
**REFLEXÕES SOBRE AS CARACTERÍSTICAS IDENTITÁRIAS DOS INSTITUTOS
FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

Dr. Marcos Fernando Soares Alves  0000-0003-2070-0373
Instituto Federal do Paraná

RESUMO: A partir de entrevistas realizadas com seis professores de um curso de licenciatura, buscamos, em diálogo com a legislação e a literatura científica, avaliar os aspectos identitários acerca dos Institutos Federais (IFs). Desde as entrevistas até a análise dos relatos construídos pelos sujeitos, nos guiamos, de forma central, pela fenomenologia. Durante o processo de compreensão do fenômeno, nos debruçamos sobre as características e transformações dos IFs, avaliando os desafios enfrentados na (re)construção de uma identidade institucional considerando sua origem e a presença de outros modelos formativos e institucionais, especialmente o da racionalidade técnica e o universitário. Nesse sentido, discutimos a aproximação dos IFs ao modelo universitário e as implicações ao (re)conhecimento de sua identidade e o fazer e agir dos docentes. Concluímos que os IFs passam por um processo de (re)definição identitária, no qual é fundamental considerar os objetivos e finalidades estabelecidos na lei, suas raízes históricas, as transformações ocorridas, a territorialidade, a verticalização, sua relação com outras instituições e a sociedade e sua atuação no contexto local e regional associada ao conceito de Rede. Neste processo, a comunidade interna desempenha papel crucial para a reflexão e o debate sobre a identidade e o papel dos IFs.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade; Educação Profissional e Tecnológica; Formação de Professores.

**REFLECTIONS ON THE IDENTITY CHARACTERISTICS OF THE FEDERAL
INSTITUTES OF EDUCATION, SCIENCE, AND TECHNOLOGY**

ABSTRACT: Based on interviews conducted with six professors from a teacher education program, we aim, in dialogue with legislation and scientific literature, to evaluate the identity aspects of the Federal Institutes — Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). From the interviews to the analysis of the narratives constructed by the subjects, we were centrally guided by phenomenology. During the process of understanding the phenomenon, we focused into aspects related to the characteristics and transformations of the IFs, assessing the challenges faced in the (re)construction of an institutional identity considering its origin and the presence of other formative and institutional models, especially those of technical rationality and the university. In this sense, we discuss the approach of the IFs to the university model and the implications for the (re)cognition of their identity and the actions of teachers. We conclude that the IFs undergo a process of (re)defining identity, in which it is crucial to consider the objectives and purposes established by law, their historical roots, the transformations that have occurred, territoriality, verticalization, their relationship with other institutions and society, and their role in the local and regional context associated with the Network concept. In this process, the internal community plays a crucial role in reflection on and debate about the identity and role of the IFs.

KEYWORDS: Identity; Professional and Technological Education; Teacher Training.



1 INTRODUÇÃO

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) é recente e se deu por meio da Lei n° 11.892, de 29 de dezembro de 2008. São compreendidos como “instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (Brasil, 2008). São vetados a possuírem um único campus; suas unidades, distribuídas no território, possuem as mesmas prerrogativas, atribuições e relativa autonomia.

Entre as inúmeras atribuições definidas em Brasil (2008), os IFs devem garantir a oferta mínima de 50% de suas vagas para cursos de Educação Profissional Técnica, prioritariamente de nível médio. Precisam ofertar 20% das vagas em cursos de licenciaturas, com primazia às áreas de Ciências e Matemática, e em programas de formação pedagógica de professores para a Educação Básica. Além de se constituírem em centros de excelência na oferta do ensino de ciências, se qualificarem como centros de referência no apoio à oferta de ensino de ciências e atuar na formação continuada de professores da rede pública. Ademais, podem oferecer cursos de bacharelados e tecnólogos, além de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*.

Apesar de termos usado a expressão “recente” ao abordarmos a nova institucionalidade, os IFs se originaram de instituições centenárias que, resguardadas as características específicas, atuavam na profissionalização e na qualificação do trabalhador em atendimento às demandas do mercado e dos meios de produção, e possuíam consolidada atuação no ensino técnico e tecnológico.

Os IFs são considerados “[...] uma institucionalidade inédita em nossa estrutura educacional, original na medida em que não se inspira em nenhum modelo nacional ou estrangeiro” (Pacheco, 2020, p. 4). A escolha pela criação dos IFs e não de universidades tecnológicas, como parecia ser a vontade de algumas instituições originárias, pode ter revelado uma tentativa de distanciamento do modelo acadêmico tradicional (Moraes; Kipnis, 2017).

As características das instituições que originaram os IFs (umas com aspectos mais escolares, outras mais voltadas aos anseios universitários) e a ampla atribuição



impetrada por força de lei a esta nova institucionalidade, parecem indicar a necessidade de uma (re)construção identitária (Flach, 2014; Alves, 2021). Deste modo, pode haver alguns tensionamentos entre as diferentes identidades hereditárias.

Neste sentido, em pesquisa de natureza fenomenológica realizada por nós em um IF que oferta um curso de licenciatura em Física, identificamos que os docentes entrevistados, quando indagados sobre “o que é a formação de professores de Física no IF em que atuavam”, construía seus relatos tentando identificar a instituição. Nos aspectos revelados por eles, observamos uma caracterização identitária com um olhar para outras instituições, especialmente a universidade, mas com foco na diferenciação.

Na análise dos relatos percebemos que era preciso avançar nas reflexões sobre a identidade dos IFs. Assim, nesse trabalho, objetivamos avaliar os aspectos identitários revelados pelos sujeitos entrevistados de modo a dialogarmos com a lei de criação dos IFs e com a literatura científica. Procuramos também direcionar nossas compreensões de modo a estabelecermos relações iniciais com uma das atribuições fundamentais dessas instituições: a atuação na formação de professores.

A entrevista ocorreu com seis professores formadores que, por terem relevante atuação na licenciatura, foram denominados de sujeitos significativos. A entrevista, de caráter aberta, se pautou na questão já destacada. Enquanto possibilidade metodológica, a fenomenologia de Husserl (2006) nos serviu como pressuposto orientador. Para clarificar e aprofundar nossas compreensões acerca do fenômeno, assumimos a fenomenologia-hermenêutica de Heidegger (1951).

Para além das inquietações provocadas pelos relatos dos sujeitos entrevistados, nossa pesquisa foi movida pela crítica presente na literatura acerca da vinculação do modelo da racionalidade técnica aos IFs em virtude de suas heranças institucionais, como em Cavalcanti (2016) e Alves (2020).

Ressaltamos que este trabalho é fruto de reflexões posteriores à finalização de tese de doutoramento defendida por Alves (2021). Deste modo, pretende-se a



elaboração de outros textos em que se discuta aspectos relativos à constituição deste “novo” *locus* de formação, os IFs, e a sua relação com a formação de professores.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

Em nossa pesquisa, assumimos a fenomenologia como pressuposto metodológico. A fenomenologia de Husserl (2006) tem carácter descritiva e busca pelo que é essencial, pelo que é estruturante do fenômeno vivenciado pelo sujeito como um ato de sua consciência. Sendo o fenômeno aquilo que se mostra ao pesquisador, tal como se mostra por si mesmo, a formação inicial de professores de Física no Instituto Federal, conforme Bicudo (2011), constitui-se em nosso fenômeno situado.

Em nossa trajetória investigativa procuramos assumir uma “atitude fenomenológica”. Isto é, por meio de uma redução fenomenológica ou epoché (Husserl, 2006), nos voltamos à coisa mesma, ao dado, ao revelado. Para clarificar, na perspectiva fenomenológica é a “coisa” mesma que deve impulsionar a investigação, e não nossas crenças, teorias ou suposições prévias (Alves, 2021). Neste caso, a coisa, “vista” a partir de um processo permanente de interrogação, se trata dos textos construídos a partir dos relatos dos entrevistados quando interrogados.

O compartilhamento das vivências dos sujeitos acerca do fenômeno se deu por meio de um diálogo, que ocorreu de modo individualizado, foi gravado, depois transcrito na íntegra e pautado por uma única pergunta: o que é a formação de professores de Física no IF em que atuam? Sendo, portanto, uma entrevista não-estruturada. Porém, durante as conversas, novos questionamentos eram feitos pelo pesquisador à medida que necessitava esclarecimentos acerca de algo relatado. Foram entrevistados seis professores formadores que possuíam relevante atuação em um curso de Licenciatura em Física de um IF; todos eram mestres e/ou doutores em áreas da Educação ou do Ensino.



Durante a etapa analítica, conduzidos pela *epoché* e interrogando constantemente o “isto” que é a formação inicial de professores no IF, realizamos os seguintes procedimentos: leituras atentas e sucessivas dos relatos individualizados; recortes do texto, chamados de Unidades de Sentido e julgados como relevantes ao fenômeno; enxertos hermenêuticos que objetivavam a elucidação das palavras, siglas ou termos usados pelos entrevistados (Bicudo, 2011); articulação das Unidades de Significado, que correspondem a uma frase elaborada pelo pesquisador e que intenta abordar sobre “o que é dito” em cada Unidade de Sentido; convergências das Unidades de Significado para a construção dos núcleos de ideias; inúmeras reduções eidéticas (Husserl, 2006); procedimentos de categorização visando a elaboração de categorias gerais que contemplavam o estruturante do fenômeno.

A etapa analítica não foi implementada de forma sequencial como parece indicarmos, mas com idas e vindas nos relatos individuais, nos recortes, nos enxertos hermenêuticos, nas diferentes Unidades de Sentido e de Significado, nas reduções eidéticas e nos núcleos de ideias.

Nessa ciência eidética, essencialmente descritiva e focada no estruturante do fenômeno, não há categorização a priori, nem indicações de como o fenômeno deve ser interpretado, muito menos a construção de hipóteses ou o uso de teorias antecipadamente estabelecidas (Alves, 2021; Alves; Buffon; Neves, 2023). Deste modo, numa tentativa de desvelar aquilo que nos foi dado, buscamos pela compreensão e interpretação do fenômeno situado considerando aspectos da hermenêutica de Heidegger (1951).

A partir de nossa atitude fenomenológica e do nosso trabalho de desvelamento interpretativo, apresentamos, a seguir, a síntese descritiva geral e as compreensões e reflexões acerca do fenômeno estudado. Destacamos que na síntese descritiva geral, as Unidades de Sentido e Significado, convergentes ou não, e sujeitos entrevistados estão relacionados e destacados por meio de uma representação colocada entre parênteses. Assim, (1F01), por exemplo, representa a ordem da



entrevista (1) com o(a) professor(a) formador(a) (F) e a dezena correspondente àquela Unidade de Sentido e Significado (01).

3 SÍNTESE DESCRITIVA GERAL

Como resultado do agrupamento e das convergências das Unidades de Significado em núcleos de ideias, realizamos mais uma redução eidética e identificamos quatro categorias abrangentes do fenômeno situado. Por avaliarmos a necessidade de tecermos discussões pormenorizadas sobre cada categoria, neste trabalho, optamos por apresentar uma “síntese descritiva geral” de uma delas, a que congrega os núcleos de ideias acerca dos “aspectos relativos ao Instituto Federal” e que contempla entendimentos iniciais sobre o fenômeno vivenciado e relatado pelos entrevistados.

Durante nossa busca por compreender o que é isto, a formação inicial de professores de Física no Instituto Federal, notamos que os professores formadores buscavam construir aspectos identitários aos IFs. Deste modo, há docentes que percebem o IF como uma instituição centralizada na escola (2F02), que se localiza em um espaço entre a escola e a universidade (2F18) e/ou como “uma instituição de Ensino Superior” que está “[...] engatinhando para se consolidar [...]” neste formato de organização (4F19). Portanto, observamos que há uma dicotomia institucional.

A comparação com a universidade (pública) foi algo bastante evidenciado pelos sujeitos entrevistados. Para eles, o IF tem um compromisso social. Indicam que seu surgimento se deu para o atendimento de uma população historicamente excluída da e na universidade pública (1F03, 2F21, 2F28) e para suprir a demanda de formação de professores (1F03, 6F01, 6F03); nesta nova instituição, a principal preocupação é com o ensino (1F14, 2F11) e não há uma subdivisão baseada em áreas do conhecimento (1F30, 2F10, 2F24) ou vinculação dos professores a departamentos, institutos ou setores (1F31, 2F02, 2F05, 2F06, 2F07, 2F09, 2F10, 2F11, 3F18). Talvez



por isso, os docentes atuantes na licenciatura compartilham a mesma sala durante a sua permanência na instituição (1F29, 5F14, 5F15).

No entanto, ainda que a estruturação do IF se dê de modo distinto ao das universidades e os docentes dividam a mesma sala, isso não significa que a realização de atividades comuns (desenvolvimento de projetos e práticas educacionais, por exemplo) sejam facilitadas (1F29). Tal situação se parece com a dos espaços universitários, em que os docentes ficam em salas mais individualizadas (1F29). Por isso, pode ser que uma parte dos docentes, mesmo que como ato não intencional, tendam a departamentalizar as atividades (1F30), no sentido de individualizá-las. Tal fator pode ser associado a uma herança da universidade (1F30), e indica uma possível crise de identidade dos docentes (1F18, 1F30) e da própria instituição (1F18). Além disso, não se trata de algo dissociado do contexto histórico deste campo, pois “a formação de professores no Instituto faz parte de um processo histórico” (1F01).

Indicaram que, diferentemente das universidades, os professores formadores no IF atuam de forma concomitante na licenciatura e no Ensino Médio (1F31, 2F02, 3F18) — permitindo vivência prática e contínua do professor formador no respectivo campo almejado pelo curso (3F18), ainda que haja distinções entre o Ensino Médio nos IFs e nas demais escolas — e os licenciandos têm a oportunidade de conviverem com estudantes da Educação Básica (2F02). Tais aspectos proporcionam “uma vivência mais aproximada” (2F09) da licenciatura com a realidade escolar (2F09, 3F18), mas ressaltam que tal aproximação seria positiva apenas se houvesse autocrítica e reflexão nas ações realizadas pelos professores formadores (1F31).

De forma específica à licenciatura em Física ofertada, os sujeitos entrevistados compreendem o curso com um perfil próprio de licenciatura do início ao fim (2F04, 2F33, 5F01), que não se trata de “[...] um bacharelado camuflado” (5F01) e, quando comparado às suas próprias formações na universidade, apresenta maior integração curricular (3F02, 5F03) e articulação entre os conhecimentos específicos de física e de áreas pedagógicas (3F02, 5F04, 5F12, 5F16, 6F07).



Relatam que, devido à abrangência formativa dos IFs, os professores formadores atuam em diversos níveis educacionais, em variadas disciplinas curriculares e possuem elevada carga horária em sala de aula (2F22, 5F24, 5F27, 6F08, 6F14). Argumentam também que a burocracia do trabalho docente, o excesso de trabalho e a atuação em três turnos dificultam o diálogo e a organização de debates pedagógicos e metodológicos entre os formadores (5F10, 5F22, 5F23, 5F24, 5F27, 5F28, 6F08, 6F10), a formação continuada em serviço (5F11, 5F22) e a dedicação a outras atividades inerentes da docência (1F14, 2F19, 6F12, 6F14). Descrevem que tais aspectos, especialmente a ausência de debates, podem impactar no avanço necessário ao curso (5F07, 6F08, 6F10, 6F15).

4 COMPREENSÕES E REFLEXÕES SOBRE ASPECTOS DO FENÔMENO

Após apresentarmos aquilo que se mostrou relevante ao pesquisador em relação à categoria “aspectos relativos ao IF”, buscamos agora explicitar e manifestar nossas compreensões e reflexões sobre o dito, o não dito ou o que estava à espera de ser dito sobre a “coisa” mesma. Porém, não nos limitamos ao dado. A partir do que conseguimos desvelar acerca do fenômeno, procuramos estabelecer um diálogo entre os relatos, o interrogar constante e a literatura científica de modo a aprofundarmos nosso entendimento sobre o “lugar” que oferta a licenciatura, ou seja, o “isto que é” agora trata das características identitárias dos IFs.

A partir dos relatos, é possível notar que a identidade do IF parece se dar a partir da relação dos professores com outras institucionalidades: a universidade e a escola. Ao realizarem sucessivas aproximações e distanciamentos entre o IF e tais instituições, percebe-se que, no ideário dos entrevistados, as universidades se constituem como referência e origem formativa e, tal como as escolas, espaços cujas identidade e finalidade já estão consolidadas. Assim, partem destes contextos — do que historicamente e socialmente cabem à escola e à universidade — de modo a não apontarem para o que os IFs são, mas para assumirem o que não são.



Tal inferência nos leva a refletir sobre uma ausência ou crise de identidade para esta nova institucionalidade (Moraes, 2016; Alves, 2021), uma busca por uma identidade própria (Reis, 2017), um movimento de (re)construção identitária (Flach, 2014; Alves, 2021) ou sobre um processo de fortalecimento da identidade institucional (Lope; Costa, 2014). Mas, com base no que foi revelado pelos sujeitos e pela literatura, é possível indicar o que são os IFs? Conseguimos apresentar características de sua identidade? Existe uma identidade a ser (re)construída?

Antes de nos movermos acerca das reflexões suscitadas por estes questionamentos, é preciso pensarmos sobre o significado de “identidade”. Com base nos aspectos compreendidos nos relatos, o termo se refere a um “[...] conjunto de características e circunstâncias que distinguem uma pessoa ou uma coisa e graças às quais é possível individualizá-la [...]” (Houaiss, 2001, p. 1.565).

Lope e Costa (2014), ao pesquisarem sobre os aspectos identitários dos IFs, apresentam diversos conceitos e reflexões pertinentes sobre identidade institucional. Assumindo distintos autores da literatura, apontam que a identidade pode ser pensada: a partir da diferença a outras instituições e da demarcação de limites — em que se estabelece o que fica dentro ou fora das fronteiras (identitárias) —, como algo em construção; como uma representação que é compartilhada entre os indivíduos que fazem parte daquela instituição ou que a ela se relacionam; como algo que é construído a partir da percepção dos indivíduos quanto àquilo que, comparado às outras instituições, é essencial e diferenciador.

Hall (2004) afirma que a identidade não é algo permanente ou imutável, pois está continuamente em processo de mudança e de transformação. Para o autor, a identidade se caracteriza mais pela marca da diferença e da exclusão daquilo que é diferente do que pela unificação. Isto é, compreende que a identidade é construída pela diferença, algo que se dá pela relação que um indivíduo possui com o outro, com aquilo que não é e com aquilo que lhe falta. Segundo ele, a tal “unidade” que o termo assume corresponde a “[...] uma forma construída de fechamento: toda identidade tem necessidade daquilo que lhe ‘falta’” (p. 110).



Portanto, a caracterização dos IFs a partir de outras institucionalidades pode se dar pela tentativa de diferenciá-los. Ao mesmo tempo, tratar sobre as características dos IFs, para além das distinções que possuem com outros lugares, é, também, abordar (e discutir) sobre similaridades e sobre formas de destacá-los de um pano de fundo (Alves, 2021).

Deste modo, compreendemos que ao assumirmos a possibilidade de (re)construção da identidade institucional pela ótica da diferenciação e como sendo algo em processo permanente, não é possível afirmar “o que são os IFs”, mas podemos refletir sobre “o que estão (ou não) sendo” ou “o que podem vir (ou não) a ser”. Isso significa que não intencionamos (e nem podemos) estabelecer a identidade dos IFs, seja pelos relatos dos docentes ou pela literatura. Isto é, ao nosso ver, há diversas dificuldades em apontarmos para a existência de “[...] uma identidade única [para os IFs] em todo o território nacional”, como assumido por Pacheco (2023, p. 62). Por isso, optamos pelo termo “características identitárias” ou “aspectos identitários”.

Como já apontamos, a ausência de uma identidade clara e consolidada ou a manutenção do ideário de uma identidade em (re)construção pode indicar certa “crise de identidade” aos IFs (Moraes, 2016; Alves, 2021). Contudo, ela não deve ser associada apenas às instituições e aos agentes envolvidos, mas, também, à historicidade ligada à sua constituição, ao seu processo de consolidação, às políticas públicas relacionadas, às disputas dos projetos educacionais e de sociedade, a outras instituições e entidades.

Assim como a identidade, a “crise”, em geral, não se trata de um estado permanente. Pois, ao se “[...] perceber os aspectos relativos e causadores da crise [...]” é possível “[...] encontrar caminhos a fim de superá-la” (Alves, 2021, p. 151). Para o autor, essa superação pode perpassar — para além da percepção das características distintivas e, por conseguinte, identitárias — pelo efetivo reconhecimento, apropriação e pela sensação de pertencimento por quem compõem os IFs.



Na busca de identificar ou diferenciar os IFs, os relatos construídos pelos professores formadores nos permitem inferir que estas instituições têm um compromisso social na oferta de cursos e no atendimento a um público que, historicamente, tem sido desprivilegiado do acesso a uma educação pública de qualidade, especialmente em nível superior. Por meio da expansão baseada em territórios, os IFs chegaram a regiões e municípios “desassistidos” por universidades públicas.

Em geral, tratam-se de instituições com estruturas e proporções menores do que as universidades e, apesar de algumas equiparações, podem possuir organização acadêmica e de gestão distintas destas. Neste sentido, a não-departmentalização, a ausência de institutos ou a não-setorização torna-se uma realidade, ainda que tal especificação não se aplica, necessariamente, a todas as unidades dos IFs. Esta forma de organização permite, por exemplo, que professores de distintas áreas compartilhem a mesma sala de trabalho, o que viabiliza, mas não garante, maior interação entre os docentes e possibilidades de articulação e integração de conteúdos, componentes curriculares e projetos.

Se dedicam, em maior grau, ao ensino, o que nos direciona a questionar a relevância ou a participação/atuação dos docentes em atividades de pesquisa e extensão ou se tal atributo ocorre por uma maior identificação à instituição escolar. Mas essa seara deixaremos para um trabalho futuro.

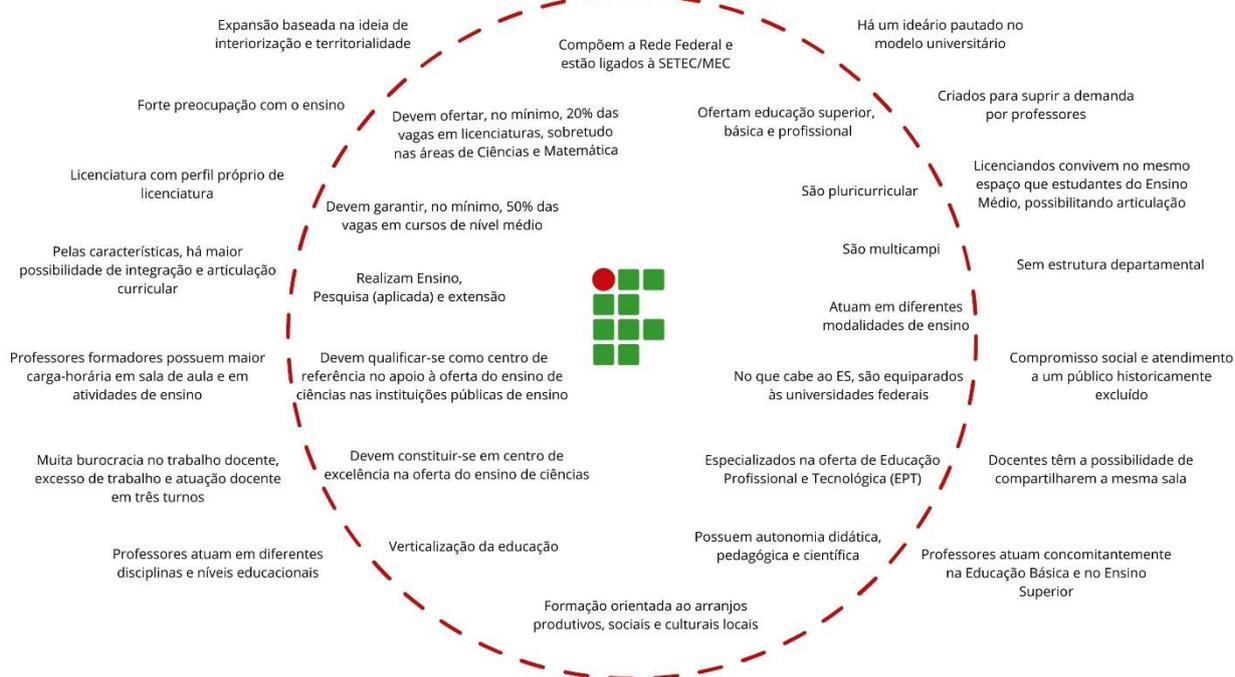
Nos IFs, os docentes podem atuar em diferentes níveis e modalidades educacionais, desde a Educação Básica, passando pela Educação de Jovens e Adultos, até a pós-graduação *stricto sensu*. Os sujeitos entrevistados atuam na licenciatura e, por meio dos cursos técnicos integrados, também no Ensino Médio. Havendo criticidade e reflexão, isso pode indicar uma oportunidade bastante diferencial e interessante ao corpo docente que atua nos cursos de formação inicial de professores, pois, atuando em um curso com identidade própria de licenciatura, a Educação Básica torna-se o campo almejado para os egressos. Deste modo, as experiências construídas pelos professores formadores na atuação no Ensino Médio



podem ser compartilhadas aos licenciandos e analisadas por eles. É possível também que projetos de ensino e de pesquisa, programas institucionais — como o Programa Institucionais de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) —, práticas educacionais e estágios supervisionados sejam implementados e desenvolvidos por docentes e licenciandos na própria instituição. No entanto, observamos que as possibilidades mencionadas podem implicar em um distanciamento das licenciaturas ofertadas — e da própria instituição — a outras estruturas escolares.

Na Fig. 1 apresentamos um esquema das características atribuídas aos IFs.

Figura 1: Representação de aspectos identitários dos IFs a partir da Lei nº 11.892/2008, do relato dos sujeitos da pesquisa e de nossas compreensões.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Dentro do círculo tracejado da Fig. 1, composto por definições, objetivos e finalidades dadas em Brasil (2008), está o “núcleo duro” dessa identidade; vale destacar que este núcleo não se garante estável e imutável, especialmente pelas disputas de projetos educacionais no âmbito político. No entorno, em um movimento dialógico com o núcleo, por isso a linha do círculo não é fechada, estão as



características compreendidas pelos sujeitos que contribuem para construir o perfil identitário dos IFs, e por nossas próprias compreensões. Destacamos que não há demarcações limitantes fora do núcleo duro, isso porque a identidade não é algo inflexível, *ad aeternum*. Ela é construção e reconstrução. É, também, (re)conhecimento, entendimento, reflexão, vivência. É compartilhamento. É comunicação.

Notamos que há entendimentos de que a identidade dos IFs, em geral, está definida pela sua lei de criação, isso porque ela estabelece seus atributos, identifica e distingue estas de outras instituições (IFES, 2016). De encontro a esta visão, Lope e Costa (2014, p. 9) afirmam que a lei que criou os IFs não formou sua identidade, “[...] pois essa construção só se dá na interação das pessoas que constituem a organização entre si e com a sociedade”. Compreendemos que pode haver certo consenso no que foi apresentado. Para nós, é também a partir da interação com o texto da lei que os sujeitos podem refletir e contribuir na construção de aspectos identitários dos IFs. Por isso que, na Fig. 1, inserimos as características trazidas na lei em diálogo com outras que podem ser criadas, recriadas, mantidas ou excluídas do que venha a constituir o “perfil identitário dos Institutos Federais”.

As características já apresentadas indicam inúmeras possibilidades às licenciaturas ofertadas nos IFs, aos licenciandos e aos professores que nelas atuam. Porém, há diversas preocupações levantadas na literatura acerca da incorporação da formação de professores por estas instituições, como as apresentadas pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE, 2014), Alves, Magalhães Júnior e Neves (2020) e Alves (2021).

Após levantamento bibliográfico em teses e dissertações, Alves, Magalhães Júnior e Neves (2020) destacam uma inquietação na literatura acerca da possibilidade dos IFs conduzirem, em virtude de suas origens institucionais, cursos de licenciaturas pautados na racionalidade técnica. Ressaltam também que a Rede Federal é corriqueiramente apontada como não detentora de tradição na oferta destes cursos. Em seus achados, os autores identificaram que mesmo havendo uma “atualização



discursiva” e um afastamento de cursos com características bacharelescas, a formação dos egressos das licenciaturas pode ainda coincidir com a de professores técnico-generalistas e a de executores de conteúdos prescritos.

Para avaliarmos as preocupações indicadas, precisamos assumir que é fato que os IFs surgem a partir da transformação de instituições cuja oferta educacional era marcadamente profissional e tecnológica e que essa oferta era pautada pela ótica mercadológica. No entanto, precisamos também assumir ou analisar as implicações do processo de transformação das instituições originárias.

Em 2008, 160 unidades foram transformadas ou integradas aos IFs (Brasil, 2009?). Após as fases de expansões, em 2023, os IFs já possuíam 633 unidades e estavam presentes em 578 municípios brasileiros (CONIF, 2023). Quanto à oferta de cursos de formação inicial de professores, apenas no período compreendido entre 2008 e 2018, os IFs passaram de 77 para 453 licenciaturas, sendo 77,6% delas nas áreas prioritárias estabelecidas na sua lei de criação (Alves; Magalhães Júnior; Neves, 2021).

Sem quantificar, podemos exprimir com facilidade que tais instituições passaram a funcionar a partir de um número significativo de novos servidores docentes e técnico-administrativos em educação que não possuíam ou possuem lastro experiencial com a educação técnica e profissional das instituições originárias. Vale destacar que a lei previu a redistribuição para os IFs dos cargos e funções, ocupados e vagos, das instituições transformadas, permitindo que servidores e funcionários fossem mantidos na lotação em que se encontravam (Brasil, 2008).

Ao contrário das preocupações expressas anteriormente, a rápida expansão dos IFs e a incorporação de um montante de novos servidores podem apontar para um distanciamento das raízes que vinculam esta nova institucionalidade à racionalidade técnica (herdada). Corroborando com este entendimento, Moraes (2016, p. 6) afirma que os novos servidores docentes, compostos “[...] hegemonicamente, por mestres e doutores [...]”, buscam pela modificação da identidade institucional, “[...] marcada pela reivindicação da oferta de ensino superior



e pela valorização da pesquisa científica”; enquanto que a defesa pela “[...] manutenção de uma identidade escolar mais ligada ao ensino, à oferta de formação técnica voltada ao trabalhador, embora também considerem justa a oferta de cursos de nível superior” (p. 6), fica ao encargo dos docentes com longa história institucional.

O que estamos explicitando é que se há percepções ou preocupações de que haja ou possa haver uma formação de caráter técnico-profissional nas licenciaturas dos IFs, é possível que isso não dê em virtude do elo que supostamente possuem com suas instituições originárias, mas ao histórico da formação de professores no Brasil praticada, principalmente, nas universidades.

Neste sentido, é importante frisar que a formação de professores passou ao encargo das universidades a partir de 1930 e que o modelo assumido para estes cursos foi o 3+1 (Campos; Souza Júnior, 2011): três anos para os saberes da área específica de formação e um ano para os saberes didáticos, pedagógicos e educacionais. Ressaltamos que a segregação e a desarticulação entre os conhecimentos específicos dos cursos de licenciaturas, em geral, são marcas do modelo da racionalidade técnica.

Este modelo de formação de professores praticado nas universidades, que predominou entre as décadas de 1960 e 1980, perdura até hoje (Campos; Souza Júnior, 2011; Gatti, 2013; 2015), especialmente nas áreas das Ciências da Natureza. O que se percebe é que a proposição de novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), como as Resoluções CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 e CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, apesar de constituírem-se em um esforço de romper com a tradição formativa em pauta, não foram ou não são capazes de uma mudança prática.

Outro exemplo de que a manutenção deste paradigma ainda permanece, e que não se aplica, necessariamente, a um determinado tipo de instituição por conta de suas características originárias, é a publicação das DCNs para os cursos de bacharelado e licenciatura em Física (Resolução CNE/CP nº 9, de 11 de março de 2002). Tais diretrizes ainda não foram revogadas e mantêm o princípio da segregação dos conhecimentos, mas, neste caso, orientada para um “novo” modelo, o 2+2.



No relato construído pelos sujeitos entrevistados não há sinalizações às características de uma formação tecnicista na licenciatura em que atuam ou menções à herança estrutural ou formativa das instituições que deram origem aos IFs. Por outro lado, há alusão a aspectos hereditários da universidade. Apesar das dificuldades e limitações, os docentes parecem indicar a perseguição a um curso com identidade própria de licenciatura, que esteja pautado na formação inicial de professores para a Educação Básica, que busca por maior integração e articulação curricular e com criticidade na atuação pedagógica dos professores formadores nos diferentes níveis de atuação. Estas constatações nos orientam a refletir a respeito da não relação entre a origem dos IFs e a oferta de licenciaturas marcadas pela racionalidade técnica.

A percepção de um forte ideário universitário no relato dos docentes entrevistados pode estar orientada pela trajetória de cada professor. É razoável afirmar que, tendo realizado suas graduações e pós-graduações *stricto sensu* nas universidades, a referência formativa e de atuação dos docentes formadores nos IFs se deem baseadas nestas instituições (Alves; Magalhães Júnior; Neves, 2020; Alves, 2021). Nuances dessa referência institucional e formativa podem se fazer presentes nas licenciaturas em que atuam (Flach, 2014) e, também, no exercício profissional da docência (Pacheco, 2020). Dessa forma, os IFs parecem ter ainda que “[...] adquirir sentido para os agentes que compõem a rede” e precisam passar, ou passam, por um processo de “redefinição identitária” (Domingos Sobrinho, 2007, p. 6).

A presença do academicismo na (re)constituição de uma identidade aos IFs e no pensar e agir dos professores não é uma exclusividade dos sujeitos entrevistados e da instituição à qual fazem parte. Ao que parece, é algo corriqueiro e que precisa ser urgentemente e constantemente debatido. Afinal, tendo em vista as especificidades dos IFs, não há possibilidades de maior valorização de ações ligadas ao ser e fazer universitários. Além disso, o modelo acadêmico, por vezes reproduzido pelos professores, parece incompatível com a natureza dos IFs (Pacheco, 2020).

A oferta de diferentes cursos e níveis educacionais, a multifuncionalidade da atuação docente, o ineditismo institucional aos novos servidores, a vivência e a



formação docente em outro modelo institucional, entre outros fatores, tornam desafiante a identificação desta nova institucionalidade pelos atores que a compõem. Por isso, talvez, antes mesmo de (re)construir sua identidade, a comunidade, especialmente a comunidade interna, deve refletir e debater a fim de (re)conhecer as características identitárias dos IFs. Enquanto isso, nesse movimento de (re)conhecimento e (re)construção, existirão tensionamentos entre identidade de escola (técnica) e vontade de universidade (Moraes, 2016).

A “vontade de universidade” abordada por Moraes (2016, p. 6) é rediscutida em Moraes e Kipnis (2017). Neste trabalho, os autores analisam os caminhos da criação dos IFs enquanto possibilidade de aproximação das universidades por parte das instituições originárias, tanto no que diz respeito à oferta de cursos superiores quanto da tentativa de implantação do modelo de pesquisa conduzido na academia. Tal aproximação, conforme os autores, pairava como um direcionamento quase natural, já que o desejo de muitas Escolas Técnicas Federais era se transformar em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e estes em universidades tecnológicas, a exemplo do CEFET-PR que, em 2005, tornou-se a Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

A tomada do modelo universitário como referência institucional pelos IFs, seja na sua trajetória histórica ou pela condução de ações convergentes com as da universidade, tais como a realização de pesquisa e extensão e a oferta de cursos de graduação e de pós-graduação, precisa ser constantemente vigiada e refletida. Pois, conforme os aspectos identitários destacados, ainda que haja similaridade com outras instituições, os IFs se constituem como um novo modelo institucional e formativo no país, especializado na oferta de Educação Profissional e Tecnológica, principalmente de modo integrado ao Ensino Médio, e com atuação compulsória na formação de professores para a Educação Básica. Posto isto, é preciso relacionar o campo de atuação destas instituições com o território ao qual se localizam, com o compromisso social que possuem e com a sua constituição enquanto rede de abrangência nacional.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao lançarmos luz sobre o fenômeno situado, compreendemos que a identidade dos IFs se encontra em processo de (re)conhecimento e (re)construção e que a lei de criação, apesar de influenciar, não a determinou. Entendemos que a reflexão sobre as características identitárias dos IFs deve perpassar dialogicamente pela atuação dos sujeitos que os compõem, pela relação destes indivíduos com outras instituições, pela lei de criação, pelas raízes históricas, pelas transformações ocorridas e pela relação com a comunidade.

Há diversas preocupações quanto à origem dos IFs, especialmente no que diz respeito à possível adoção do modelo da racionalidade técnica na formação de professores. No entanto, a acelerada expansão, como a ampliação da oferta de cursos e mudanças na composição do corpo docente e técnico-administrativo, pode ter sido acompanhada de uma série de transformações que parecem indicar certo distanciamento entre os servidores que atuam nos IFs e a memória/herança institucional.

Por outro lado, parece haver uma tendência de aproximação dos IFs ao modelo universitário, o que levanta questões importantes sobre sua identidade e seu papel enquanto “nova” institucionalidade. Embora existam convergências importantes com a universidade, alertamos que é essencial que os IFs não percam de vista seus objetivos e finalidades originais de oferecer Educação Profissional e Tecnológica, especialmente de nível médio, e formar professores para a Educação Básica, sem desconsiderar aspectos da verticalização, da territorialidade e do compromisso social.

Ressaltamos que é fundamental que a comunidade interna reflita e debata acerca dos aspectos identitários dos IFs e da identidade que querem (re)construir para a instituição a qual pertencem, buscando ampliar entendimentos. Ademais, é fundamental debater e situar as licenciaturas nessa nova institucionalidade, a fim de compreendê-las e caracterizá-las e de avaliar a constituição dos IFs enquanto espaço, *locus* ou lugar de formação de professores.



REFERÊNCIAS

ALVES, M. F. S.; MAGALHÃES, J. C. A. O.; NEVES, M. C. D. A formação inicial de professores nos Institutos Federais de acordo com teses e dissertações. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 1-21, 2020. DOI: 10.3895/actio.v5n1.10794. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/10794>. Acesso em: 10 mai. 2024.

ALVES, M. F. S. **O formador e a licenciatura em física nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2021. 228 p. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência e a Matemática) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

ALVES, M. F. S.; MAGALHÃES, J. C. A. O.; NEVES, M. C. D. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a formação inicial de professores no Brasil. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 6, p. 1294-1307, 2021. DOI: 10.22408/reva6020218811294-1307. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/881>. Acesso em: 10 mai. 2024.

ALVES, M. F. S.; BUFFON, A. D.; NEVES, M. C. D. A fenomenologia como uma abordagem metodológica. *In*: MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; BATISTA, M. C. (Org.) **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. 2ª ed. Ponta Grossa-PR: Atena, 2023. P. 165-176.

ANFOPE. **Documento Final XVII Encontro Nacional da ANFOPE**: políticas nacionais de formação no Sistema Nacional de Educação - Base Nacional Comum para a Educação Básica e a formação de professores. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.anfope.org.br/documentos-finais/>. Acesso em: 05 jun. 2024.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. 1ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.934**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Brasília, 2008a.

BRASIL. **A história das instituições federais de educação profissional começa em 1909 com a criação das 19 Escolas de Aprendizes e Artífices**. 2009?. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/historico>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.772**, de 28 de dezembro de 2012. Brasília, 2012.



CAMPOS, F. A. C.; SOUZA JÚNIOR, H. P. Políticas públicas para a formação de professores: desafios atuais. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 33-46, jan./abr. 2011.

CAVALCANTI, A. S. **Permanências na mudança, identidades em questão**: significados da docência entre formadores de professores de Educação em Ciências em um modelo educacional em construção. 2016. 187 p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

CONIF. **Os Institutos Federais fazem parte da sua vida?** Brasília, 2023. Disponível em: <https://15anos.redefederal.org.br/#numeros>. Acesso em: 20 abr. 2024.

DOMINGOS, S. M. **Universidade Tecnológica ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia?** Brasília: 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/artigo_moises.pdf. Acesso em: 24 abr. 2024.

FLACH, Â. **Formação de professores nos Institutos Federais**: estudo sobre a implantação de um curso de licenciatura em um contexto de transição institucional. 2014. 210 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

GATTI, B. A. A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores. *In*: GATTI, B. A. [et al.] (Org.). **Por uma política nacional de formação de professores**. 1ª ed. São Paulo: Unesp, 2013. p. 95-106.

GATTI, B. A. Formação de professores: compreender e revolucionar. *In*: GATTI, B. A. [et al.] (Org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. 1ª ed. São Paulo: Unesp, 2015. p. 229-243.

HALL, S. Quem precisa da identidade? *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais (3. ed., p. 103-133). Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

HEIDEGGER, M. **El ser y el tiempo**. Trad. José Gaos. México: Fondo de Cultura Económica, 1951.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S.; FRANCO, F. M. M. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUSSERL, E. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**: introdução geral à fenomenologia pura. Tradução Márcio Suzuki. 3ª ed. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.



IFES. **A importância da comunicação para identidade institucional e a reputação do IFES**. 2016. Disponível em: <https://shre.ink/D04Y>. Acesso em: 12 mai. 2024.

LOPE, J. R. F. S.; COSTA, P. L. S. Identidade institucional e gestão participativa nos Institutos Federais: possibilidades de fortalecimento e ressignificação a partir do PDI. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA*, 14., 2014. Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/131839>. Acesso em: 10 mai. 2024.

MORAES, G. H. **Identidade de Escola Técnica vs. vontade de Universidade: a formação da identidade nos Institutos Federais**. 2016. 326 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MORAES, G. H.; KIPNIS, B. Identidade de Escola Técnica vs Vontade de Universidade nos Institutos Federais: uma abordagem histórica. **Linhas Críticas**, v. 23, n. 52, p. 693-716, 2017.

PACHECO, E. Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020.

PACHECO, E. Breves anotações sobre os Institutos Federais. *In: PACHECO, E.; FIORUCCI, R. (Org.) 15 anos dos Institutos Federais: história, política e desafios*. 1ª ed. Foz do Iguaçu: Parque Itaipu, 2023. p. 61-73.

REIS, A. G. **Representações sociais dos professores formadores do IFMA: discutindo o conceito de professor reflexivo como quebra de paradigma**. 2017. 268 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

Recebido em: 13-06-2024

Aceito em: 15-05-2025

