

Artigo Original

# OS ESTUDANTES INGRESSANTES DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ (2009 – 2023) E O ENSINO EM DISCUSSÃO

## STUDENTS ENTERING THE FEDERAL INSTITUTE OF CEARÁ (2009 – 2023) AND THE TEACHING UNDER DISCUSSION

Francisco Fabio Damasceno Montenegro<sup>1</sup>

[http://lattes.cnpq.br/5817057124763004/ORCID iD \(0000-0001-5220-7554\)](http://lattes.cnpq.br/5817057124763004/ORCID iD (0000-0001-5220-7554))

Francisco José Alves de Aquino<sup>2</sup>

[http://lattes.cnpq.br/7753822376652584/ORCID iD \(0000-0003-2963-3250\)](http://lattes.cnpq.br/7753822376652584/ORCID iD (0000-0003-2963-3250))

1 - Professor Msc Efetivo do IFCE / Departamento da Indústria – campus Fortaleza. Doutorando em Ensino pela Renoen – Polo IFCE. E-mail: [montenegro@ifce.edu.br](mailto:montenegro@ifce.edu.br)

2 - Professor Dr. Titular do IFCE / Departamento da Telemática, Renoen/Polo IFCE – campus Fortaleza. E-mail: [fcoalves\\_aq@ifce.edu.br](mailto:fcoalves_aq@ifce.edu.br)

### Resumo

Este estudo analisou a relação entre a ausência de formação pedagógica dos docentes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e os índices de evasão escolar no IFCE, Campus Fortaleza, no período de 2009 a 2023. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, combinando análise documental de dados institucionais e revisão bibliográfica sobre formação docente, qualidade do ensino e verticalização da EPT. Os resultados evidenciam que o perfil predominantemente técnico ou bacharel dos docentes, com limitada formação pedagógica inicial e participação restrita em programas de formação continuada, compromete a mediação entre teoria e prática, impactando negativamente a aprendizagem e a permanência estudantil, especialmente em cursos do Departamento da Indústria. A análise indica que políticas institucionais robustas e específicas, articulando formação docente, práticas pedagógicas e suporte acadêmico aos estudantes, são essenciais para aprimorar a qualidade do ensino, reduzir a evasão e fortalecer a identidade formativa da instituição. O estudo oferece

subsídios para intervenções institucionais e recomendações de políticas públicas na EPT.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica; Evasão escolar; Formação docente; Qualidade do ensino.

### Abstract:

This study examined the relationship between the lack of pedagogical training among teachers in Professional and Technological Education (EPT) and student dropout rates at IFCE, Fortaleza Campus, from 2009 to 2023. Using a qualitative approach, the research combined documentary analysis of institutional data with a bibliographic review on teacher education, teaching quality, and EPT verticalization. Findings indicate that the predominantly technical or bachelor's-level teacher profile, with limited initial pedagogical training and minimal participation in continuing education, hinders the integration of theory and practice, negatively affecting learning and student retention, particularly in courses within the Department of Industry. The results highlight

that robust and targeted institutional policies, integrating teacher training, pedagogical practices, and academic support, are essential to enhance teaching quality, reduce dropout rates, and strengthen the institution's formative mission. The study offers evidence to guide institutional interventions and public policy in EPT.

**Keywords:** Professional and Technological Education; School dropout; Teacher education; Teaching quality.

## 1 Introdução

A pesquisa Impacto Social dos Estudantes do Instituto Federal do Ceará (IFCE) de 2009 a 2023 (IFCE, 2024) serviu como base para este estudo, considerando cerca de 138 mil matrículas em cursos técnicos e de graduação presenciais, com indicadores de evasão, conclusão, inserção no mercado de trabalho, empreendedorismo e continuidade acadêmica em programas *stricto sensu*.

Este artigo focaliza o Campus Fortaleza, enfatizando os índices de evasão escolar nos cursos técnicos e superiores do Departamento da Indústria. O problema central é a falta de formação pedagógica consistente entre os docentes, a maioria com formação técnica ou bacharelado, mas sem licenciatura. Essa fragilidade, reforçada pela expansão recente da Rede Federal de ensino (Brasil, 2024), potencializa desafios relacionados à qualidade do ensino e à permanência estudantil.

Embora este estudo se concentre no Campus Fortaleza, os resultados obtidos podem fornecer subsídios para reflexões e políticas relacionadas à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que reúne profissionais de diferentes áreas, muitos sem formação pedagógica sistemática (Castaman; Vieira, 2013; De Aguiar Brito; De Melo; Castaman, 2021). Tal perfil compromete a integração entre teoria e prática, impactando diretamente a aprendizagem e contribuindo para a evasão.

A questão central que orienta este estudo é: em que medida a ausência de formação pedagógica

dos docentes da EPT influencia a evasão escolar e a qualidade do ensino no IFCE, Campus Fortaleza, entre 2009 e 2023? O objetivo geral consiste em analisar essa relação a partir de dados institucionais e discutir estratégias para a valorização da prática docente.

Para orientar a leitura, este artigo está estruturado em cinco seções: a segunda detalha a metodologia qualitativa, bibliográfica e documental; a terceira apresenta o referencial teórico sobre formação docente na EPT; a quarta analisa os resultados à luz da literatura; e a quinta reúne as considerações finais, sintetizando conclusões e recomendações institucionais.

## 2 Metodologia

A presente seção visa explicitar o rigor do enquadramento metodológico do estudo, justificando a opção por uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica e documental, descrevendo os procedimentos de coleta e tratamento dos documentos consultados e explicando como esses procedimentos contribuem para alcançar o objetivo proposto. Os dados e documentos utilizados neste artigo derivam do recorte da pesquisa institucional Impacto Social dos Estudantes do IFCE (2009–2023) e de bases públicas complementares.

### 2.1 Abordagem e Caracterização da Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa por se pautar na interpretação, compreensão e construção de sentidos a partir de documentos e da literatura especializada, buscando explicar relações e significados, em especial, a relação entre formação docente, qualidade do ensino e evasão escolar. A escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se pela natureza exploratória do problema, compreender por que e como a ausência de formação pedagógica pode influenciar a dinâmica de evasão e a qualidade do ensino, mais do que quantificar causalidades. Neste sentido, os procedimentos metodológicos combinam: (a) pesquisa bibliográfica para constituir o referencial teórico; (b) pesquisa

documental para coletar e analisar dados secundários institucionais e bases públicas; e (c) análise de conteúdo temática para integrar evidências empíricas e discussões teóricas.

## **2.2 Pesquisa Bibliográfica - Autores e Contribuições**

A pesquisa bibliográfica teve duas finalidades: (i) fundamentar conceitualmente os debates sobre saberes docentes, formação inicial e continuada, e verticalização da EPT; (ii) oferecer categorias analíticas para a leitura dos documentos e dos indicadores institucionais.

Para cumprir esses objetivos, a revisão selecionou autores centrais cujas contribuições permitiram articular teoria e análise empírica, proporcionando bases sólidas para a interpretação dos dados. Destacam-se Tardif (2002), Schön (1983) e Freire (1996), que discutem saberes docentes, reflexão na prática e pedagogia da autonomia. Castro (2015) e Pacheco (2018) contribuíram para a compreensão de cursos técnicos e da verticalização da EPT, enquanto Carvalho e Souza (2016), Castaman e Vieira (2017) e Barbosa e Da Silva (2019) abordaram formação continuada e políticas institucionais. Cunha, Oliveira Jr. e Alarcão (2010) ofereceram perspectivas históricas e reflexivas sobre a profissionalização docente.

Cada autor foi mobilizado para construir categorias analíticas, por exemplo: formação pedagógica, verticalização, teoria-prática, saberes docentes, formação continuada, que orientaram a codificação temática dos documentos e a interpretação dos indicadores quantitativos secundários.

## **2.3 Pesquisa Documental - Fontes Consultadas e Tratamento dos Documentos**

O levantamento documental contemplou relatórios de matrícula e conclusão do IFCE (2009–2023); RAIS (2017–2021), referentes a vínculos formais de trabalho; registros de CNPJ, no caso do empreendedorismo; dados da CAPES

(2012–2022), relativos ao ingresso em programas *stricto sensu*; além de documentos normativos e institucionais. As informações foram sistematizadas em planilhas padronizadas e analisadas de forma descritiva, por meio de valores absolutos e percentuais, e qualitativa, mediante codificação temática, o que permitiu identificar padrões de evasão, permanência e articulação entre políticas institucionais e formação docente. A articulação entre a literatura e as evidências examinadas conferiu maior consistência às interpretações.

### **2.3.1 Tratamento e Sistematização dos Documentos**

Documentos públicos e institucionais foram selecionados quanto à relevância para matrícula, situação acadêmica, vínculo formal, empreendedorismo e continuidade acadêmica. Os dados extraídos foram organizados em planilhas padronizadas.

Realizou-se análise descritiva por meio de valores absolutos e percentuais, considerando a evasão por curso, nível e Departamento de ensino no período de (2009–2023). A análise de conteúdo temática foi feita por meio de produções acadêmicas, o que permitiu identificar evidências sobre formação docente, verticalização e práticas pedagógicas.

Os resultados descritivos foram relacionados com a literatura, possibilitando interpretar a influência do perfil docente e das políticas institucionais na qualidade do ensino e na evasão.

## **2.4 Procedimentos Analíticos e Critérios de Validade**

Para garantir a confiabilidade e a consistência das interpretações, esta subseção detalha os procedimentos analíticos adotados e os critérios de validade aplicados ao tratamento dos dados, integrando evidências documentais e bibliográficas para atender ao objetivo central do estudo.

Rigor interpretativo: as categorias analíticas foram derivadas tanto da literatura quanto das

leituras iniciais dos documentos, por meio de um procedimento indutivo-dedutivo, e discutidas à luz de autores centrais como Tardif, Schön e Freire.

**Transparência:** todas as etapas de extração e cálculo foram registradas em planilhas eletrônicas acompanhadas de dicionário de variáveis, o que permite a reprodutibilidade do tratamento descritivo dos dados secundários.

**Limitações e vieses:** reconheceram-se vieses inerentes às fontes secundárias; por exemplo, a RAIS tende a omitir vínculos informais, o cadastro de CNPJ não capta todas as formas de empreendedorismo e relatórios institucionais podem refletir decisões relativas à sistematização de dados. Assim, as interpretações procuram evidenciar relações e tendências, sem pretender estabelecer relações causais robustas sem investigação empírica primária adicional.

A integração entre pesquisa bibliográfica e documental reforça a validade das interpretações, assegurando que os resultados respondam diretamente ao objetivo do estudo: analisar a relação entre ausência de formação pedagógica docente e evasão escolar no Campus Fortaleza.

## **2.5 Questões Éticas e Isenção de Apreciação em Comitê**

O estudo utilizou apenas dados públicos e documentos institucionais, enquadrando-se na isenção da Resolução CNS nº 510/2016, sem necessidade de aprovação ética. Todos os documentos foram referenciados.

## **3 Fundamentação Teórica**

A EPT enfrenta uma problemática central: muitos docentes possuem formação técnica ou bacharelada em engenharia, mas carecem de formação pedagógica inicial. Essa lacuna compromete a mediação entre teoria e prática, limitando a adoção de estratégias de ensino que promovam aprendizagem significativa (Castro, 2015; Tardif, 2002). A literatura indica que tais fragilidades se desdobram em lacunas recorrentes, como a dificuldade de articular teoria e prática, a experiência pedagógica

limitada no trato com os estudantes e a ausência de políticas consistentes de formação docente (Aranha; Dos Santos Nogueira; Santos, 2022).

Tardif (2002) enfatiza que os conceitos pedagógicos apenas se consolidam quando vinculados às práticas concretas do trabalho docente. Assim, superar essas limitações requer não apenas a reflexão individual do professor, mas sobretudo o fortalecimento de políticas institucionais voltadas à formação inicial e continuada, com ênfase em metodologias ativas e estratégias de mediação que favoreçam aprendizagens significativas. A adoção dessas medidas pode contribuir para reverter os elevados índices de evasão e enfrentar os desafios de permanência estudantil, temas que serão aprofundados nas seções posteriores.

Freire (2023) e Sousa e De Lima (2025) reforçam que ensinar implica criar condições para que os estudantes produzam saber, habilidade que requer preparo pedagógico específico. Todavia, instituições frequentemente priorizam titulação acadêmica *stricto sensu* sem exigir formação pedagógica, reduzindo a presença de preparo inicial adequado (Carvalho; Souza, 2014; Oliveira Jr., 2008). Ademais, os cursos de Pedagogia ainda não incorporam suficientemente epistemologias e práticas próprias da EPT, dificultando a formação de docentes propedêuticos (Carvalho; Souza, 2014). Pacheco (2010) observa que, embora a EPT exija a indissociabilidade teoria-prática, essa integração raramente se efetiva na realidade escolar.

Ancorado na missão institucional do IFCE (“... ser referência no ensino, pesquisa, extensão e inovação...” IFCE, 2023) e nos dados institucionais de 2009–2023, este estudo investiga como fragilidades formativas influenciam a qualidade do ensino e orientam propostas de intervenção. A abordagem adotada considera três dimensões analíticas centrais: (i) avaliação da qualidade do ensino, (ii) caracterização do perfil docente e (iii) formação inicial e continuada, articulando teoria e evidência empírica. Essa abordagem fundamenta a análise subsequente dos dados e a discussão sobre estratégias para aprimorar a prática docente.

### 3.1 A Verticalização do Ensino na EPT

A verticalização na EPT refere-se à oferta articulada de cursos que vão da educação básica à pós-graduação, visando à formação integrada e contínua dos estudantes (Pacheco, 2010). Essa estrutura pode favorecer a consolidação de saberes e a construção de competências profissionais, mas também apresenta desafios significativos. Em contrapartida, estudos do IFCE evidenciam que a ênfase excessiva em conteúdos teóricos e a predominância de formação de bacharéis podem fragilizar a articulação entre teoria e prática, prejudicando a identidade formativa dos cursos (Cândido; Jucá; Silva, 2019).

Para fortalecer a qualidade do ensino em cursos verticalizados, não basta a estrutura curricular; é essencial que os docentes sejam capazes de mediar teoria e prática de forma coerente. A literatura e os dados institucionais sugerem que essa mediação ainda é deficitária no IFCE, especialmente em cursos do Departamento da Indústria, nos quais altos índices de evasão revelam sobrecarga acadêmica e desafios pedagógicos, conforme discutido na seção 4. Assim, a verticalização oferece oportunidades de excelência, desde que acompanhada de políticas de formação docente que promovam competência pedagógica e preservem a identidade institucional.

### 3.2 O Histórico Perfil do Professor da EPT

O perfil docente da EPT deve ser compreendido historicamente. Desde o período colonial brasileiro, o ensino técnico caracterizou-se por práticas de observação e repetição, consolidando um viés tecnicista que reduziu a educação à preparação da força de trabalho (Vieira; Souza Junior, 2016). Tal modelo persiste, sobretudo, nos cursos técnicos de nível médio, muitas vezes vinculado à inserção profissional rápida e precarizada.

Legislações como o Decreto nº 2.208/97 reforçaram a lógica empresarial e utilitarista, permitindo a substituição do professor por instrutores e enfraquecendo a dimensão

pedagógica do trabalho docente (Gariglio; Burnier, 2012; Oliveira, 2000). A ausência de políticas robustas de formação docente e a fragilidade curricular perpetuam um perfil técnico e pouco reflexivo (Barbosa; Da Silva, 2019).

Dados recentes da EPT indicam que a maioria dos docentes possui formação técnica superior sem licenciatura e que, mesmo entre mestres e doutores, falta formação pedagógica específica (Sousa e De Lima, 2025). Esse perfil dificulta a articulação entre teoria e prática, princípio basilar da EPT (Brasil, 2014), e contribui para a redução da qualidade do ensino e da permanência estudantil, como evidenciam os elevados índices de evasão apresentados na seção 4.

Em síntese, o perfil docente da EPT expressa uma tensão entre elevada titulação acadêmica e fragilidade pedagógica, evidenciando a necessidade de políticas institucionais que valorizem a formação inicial e continuada, e promovam práticas docentes mais reflexivas e integradas.

### 3.3 A Formação Continuada de Professores na EPT

A formação continuada constitui um elemento estratégico para garantir a qualidade do ensino na EPT, permitindo atualização pedagógica e integração efetiva entre teoria e prática. Ela é estratégica para renovar práticas docentes frente às transformações tecnológicas e sociais, estimulando autonomia discente e aprendizagem ativa.

No entanto, persistem desafios: predominância de concepções tecnicistas, ausência de políticas públicas específicas e indefinição das habilitações docentes (Carvalho; Souza, 2014; Oliveira, 2006). Além disso, a escassez de pesquisas sobre docência na EPT limita avanços teóricos (Cunha, 2000a; 2000b). Para superar essas lacunas, a formação continuada deve integrar dimensões técnicas, éticas, políticas e reflexivas (Barbosa; Da Silva, 2019), fortalecendo a qualidade do ensino e permitindo que docentes transformem

suas práticas em ações pedagógicas consistentes, alinhadas à missão institucional.

A relação entre perfil docente, formação pedagógica e práticas continuadas constitui um elemento central para compreender os padrões de evasão e permanência estudantil observados nos cursos do IFCE. Esse enfoque estabelece a base teórica necessária no processo de análise dos dados empíricos, discutida na seção 4, reforçando a necessidade de políticas institucionais e estratégias pedagógicas que promovam a excelência da EPT.

4 Análise e Discussão

Antes de apresentar os resultados empíricos, é necessário contextualizar a origem, o tratamento e a análise dos dados desta investigação. Todos os registros utilizados foram extraídos de documentos institucionais do IFCE, Campus Fortaleza, referentes ao período de 2009 a 2023, considerando exclusivamente estudantes com vínculo formal de trabalho durante o curso. Esse recorte permitiu avaliar como a conciliação entre trabalho e atividades acadêmicas impacta a trajetória estudantil, em termos de evasão, conclusão, trancamento e permanência.

O tratamento dos dados seguiu critérios de rigor metodológico: matrículas canceladas antes do início das atividades e registros incompletos foram excluídos. Em seguida, as informações foram organizadas em tabelas com valores absolutos e percentuais, estratificadas por curso e situação acadêmica (evadidos, formados, cursando e trancados). A análise estatística adotada foi descritiva, realizada por meio de

planilhas eletrônicas, com o propósito de identificar padrões e tendências nas trajetórias estudantis, sem a intenção de estabelecer relações de causalidade.

4.1 Resultados em Cursos Técnicos

A análise dos cursos técnicos revelou índices de evasão elevados, variando entre 36,5% e 48,5% do total de estudantes que trabalharam formalmente no período de 2009 a 2023 (Tabela 1). Por exemplo, no curso de Eletrotécnica, dos 999 alunos matriculados, 363 exerciam atividade laboral formal e, destes, 48,5% evadiram. Entre os estudantes que não trabalharam formalmente, 36% também evadiram, indicando que o trabalho formal representa um fator adicional de sobrecarga, mas que não é o único determinante da evasão.

Os resultados evidenciam que a evasão constitui um desafio transversal aos cursos técnicos integrados ao ensino médio, ainda que com variações de intensidade. Enquanto Edificações e Informática apresentam maior proporção de concluintes, Eletrotécnica e Telecomunicações revelam taxas críticas de abandono, o que reforça a necessidade de compreender fatores institucionais, pedagógicos e sociais associados à permanência estudantil.

Os dados sugerem que a qualidade do ensino depende da mediação entre teoria e prática, limitada pela predominância de docentes com perfil tecnicista e pouca formação pedagógica, fator que pode contribuir para a evasão e dificultar a consolidação de uma formação integral institucionalizada.

Tabela 1. Situação dos estudantes ingressantes no IFCE entre 2009 e 2023\*.

Cursos Técnicos Integrados	Evadidos		Formados		Cursando		Trancados		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº
Edificações	118	36,5	199	61,6	2	0,6	4	1,2	323
Eletrotécnica	176	48,5	181	49,9	5	1,4	1	0,3	363
Informática	132	37,5	217	61,6	3	0,9	-	-	352
Mecânica	146	42,2	198	57,2	2	0,6	-	-	346
Telecomunicações	178	44,7	217	54,5	3	0,8	-	-	398

Fonte: Elaboração própria com base em IFCE (2024) – \*Campus Fortaleza.

4.2 Resultados em Cursos Superiores

Nos cursos superiores, os percentuais de evasão mostraram-se ainda mais elevados, especialmente em programas ofertados pelo Departamento da Indústria, como Engenharia Mecatrônica e Mecatrônica Industrial. O curso de Mecatrônica Industrial apresentou 62,8% de evasão entre estudantes com trabalho formal, evidenciando sobrecarga acadêmica significativa (Tabela 2).

Tabela 2. Situação dos estudantes ingressantes no IFCE entre 2009 e 2023\*.

Cursos Superiores	Evadidos		Formados		Cursando		Trancados		Total
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº
Engª Mecatrônica	286	51,3	130	23,3	121	21,6	21	3,8	558
Mecatrônica Industrial	450	62,8	88	12,3	144	20,2	34	4,7	716
Engª Civil	123	36,1	124	36,4	80	23,4	14	4,1	341
Engª de Telecomunicações	437	59,7	150	20,5	116	15,8	29	4	732
Engª de Computação	388	58	152	22,7	110	16,4	19	2,9	669

Fonte: Elaboração própria com base em IFCE (2024) – \*Campus Fortaleza.

4.3 Integração Entre Dados e Fundamentação Teórica

A qualidade do ensino depende da preparação docente, sendo a evasão maior nos cursos superiores que exigem maior autonomia e mediação pedagógica. Essa constatação confirma a relevância das categorias discutidas na seção 3:

1. Qualidade do ensino: vai além da estrutura curricular, incluindo a capacidade do docente de promover aprendizagem significativa e articular teoria e prática.
2. Perfil docente: predomínio de professores com formação técnica ou bacharelado, pouca formação pedagógica inicial e limitada participação em programas de formação continuada, o que impacta diretamente a evasão e a permanência estudantil.

A convergência de evidências entre dados empíricos e literatura permite afirmar que

Os resultados indicam que a complexidade curricular, associada à exigência de conciliar atividades laborais, impacta de forma mais intensa a permanência estudantil. Ademais, a análise do perfil docente, com baixa formação pedagógica, sugere que a ausência de estratégias de mediação eficaz entre teoria e prática pode contribuir para a evasão.

políticas institucionais de formação docente e estratégias pedagógicas contextualizadas podem reduzir evasão, melhorar a qualidade de ensino e a experiência acadêmica de estudantes, especialmente em cursos de maior complexidade curricular.

4.4 Síntese Interpretativa

Em síntese, a análise evidencia que:

A evasão é elevada em todos os cursos analisados, com índices mais críticos em programas superiores, especialmente do Departamento da Indústria, Campus Fortaleza. O trabalho formal dos estudantes exerce sobre eles uma sobrecarga acadêmica adicional, mas não é o único fator determinante da evasão.

O perfil docente, historicamente técnico e com fragilidades pedagógicas, limita estratégias de ensino que favoreçam aprendizagem significativa

e permanência estudantil.

Essas conclusões, derivadas da análise detalhada dos dados institucionais, fornecem a base para recomendações práticas e institucionais. Entre as principais medidas sugeridas destacam-se: (i) institucionalizar políticas de formação pedagógica inicial para docentes da EPT; (ii) estruturar programas continuados de desenvolvimento docente vinculados às demandas dos cursos; e (iii) articular currículo e práticas laboratoriais para fortalecer a relação teoria-prática. Essas propostas serão desenvolvidas e operacionalizadas na seção 5.

## 5 Considerações Finais

O estudo mostrou que a falta de formação pedagógica dos docentes do IFCE, Campus Fortaleza, compromete a qualidade do ensino e a permanência estudantil. Esse efeito é especialmente evidente nos cursos do Departamento da Indústria, onde a predominância de docentes com perfil tecnicista e ausência de formação pedagógica limita a mediação entre teoria e prática, contribuindo para a evasão e impactando negativamente a aprendizagem.

Os resultados indicam a necessidade de políticas institucionais que consolidem programas de formação docente inicial e continuada, articulados ao currículo e às práticas pedagógicas, de modo especial nas áreas técnicas e de engenharia. Investir no desenvolvimento pedagógico dos docentes constitui condição estratégica para elevar a qualidade do ensino, reduzir a evasão e fortalecer a identidade formativa da instituição.

Embora o estudo esteja limitado a um único campus e a dados secundários, seus achados oferecem subsídios relevantes para a formulação de políticas institucionais e públicas voltadas à valorização da docência na EPT e à permanência discente.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In: B. P. Campos (Org.), Formação profissional de professores no ensino superior. Porto: Porto Editora, Vol. 1, pp. 21-31, 2003.

ARANHA, Leila Tania Azevedo; DOS SANTOS NOGUEIRA, Solange; SANTOS, Bergston Luan. A formação docente para a educação profissional técnica e tecnológica: problema, solução ou desafio? Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 22, p. e13374-e13374, 2022.

BRASIL.1996.Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96. Estabelece as diretrizes da educação nacional: Senado Federal.1996.

BRASIL.2014.Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014. Dispõe sobre a execução do Quinquagésimo Terceiro Protocolo Adicional ao Acordo de Complementação Econômica nº 18 (53PA-ACE18), entre Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, de 17 de dezembro de 2012. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 19 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/decreto/d8268.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8268.htm). Acesso em: 25 mai. 2025.

BRASIL.2021.Decreto nº 10.854, de 10 de novembro de 2021. Regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista e institui o Programa Permanente de Consolidação, Simplificação e Desburocratização de Normas Trabalhista. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 11 nov. 2021, p.2. Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/decreto/d10854.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/d10854.htm). Acesso em: 20 mai. 2025.



BRASIL.2024.Agência Gov. Lula anuncia criação de 100 novos Institutos Federais que abrirão 140 mil vagas em cursos. Brasília, 12 mar. 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202403/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais-1>. Acesso em: 20 fev. 2025

BARBOSA, Jane Rangel Alves; DA SILVA, Stella Alves Rocha. Políticas de formação de professores para a educação profissional: trajetórias e desafios. Brazilian Journal of Development, v. 5, n. 10, p. 17580-17593, 2019.

CÂNDIDO, Francineuma Guedes; JUCÁ, Sandro César Silveira; SILVA, Solonildo Almeida da. Acervo online: entre a história e a memória do IFCE. 2019. Disponível em: <http://ifce.sanusb.org/historia/#event-acervo-online-entre-a-historia-e-a-memoria-do-ifce-brprofept-ce>. Acesso em: 12 mar. 2025.

CARVALHO, Olgamir Francisco de; SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: Um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia. Educação & Sociedade, v. 35, n. 128, p. 883-908, 2014.

CASTAMAN, Ana Sara; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. Formação continuada de professores da educação profissional. Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional, v. 2, n. 3, p. 7-15, 2013.

CASTRO, Rosângela Nunes Almeida de. A teoria da prática: a aula de engenharia. International Journal on Alive Engineering Education, v. 2, n. 1, p.15-20, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ijaeedu/article/download/27114/24456>

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata. São Paulo: Ed. Unesp, Brasília: Flacso, 2000a. Impresso.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 89-107, 2000b. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n14/n14a06.pdf>.

DE AGUIAR BRITO, Celielson; DE MELO, Silvilene Brito; CASTAMAN, Ana Sara. Desafios na formação de professores na/para a educação profissional e tecnológica. Revista Principia, n. 56, p. 22-30, 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 76ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023. Impresso.

GARIGLIO, José Ângelo; BURNIER, Suzana. Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. Educação em Revista, v. 28, p. 211-236, 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE).2024.Resumo por curso – Campus Fortaleza. Projeto de pesquisa financiado pelo Edital Inova – 2ª Edição (2024) do Polo de Inovação do IFCE. Disponível em: <https://egressos.ifce.edu.br/resumos-por-curso/#fortaleza>. Acesso em: 25 fev. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE).2023.Missão, visão e valores. Fortaleza: IFCE, 2023. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acesso-a-informacao/Institucional/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 19 fev. 2025.

OLIVEIRA, Maria R. Neto Sales. Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o Ensino Médio (Resolução CNE 03/98). Diferenças entre formação técnica e formação tecnológica. Educação & Sociedade, v. 21, p. 40-62, 2000.

OLIVEIRA, Maria R. Neto Sales. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. Educação & Tecnologia, v. 11, n. 2, 2006.

OLIVEIRA JR., W. A formação do professor para a educação profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. 2008. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação - Universidade Católica de Santos. 2008.

PACHECO, Eliezer Moreira. Os Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC.2010. Disponível em: [https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67\\_Institutosfederais.pdf](https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf); acesso em: 25 fev.2025.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Penso Editora, 2009.

SOUSA, Luana C. A. Louzeiro; DE LIMA, Fernanda B. Gonçalves. PROFESSORES NÃO LICENCIADOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: desafios e propostas para uma formação continuada em serviço. Revista Nova Paideia, v. 7, n. 1, p. 30-41, 2025. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/download/373/345>

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 37.2002.

VIEIRA, Alboni M. D. P.; DE SOUZA JÚNIOR, Antônio. A educação profissional no Brasil. Revista Interacções, v. 12, n. 40, p.152-169, 2016.Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691/7655>