre a República Federativa do Brasil e a República de Cuba. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d98784.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 778, de 21 de agosto de 1969.** Autoriza o funcionamento da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0778.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942.** Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942.** Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 48, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 05 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm. Acesso em: 25 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965.** Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14759.htm. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm. Acesso em: 05 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: 05 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 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: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8112&ano=1990&ato=90boXVq1keFpWTfed>. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 10 de nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 13 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em: 20 jun. 2023

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.907, de 2 de fevereiro de 2008.** Dispõe sobre a reestruturação da composição remuneratória das Carreiras de Oficial de Chancelaria e de Assistente de Chancelaria, de que trata o art. 2º da Lei no 11.440, de 29 de dezembro de 2006, da Carreira de Tecnologia Militar, de que trata a Lei no 9.657, de 3 de junho de 1998, dos cargos do Grupo Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo - Grupo DACTA, de que trata a Lei no 10.551, de 13 de novembro de 2002, dos empregos públicos do Quadro de Pessoal do Hospital das Forças Armadas - HFA, de que trata a Lei no 10.225, de 15 de maio de 2001, da Carreira de Supervisor Médico-Pericial, de que trata a Lei no 9.620, de 2 de abril de 1998, das Carreiras da Área de Ciência e Tecnologia, de que trata a Lei no 8.691, de 28 de julho de 1993, do Plano de Carreiras

e Cargos da Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do Departamento Nacional de Infra-Estrutura de Transportes - DNIT, de que trata a Lei no 11.171, de 2 de setembro de 2005, da Carreira da Seguridade Social e do Trabalho, de que trata a Lei no 10.483, de 3 de julho de 2002, da Carreira Previdenciária, de que trata a Lei no 10.355, de 26 de dezembro de 2001, dos Policiais e Bombeiros Militares dos Ex-Territórios Federais e do antigo Distrito Federal, de que trata a Lei no 10.486, de 4 de julho de 2002, do Plano Especial de Cargos da Superintendência da Zona Franca de Manaus - SUFRAMA, de que trata a Lei no 11.356, de 19 de outubro de 2006, do Plano Especial de Cargos da Empresa Brasileira de Turismo - EMBRATUR, de que trata a Lei no 11.356, de 19 de outubro de 2006, do Plano de Classificação de Cargos, de que trata a Lei no 5.645, de 10 de dezembro de 1970, do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006, do Quadro de Pessoal da Imprensa Nacional, de que trata a Lei no 11.090, de 7 de janeiro de 2005, da Gratificação de Incremento à Atividade de Administração do Patrimônio da União - GIAPU, de que trata a Lei no 11.095, de 13 de janeiro de 2005, das Carreiras da área de Meio Ambiente, de que trata a Lei no 10.410, de 11 de janeiro de 2002, do Plano Especial de Cargos do Ministério do Meio Ambiente e do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do FNDE, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do INEP, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006, dos Juizes do Tribunal Marítimo, de que trata a Lei no 11.319, de 6 de julho de 2006, do Quadro de Pessoal da Fundação Nacional do Índio - FUNAI, do Plano de Carreiras e Cargos do Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - INMETRO, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, do Plano de Carreiras e Cargos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, do Plano de Carreiras e Cargos do Instituto Nacional de Propriedade Industrial - INPI, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, da Carreira do Seguro Social, de que trata a Lei no 10.855, de 10 de abril de 2004, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do Departamento Nacional de Produção Mineral - DNPM, de que trata a Lei no 11.046, de 27 de dezembro de 2004, do Quadro de Pessoal da AGU, de que trata a Lei no 10.480, de 2 de julho de 2002, da Tabela de Vencimentos e da Gratificação de Desempenho de Atividade dos Fiscais Federais Agropecuários, de que trata a Lei no 10.883, de 16 de junho de 2004, da Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica de Fiscalização Agropecuária - GDATFA, de que trata a Lei no 10.484, de 3 de julho de 2002, da Gratificação de Desempenho de Atividade de Perito Federal Agrário - GDAPA, de que trata a Lei no 10.550, de 13 de novembro de 2002, da Gratificação de Desempenho de Atividade de Reforma Agrária - GDARA, de que trata a Lei no 11.090, de 7 de janeiro de 2005, da Gratificação de Desempenho da Carreira da Previdência, da Saúde e do Trabalho - GDPST, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, das Carreiras e Planos Especiais de Cargos das Agências Reguladoras, de que tratam as Leis nos 10.768, de 19 de novembro de 2003, 10.871, de 20 de maio de 2004, 10.882, de 9 de junho de 2004, e 11.357, de 19 de outubro de 2006, da Gratificação Temporária das Unidades Gestoras dos Sistemas Estruturadores da Administração Pública Federal - GSISTE, de que trata a Lei no 11.356, de 19 de outubro de 2006; dispõe sobre a instituição da Gratificação Específica de Produção de Radioisótopos e Radiofármacos - GEPR, da Gratificação Específica, da Gratificação do Sistema de Administração dos Recursos de Informação e Informática - GSISP, da Gratificação Temporária de Atividade em Escola de Governo - GAEG e do Adicional por Plantão Hospitalar; dispõe sobre a remuneração dos beneficiados pela Lei no 8.878, de 11 de maio de 1994; dispõe sobre a estruturação da Carreira de Perito Médico Previdenciário, no âmbito do Quadro de Pessoal do Instituto Nacional do Seguro Social - INSS, do Plano de Carreiras e Cargos do Instituto Evandro Chagas e do Centro Nacional de Primatas e do Plano Especial de Cargos do Ministério da Fazenda; reestrutura a Carreira de Agente Penitenciário Federal, de que trata a Lei no 10.693, de 25 de junho de 2003; cria as Carreiras de Especialista

em Assistência Penitenciária e de Técnico de Apoio à Assistência Penitenciária; altera as Leis nos 9.657, de 3 de junho de 1998, 11.355, de 19 de outubro de 2006, 10.551, de 13 de novembro de 2002, 10.225, de 15 de maio de 2001, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 8.691, de 28 de julho de 1993, 11.171, de 2 de setembro de 2005, 10.483, de 3 de julho de 2002, 10.355, de 26 de dezembro de 2001, 11.457, de 16 de março de 2007, 11.356, de 19 de outubro de 2006, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.090, de 7 de janeiro de 2005, 11.095, de 13 de janeiro de 2005, 10.410, de 11 de janeiro de 2002, 11.156, de 29 de julho de 2005, 11.319, de 6 de julho de 2006, 10.855, de 1o de abril de 2004, 11.046, de 27 de dezembro de 2004, 10.480, de 2 julho de 2002, 10.883, de 16 de junho de 2004, 10.484, de 3 de julho de 2002, 10.550, de 13 de novembro de 2002, 10.871, de 20 de maio de 2004, 10.768, de 19 de novembro de 2003, 10.882, de 9 de junho de 2004, 11.526, de 4 de outubro de 2007; revoga dispositivos das Leis nos 8.829, de 22 de dezembro de 1993, 9.028, de 12 de abril de 1995, 9.657, de 3 de junho de 1998, 10.479, de 28 de junho de 2002, 10.484, de 3 de julho de 2002, 10.551, de 13 de novembro de 2002, 10.882, de 9 de junho de 2004, 10.907, de 15 de julho de 2004, 10.046, de 27 de dezembro de 2004, 11.156, de 29 de julho de 2005, 11.171, de 2 de setembro de 2005, 11.319, de 6 de julho de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 11.355, de 19 de outubro de 2006, 11.357, de 19 de outubro de 2006; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111907.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 441, de 29 de agosto de 2008. Convertida na B. Dispõe sobre a reestruturação da composição remuneratória das Carreiras de Oficial de Chancelaria e de Assistente de Chancelaria, de que trata o art. 2o da Lei no 11.440, de 29 de dezembro de 2006, da Carreira de Tecnologia Militar, de que trata a Lei no 9.657, de 3 de junho de 1998, dos cargos do Grupo Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo - Grupo DACTA, de que trata a Lei no 10.551, de 13 de novembro de 2002, dos empregos públicos do Quadro de Pessoal do Hospital das Forças Armadas - HFA, de que trata a Lei no 10.225, de 15 de maio de 2001, da Carreira de Supervisor Médico-Pericial, de que trata a Lei no 9.620, de 2 de abril de 1998, das Carreiras da Área de Ciência e Tecnologia, de que trata a Lei no 8.691, de 28 de julho de 1993, do Plano de Carreiras de Cargos da FIOCRUZ, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do Departamento Nacional de Infra-Estrutura de Transportes - DNIT, de que trata a Lei no 11.171, de 2 de setembro de 2005, da Carreira da Seguridade Social e do Trabalho, de que trata a Lei no 10.483, de 3 de julho de 2002, da Carreira Previdenciária, de que trata a Lei no 10.355, de 26 de dezembro de 2001, dos Policiais e Bombeiros Militares dos Ex-Territórios Federais e do antigo Distrito Federal, de que trata a Lei no 10.486, de 4 de julho de 2002, do Plano Especial de Cargos da SUFRAMA, de que trata a Lei no 11.356, de 19 de outubro de 2006, do Plano Especial de Cargos da EMBRATUR, de que trata a Lei no 11.356, de 19 de outubro de 2006, do Plano de Classificação de Cargos, de que trata a Lei no 5.645, de 10 de dezembro de 1970, do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006, do Quadro de Pessoal da Imprensa Nacional, de que trata a Lei no 11.090, de 7 de janeiro de 2005, da Gratificação de Incremento à Atividade de Administração do Patrimônio da União - GIAPU, de que trata a Lei no 11.095, de 13 de janeiro de 2005, das Carreiras da área de Meio Ambiente, de que trata a Lei nº 10.410, de 11 de janeiro de 2002, do Plano Especial de Cargos do Ministério do Meio Ambiente e do

Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA, de que trata a Lei no 11.357, de 2006, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do FNDE, de que trata a Lei no 11.357, de 2006, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do INEP, de que trata a Lei no 11.357, de 2006, dos Juizes do Tribunal Marítimo, de que trata a Lei no 11.319, de 6 de julho de 2006, do Quadro de Pessoal da Fundação Nacional do Índio - FUNAI, do Plano de Carreiras e Cargos do INMETRO, de que trata a Lei no 11.355, de 19 de outubro de 2006, do Plano de Carreiras e Cargos do IBGE, de que trata a Lei no 11.355, de 2006, do Plano de Carreiras e Cargos do INPI, de que trata Lei no 11.355, de 2006, da Carreira do Seguro Social, de que trata a Lei no 10.855, de 1o de abril de 2004, das Carreiras e do Plano Especial de Cargos do DNPM, de que trata a Lei no 11.046, de 27 de dezembro de 2004, do Quadro de Pessoal da AGU, de que trata a Lei no 10.480, de 2 de julho de 2002, da Gratificação de Desempenho de Atividade dos Fiscais Federais Agropecuários - GDIFFA, de que trata a Lei no 10.883, de 16 de junho de 2004, da Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica de Fiscalização Agropecuária - GDATA, de que trata a Lei no 10.484, de 3 julho de 2002, da Gratificação de Desempenho de Atividade de Perito Federal Agrário - GDAPA, de que trata a Lei no 10.550, de 13 de novembro de 2002, da Gratificação de Desempenho de Atividade de Reforma Agrária - GDARA, de que trata a Lei no 11.090, de 7 de janeiro de 2005, da Gratificação de Desempenho da Carreira da Previdência, da Saúde e do Trabalho - GDPST, de que trata a Lei no 11.355, de 2006, das Carreiras e Planos Especiais de Cargos das Agências Reguladoras, de que tratam as Leis nos 10.768, de 19 de novembro de 2003, 10.871, de 20 de maio de 2004, 10.882, de 9 de junho de 2004, e 11.357, de 2006, da Gratificação Temporária das Unidades Gestoras dos Sistemas Estruturadores da Administração Pública Federal - GSISTE, de que trata a Lei no 11.356, de 2006, sobre a instituição da Gratificação Específica de Produção de Radioisótopos e Radiofármacos - GEPR, da Gratificação Específica, da Gratificação do Sistema de Administração dos Recursos de Informação e Informática - GSISP, da Gratificação Temporária de Atividade em Escola de Governo - GAEG e do Adicional de Plantão Hospitalar, dispõe sobre a remuneração dos beneficiados pela Lei no 8.878, de 11 de maio de 1994, dispõe sobre a estruturação da Carreira de Médico Perito Previdenciário, no âmbito do Quadro de Pessoal do Instituto Nacional do Seguro Social - INSS, do Plano de Carreiras e Cargos do Instituto Evandro Chagas e do Centro Nacional de Primatas e do Plano Especial de Cargos do Ministério da Fazenda, reestrutura a Carreira de Agente Penitenciário Federal, de que trata a Lei no 10.693, de 25 de junho de 2003, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Mpv/441.htm#:~:text=MEDIDA%20PROVIS%C3%93RIA%20N%C2%BA%20441%2C%20DE%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202008.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20reestrutura%C3%A7%C3%A3o%20da,de%20que%20trata%20o%20art. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT)**. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007**. Chamada pública de propostas para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 57/2016/CGDP/DDR/SETEC/SETEC, de 17 de maio de 2016**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_

docman&view=download&alias=41181-nota-tecnica-57-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: jul. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 1.820 de 16 de novembro de 2006**. Publicada no Diário Oficial da União (DOU) nº 220, de 17 de novembro de 2006. Aprova o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto - MG. Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=198824>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 21, de setembro de 2017**. Disponível em: <https://www.gov.br/conarq/pt-br/legislacao-arquivistica/portarias-federais/portaria-no-21-de-21-de-dezembro-de-2017>. Acesso em: 30 jan. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 33, de 07 de janeiro de 2009**. DOU n. Nº 5, de 8 de janeiro de 2009, Seção 2. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/port_reitores.pdf. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 983, de 18 de novembro de 2020**. Estabelece diretrizes complementares à Portaria nº 554, de 20 de junho de 2013, para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-983-de-18-de-novembro-de-2020-289277573>. Acesso em: 13 de jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC/Setec). **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes**. Brasília: MEC/Setec, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Linha do Tempo da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: http://redefederal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf. Acesso em 10 jan. 2022.

CAIRES, Vanessa G.; OLIVEIRA, Maria A. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CAMPELLO, Ana Margarida. “Cefetização” das Escolas Técnicas Federais: Projetos em disputa, nos anos 1970 e nos anos 1990. **Revista Educação Tecnológica**. Belo Horizonte, v.12, n.1, p. 26-35, 2007. Disponível em: <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/92>. Acesso em: 20 set. 2021.

CARDOSO, Sheila Presentin. Aspectos da gestão em um Instituto Federal. In: **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. ANJOS, Maylta Brandão dos; RÔÇAS, Giselle (org.). Natal: Editora IFRN, vol. 1, p. 36-59 2017. ISBN 978-85-54885-00-7. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1510/SE%CC%81RIE%20REFLEXO%CC%83ES%20NA%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20-%20v%201.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE OURO PRETO. **Projeto de modernização do Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto**. Ouro Preto: CEFET, 2000.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE OURO PRETO. **Resolução do Conselho Diretor do CEFET-OP nº 02, de 07 de março de 2008.** Aprova a adesão do CEFET-OP à chamada pública do MEC/SETEC.

CIAVATTA, Maria. **Celso Sucow da Fonseca.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário.** Ano 3, n. 3, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1991.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco. **Educação profissional: síntese histórica e perspectiva.** São Paulo: SENAC, 2020.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar.** Curitiba: UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLhy4XhdJsChj7YW7jh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2021.

ESCOLA DE MINAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Identidade visual da Escola de Minas.** Disponível em: <http://www.em.ufop.br/index.php/historia>. Acesso em 25 jul. 2023.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE OURO PRETO. **Portaria nº 15, de 13 de janeiro de 1982.** Disponível: <https://memorialmetalurgia.ouropreto.ifmg.edu.br/aspectos-historicos/>. Acesso em 02 mar. 2022.

FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz. Gestão dos Institutos Federais: o desafio do centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Holos**, ano 25, v. 2, 2009. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/267/187>. Acesso em: 05 nov. 2021.

FRIGOTTO, G. Alcance e limites das políticas públicas de educação profissional de emprego e renda. In: **Rios, F.H. Educação profissional: desafios e debates.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 1) Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%0c3%a7%0c3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf>. Acesso em: 18 de ago. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.** Boletim nº 07, mai/jun., 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf. Acesso em 20 set. 2021.

FRIGOTTO, G. A relação da Educação Profissional e tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade.** Campinas, v. 28, n.100, p. 1129-1152, out. 2007. (Especial). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: **Dicionário da educação do campo.** SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 267-274.

GARCIA, Adilso de Campos; DORSA, Arlinda Cantero; OLIVEIRA, Edilene Maria de; CASTILHO, Maria Augusta de. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales**. UFVJM, n. 13, ano 7, mai. 2018. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2022.

GILLY, Michael. As representações sociais no campo da educação. **Educar**. UFPR: Curitiba, n. 19, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/X3cKj9g7qX33M5kxRRMmCzy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2021.

GUERRA, Carmem A. F. M.; NUNES, Albino O.; PONTES, Sandra R.; SANTOS, Fábio A. A. De Escola de Aprendizes Artífices aos Institutos Federais: a transformação na educação profissional brasileira. **Educação & Linguagem**. ano 7 · n. 1 · p. 40-54. jan-abr. 2020. Disponível em: https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2020/06/3_REdLi_2020.1.pdf. Acesso em: 14 set. 2021.

HOROCHOVSKI, Marisete T. Hoffmann. Representações Sociais: Delineamentos de uma Categoria Analítica. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2 n. 1 (2), jan./jun./ 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13629>. Acesso em: abr. 2022.

HYPOLITO, Álvaro M. Políticas curriculares, estado e regulação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7Wj4ZqtJgQDm5nTFxx3PrN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 set. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **O que é o IFMG**. Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/o-que-e-o-ifmg>. Acesso em 20 set. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Resolução nº 003, de 27 de março de 2014**. Dispõe sobre a aprovação do regulamento do processo de avaliação para a concessão do Reconhecimento de Saberes e Competências aos docentes da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Revista comemorativa dos 70 anos de criação da Escola Técnica Federal de ouro Preto**, 2015. (Revista eletrônica). Disponível em: <https://issuu.com/ifmgcampusouropreto/docs/jornallink>. Acesso em: 10 abr. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Linha do tempo**. 2018. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/historico-e-missao>. Acesso em: 12 abril de 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Manual de normalização de trabalhos acadêmicos**. Organizado pelos bibliotecários da Rede de Bibliotecas do IFMG. Belo Horizonte: IFMG, 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Portaria nº 558 de 13 de agosto de 2021**. Dispõe sobre a Política de Afastamento

dos servidores docentes do IFMG para participar de Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu e Estágio Pós-Doutoral. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ibirite/noticias/documentos-noticias/Portaria558de13deAgostode2021.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2023

JARDIM, Anna C. S. **Representações sociais de professores e gestores sobre “ser professor” no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2018. Tese (Doutorado em Educação, Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/21351>. Acesso em 15 nov. 2021.

JODELET, Denise. **Representações sociais: um domínio em expansão**. In: *As Representações Sociais*. JODELET, Denise. (Org.) Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

LIMA, Natália Valadares; CUNHA, Daisy Moreira. Saberes docentes: as políticas de reconhecimento de saberes dos Professores da educação profissional no Brasil. **Educação em Revista**: Belo Horizonte. n. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/wBnkcHvflhB4ZkRQ6GpDxk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 30 ago. 2023

LIMA FILHO, Domingos Leite. **A reforma da educação profissional no Brasil nos anos noventa**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82611>. Acesso em: 20 set. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Arthur V. Uma panorâmica sobre a história do IFMG-Ouro Preto. In: SILVA, Fabiano; MACHADO, Arthur V.; DINIZ, Daniel H (org). **O ensino técnico entre imagens e memórias institucionais: história, contextos e identidades do IFMG–Campus Ouro Preto (1944-2014)**. Ouro Preto: IFMG, 2015.

MACHADO, Julice M. R. Da ausência a visibilidade: a inserção feminina no universo acadêmico do Instituto Federal de Minas Gerais–Campus Ouro Preto. SILVA, Fabiano; MACHADO, Arthur V.; DINIZ, Daniel H (org.). **O ensino técnico entre imagens e memórias institucionais: história, contextos e identidades do IFMG–Campus Ouro Preto (1944-2014)**. Ouro Preto: IFMG, 2015.

MANFREDI, Silvia M. **Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MARTINS-SILVA, Priscilla de Oliveira; SILVA JUNIOR, Annor da; HOLZ, Guilherme Gustavo Peroni; MEDEIROS, Carolina Porto de; VITÓRIA, Nádia Ortolan da. Teoria das representações sociais nos estudos organizacionais no Brasil: análise bibliométrica de 2001 a 2014. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 14, nº 2, artigo 10, dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1679-395155900>. Acesso em: 07 jul. 2023.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. A abordagem estrutural das representações sociais. **Revista Psicologia da Educação**. São Paulo, n. 14-15, 2002. p. 17-37. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/index>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MEDEIROS NETA, O. M.; LIMA, E. L. M.; BARBOSA, J. K. S. F.; NASCIMENTO F. L. S. Organização e estrutura da educação profissional no Brasil: da Reforma Capanema às leis de

equivalência. **Holos**, ano 34, v. 04, 2018. Disponível: DOI: 10.15628/holos.2018.6981. Acesso em: 15 jul. 2021.

MINAYO, M. C. de S *et al.*. (org.). **Pesquisa social: Teoria Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. São Paulo: Artmed, 2010.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. Disponível em: <http://www.gosites.com.br/vjirs/anais-online-trabalhos-completos.asp>. Acesso em: 03 jul. 2021.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 45-66.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

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

MOURA, Dante. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1>.

NASCIMENTO, José Mateus do. **História e políticas da educação profissional no Brasil**. Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2022.

NELMAN, Zysman. **Percepção e representações: aspectos da psicologia ambiental**. UFSCar, 2007. Disponível em: http://www.epea.tmp.br/epea2007_anais/pdfs/plenary/TR60.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

NOVAES, Diva Valério. **Gestão da Mudança e da Expansão na Rede Federal de Educação Tecnológica no Estado de São Paulo**. IFSP. Anpae. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT5/GT5_Relato/DivaValerioNovaes_GT5_integral.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

OLIVEIRA, Adilson R. **História e fundamentos sociofilosóficos da educação profissional**. IFMG: Arcos, 2019. (Apostila). Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/427387462/Apostila-EAD5>. Acesso em: 15 set. 2021.

OLIVEIRA, Adilson R. Os Institutos Federais no contexto da Educação Profissional no Brasil: entre gênese, concepção e desafios. In: OLIVEIRA, A. R.; XAVIER, G. C.; SILVA, J. F.; OLIVEIRA, S. B. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: da história à teoria, da teoria à práxis**. Curitiba: CRV, 2020.

OTRANTO, C. R. Reforma da Educação Profissional no Brasil: marcos regulatórios e desafios. **Revista Educação em Questão**. Natal: v. 42, n. 28, p. 199-226, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrr.br/educacaoemquestao/article/download/4058/3325/>. Acesso em: 23 set. 2021.

OTRANTO, C. R.; PAIVA, L. D. Contextos identitários dos institutos federais no Brasil: implicações da expansão da educação superior. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados: v. 6, n.16, p.07-20, 2016.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle>. Acesso em: 10 set. 2021.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais**: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/sinstitutos.pdf>. Acesso em: 18 set. 2021.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 11 set. 2021.

PACHECO, Eliezer; PEREIRA, Luiz; SOBRINHO, Moisés Domingos. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas Críticas**. Brasília: v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v16n30/v16n30a05.pdf>. Acesso em: 12 set. 2021.

PENA, Geralda A. C. De Escola Técnica a Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ouro Preto: percepção dos docentes sobre as mudanças na identidade da Instituição. In: SILVA, Fabiano; MACHADO, Arthur V.; DINIZ, Daniel H (org.). **O ensino técnico entre imagens e memórias institucionais**: história, contextos e identidades do IFMG – *Campus* Ouro Preto (1944-2014). Ouro Preto: IFMG, 2015.

PENA, Geralda A. C. **Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na Rede Federal**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte MG, 2014.

RAMOS, Marise N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica, v. 5). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

RIOS, João Bosco. **A Escola Técnica Federal de Ouro Preto**: um microcosmo da vida social e cultural da cidade. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Organizações Sociais) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Divinópolis, 2010. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/15552376/download-do-arquivo-em-pdf-funedi-uemg>.

SÁ, C. P. de. **Estudos de psicologia social**: história, comportamento, representações e memória. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação). Disponível em: <https://docero.com.br/doc/xsc55x1>. Acesso em: 20 de fev. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. 1989. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/141218020/Dermeval-Saviani-Sobre-a-concepcao-de-politecnia>. Acesso em 20 jul. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SCHIEDECK, Sílvia; FRANCA, Maria C. C. de Castilhos. A concepção dos Institutos Federais e seus atores sociais: a história narrada por trás da história. **Revista sociológica Amazônica**. v. 11, n. 1, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/amazonica.v11i1.6612>. Acesso em 5 set. 2021.

SILVA, Iraneide de Albuquerque. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso: memórias e representações sociais**. 2010. 206 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/15073>. Acesso em: 03 jun. 2023

SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel F. Lima. História da educação profissional no Brasil: do período colonial ao governo Michel Temer (1500-2018). **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 1, 2021. (Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica) Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i1>. Acesso em: 02 de mar. 2022.

SPINK, Mary Jane P. O Conceito de Representação Social em Psicologia Social. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro: v. 9 n.3, p. 300-308, jul./set. 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300017>. Acesso em: 22 mar. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Convenio Internacional de cooperação mútua celebrado entre a Universidade Federal de Ouro Preto, a Escola Técnica Federal de Ouro Preto e o Ministério de Educação de Cuba**. Ouro Preto, 06 de novembro de 1997.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento: processo de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico. **Cadernos Pedagógicos do Libertad** -1. 7. ed. São Paulo, 2002.

XAVIER, Gissele Quirino H. **A divisão sexual do trabalho na educação profissional: trajetórias acadêmico-profissionais de egressas do curso técnico em edificações**. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Senhor(a) Professor(a),

Sou Maria Aparecida de Souza, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco.

Convido Vossa Senhoria para participar da pesquisa intitulada “De Escola Técnica a Instituto Federal: representações docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG – *Campus* Ouro Preto”, sob a orientação do Professor Dr. Adilson Ribeiro de Oliveira (IFMG), a ser realizada nas dependências do IFMG – *Campus* Ouro Preto

Esclarecemos que sua participação é muito importante e voluntária, V. S^a poderá se recusar a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento e o seu nome será mantido em sigilo, de modo a preservar sua identidade. Informamos ainda que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa e os resultados poderão contribuir para o resgate da memória histórico-social da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, auxiliando nas investigações sobre o processo de reestruturação institucional sob o ponto de vista dos sujeitos docentes e poderão ser publicados.

O objetivo da pesquisa é mapear e analisar as representações de docentes acerca da constituição do Instituto Federal de Minas Gerais, focalizando as transformações pelas quais passou desde que era Escola Técnica Federal.

A participação nesta pesquisa será realizada por meio de entrevista semiestruturada que terá como base um roteiro elaborado pela pesquisadora e, caso concorde, as respostas serão gravadas em áudio para posterior transcrição e análise.

A entrevista presencial deverá ocorrer em local designado pelo participante, de modo a facilitar sua participação e levará em torno de 40 (quarenta) minutos para ser respondida. O encontro presencial será prioritário, podendo ser oportunizado ao participante a escolha se prefere presencial ou a distância.

Vale lembrar que esta pesquisa segue os requisitos legais da Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde, que trata dos aspectos éticos da pesquisa

envolvendo seres humanos. Sempre que quiser, o participante poderá solicitar mais informações sobre a pesquisa pelo endereço eletrônico: 0063344@academico.ifmg.edu.br.

Ouro Branco, ____ de _____ de 2022.

Pesquisador/Responsável: Maria Aparecida de Souza

Orientador: Prof. Dr. Adilson Ribeiro de Oliveira

Eu, _____,
contato _____, declaro que aceito participar como voluntário da pesquisa “De Escola Técnica a Instituto Federal: representações docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG – *Campus* Ouro Preto”, e que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e modificar minha decisão se assim o desejar. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

Ouro Branco, ____ de _____ de 2022.

Participante da Pesquisa

APÊNDICE B

Prezado (a) Professor (a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “De Escola Técnica a IF: representações de docentes sobre o processo de institucionalização do IFMG – *Campus* Ouro Preto”. Agradecemos sua disponibilidade de participação nesta entrevista, às 10 horas, do dia 09 de dezembro de 2022, e solicitamos sua autorização para gravá-la. Esclarecemos que sua participação é muito importante e voluntária, e não lhe será atribuído nenhum custo. Informamos ainda que você poderá se recusar a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento e o seu nome será mantido em sigilo, de modo a preservar sua identidade. Solicito que você se manifeste quanto a autorização para gravação da entrevista.

Roteiro para entrevista semiestruturada

Perfil dos participantes

1. Nome completo
2. Idade
3. Área e nível de formação (graduação, pós-graduação e área de atuação)
4. Tempo de serviço como docente: na Escola Técnica _____, no período de CEFET _____, e no IFMG _____.
5. Conte um pouco sobre sua trajetória profissional como docente na instituição desde quando era Escola Técnica (ET), passando por Centro Federal de Educação (CEFET) até se transformar em Instituto Federal (IF). Você vê alguma diferença nessa transformação? Como isso impactou seu trabalho e dos seus colegas?
6. Quais impactos as mudanças trouxeram no seu percurso profissional e pessoal e como você enxerga essas transformações (pontos positivos e ou negativos)?

Estrutura organizacional

Considerando as particularidades da instituição enquanto Escola Técnica, Centro Federal de Educação Tecnológica, com estrutura organizacional relativamente pequena, localizada em apenas um *campus*, e que tinha como objetivo mais geral a formação para ingresso rápido no mercado de trabalho e, em 2008, após união com outras entidades foi elevada a Instituto Federal, instituição diferenciada, pluricurricular, *multicampi*, com estrutura organizacional ampliada, que tem como pilar o ensino, a pesquisa e a extensão, você, na condição de servidor docente do IFMG – *Campus* Ouro Preto, nos três diferentes tempos da instituição, responda as seguintes questões:

1. Fale sobre sua percepção de cada um dos modelos da Instituição (ET, CEFET, IF), suas diferenças e características.
2. Quais mudanças você percebeu na estrutura e organização da instituição após a transformação de ET em CEFET, e depois de CEFET em IF?
3. Você vê alguma diferença em termos da gestão institucional? Faça uma comparação entre os modelos de gestão adotados por cada modelo institucional (EF, CEFET e IF).
4. Do seu ponto de vista, como se desenvolveu o processo de constituição do Instituto Federal desde que era Escola Técnica, passando por CEFET, com relação a questões legais, históricas e sociais?

Transformação do Instituto Federal

1. Considerando sua experiência profissional no Instituto e supondo que cada modelo de escola exige do docente uma adaptação de atuação, para você, como foi o processo de transformação da Escola Técnica em CEFET e depois em IFMG?
2. Autores como Eliezer Moreira Pacheco, Luiz Augusto Caldas Pereira e Moisés Domingos Sobrinho, no artigo intitulado “Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades”, publicado em 2010, apontam como desafios dos Institutos Federais: ensino verticalizado (da educação básica ao ensino superior); viés dualista de educação (formação geral e profissional); atendimento à demanda local de oferta de cursos e construção de projeto político pedagógico que atenda ao educando. O que você avalia como positivo ou negativo

nessa transformação? Você considera que esses desafios foram superados? Há algum outro desafio a ser acrescentado? Quais são as suas percepções a respeito?

3. Tendo em vista o perfil polivalente do docente dos IFs de atuarem da educação básica ao ensino superior, incluindo a pós-graduação, fale sobre o desenvolvimento do seu trabalho como professor diante das significativas mudanças após a transformação em IFMG.

4. Quanto às condições para o trabalho docente, infraestrutura (salas de aula, móveis e equipamentos, laboratórios), na sua opinião houve mudanças? Poderia relatar pontos positivos e negativos?

5. Complemente sobre algum aspecto que você considere importante e que não foi abordado nas perguntas.

Obrigada pela contribuição.

Para serem usadas se necessário

1) Você participou do planejamento da oferta dos cursos superiores do seu *campus*? Quais aspectos positivos e ou negativos na oferta desse tipo de curso na instituição?

2) Fale sobre o convívio entre a educação básica e o ensino superior. Qual é sua opinião sobre o assunto (ex. divisão de recursos, o despertar nos docentes de outros interesses acadêmicos)?

APÊNDICE C**QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Prezado(a) Senhor(a),

Você está sendo convidado(a) a avaliar o produto educacional, pré-requisito exigido pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), elaborado no formato de *e-book*. Após acesso e leitura do material, solicitamos sua colaboração respondendo o questionário a seguir. Esclarecemos que o tempo previsto para responder este questionário deverá ser de aproximadamente apenas 10 (dez) minutos. Sua participação é muito importante, uma vez que através dela teremos informações sobre a qualidade do produto educacional que elaboramos e que posteriormente será disponibilizado para consulta em plataforma educacional. O objetivo desse produto é de apresentar de forma simples e objetiva o processo de institucionalização do IFMG – *Campus* Ouro Preto com base nas representações de docentes. De antemão agradecemos sua contribuição respondendo as indagações a seguir.

1) Em qual Instituição de ensino você trabalha?

- IFMG
- Outra Instituição Federal de Ensino
- Outra. Especificar: _____

2) Cargo que você ocupa atualmente:

- Professor
- Técnico - administrativo em educação
- Outro. Especificar: _____

3) Possui ou já possuiu vínculo com o IFMG – *Campus* ouro Preto? _____

Qual? _____

4) Como você avalia o *layout* do *e-book* (apresentação, número de páginas, cores, imagens).

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

5) O livro apresenta texto atrativo com linguagem de fácil compreensão?

- Concordo
- Discordo
- Concordo parcialmente

- Discordo parcialmente
- Não concordo e nem discordo

6) No material apresentado está claro o processo social, político e histórico simplificado de transformação de Escola Técnica em CEFET-OP e IFMG – Campus Ouro Preto?

- Concordo
- Discordo
- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo e nem discordo

7) Os exemplos e as ilustrações com trechos de falas de docentes apresentados no livro são pertinentes?

- Concordo
- Discordo
- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo e nem discordo

8) Sua concepção sobre o processo de reorganização institucional mudou após a leitura desse pequeno livro?

- Concordo
- Discordo
- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo e nem discordo

9) O e-book apresentado cumpriu seu objetivo de resgatar parte da memória institucional do IFMG, Campus Ouro Preto, sob o ponto de vista docente?

- Concordo
- Discordo
- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo e nem discordo

10) De forma geral, o que você achou do e-book? Ele contribuiu para que você entendesse um pouco sobre o processo de transformação da Instituição?

- Concordo
- Discordo
- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo e nem discordo

11) Em termos gerais qual o seu nível de satisfação no que concerne a estimulação/motivação para a leitura?

- Muito satisfeito(a)
- Insatisfeito(a)
- Neutro(a)
- Satisfeito(a)

12) Você indicaria este *e-book* para leitura, como fonte de pesquisa, estudos entre outros?

- Sim
- Não
- Talvez

13) Utilize o espaço abaixo para deixar algum comentário, sugestões, críticas e/ou elogios.
