

Ações e omissões institucionais para o acesso e permanência dos servidores técnicos no ProfEPT do Colégio Pedro II.

Leonardo Brito

ORCID 0000-0002-4823-0521

Anna Luiza Moura

ORCID 0009-0000-9834-8029

Pablo Lucena

ORCID 0009-0001-8622-6187

Resumo

O trabalho em tela tem como objetivo compreender os mecanismos institucionais do Colégio Pedro II (CPII) no tocante ao incentivo à formação continuada dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAEs). Busca-se responder se as políticas do CPII, enquanto Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), incentivam os próprios servidores a se compreenderem como profissionais da Educação Básica, Técnica e Tecnológica, e se essas políticas promovem condições de acesso e permanência dos trabalhadores técnico-administrativos na qualificação, em nível *stricto sensu*, em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para tal, como metodologia, foram analisadas as legislações, decretos e portarias e demais normatizações internas vigentes no que tange às Políticas de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), e uma pesquisa parcial acerca do perfil dos candidatos ingressantes nas vagas destinadas aos servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) ao Programa de Pós-graduação em EPT (ProfEPT) nas últimas edições do Exame Nacional de Acesso (ENA). A pesquisa busca trazer à tona o debate crítico e reflexivo da importância da qualificação em EPT em uma instituição que oferece o ensino profissional e técnico, bem como a ausência de mecanismos normativos que possam garantir o melhor acesso dos servidores Técnico-Administrativos em Educação à formação continuada em nível de mestrado e doutorado. Vale ressaltar que a pesquisa, ainda em fase inicial, tem como perspectiva também um apanhado comparativo entre os três institutos federais localizados no Estado do Rio de Janeiro, no que tange às normatizações existentes para o afastamento laboral dos trabalhadores Técnico-Administrativos em Educação.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Profissional e Tecnológica. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Abstract

This paper seeks to understand the institutional mechanisms of Pedro II School (PIIS) regarding the mechanisms to encourage the continuing training of Education Technical-Administrative staff (ETAs). We looked forward to answer if the PIIS politics, as an Education Federal Institute, Science and Technology (ST), encourage their own staff to understand themselves as professionals of Basic Education, Technical and Technological, and the conditions of access and staying of the ETAs in the qualification, at *stricto sensu* level, of Professional and Technological Education (PTE). To do so, as a methodology, were analyzed the current laws, decrees, and ordinances that deal with the Personal Development Policies (PDP), and a research about the profile of the entry candidates in the vacancies destined to the Federal Institutes of Professional, Scientific and Technological Education (FIPSTE) to the Program of Postgraduate in PTE (ProfPTE) in the latest editions of the National Access Examination (NAE). We brought the reflexive and critical debate of the importance of the PTE qualification in an institution that offers professional and technical teaching, as well as the absence of normative mechanisms that can guarantee the best access of Education Technical-Administrative staff to continued training at the master's and doctoral level. It is worth mentioning that

the research, still in its initial phase, also has the perspective of a comparative overview between the three federal institutes located in the State of Rio de Janeiro, with regard to the existing norms for the leave of absence of Education Technical-Administrative staff.

Keywords: Continuing Training. Professional and Technological Education. Federal Institutes of Professional, Scientific and Technological Education.

1 Introdução

De acordo com Saviani (1994), a educação praticamente coincide com a própria existência humana e a tendência dominante é a de situar a educação no âmbito do não-trabalho. Entretanto, segundo o autor, o trabalho pode ser considerado como princípio educativo em três sentidos: na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social histórico, o modo de ser da educação em seu conjunto; coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher, tendo em vista a participação direta dos membros de toda sociedade no trabalho socialmente produtivo; e à medida que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho - o trabalho pedagógico. Na esteira da tradição *Lukácsiana*¹- e até mesmo de outros teóricos do campo socialista, é preciso compreender, portanto, que longe de ser reduzido à dimensão da força de trabalho disponível para a mais valia do capital, o trabalho deve ser entendido como constitutivo da condição humana, ontologicamente e socialmente determinada. Quando o homem transforma a natureza e se relaciona com os outros homens para a produção de sua própria existência, aborda-se o trabalho como categoria ontológica da práxis humana. Diferente do trabalho assalariado, produção da existência humana sob o capitalismo, sendo este abordado como categoria econômica da práxis produtiva.

Assim, assumir o trabalho como princípio educativo na perspectiva do trabalhador, como diz Frigotto (1989), implica superar a reificação do trabalho humano produzida pela lógica dominante do capital, construindo outras relações, nas quais o trabalho se torne manifestação de vida e, deste modo, educativo.

Para Mészáros (2008), somente tornando consciente que “a aprendizagem é a nossa própria vida”, como dizia Paracelso, é possível perseguir o objetivo de uma mudança radical nas próprias instituições educacionais. Nesta pesquisa, tratamos do conceito de trabalho pelo fato de o compreendermos como uma mediação de primeira ordem no processo de produção da existência e objetivação da vida humana. A dimensão ontológica do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pela sociedade.

Nesse sentido, este estudo aborda as condições de acesso e permanência à formação continuada em EPT dos TAEs no CPII, entendendo-o como parte integrante do trabalho do servidor, e não como uma disjuntiva a ele.

Cabe lembrar que o presente estudo se constitui numa pesquisa ainda em fase embrionária, que se dividirá em duas complementares e convergentes, mas que terão metodologias distintas. Uma abordará a questão das normativas existentes (ou não) do Colégio Pedro II, do Instituto Federal do Rio de Janeiro e do

¹ “Como formador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, desse modo, uma condição de existência do homem independentemente de todas as formas sociais, uma eterna necessidade natural de mediar o metabolismo entre homem e natureza, portanto, a vida humana.” MARX *apud* Lukács **Para uma ontologia do Ser Social** 1. 2018 P. 199.

Instituto Federal Fluminense – instituições pertencentes à RFEPCT-, no que tange ao afastamento laboral para estudos. A outra, a percepção dos alunos do ProfEPT (servidores das IF's escolhidas) enquanto trabalhadores pertencentes à EPT, a respeito das condições de acesso e permanência no programa. Entendemos, portanto, que não só o acesso precisa ser incitado, mas, sobretudo, faz-se necessário que sejam dadas as condições adequadas ao servidor para a sua permanência nos programas de qualificação.

A pesquisa se justifica por trazer à tona o debate crítico e reflexivo sobre a importância dos servidores se reconhecerem como profissionais da EPT e sobre a pavimentação das condições de incentivo à formação continuada em nível *stricto sensu* (sobretudo no campo da Educação Profissional e Tecnológica).

A hipótese orientadora da pesquisa em tela busca demonstrar as condições ainda muito precárias (quando não inexistentes) para a normatização institucional que fomente a qualificação permanente e continuada dos TAEs do CPII. Ainda que não seja objeto desta investigação analisar os instrumentos que regulamentam o afastamento das atividades laborais dos docentes para qualificação e capacitação, faz-se mister observar as evidentes disparidades para servidores técnicos e docentes acerca de normativas existentes que permitem o afastamento das atividades laborais para a qualificação e formação continuada destes trabalhadores.

2 Objetivo

Partindo-se do pressuposto da indivisibilidade entre educação -entendida aqui como formação continuada em nível *stricto sensu*- e atividade laboral, objetiva-se analisar de que forma o CPII, enquanto Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, desde 2012, corrobora para que os servidores técnico-administrativos em educação, que constituem seu corpo de trabalhadores, se vejam como profissionais da Educação Básica, Profissional, Técnica e Tecnológica, além de compreender as condições de acesso e de permanência destes no ProfEPT. Buscam-se as regulamentações existentes (ou não) das IF's pesquisadas (CPII, IF do Rio de Janeiro e IF Fluminense) que versam sobre o direito ao afastamento dos TAEs para a formação continuada. Da mesma forma, procuraremos mensurar a compreensão dos servidores técnicos alunos do ProfEPT sobre as possibilidades a serem constituídas no CPII para normatização do afastamento para estudos e formação continuada. Outrossim, analisar e discutir a concepção de trabalho como princípio educativo, além de fomentar a ideia de que os servidores TAEs também fazem pesquisa, ensino e extensão, que são atividades finalísticas das IFs. Dessa forma, as duas pesquisas se complementarão e convergirão para o objetivo central: a ideia dos servidores TAEs enquanto intelectuais, formadores e atuantes no campo da educação profissional e tecnológica, contribuindo para a sua construção e expansão.

3 Referencial Teórico

Ao ler, analisar, discutir, compreender e pesquisar, de certo modo, pela práxis, coloca-se em prática os princípios fundantes da EPT - o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. Dessa forma, abordar-se-á como fundamentação para esta pesquisa esses conceitos basilares da EPT, bem como o papel do intelectual no campo da educação, mais precisamente do servidor técnico-administrativo em educação nos debates ideológicos e na indução do comportamento.

Para Gramsci (1977), o trabalho como princípio educativo é um conceito da escola humanista, cujo objetivo era o de desenvolver em cada indivíduo a capacidade de saber pensar e dirigir-se na vida. O conceito do trabalho ser princípio educativo é porque considera a relação dos homens entre si, que cria os diferentes tipos de sociedade, as leis civis, a política, o governo, o Estado, bem como a relação dos homens com a natureza, que cria a ciência, a técnica. Esse é o princípio educativo que Gramsci propõe para a escola unitária, pensando a noção de trabalho em Marx (unidade entre instrução e trabalho), a formação de homens produtores e capazes de serem dirigentes, além da construção da hegemonia. Para tal, é necessário o conhecimento das leis naturais, o conhecimento das humanidades e do ordenamento legal que regulamenta a vida em sociedade (MANACORDA, 1990). A escola unitária tem como base a formação integral do humano, que se desenvolva o mais plenamente possível em termos de intelecto e habilidades manuais (GRAMSCI, 2005). O papel do intelectual é *sine qua non* para as mudanças necessárias na classe fundamental, fazendo referência a um novo tipo de intelectual, os chamados intelectuais "orgânicos", dotados de características próprias e especializações ligadas às necessidades dessa classe (GRAMSCI, 1991). Essa identidade orgânica de Gramsci é construída a partir do princípio educativo, de forma a unificar o plano metodológico (capacidade de fazer) com o plano epistemológico (natureza do fazer).

De acordo com Frigotto, não correlacionar a educação e trabalho significa precarizá-los. O autor argumenta o trabalho como princípio educativo de duas formas. Repreende a ideologia cristã e positivista que diz que o trabalho dignifica o homem: "Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um crescimento integral" (1989, p. 4). Atenta-se, ainda, com a análise política das condições em que trabalho e educação se operam na sociedade capitalista, "como a escola articula os interesses de classe dos trabalhadores... é preciso pensar a unidade entre o ensino e o trabalho produtivo, o trabalho como princípio educativo e a escola politécnica" (1985, p. 178).

Para Saviani (1994), educação e trabalho são indissociáveis, embora seja uma tendência dominante separá-los, uma vez que a educação é funcional ao sistema capitalista. Isso ocorre porque a educação potencializa o trabalho. Contrapondo à concepção capitalista burguesa que apresenta a fragmentação do trabalho em funções especializadas e autônomas, Saviani (1989) sustenta a politecnia que "postula que o trabalho desenvolva, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais... Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana, enquanto constituída pelo trabalho" (p. 15).

Dessa forma, como propõe Ciavatta (1990), a introdução do trabalho como princípio educativo na escola ou na formação de profissionais, supõe restabelecer para todos a dimensão do conhecimento científico-tecnológico da escola unitária e politécnica, introduzir nos currículos a crítica histórico-social do trabalho na lógica capitalista, os direitos do trabalho e as lutas históricas no trabalho e na educação.

Gramsci (2000) nos aponta, ainda, que a educação é inerente ao ser humano, portanto, ser ou não ser educado não é uma escolha. Assim, o autor não apresenta uma sugestão educacional, mas uma constatação histórica de que todos os seres humanos são inexoravelmente educados. É verdade que o ser humano está sempre aprendendo e se ensinando a se tornar humano, embora o perfil do seu ser mude de acordo com as circunstâncias em que vive. Essa noção de entender a educação como inerente ao processo de produção da existência social identifica a teoria marxista da educação. Neste contexto Saviani (2007) menciona que:

Se a existência humana não é garantida pela natureza [...] mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem [...] necessita aprender a ser homem [...] a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p. 154).

Portanto, os humanos são obrigados a formar-se para assegurar a sua própria sobrevivência, transformando-se de acordo com a natureza mediante um processo chamado trabalho, no sentido marxista do termo.

Segundo Gramsci (1999), através do trabalho, os humanos transformam a natureza, adaptando-a às suas necessidades – enquanto outros animais adaptam-se à natureza – e, ao fazê-lo, os humanos predizem o seu comportamento através do pensamento e da previsão do futuro (teleologia), promovendo assim a transformação da própria natureza e da natureza humana. Em outras palavras: “[...] cada um transforma a si mesmo, [...] na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é o ponto central” (GRAMSCI, 1999, p. 413). Vale ressaltar que o trabalho no sentido aqui utilizado não deve ser confundido com o emprego remunerado, e tal distinção tem implicações muito importantes principalmente para a educação. Neste contexto, segundo Marx (1999):

Trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo [...] a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana [...] Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir a colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador (MARX, 1999, p. 211-212).

O emprego, por sua vez, é uma maneira de assegurar a subsistência em um determinado modo de produção da vida social. Esse conceito surgiu na

modernidade com o modo de produção capitalista, no qual se desenvolveu o emprego em relação à exploração econômica, isso é, a extração de mais-valia, e à marginalização a que as classes subalternas são submetidas (MARTINS, 2017). Na concepção marxista, Martins (2017) aponta que o trabalho não pode ser reduzido ao emprego. Assim sendo, não existe sociedade sem trabalho, pois este é precisamente o conjunto de meios pelos quais a humanidade garante sua existência. Quando não há trabalho, a própria humanidade desaparece.

Essa distinção é fundamental para a educação, pois quando o trabalho é aceito como princípio da educação, o processo educacional terá um perfil, e caso o emprego seja aceito como esse princípio, o perfil será outro (MARTINS, 2017). O trabalho como princípio educativo não se restringe a uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas também um princípio ético-político. Nessa perspectiva, o trabalho é ao mesmo tempo um dever e um direito (KUENZER, 1989).

Lukács (1978) enfatiza que o trabalho é um elemento fundamental da ontologia da existência social. A aquisição da consciência ocorre através do trabalho, através da ação perante a natureza. O trabalho, neste sentido, não é um emprego, não é apenas uma forma histórica de trabalho na sociedade, mas uma atividade básica através da qual as pessoas se humanizam e se criam, ampliam os mais diversos conhecimentos. O trabalho é o fundamento estrutural de um novo tipo de existência, de uma nova concepção de história.

Para além da tradição marxiana, outros expoentes do campo do socialismo igualmente relevantes, desde o século XIX, pensaram a centralidade do trabalho na condição humana. Pierre Joseph Proudhon, um dos mais relevantes autores que se convencionou chamar de socialismo libertário – em oposição ao socialismo autoritário encampado por Marx, em função da defesa deste último a um modelo de organização dos trabalhadores através da concepção clássica de partido revolucionário, em vias de construir o que se consagrou, nas fileiras do marxismo, de Ditadura do Proletariado.

Por outro lado, para Proudhon, qualquer ideia de ditadura ou centralização de poder por parte de um grupo, ainda que em nome dos trabalhadores, seria algo absolutamente condenável, tendo em vista que a liberdade para o pensador francês é a condição última, plena e fundamental para o desenvolvimento humano. Não a liberdade tal qual proposta por pensadores como Jean Jacques Rousseau e consagrada posteriormente pelo individualismo burguês, mas aquela realizada apenas na construção coletiva.

Desta forma, a anarquia surge como uma forma de construção social humana necessária a fim de buscar a garantia de todas estas liberdades individuais:

A anarquia, se posso exprimir deste modo, uma forma de governo ou constituição, na qual a consciência pública ou privada, formada pelo desenvolvimento da ciência e do direito, é por si só suficiente para a manutenção da ordem e para a garantia de todas as liberdades.²

² P. J. Proudhon, "Lettre à l'éditeur du Dictionnaire Larousse" (1884) – "Carta ao editor do dicionário Larousse" citado por CODELLO, F. A Boa Educação: Experiências libertárias, teorias anarquistas na Europa, de Goldwin a Neill. Volume 1: A Teoria. São Paulo. Editora Imaginário/Ícone editora. 2007. P. 93.

Da mesma forma, a construção teórica de Proudhon está assentada na ideia de que se faz necessário, por todos os meios se evitar a concentração de poder e, portanto:

“(…)que a sociedade possa encontrar vantagem exclusivamente pela sua divisão em unidades de dimensões pequenas, autônomas entre si, e federadas, ligadas pela vontade livre e sustentadas pelas livres trocas mutualistas. Neste momento a organização da educação também deveria ter seguido essa imposição, tanto que ele – Proudhon- prefigura um sistema educativo absolutamente descentrado e que corresponde a uma gestão direta da comunidade que se arroga completamente esta tarefa.” (CODELLO. 2007. p.94-95)

A educação para Proudhon possui necessariamente uma dimensão libertadora e de repulsa a toda e qualquer forma de autoridade: “Quanto mais o Homem é ignorante, maior é a sua obediência, e mais absoluta é a falta em seu direcionamento”.³ Para tal é necessário libertá-lo de todo condicionamento que não derive estritamente da necessidade. Igualmente, para o anarquista francês, o valor ontológico e educativo do trabalho é inerente à realização que este permite ao indivíduo, quando este mesmo indivíduo dispõe plenamente do que resulta da sua atividade laboral. O trabalho é inevitavelmente o centro econômico da vida humana.

4 Método

A pesquisa encontra-se em processo de levantamento documental de normativas, a fim de analisar como se dá o incentivo à formação continuada em nível *stricto sensu* dos servidores do CPII. Foram entendidas como pertinentes à pesquisa as normativas abaixo.

A lei 8.112/90 norteia os direitos e deveres dos servidores públicos civis da União. Em seu artigo 96-A, a lei trata acerca do afastamento para participação em programa de pós-graduação *stricto sensu* no país, garantindo o afastamento com a respectiva remuneração, desde que a participação não possa ocorrer simultaneamente com o exercício do cargo ou mediante compensação de horário.

A lei nº 11.091/05 dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE). No que tange ao desenvolvimento do servidor TAE na carreira, a sua liberação para a realização de cursos de mestrado e doutorado está condicionada ao resultado favorável na avaliação de desempenho.

A lei 12.772/12, que dispõe sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, a respeito dos afastamentos, prevê a “participação do servidor docente em programa de pós-graduação *stricto sensu* ou de pós-doutorado, independentemente do tempo ocupado no cargo ou na instituição” (BRASIL, 2012).

O Decreto nº 5.825/06 estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do PCCTAE. Diz que o plano de desenvolvimento dos TAEs visa garantir, dentre outros, “o aprimoramento do processo de trabalho, transformando-o em conhecimento coletivo e de domínio público”, “as condições

³ PROUDHON. O que é Propriedade? 1841. Citado por CODELLO. 2007 P. 95.

institucionais para capacitação e avaliação que tornem viável a melhoria da qualidade na prestação de serviços, no cumprimento dos objetivos institucionais, o desenvolvimento das potencialidades dos ocupantes da carreira e sua realização profissional como cidadãos” (BRASIL, 2006).

O Decreto nº 9.991/19 dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) da Administração Pública Federal. Informa que os afastamentos para participar de programas de pós-graduação *stricto sensu* serão precedidos de processo seletivo, conduzido e regulado pelos órgãos e pelas entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal (SIPEC), com critérios de elegibilidade isonômicos e transparentes. “Os processos seletivos considerarão, quando houver, a nota da avaliação de desempenho individual e o alcance das metas de desempenho individual” (BRASIL, 2019). A licença para capacitação poderá ser concedida quando a carga horária total da ação de desenvolvimento ou do conjunto de ações seja igual ou superior a trinta horas semanais.

A Portaria do CPEI nº 2.402/21 normatiza a participação em ação de desenvolvimento em serviço para qualificação dos servidores TAEs que deverá considerar a incompatibilidade da realização de aulas e outras atividades relacionadas ao curso de qualificação, incluindo-se estágio, pesquisa de campo, escrita de tese, dissertação, entre outros, com a jornada de trabalho do servidor. Os servidores TAEs com carga horária de 40 horas semanais poderão dedicar até o máximo de 10 horas da carga horária semanal de trabalho para ações de desenvolvimento em serviço para qualificação.

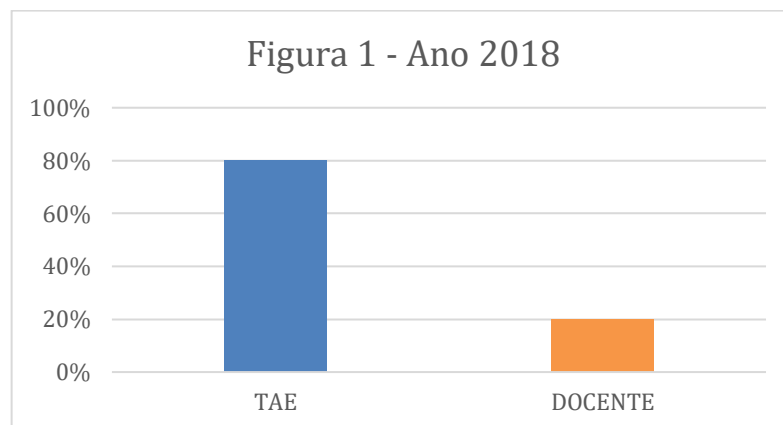
Outrossim, a investigação contará com levantamento e balanço bibliográfico sobre o tema, que permitirá situar as pesquisas já realizadas sobre o objeto de estudo em questão.

Da mesma forma, e de maneira complementar, a pesquisa também contará com a elaboração de um questionário semiestruturado com os TAEs regularmente matriculados como discentes no ProfEPT das instituições da amostragem. Tem-se o objetivo de mensurar a compreensão destes trabalhadores acerca do seu papel na EPT, além dos direitos e possibilidades de políticas de incentivo à qualificação promovidas pelo CPEI.

5 Resultados e Discussão

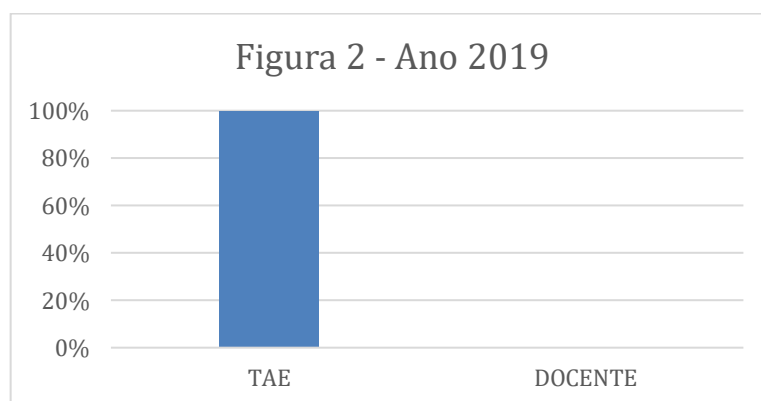
É importante destacar que o processo de investigação e coleta de dados se iniciou no primeiro semestre de 2023 e seguirá pelos próximos 18 meses. Dessa forma, os dados acerca do perfil dos ingressantes nas demais instituições associadas ao ProfEPT (IFRJ e IFF) encontra-se em fase de elaboração, bem como as entrevistas semiestruturadas com os alunos-servidores do CPEI, de maneira a investigar como (e se) estes se entendem como trabalhadores pertencentes à EPT e de que forma o CPEI tem investido na formação dos servidores TAEs enquanto trabalhadores intelectuais, formadores e atuantes no campo da educação profissional e tecnológica.

As informações abaixo são fruto de uma pesquisa de todos os alunos aprovados nas vagas reservadas para servidores públicos oriundos da EPT, em todas as edições do Exame Nacional (ENA) do ProfEPT que o CPEI participou, a fim de demonstrar o quantitativo por cargo.



Fonte: elaboração dos autores (2023, s.p.)

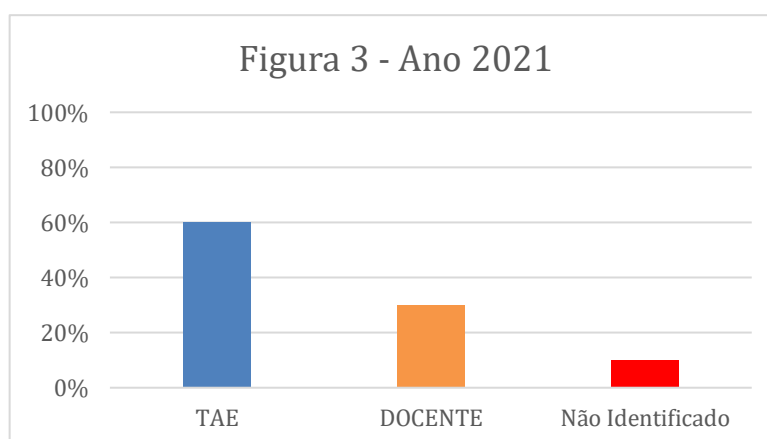
Na figura 1, em 2018, o primeiro ENA contou com 10 aprovados, sendo 8 TAEs (80%) e 2 docentes (20%).



Fonte: elaboração dos autores (2023, s.p.)

Na figura 2, em 2019, no segundo ENA, das 8 vagas, todos eram TAEs.

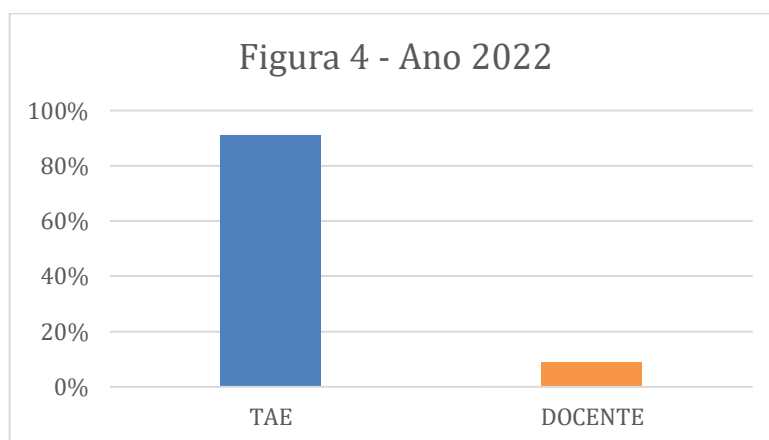
No ano de 2020, por conta da pandemia de Covid-19, não foi possível realizar o ENA.



Fonte: elaboração dos autores (2023, s.p.)

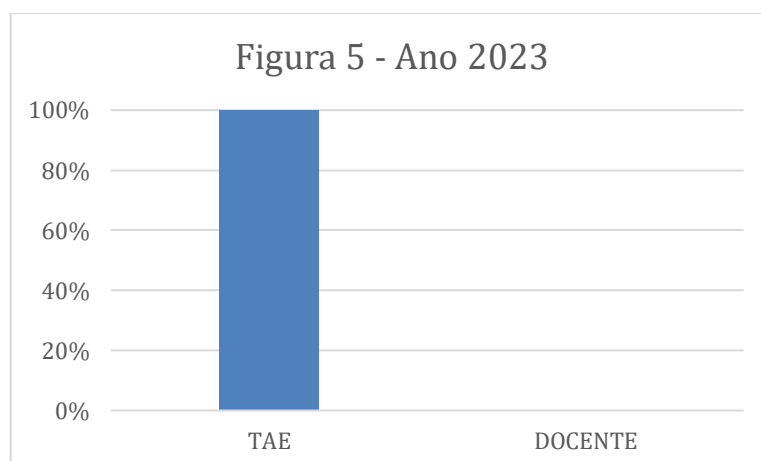
Na figura 3, em 2021, no terceiro ENA, ainda devido ao momento pandêmico, optou-se pela modalidade de ingresso de análise curricular. Dos 10

aprovados, 6 foram TAEs (60%), 3 docentes (30%) e 1 (10%) não foi possível identificar o cargo através do nome.



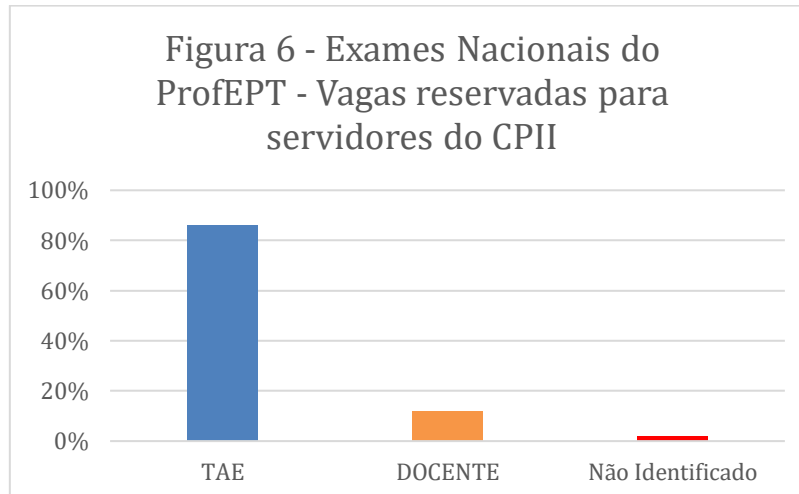
Fonte: elaboração dos autores (2023, s.p.)

Na figura 4, em 2022 também fora executado o ingresso mediante análise curricular. Houve 10 TAEs (91%) e 1 docente (9%) aprovados para as 11 vagas ofertadas.



Fonte: elaboração dos autores (2023, s.p.)

Por fim, na figura 5, em 2023, retornando à modalidade de provas do ENA, todos os 12 aprovados foram TAEs.



Fonte: elaboração dos autores (2023, s.p.)

Diante do exposto, dos cinco concursos cujos quais o CPII participou enquanto Instituição Associada (IA) do ProfEPT, dos 51 aprovados, 44 foram TAEs, 6 foram docentes e 1 não foi possível identificar o cargo, conforme gráfico da figura 6. Ou seja, mais de 80% das vagas exclusivas para servidores públicos foram ocupadas por TAEs.

Esse levantamento mostrou que, apesar de terem poucas condições de incentivo à formação continuada, os TAEs se empenham em ocupar as vagas reservadas para servidor no único programa de pós-graduação *stricto sensu* em EPT oferecido pelo CPII, ao qual os TAEs podem ingressar.

Outro importante dado coletado foi a escolaridade dos TAEs do CPII nos anos de 2020, 2021 e 2022. Observa-se que ainda são baixos os índices de TAEs com formação a nível *stricto sensu*.

Tabela 1 Escolaridade dos TAEs do Colégio Pedro II

| Colégio Pedro II | | | | | | | | | |
|------------------|-----------|-------|----------------|-------|----------|-------|-----------|------|---------------|
| 2020 | Graduação | % | Especialização | % | Mestrado | % | Doutorado | % | Total de Serv |
| Nível D | 199 | 36,5% | 150 | 27,5% | 51 | 9,4% | 4 | 0,7% | 545 |
| Nível E | 50 | 19,4% | 131 | 50,8% | 73 | 28,3% | 4 | 1,6% | 258 |
| 2021 | Graduação | % | Especialização | % | Mestrado | % | Doutorado | % | Total de Serv |
| Nível D | 136 | 32,1% | 123 | 29,0% | 45 | 10,6% | 5 | 1,2% | 424 |
| Nível E | 27 | 13,2% | 111 | 54,1% | 59 | 28,8% | 8 | 3,9% | 205 |
| 2022 | Graduação | % | Especialização | % | Mestrado | % | Doutorado | % | Total de Serv |
| Nível D | 177 | 30,8% | 205 | 35,7% | 58 | 10,1% | 7 | 1,2% | 574 |
| Nível E | 23 | 8,9% | 138 | 53,7% | 89 | 34,6% | 7 | 2,7% | 257 |

Fonte: MEC (2023, s.p.)

Esses baixos índices podem ser explicados pelos seguintes motivos: o TAE afastado para estudo não tem substituto, ou seja, o seu setor de trabalho ficará descoberto ou sobrecarregará a equipe existente; excluído por força da lei 8.112/90, os TAEs em estágio probatório não têm direito ao afastamento, ao contrário dos docentes.

Por fim, como já visto, a Portaria do CPII nº 2.402/21 não reduz a carga horária de forma condizente com as demandas de uma qualificação *stricto sensu*.

6 Considerações finais

A pesquisa encontra-se em andamento, mas ainda assim, já aponta de maneira parcial que o CPIL não tem garantido aos seus servidores TAEs e docentes condições equânimes para a devida formação permanente e continuada. Em especial no que tange ao envolvimento destes em programas de pós-graduação *stricto sensu*. Apesar de serem maioria no único programa de pós-graduação em EPT oferecido dentro do CPIL, ao qual podem ingressar, os TAEs não possuem as devidas condições para seu desenvolvimento e permanência na qualificação. Nesse sentido, este trabalho será de fundamental importância para subsidiar o debate institucional acerca dessa problemática, junto aos fóruns máximos da instituição, quanto ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a ser aprovado nos primeiros meses de 2024, e, especialmente, à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP) do CPIL no sentido de construir ações efetivas que busquem corrigir essa histórica falta de isonomia entre técnicos e docentes. Alinhados à ideia do trabalho como princípio educativo, compreendemos que o processo de formação continuada (não só, mas também em EPT) como fator primordial na construção do ensino público, gratuito e de qualidade para todos. Importante ressaltar que a análise de dados acerca do perfil dos ingressantes nas demais instituições associadas ao ProfEPT mencionadas (IFRJ e IFF) está em fase de elaboração. Assim como a investigação acerca das normatizações existentes nestes institutos federais. Os resultados parciais e final deste processo investigativo serão apresentados em *papers* vindouros nos próximos 18 meses.

Referências

BRASIL. **Lei nº 8.112**, 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://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em 01 jun. 2023.

BRASIL. **Lei 11.091**, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091compilado.htm. Acesso em: 01 jun 2023.

BRASIL, **Decreto nº 5.825**, de 29 de junho de 2006. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. **Lei 12.772**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm. Acesso em 01 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.991**, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990,

quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. COLÉGIO PEDRO II. **Portaria nº 2.402**, de 23 de dezembro de 2021. Normatiza a participação em ação de desenvolvimento em Serviço para qualificação dos servidores Técnico-administrativos em Educação no âmbito do Colégio Pedro II. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2021/DEZ/PORTARIA_2402_23.12.21.pdf. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRITO, L. L. POLITECNIA DA APRENDIZAGEM E A CENTRALIDADE DO TRABALHO EM PROUDHON: ALGUNS BREVES APONTAMENTOS. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 2, n. 19, p. e11235, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.11235. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11235>. Acesso em: 18 ago. 2023.

CODELLO, Francesco. **A Boa Educação: Experiências libertárias, teorias anarquistas na Europa, de Goldwin a Neill**. Volume 1: A Teoria. São Paulo. Editora Imaginário/Ícone editora. 2007.

CIAVATTA F., M. A. **O trabalho como princípio educativo - Uma investigação teórico-metodológica** (1930-1960). Rio de Janeiro: PUC-RJ, (Tese de Doutorado em Educação), 1990.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos**. In: GOMEZ, Carlos M. Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, G. **É falsa a concepção de que o trabalho dignifica o homem**. Comunicado, Belém, p. 4-5, 7 de agosto de 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades**. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 175-182, set /dez. 1985.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. 8.ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: Antonio Gramsci: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Edizione critica. Organização Gerratana. Turim: Einaudi, 1977. v. 4.

KUENZER, Acácia Zeneida. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de pesquisa**, n. 68, p. 21-28, 1989.

LUKÁCS, Georg. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de ciências humanas**, v. 4, p. 1-18, 1978

LUKÁCS. G. **Ontologia do ser social 1**. Boitempo Editorial. São Paulo. 2018.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1990.

MARTINS, Marcos Francisco. Marx e Engels: apontamentos sobre educação e ensino. **Comunicações**, v. 24, n. 2, p. 247-266, 2017.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Tradução de Reginaldo Sant'Ana. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, D. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETTI, C. J. et al. (Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.