

**UFRRJ**

**INSTITUTO DE AGRONOMIA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE A  
PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DA ÁREA TÉCNICA NO  
INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
AMAPÁ- CÂMPUS SANTANA SOBRE A FORMAÇÃO  
PEDAGÓGICA**

**MARIANA DE MOURA NUNES ALMEIDA**

**2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS  
DOCENTES DA ÁREA TÉCNICA NO INSTITUTO FEDERAL DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ- CÂMPUS SANTANA SOBRE  
A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA**

**MARIANA DE MOURA NUNES ALMEIDA**

*Sob a Orientação da Professora*

**Wanderley da Silva**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ  
Setembro de 2016**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D447 DE MOURA NUNES ALMEIDA, MARIANA, 1984-  
f       FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS  
DOCENTES DA ÁREA TÉCNICA NO INSTITUTO FEDERAL DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - CÂMPUS SANTANA SOBRE  
A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA / MARIANA DE MOURA NUNES  
ALMEIDA. - 2016.  
59 f.

Orientador: Wanderley da Silva.  
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2016.

1. Educação Profissional. 2. Prática docente. 3.  
Formação de professores. I. da Silva, Wanderley, 1965  
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
AGRÍCOLA III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**MARIANA DE MOURA NUNES ALMEIDA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação Agrícola**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 10/11/2016.

---

Wanderley da Silva Prof.Dr. UFRRJ  
(Orientador)

---

Francisco José Dias de Moraes Prof. Dr. UFRRJ

---

Adjovanes Thadeu Silva de Almeida Prof.Dr. Colégio Pedro II

## **AGRADECIMENTOS**

A Jeová porque sem Ele nada seria possível. É Ele que me impulsiona e me permite a sabedoria necessária de que preciso para agir e lidar com as situações desafiadoras da vida, bem como as minhas conquistas.

Aos meus pais Liduina e Valério pelo amor único e incondicional, além do apoio em todos os momentos da minha vida.

Ao meu esposo Willian Almeida, pelo apoio, compreensão, incentivo que sempre me deu, além de abdicar e compreender o tempo que utilizei durante toda a elaboração deste trabalho e, sobretudo, pelo amor.

Ao Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>o</sup>. Wanderley da Silva, pela orientação nessa jornada, acompanhamento na elaboração de todas as partes dos meus estudos, pelos materiais bibliográficos concedidos e pelas grandes sugestões a mim conferidas.

Aos colegas do IFAP – Campus Santana que se dispuseram a responder os questionários, colaborando para o levantamento de dados desse estudo.

A todos que acreditaram em meu potencial e sempre me apoiaram.

## RESUMO

ALMEIDA, Mariana de Moura. **formação docente: um estudo sobre a percepção dos docentes da área técnica no instituto federal de ciência etecnologia do amapá- câmpus santana sobre a formação pedagógica** 2016. 59f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016.

O presente estudo analisa o impacto da formação pedagógica (ou falta dela) no desempenho dos professores da área técnica do Instituto Federal do Amapá (IFAP) – Campus Santana, sendo utilizado para a pesquisa o estudo de caso, com o objetivo de colher informações sobre a percepção dos professores, sobre suas práticas pedagógicas quanto ao desempenho de sua função docente tendo como base o perfil profissional e sua formação acadêmica. Para isso, a pesquisa foi feita por meio uma abordagem qualitativa e não desconsiderando os aspectos quantitativos para auxiliar na análise e fundamentação dos dados. Foi realizado um breve resgate histórico sobre a educação profissional no Brasil, em seguida foi abordado questões quanto a formação profissional sinalizando as questões referente aos desafios que envolvem prática docente, e, conseqüentemente, os professores atuantes na Educação Profissional frente ao mercado de trabalho e suas exigências, levando em consideração os saberes tão necessários, inclusive o pedagógico, para uma prática profissional mais atuante. Também será abordado a formação continuada de professores e suas necessidades tendo em vista a sociedade em constante transformação, também a legislação em vigência quanto a formação docente. Na parte final, passou-se a investigar a temática da presente pesquisa levando em conta os aspectos institucionais, sua natureza de atuação, características e toda a estrutura de ensino, tendo enfoque nos aspectos da prática docente fazendo relação com o perfil profissional e as aspirações e missão institucional na medida que se forma para os indivíduos atuarem no mercado de trabalho. Tal pesquisa ocorreu por meio de aplicação de questionários aos docentes da área técnica do IFAP-Campus Santana, além da gestão do IFAP, resultando na análise de dados por meio de gráficos, quadros de respostas e falas bem como fazendo relação com reflexões a luz de teóricos. A partir dessa análise, foi possível entender e identificar os aspectos institucionais mediante a equipe responsável pelo trabalho de gestão do IFAP, o que pensam, como são distribuídos os recursos destinados a capacitação e o grau de prioridade quanto a formação dos docentes nas modalidades de ensino oferecidas pelo IFAP-Campus-Santana levando em consideração a visão que possuem sobre a educação profissional. O questionário aplicado aos docentes visa traçar o perfil profissional, levando em consideração as necessidades quanto a formação pedagógica, o impacto desta formação na atuação dentro do contexto da sala de aula, concepções, dificuldades entre outras. Nas considerações finais, é feita uma análise sucinta quanto aos resultados e a conclusão da coleta dos dados.

**Palavras-chave:** Educação Profissional, Formação de professores, Prática docente.

## ABSTRACT

ALMEIDA, Mariana de Moura **Teacher training: a study on the perception of teachers in the technical area at the federal institute of science and technology of the amapá-câmpus santana on pedagogical training** 2016. 59p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016.

This study analyzes the impact of teacher training (or lack thereof) in the performance of the technical area teachers Federal Amapá Institute (IFAP) - campus Santana, being used to research the case study, in order to gather information about the perception of teachers about their teaching practices on the performance of its teaching function based on the professional profile and academic background. For this, the research was done through a qualitative approach and not disregarding the quantitative aspects to assist in the analysis and explanation of the data. a brief historical review of vocational education was conducted in Brazil, then was approached issues as vocational training signaling issues related to the challenges that involve teaching practice, and consequently the teachers working in vocational education outside the labor market and their requirements, taking into account the much needed knowledge, including teaching, for a more active professional practice. It will also be addressed continuing education of teachers and their needs with a view to society constantly changing also the legislation in force as teacher training. In the final part, went to investigate the theme of this study taking into account the institutional aspects, the nature of performance, features and all the educational structure, and focus on aspects of teaching practice making relationship with the professional profile and aspirations and institutional mission to the extent that forms for individuals acting on the labor market. Such research was through questionnaires to teachers of the technical area of IFAP-Campus Santana, as well as IFAP management, resulting in using graphical data analysis, pictures of answers and speeches and light making relationship with reflections theoreticians. From this analysis, it was possible to understand and identify the institutional aspects by the team responsible for IFAP management work, what they think, as resources for training and the level of priority as the training of teachers in teaching modalities are distributed offered by IFAP- Campus-Santana taking into account the vision they have on professional education. The questionnaires given to teachers aims to outline the professional profile, taking into account the needs for teacher training, the impact of training in performance within the classroom context, concepts, among other difficulties. In closing remarks, it is made a brief analysis about the results and the completion of data collection.

**Keywords:** Professional Education, Teacher training, teaching practice.

## **LISTA DE SIGLAS**

**EBTT** – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

**EPT** – Educação Profissional e Tecnológica

**ETFAP** - Escola Técnica Federal do Amapá

**IFAP** – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**IFs** – Institutos Federais

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** – Ministério da Educação

**MEC-USAID** - Ministério da Educação e *United States Agency for International Development*

**PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional

**PPGEA** - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola

**UFRJ** - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Possibilidade de Ensino (Competências) .....	26
<b>Quadro 2.</b> Formação dos docentes do Ensino Técnico .....	31
<b>Quadro 3.</b> Notas Explicativas.....	32
<b>Quadro 4.</b> Transformações ocorridas na prática docente ao longo da carreira profissional ...	34
<b>Quadro 5.</b> Quanto aos cursos de formação pedagógica, se proporciona conteúdos relevantes para a formação docente .....	34
<b>Quadro 6.</b> Formação docente – Gestores .....	40

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Percepção dos Docentes: Ensino Regular e Ensino Profissional.....	33
<b>Gráfico 2.</b> Gráfico - Relevância dos conteúdos .....	35
<b>Gráfico 3.</b> Realização de Atividade de campo: conteúdo versus mercado de trabalho .....	36
<b>Gráfico 4.</b> Atualização por Capacitação .....	37
<b>Gráfico 5.</b> Necessidade de participar de Cursos de formação continuada .....	38
<b>Gráfico 6.</b> Docentes capacitados em 2015 .....	41
<b>Gráfico 7.</b> Percentual de investimento em capacitação na área pedagógica.....	42

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>1 CAPÍTULO I HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES</b> .....	<b>6</b>
1.1 A História da Formação Docente no Brasil .....	6
1.2 Formação Docente no Brasil .....	6
1.3 Formação Docente: Inicial e Continuada .....	10
1.4 Formação Docente Frente às Exigências do Século XXI .....	14
<b>2 CAPÍTULO II FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</b> .....	<b>18</b>
2.1 Formação Continuada: Amparo frente à legislação atual .....	18
2.2 Formação de Professores: a Educação Profissional e Tecnológica .....	21
2.2.1 Educação Profissional e Tecnológica .....	23
2.3 Perfil do Professor na Educação Profissional e sua Prática Pedagógica .....	25
<b>3 CAPÍTULO III REFLEXÃO E PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ- CÂMPUS SANTANA</b> .....	<b>30</b>
3.1 A Formação Docente .....	31
3.2 A Percepção Docente.....	33
3.3 Formação Docente – Gestores .....	39
<b>4 CONCLUSÃO</b> .....	<b>44</b>
<b>5 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>46</b>
<b>6 APÊNDICES</b> .....	<b>54</b>
Apêndice A.....	55
Apêndice B .....	58

## INTRODUÇÃO

O reconhecimento das grandes transformações sociais, tecnológicas e científicas ocorridas na sociedade requer grandes reflexões acerca do papel da escola e de uma formação docente que acompanhe o ritmo frenético mediante às mudanças na sociedade do conhecimento.

Sendo assim, tais formações, aparentemente, inconsistentes e pouco produtivas, comprometem todo processo educacional e social. Pois, os currículos para as formações de professores são realizados de forma superficial, de modo a não atender as demandas necessárias para a formação docente frente a realidade social, cultural, financeira e tecnológica presente. Desse modo, de acordo com Pimenta (2000, p.16):

Os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco contribuindo para gerar uma nova identidade profissional.

Além disso, o contexto tecnológico da sociedade e as grandes transformações conduzem esses profissionais da educação a uma contínua formação. Percebe-se isso devido ao grande número de professores sem formação mínima para atuação, e os que a possuem, os currículos transmitidos em sala de aula se distanciam da realidade vivenciada em nossa sociedade (SANTOS, 2005). Além disso, nota-se a carência de políticas públicas que garantam aos docentes uma profícua formação, os incentivos financeiros para essa formação, capacitações frequentes, tampouco a valorização profissional.

Dessa forma, é notório o incentivo às reflexões da formação docente em nosso país, a fim de que se possa vislumbrar uma educação de qualidade. Uma educação que atenda de forma efetiva as necessidades desta nova sociedade, visto que uma de suas vertentes é o desenvolvimento tecnológico.

Nesse contexto em que se caracteriza a formação docente e sua importância, é possível perceber o papel atribuído aos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, como mais uma instituição de ensino que prioriza a formação integral do aluno cidadão. Pois, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), além de formar alunos cidadãos, o mesmo ainda abarca a formação de profissionais (licenciaturas) que atuarão como mediadores de conhecimentos. Porém, percebe-se que a própria formação pedagógica de profissionais que atuam na EPT tem sido insuficiente, agravando assim, sua atuação frente ao contexto de atuação no qual esses profissionais têm atuado. Consequentemente, comprometendo a formação de alunos e, em alguns momentos, contribuindo para evasão escolar.

É importante ressaltar que têm sido crescentes as mobilizações dos professores a fim de que sejam promovidas formações e mais qualificações pedagógicas. Essas formações permitem aos professores lidar melhor com os saberes científicos e tecnológicos, com avanços, com a velocidade das mudanças no conhecimento, e, sobretudo, conduzir a formação humana de nossos alunos.

Entretanto, segundo Moraes e Pedrosa (2009, p.174), as ações ou iniciativas de formação de docentes no Brasil ainda são marcadas por concepções teóricas sem consistência e por políticas públicas de caráter restrito e descontínuo, fato constatado, em especial, para a educação profissional. Para tanto, as EPT, tendo como finalidade e fazendo parte da ampliação da atuação da Rede Federal de Educação Profissional vêm, no contexto atual, necessitando de docentes preparados para atender uma demanda de conhecimentos científicos

e tecnológicos, além das demandas culturais e sociais oriundas dos alunos inseridos neste contexto.

A lei de criação dos Institutos Federais (Lei 11.892/08) nos reporta a responsabilidade da EPT na formação de alunos e profissionais que atuarão no mercado de trabalho quando cita:

O foco dos institutos federais é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias. Estas instituições devem responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais (SILVA, 2009, p. 8).

Percebe-se que uma das funções da EPT é atender as demandas por formação profissional, contudo, necessita-se de docentes que atendam a função social e mercadológica do contexto de formação de profissionais.

Pensando na formação docente, especificamente falando da EPT, e diante do cenário atual, é necessário aprofundar as discussões com o objetivo de refletir e estabelecer políticas de formação docente para o ensino técnico. Essa formação precisa ser mais significativa, para contribuir para uma educação de qualidade, iniciando em sua base (docentes).

Considerando as exposições feitas até aqui, o presente trabalho trata de um tema bastante atual e discutido nas áreas de ensino: a formação docente. Tendo em vista a mudança de alguns enfoques no saber, a consequência da criação da sociedade do conhecimento, os valores e técnicas repensadas e inovações aplicadas para o que se chama de aceleração da informação neste século XXI.

A relevância da pesquisa diz respeito à necessidade de aquisição de conhecimento de uma área muito abrangente, relacionada à formação de professores com ênfase na Educação Profissional, onde a atuação do educador consiste não apenas no ensino e aprendizagem, mas na formação de pessoas para atuar no mercado de trabalho com carga horária de menor duração em relação aos cursos de graduação. Possui também relevância social, pois consiste na compreensão do mundo, para o desenvolvimento e emancipação do homem como sujeito de sua própria história, ingressando no mercado de trabalho e sendo participativo do meio social.

A realização do trabalho é válida e necessária, pois resgata uma abordagem que envolve a pessoa do professor como parte integrante de um grupo que carece de contínuo aperfeiçoamento em sua área de atuação. Embora sejam muitos os discursos sobre formação pedagógica, muitas ideias e ações precisam ser fortalecidas e promovidas.

Para o aprofundamento de estudos nesse campo, a pesquisa buscou os seguintes objetivos:

- ✓ Construir uma representação dos docentes do Instituto Federal do Amapá – Campus Santana sobre a sua formação profissional e pedagógica;
- ✓ Perceber a relevância da formação e atuação do docente na formação de educandos no Instituto Federal do Amapá- Campus Santana;
- ✓ Identificar as concepções e necessidades dos docentes da área técnica do Instituto Federal do Amapá – Campus Santana.

O interesse em realizar o trabalho de pesquisa na área de formação docente e especificamente na área de Educação Profissional e Tecnológica, ocorre em virtude de minha experiência e na minha atuação como pedagoga do Instituto Federal do Amapá, desde agosto de 2010. Atuei durante dois anos e oito meses como Diretora de Ensino, Pesquisa e Extensão no Campus Laranjal do Jari e a partir de julho de 2014 fui convidada a ajudar na implantação do Campus Santana, assumindo a função de coordenadora pedagógica, atuando, desta forma diretamente com os docentes da Instituição.

As inquietações surgiram no contexto e na rotina escolar, desde minha atuação no IFAP – Campus Laranjal até meu percurso profissional no IFAP – Campus Santana, que possuem profissionais docentes tanto da área técnica como profissionais docentes das áreas de formação geral. O desejo de verificar no andamento da pesquisa as concepções e visão dos docentes da área técnica e suas dificuldades (se houver) na sua atuação como docente surgiram em virtude da minha atuação profissional. Além disso, foi possível perceber que alguns professores da área técnica, no cotidiano da sua prática docente, apresentavam dificuldades em articular o saber-fazer pedagógico com os conhecimentos técnicos de sala de aula. O que se tornou um grande desafio, em face das finalidades dos Institutos Federais, como se nota:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (LEI 11.892/08, Art. 2º).

Articular saberes pedagógicos e conjugar conhecimentos técnicos nas diferentes modalidades de ensino, não é uma tarefa fácil. Nesse contexto surgem as inquietações e indagações: **O que os docentes da área técnica pensam sobre a sua própria formação? Quais dificuldades estão enfrentando para atender as demandas dos Institutos Federais? Até que ponto a falta da formação pedagógica, para os docentes da área técnica, prejudica ou interfere sua atuação?**

Considerando o contexto e minha prática profissional surge o interesse em investigar sobre a formação dos docentes da área técnica, que em seu dever de ofício contribuem efetivamente para formação de profissionais técnicos. Ao mesmo tempo, esses profissionais se confrontam com as exigências mercadológicas e formação de cidadãos críticos e éticos e, sobretudo humanos, diante das novas exigências da modernidade.

O *locus* da pesquisa foi o Campus Santana do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá. Uma unidade que atende o ensino básico, técnico e tecnológico, especificamente para a educação profissional e possui como características a educação pluricurricular e integral na formação do cidadão, com vista a uma educação gratuita e de qualidade nas diferentes modalidades de ensino.

O IFAP – Campus Santana situa-se no norte do país, no estado do Amapá que tem uma superfície territorial de 1569,404 Km<sup>2</sup>, ocupados por aproximadamente 101.262 habitantes. Santana é o segundo maior município do Estado do Amapá, e possui características portuárias.

A localização estratégica do município de Santana promove uma vantagem logística que proporciona seu desenvolvimento econômico, permitindo a conexão com portos de outros continentes, além da proximidade com o Caribe, o Platô das Guianas, o Golfo do México, o oeste dos Estados Unidos, atravessando o Canal do Panamá com o objetivo de firmar o Amapá como alternativa viável para envio de cargas ao mercado internacional.

Este cenário reúne elementos decisivos para a implantação do Instituto Federal do Amapá uma vez que no município de Santana possui uma posição geográfica estratégica proporcionando aos seus moradores condições e oportunidades de emprego. Diante destas perspectivas é que o IFAP – Campus Santana foi implantado no município.

O Campus Santana iniciou suas atividades em julho de 2014 com o Curso Técnico de Nível Médio em Logística, na modalidade presencial e na forma subsequente<sup>1</sup>. Atualmente,

---

<sup>1</sup>Subsequente: Forma de ensino no qual o aluno necessita concluir a Ensino Médio básico para cursar o ensino técnico. Após a conclusão do Curso Técnico o aluno recebe o diploma de Técnico de Nível Médio em determinada área.

somado ao curso Técnico em Logística, a Instituição implantou o Curso Técnico em Marketing e Comércio Exterior, na modalidade presencial e forma subsequente. Também ainda conta com o Curso Técnico em Secretaria Escolar e Multimeios Didáticos, na modalidade à distância, forma subsequente. Atualmente, a Instituição conta com 12 servidores, destes 7 são professores, e em 2015 foram nomeados mais 9 professores para o quadro e mais 7 técnicos administrativos.

O município de Santana, pela sua localização privilegiada e estratégica, com vistas aos mercados locais e internacionais, pode ser considerado como um foco de grandes possibilidades e potencialidades, por atender as demandas produtivas e mercadológicas, com perspectiva de absorver a mão de obra qualificada existente. Sendo esses alguns dos motivos que se justifica a demanda no plano de expansão da Rede Federal de Educação incluir o Estado do Amapá, especificamente, o Campus Santana.

As atividades do Instituto Federal no Amapá iniciaram com a implantação do Campus Macapá, na capital do estado e com toda infraestrutura necessária para a implantação da rede federal. Simultaneamente, com a implantação de um campus no município de Laranjal do Jari, devido a localização estrategicamente relacionada a região de fronteira e por se tratar do terceiro município em concentração populacional, atendendo também comunidades próximas, como Vitória do Jari, Almeirim, Monte Dourado, entre outras comunidades próximas.

Posteriormente, devido as grandes demandas oriundas de sua localização e demandas produtivas na área portuária, o município de Santana também foi contemplado com a expansão da rede federal de educação, sendo instalada a unidade do Campus Santana a qual desenvolvi minha pesquisa de campo com os professores e gestores.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: o Capítulo I sob o tema “HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES” apresenta uma abordagem referente à história da formação docente no Brasil, tipos e frente às exigências do século XXI. No Capítulo II será considerada a “DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”. Amparo legal, formação e perfil no processo de formação do professor. No Capítulo III sob o subtítulo “REFLEXÃO E PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ-CAMPUS SANTANA” trata da percepção dos professores da área técnica, das necessidades apontadas relativas à sua formação, sua importância e proposta de formação continuada e pedagógica para esses profissionais. E, finalmente, nas Considerações Finais, encerramento do trabalho com considerações gerais da pesquisa.

É importante salientar que a pesquisa se baseia na formação docente para a educação profissional como fonte de estudo, bem como os objetivos propostos para este trabalho, a metodologia de investigação da pesquisa foi através da abordagem qualitativa para a análise e fundamentação dos dados.

De acordo com Segundo Minayo (1995, p.22) a pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Neste tipo de pesquisa, o processo de trabalho científico se divide em três etapas: fase exploratória; trabalho de campo; análise e tratamento do material empírico e documental.

A fase exploratória ocorreu por meio de pesquisas bibliográficas. Visto que a pesquisa bibliográfica serviu como alicerce para a fundamentação de conceitos que envolveram a prática educativa na formação docente. Envolveu a leitura de livros nas bibliotecas científicas, revistas especializadas, dossiê e artigos. Essa técnica bibliográfica consiste na consulta de fontes diversas de informações escritas, para coletar dados gerais ou específicos a respeito do tema, via levantamento de investigação documental, tendo como base as leis de Educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996).

Já o desenho da pesquisa de campo, desenvolveu-se a partir de informações a serem coletadas inicialmente em questionários semiestruturados a serem aplicados aos docentes da

área técnica atuantes no Instituto Federal do Amapá – Campus Santana. A partir da constatação, conhecemos alguns aspectos da formação docente no Instituto Federal do Amapá, verificando a concepção dos docentes quanto a importância da formação para atuação do trabalho na escola, as ações a serem promovidas para contribuir para formação docente. Para tanto, foi promovida atividade de entrevistas, onde se ofereceu a oportunidade de verificar pontos questionados na pesquisa sobre a problemática em questão.

Na etapa seguinte, foram realizadas entrevistas com os gestores do Instituto Federal do Amapá – Campus Santana, a fim de verificar quais as ações realizadas para formação docente, se há registro de formação ou programa de formação continuada e pedagógica, quais as políticas institucionais para a valorização dos mesmos, entre outras questões.

O universo da pesquisa foi representado através dos gestores do Instituto Federal do Amapá- Santana e 09 (nove) docentes da área técnica no Eixo Gestão e Negócios da mesma Instituição.

Esses métodos foram utilizados por facilitarem a compreensão e análise dos dados pesquisados. Primeiramente, foi feito o levantamento das leituras bibliográficas usadas para análise e compreensão do tema pesquisado com o intuito de construir uma base de referências dos estudos sobre a formação docente para a educação profissional e da atuação do docente de Institutos Federais, com foco no Instituto Federal do Amapá – Campus Santana.

A opção de usar o questionário com perguntas abertas e fechadas foi um meio para coleta de informações devido a facilidade e a possibilidade de vislumbrar o foco da pesquisa. Além disso, há possibilidade de obter informações com segurança nas respostas, em função do anonimato. Foi aplicado o questionário semiestruturado com o objetivo de proporcionar tanto ao sujeito que está sendo pesquisado quanto ao pesquisador obter informações relevantes para o universo da pesquisa.

Elaborou-se um questionário para ser aplicado aos docentes da formação técnica do Instituto Federal do Amapá, com a finalidade de investigar as concepções e necessidades dos docentes sobre o trabalho que desenvolvem na educação profissional técnica, e de identificar (se houver) as dificuldades na realização do ofício docente no contexto da EPT, mapeando as dificuldades enfrentadas no cotidiano da escola.

O questionário foi direcionado aos docentes da área técnica em virtude dos objetivos propostos na pesquisa. Dessa forma, o questionário conteve 14 questões. A escolha do número de professores foi em virtude de compor o quadro atual de docentes com formação técnica no IFAP – Campus Santana.

Quanto ao método, é o raciocínio dedutivo, partindo da ideia “Formação Continuada” como tema genérico, e seu enfoque na percepção e formação pedagógica, tendo como subtema professores da área técnica.

# 1 CAPÍTULO I

## HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação de professores é um elemento operacionalizador no processo ensino-aprendizagem que possibilita e limita um modelo formativo auxiliar na construção de saberes docentes. Essa formação deve corresponder aos atuais desafios e demandas apresentadas pela educação. Dentre os quais, o desenvolvimento de potenciais do ser humano, facilitando sua socialização e o conduzindo ao desenvolvimento pleno com padrões morais e éticos para o bom convívio social são os objetivos da educação.

Apesar de já existir há algum tempo, a formação continuada é uma exigência da sociedade moderna, intitulada sociedade do conhecimento. Na área do ensino, principalmente, não se admite a desinformação, a desatualização, pois há uma pretensão, ainda que individualista, de se atingir o universo coletivo do saber.

Se antes a formação inicial era exigida, com o advento das tecnologias inovadoras as exigências e necessidades de atualização se tornaram mais indispensáveis. Ou seja, em outros termos a formação profissional precisa ser contínua, dinâmica, sem prazo de encerramento, sobretudo, deve atender as demandas da sociedade contemporânea.

### 1.1 A História da Formação Docente no Brasil

Na concepção moderna de aprimoramento, os componentes de ordem política, econômica e filosófica, determinaram os rumos da formação docente no Brasil, com maior evidência na época da República.

As mudanças sociais que acompanhavam uma nova configuração da relação capital e trabalho trouxeram fortes modificações nas instituições educacionais e na redefinição da profissão de educador. Conseqüentemente, houve uma ampliação e o investimento na formação inicial e continuada foi redimensionada.

A educação profissional, por exemplo, constou como uma tentativa de reduzir o atraso tecnológico histórico que caracterizou o país, no intento de igualdade e equidade para aqueles menos favorecidos. Visto que não se concebe a prática pedagógica e o lugar ou espaço do educando de maneira unilateral, o que supõe uma mudança de princípios a favor de uma educação essencialmente crítica.

### 1.2 Formação Docente no Brasil

Dentre os objetivos visados pela educação, a formação de professores é considerada o principal elemento operacionalizador do processo ensino-aprendizagem. Pois, é essa formação que possibilita um parâmetro formativo auxiliar na construção de saberes docentes que respondam aos atuais desafios e demandas apresentadas pela educação.

Durante a Reforma Pombalina houve um movimento de estatização do ensino. Os religiosos foram substituídos por professores laicos recrutados pelo Estado, porém, até meados do século XVIII a educação continuou nas mãos da Igreja e os professores eram os

próprios religiosos que desempenhavam o papel de professor como atividade secundária ao seu ofício.

No século XIX, a criação das Escolas Normais promoveu a formação de professores com conhecimentos pedagógicos e ideologia comum.

Consoante Nóvoa (1995, p.18):

As instituições de formação ocupam um lugar central na produção e reprodução do corpo de saberes e do sistema de normas da profissão docente, desempenhando um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum.

As linhas propostas pelas reformas educacionais estabeleceram a adaptação entre produção e reprodução do saber à realidade. Pois, os estudos sobre a história da educação do Brasil e a referência à formação de professores, destacavam sempre a dualidade e a presença de influência estrangeira.

Saviani (2011, p.4) referindo-se à educação e formação como sinônimos cita que: “quando passamos ao plano concreto (sociedade capitalista) não é o que percebe, [...] a educação se processa não como formação humana, mas como deformação”. Tal afirmação se deve à interferência do capital na área da educação, onde os seres humanos passaram a exercer o domínio uns sobre os outros. Esse domínio e posse de bens naturais e sociais, e a submissão de nações inteiras, era exercido na escola como instrumento de formação de mentalidades submissas, atreladas aos interesses particulares da classe dominante. Mesmo assim, a escola foi uma importante aliada na formação de sujeitos comprometidos com uma nova realidade social, apesar de, (Hill, 2003) afirmar que “a educação escolar ser usada como mercadoria”.

No Período Imperial (1822 a 1888), assoma o caráter assistencialista da educação profissional no Brasil, destinado a amparar órfãos e os demais “desvalidos da sorte”. Em 1809, um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criou o “Colégio das Fábricas”.

Em 1861, foi organizado, por Decreto Real, o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, cujos diplomados tinham preferência no preenchimento de cargos públicos das Secretarias de Estado. Foram criadas também, várias sociedades civis destinadas a amparar crianças órfãs e abandonadas - as mais importantes delas foram os Liceus de Artes e Ofícios, dentre os quais destacamos os do Rio de Janeiro (1858), de Salvador (1872), de Recife (1880), de São Paulo (1882), de Maceió (1884) e de Ouro Preto (1886).

Com a República instalada no Brasil, a partir de 1889, promulgou-se uma nova Constituição garantindo e estabelecendo a nova forma de governo. Em 1891 a promulgação instituiu o sistema federativo, reconhecendo a autonomia dos Estados para elaborar suas próprias leis sobre a educação em alguns graus de ensino. A Constituição reservou à União a provisão de instrução secundária no Distrito Federal, o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados, e ensino primário e profissional, compreendendo as escolas normais de nível médio para moças e escolas técnicas para rapazes (ROMANELLI, 1987, p. 41).

Em razão dessa formulação, foi instituído e reconhecido como sendo o sistema a ser seguido, o modelo dual de ensino, que já era utilizado no período imperial. Oficializou-se dessa forma a separação das classes sociais, ou seja, entre a educação da classe dominante, escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores, e da educação do restante da população, escola primária e profissional.

Durante a “República Velha” (1889 a 1929), deu-se início a um esforço público de organização da educação profissional, migrando, da preocupação principal com o atendimento

de menores abandonados, para uma outra preocupação, preparar operários para o exercício profissional.

Essa fase de preocupação com o operariado, ocorreu entre 1889 e 1930, no Rio de Janeiro e São Paulo, houve a transformação de grandes centros urbanos absorvendo grande parte da mão-de-obra do imigrante europeu, trazido para o Brasil com o intuito de substituir os trabalhadores escravos negros nas lavouras de café. A transferência desse contingente humano para as cidades deu origem à classe operária brasileira. Composta em sua maioria por trabalhadores italianos ou espanhóis, esse setor logo percebeu as precárias condições de vida que lhes eram impostas. Dispostos a reagirem contra a exploração capitalista, a liderança anarquista produziu entre 1915 e 1929 inúmeras greves que foram duramente reprimidas pelos governos das oligarquias.

Diante das reflexões advindas do registro histórico, percebe-se a importância da escolarização a todos e os esforços despendidos pelas políticas públicas nesse sentido. Mas algo marcante permeou a educação no país: seu caráter dual e elitista. Oliveira (1981, p. 55) considera que:

A dualidade e fragmentação no ensino médio e a educação profissional devem ser compreendidos não apenas nas raízes sociais que as alimentam. É, pois, na conjuntura da primeira década do século XXI e na estrutura secular da colonização e da implantação do capitalismo que deve ser buscada a explicação para sua gênese e permanência.

Essa dualidade estrutural marca a constituição do sistema escolar pela divisão social e técnica do trabalho e pela separação do trabalho manual do intelectual. Sobre esse ensino, Romanelli (1987, p.42) pondera que:

Devido a essa dualidade, a Primeira República tentou elaborar, em um primeiro momento, algumas reformas educacionais que não resolveram e tampouco atenuaram problemas graves na educação brasileira (...) A reforma tentou, porém, sem êxito, entre outros aspectos, a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas. Porém, faltou-lhe apoio político das elites, que enxergavam nas ideias do reformador uma ameaça à formação da juventude, cuja educação vinha sendo pautada nos valores da mentalidade da aristocracia-rural.

Embora houvessem na época problemas estruturais, ocorreu um avanço no ensino profissional, através da rede de ensino voltada aos ofícios artesanais e manufatureiros. Em 1906, o ensino profissional passa para o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, o qual promoveu uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Por iniciativa de Nilo Peçanha, em 1910, são instaladas dezenove escolas de aprendizes artífices destinadas “aos pobres e humildes”, distribuídas nas várias Unidades da Federação. Eram escolas similares aos Liceus de Artes e Ofícios, voltadas basicamente para o ensino industrial, mas custeadas pelo próprio Estado. No mesmo ano foi reorganizado, também, o ensino agrícola no país, objetivando formar chefes de cultura, administradores e capatazes.

Durante essa década instalou-se várias escolas-oficinas destinadas à formação profissional de ferroviários que desempenharam importante papel na história da educação profissional brasileira. Foram as primeiras medidas da organização do ensino profissional técnico na década seguinte.

Nilo Peçanha foi o responsável por restabelecer os ministérios da Agricultura, Indústria e Comércio, que tinham sido extintos no mandato presidencial do marechal Floriano Peixoto. Outras medidas marcantes foram a criação do Serviço de Proteção ao Índio, seguindo

sugestão daquele que seria o primeiro diretor da entidade, o tenente-coronel Cândido Rondon, e também inaugurou e fez desenvolver o ensino técnico no Brasil.

Na República Nova (1930 a 1936), mais precisamente no ano de 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação e, nesse mesmo ano, também foi efetivada uma reforma educacional que levou o nome do Ministro Francisco Campos. Prevaleceu até 1942, ano em que começou a ser aprovado o conjunto das chamadas Leis Orgânicas do Ensino, popularmente conhecidas como Reforma Capanema.

Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova propagou a reconstrução social da escola na sociedade urbana e industrial, buscando diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas em matéria de educação. Esse Manifesto criticava a escola tradicional, por manter o indivíduo isolado em sua autonomia, resultado da doutrina do individualismo e de uma concepção burguesa de sociedade. Defendia também, o direito de cada indivíduo à educação integral, além disso estipulava a obrigatoriedade de seu ingresso no sistema educacional.

Na segunda metade desse século, de acordo com observações de Nóvoa (1995) os professores vivenciaram um período de indefinição profissional.

Fixa-se neste período uma imagem intermediária dos professores, que são vistos como indivíduos entre várias situações: não são burgueses, mas também não são povo; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir um bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda ostentação; não exercem seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia; etc. (NÓVOA, 1995, p. 18).

O autor considera que na virada do século estas complexidades se acentuam com a entrada da mulher na profissão docente. No início do século XX, a profissão docente consolidou-se com a adesão coletiva dos professores a um conjunto de normas e de valores que acrescentam à unidade extrínseca do corpo docente, imposta pelo Estado, uma unidade intrínseca, constituída com base em interesses comuns e na consolidação de um espírito de corpo (NÓVOA, 1995).

O desenvolvimento sociocultural do indivíduo depende que sua apropriação aos produtos culturais, tanto os referentes à cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatizada pelos adultos que já se apropriam da mesma cultura, isto é, o processo que exige a interação entre adultos e crianças. (DUARTE 2000, p. 83).

Ainda em 1932, realizou-se a V Conferência Nacional de Educação, cujos resultados refletiram na Assembleia Nacional Constituinte de 1933. A Constituição de 1934 inaugurou objetivamente uma nova política nacional de educação, estabelecendo à União a competência de traçar diretrizes da educação nacional.

O Plano Nacional de Educação, de responsabilidade da União, previsto pela Constituição de 1934, aproveitou as ideias do Manifesto e incluiu entre suas normas, o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, estendendo-o aos adultos. Pela primeira vez a Educação de Jovens e Adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular. Com a criação do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - em 1938, e através de seus estudos e pesquisas, instituiu-se em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário. Através de seus recursos, o fundo deveria realizar um programa progressivo de ampliação da educação primária que incluísse os ensinamentos supletivos de adolescentes e adultos. Foram baixadas, por Decreto, as conhecidas “Leis Orgânicas” da educação nacional: Ensino Secundário e Normal

e do Ensino Industrial (1942), Ensino Comercial (1943) e Ensino Primário e do Ensino Agrícola (1946). Propiciou-se a criação de entidades especializadas como o SENAI (1942) e o SENAC (1946), bem como a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas.

Nesse ano, o Governo Vargas estabeleceu, por um Decreto-Lei, o conceito de menor aprendiz para os efeitos da legislação profissional, e por outro Decreto-Lei dispôs sobre a Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial. Com essas providências, a educação profissional se consolidou no Brasil, muito embora ainda continuasse a ser concebida preconceituosamente como uma educação de segunda categoria.

No ano de 1954, o Brasil já contava com 16 universidades, sendo três em São Paulo, duas no Rio Grande do Sul, uma no Paraná, três em Pernambuco, uma na Bahia, três em Minas Gerais e três no Rio de Janeiro. Dessas universidades, cinco eram confessionais e onze mantidas pelos governos federal e estaduais, ou por ambos. Entre os anos de 1955 e 1964 foram criadas mais 21 universidades, sendo cinco católicas e 16 estaduais. Nesse período ocorre o processo de federalização do ensino superior (CUNHA, 1983).

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo dos ensinos secundário, normal e superior (atribuídos como competência do Ministério da Educação) era o de "formar as elites condutoras do país" e o objetivo do ensino profissional (anteriormente afeto ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio) era o de oferecer formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na rotina de trabalho.

A escola e a instrução representam o progresso e os professores, os seus agentes. Nóvoa (1995) descreve que a época de glória do modelo escolar é também o período de ouro da profissão docente. A sociedade acredita na educação como promessa de um futuro melhor e os professores alimentam essa crença generalizada das potencialidades da escola para transformação da sociedade. As transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas nos últimos vinte anos transformam a sociedade e também o sistema educativo.

Em relatório encaminhado à UNESCO, a Comissão Internacional de Estudos sobre a Educação para este século sublinha que, para dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve estar organizada em torno de quatro aprendizagens fundamentais: *aprender a conhecer* (adquirir cultura geral ampla e domínio aprofundado de um reduzido número de assuntos, mostrando a necessidade de educação contínua e permanente), *aprender a fazer* (oferecendo-se oportunidades de desenvolvimento de competências amplas para enfrentar o mundo do trabalho), *aprender a conviver* (cooperar com os outros em todas as atividades humanas) e *aprender a ser*, que integra as outras três, criando-se condições que favoreçam ao indivíduo adquirir autonomia e discernimento (DELORS, 1996, p. 88).

### **1.3 Formação Docente: Inicial e Continuada**

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no seu título I- Da Educação, em seu Art. 1º. determina que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (...) A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (§ 2º).

Segundo o texto, a educação abrange o processo de formação do indivíduo, nos aspectos familiar, social, profissional, cultural e outros. E é o principal pilar que permeia uma nação, em que se apoia o seu desenvolvimento social. Desse modo, a educação escolar deve ter relação intrínseca às vivências cotidianas dos alunos.

Tudo se interliga de forma contínua, pois, o indivíduo é uma soma de muitos fatores e, vivendo em sociedade. Por isso o professor precisa harmonizar e adaptar as questões que envolvem o pessoal, social, profissional, entre outros aspectos, ao meio onde se insere esses indivíduos.

De acordo com o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, o vocábulo “formação” deriva do latim *formatione* e tem o sentido de formar, construir, que por sua vez está em processo de interação e de transformação de conhecimentos.

Sendo assim, a formação de professores deve dar condições para que o docente também esteja preparado para enfrentar os desafios no contexto educacional. Nesse sentido, Gimeno (1982) comenta que a formação de professores representa um dos elementos fundamentais da Educação Didática e contribui sobremaneira para a melhoria da qualidade do ensino. Na opinião de Gimeno *apud* Garcia, 1997, p. 23, a formação de professores representa uma das pedras angulares imprescindíveis em qualquer tentativa de renovação do sistema educativo.

Como profissão, a docência, como outras profissões, tem necessidade de assegurar a competência profissional dos seus agentes. Outrossim, é necessário ensinar o domínio adequado da ciência, técnica e arte às pessoas que a exercem, e não apenas isso, torná-los formadores de cidadãos para a vida, ou seja, proporcionar a formação integral do indivíduo.

Garcia (1997, p. 26) afirma que:

A Formação de Professores é uma área de conhecimentos, investigação e propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores - em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Garcia (1999) contribui para essa reflexão ao focar a formação como adoção de diferentes aspectos, de acordo com o sentido que se atribui ao objeto da formação, ou a concepção que se tem do sujeito. Assim sendo, o educador não só adquire uma gama de conhecimentos necessários ao seu desempenho como instrutor de uma matéria ou disciplina, como também tem que ser investigador ou sujeito da pesquisa, pois terá que desenvolver a criatividade em formular propostas, apresentar teorias e inovações, ao mesmo tempo em que interage com a equipe de trabalho.

O educador Freire (1996) já se referiu à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação. É certo que a formação não se dá por mera acumulação de conhecimentos, mas constitui uma conquista tecida com muitas ajudas: dos livros, mestres, das aulas, das conversas entre professores, da internet, dentre outros. Além do mais depende sempre de um trabalho de teor pessoal. Visto que, a qualidade da formação docente tem sido abordada de uma forma bem abrangente, considerando o aspecto instrumental, teórico e prático numa perspectiva de aprimoramento.

Segundo Imbernón (1998, p.51), a formação inicial de professor/a, entendida como agente de desenvolvimento profissional deve

(...) dotar de uma bagagem sólida no âmbito cultural, psicopedagógico e pessoal, havendo de capacitar o futuro professor ou professora para assumir

a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando com flexibilidade e rigorosidade necessária, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida.

Borges e Tardif (2001, p. 11) percebem:

Uma evolução recente, tanto no plano internacional como no Brasil, da pesquisa no campo das ciências da educação, voltada para o ensino e para a formação dos professores, o que também reflete, em sentido mais amplo, as grandes tendências das reformas atuais nessa área.

Desse modo, uma mudança nos cursos de formação inicial de professores obedeceria aos princípios que orientam a reforma da educação básica. A constituição de competências volta-se ao ensino baseado nos objetivos e diretrizes pedagógicas traçados para a educação básica, com condições de ensinar aos alunos esses pressupostos.

Em 35 anos, a estrutura funcional dos cursos de formação dos profissionais de educação fundamentou-se na 1ª LDB e suas alterações. Editada a Lei n.º 9394/96, implementou-se nova normatização. Na LDB, na Seção IV – Do ensino médio, no art. 35º e parágrafos, menciona que:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades (do I ao IV):

III – Aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36: O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste cap. e as seguintes diretrizes (do I ao III):

§ 2: O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas

§ 4: A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

A educação profissional está estabelecida no capítulo III da LDB, no artigo 40º, *caput*, onde estabelece que essa educação será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

A Nova LDB estabelece a finalidade e os fundamentos da formação profissional, inicialmente utilizando a expressão formação de profissionais da educação e, posteriormente, referindo-se à formação de docentes.

As recentes diretrizes e bases da educação nacional não têm o poder, por si só, de alterar a realidade educacional. Acredita-se que, especialmente, a formação inicial e continuada de professores pode produzir efeitos de tal modo que, de acordo com Saviani (1990), numa avaliação posterior, podem ser considerados positivos ou negativos. De modo geral, em alguns aspectos a legislação provoca consequências positivas; em outros, consequências negativas.

Segundo Marcelo García (1999, p. 144), o desenvolvimento profissional de professores se adapta ao conceito de professor como profissional do ensino e define-se como:

Uma atitude permanente de pesquisa, de questionamento e busca de soluções [...] o desenvolvimento profissional é entendido como o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência.

O conhecimento faz parte de um processo contínuo e não pode ficar estagnado. É um processo dinâmico e um guia para prática profissional, dado que todos os dias um novo aprendizado contribui para o desenvolvimento humano. Assim sendo, os objetivos, as metas, os métodos e os conteúdos aplicados resultam tanto do conhecimento como da interação professor-aluno e professor-professor. Therrien (1997, p.11) observou que os professores afirmam aprender fazendo, “este aprender no fazer em situação de interação significa a experiência construindo o saber da experiência”.

Construído no contexto de uma prática social, o saber tem referência nos traços culturais das comunidades onde se expressa. Logo, não é um fator isolado, mas um despertar para uma ação comprometida com a relação com o outro, através de parceria e colaboração fundamental para o crescimento pessoal e grupal. Pois, as ações tomadas para a elevação do saber refletem interno e externamente.

É através da experiência, da análise e da reflexão como mediador e aprendiz, em condição participativa e de ação conjunta, que se constitui a formação docente. Conforme Freitas (1992):

(...) profissional da educação é “aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”. Portanto, não há identificação de “trabalho pedagógico com docência, (...) sendo este um dos aspectos da atuação do profissional da educação” (...) há que se reafirmar que a formação do profissional da educação é a “sua formação como educador, com ênfase na atuação como professor”.

Uma educação de qualidade pressupõe uma formação continuada de professores. Esse pressuposto é necessário em razão das mudanças ocorridas no cenário mundial. Devido a esses novos papéis que a escola vem desempenhando na sociedade, o professor passa a ser responsável por orientar as atitudes e mudanças de pensamento do aluno. Portanto, pressupõe-se que ele deve estar preparado e adequado para os desafios e para as inovações que se apresentam.

A área tecnológica e a velocidade das informações exigem da escola novas posturas. A internet, por exemplo, necessita de educadores capacitados e com competências para lidar e ensinar através dessa fonte de acesso e de conhecimento. Pois, um exame do histórico da formação inicial em nosso país mostra que essa não vem sendo bem-sucedida.

Outra questão relevante são os cursos de licenciatura para atuarem na educação básica, antes denominada Normal, devido ao seu cunho pedagógico, não têm sido consideradas tão eficientes em alguns aspectos, o que se exige uma demanda pela formação continuada.

De acordo com Domite (2004, p.422):

Vários modelos têm sido propostos para a formação de professores, entre os quais bem poucos voltados para a formação do(a) professor(a) enquanto sujeito social de suas ações, e, por isso, mais do tipo transmissivo/impositivo – outros já mais centrados nos tipos de processos de transformação e na própria dinâmica formativa.

A melhoria da prática docente através dessa proposta de formação, é justificada com apresentação de três razões. Segundo Schnetzler e Rosa (2003, p.27):

(...) a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.

Freire (1991, p. 32), nessa questão de aperfeiçoamento, tendo em vista diferentes aspectos e questões que emergem dos processos de formação docente, esclareceu:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador permanente, na prática e na reflexão sobre a prática.

Imbernón (1998, p. 69) afirma que:

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social.

Num momento histórico, nos anos 70, a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental, passou a ser feita em nível superior, sem o caráter das licenciaturas, mas ligado ao curso de pedagogia das faculdades de educação. Mello (2000, p. 3) nesse sentido, considera que:

A distância entre o curso de formação do professor polivalente, situado nos cursos de pedagogia, nas faculdades de educação, e os cursos de licenciatura, nos departamentos ou institutos dedicados à filosofia, às ciências, e às letras, imprimiu àquele profissional uma identidade pedagógica esvaziada de conteúdo.

A Formação Continuada de Professores é indispensável para que os docentes (re)estruturarem suas leituras de mundo, suas concepções e suas práticas pedagógicas, junto com os outros e principalmente com seus alunos. No entanto, é preciso saber como se dá essa formação, pois a compreensão da formação e do desenvolvimento mútuo, implicados na relação formativa formador-formando deve estar presente de maneira evidente em um ambiente de formação.

#### **1.4 Formação Docente Frente às Exigências do Século XXI**

Ao assomar o novo século, encontramos uma sociedade sujeita a constantes transformações, com legado de incertezas, cultura recortada e fragmentações de passado dualista. Por isso, essa sociedade enfrenta desafios de um futuro que ainda se descortina, o que causa indagações éticas, políticas e epistemológicas.

Desse modo, como espaço do conhecimento, a escola precisa repensar seu papel e encontrar novas formas de continuar sendo um local de produção de novos saberes de maneira a atender as perspectivas da sociedade atual, que se considera formadora de uma nova geração. A esse respeito, Cortella (2003, p.1) em seu artigo publicado na internet intitulado “Educação, Informação e Conhecimento”, fez o seguinte comentário de abertura:

vivenciamos hoje, no mundo educacional e corporativo, um evidente exagero: a proclamação entusiasmada de estarmos, finalmente, entrando na Era do Conhecimento!

O autor comenta que nunca tivemos tamanha e estupenda velocidade no acesso às infundáveis informações e, ainda, jamais o conhecimento teve tanta importância para a criação do novo (em vez da simples reprodução do antigo). Considerando essa plena Era do Conhecimento, o educando tem acesso às informações em tempo recorde, ele tem diante de si uma vastidão de informações através da internet, via web e demais mídias. Percebe-se, assim, que não é exagero afirmar que esta é a era da informação, pois o cenário mundial se apresenta conectado às várias redes ao mesmo tempo. Ou seja, nunca foi tão fácil obter comunicação via aparelhos eletrônicos como hoje.

Diante dessa realidade crucial, a formação continuada docente é extremamente indispensável e relevante.

Foresti (2000) explica que:

(...) com o advento da globalização vivemos numa era com uma síndrome de um ensino para a sociedade de massa num mundo globalizado, com padrões definidos de excelência, em que a sociedade da informação ocupa um papel de destaque.

A globalização é um processo pelo qual há a interligação e internalização do mundo de maneira globalizado. Por isso, é necessário que as unidades do saber e das informações ultrapassem fronteiras geográficas, culturais e sociais. É no espaço escolar, sobretudo, que esse processo incide e exige práticas coerentes aos seus efeitos.

Sendo assim, a importância da capacitação docente vai além de “saber” usar as diversas tecnologias, mas sim incorporá-las como ferramentas imprescindíveis na mediação da construção do conhecimento. Pois, essa mediação consiste na caracterização de um sujeito transformado e transformador do meio em que vive, uma vez que a maioria dos alunos tem acesso aos diferentes meios de informação fora do universo escolar.

Referente à imagem que se quer construir em todo esse contexto, Schemes (2006, p.2) assevera que:

Somos profissionais da educação e não apenas do ensino. Precisamos recuperar o significado das palavras educação e educadores. Se toda docência é um processo humano, é impossível ser apenas um ensinador e não ser educador. Assim, todo educador é professor de moral, quer tenha consciência disso ou não. Transmitimos valores em nossa ação pedagógica. Somos profissionais da educação e não apenas do ensino. Precisamos recuperar o significado das palavras educação e educadores. Se toda docência é um processo humano, é impossível ser apenas um ensinador e não ser educador. Assim, todo educador é professor de moral, quer tenha consciência disso ou não. Transmitimos valores em nossa ação pedagógica.

O professor não só é responsável pela formação científica ou técnica dos alunos, como também pela formação humana. Logo, deverá tomar para si a atribuição de que a sua formação vai muito além do ensinar conteúdos, mas outros aspectos relevantes devem ser considerados, como a visão de mundo que o aluno possui, como encaram a ciência, quais suas

perspectivas de vida, etc. Nesse contexto, é necessário que as práticas de formação e de atuação docente remetam e atendam às novas competências atribuídas aos professores.

Segundo Oliveira-Formosinho (1998, p. 43), profissionalidade refere-se à “ação profissional integrada que a pessoa educadora desenvolve junto às crianças e famílias com base nos seus conhecimentos, competências e sentimentos (...)”.

A necessidade de repensar as orientações desejadas para a formação de professores e a importância da ética liga-se à possibilidade de fazer escolhas ideológicas. Nesse sentido, Perrenoud (2000, p.13) segue dizendo:

As finalidades do sistema educacional e as competências dos professores não podem ser dissociadas tão facilmente. Não privilegiamos a mesma figura do professor se desejamos uma escola que desenvolva a autonomia ou o conformismo, a abertura ao mundo ou o nacionalismo, a tolerância ou o desprezo por outras culturas, o gosto pelo risco intelectual ou a busca de certezas, o espírito de pesquisa ou o dogmatismo, o senso de cooperação ou o de competição, a solidariedade ou o individualismo.

O autor considera que, conforme o modelo de sociedade e de ser humano, não serão atribuídas as mesmas finalidades à escola, sem definir da mesma maneira o papel dos professores. Por conseguinte, essa formação deverá abranger três aspectos: o científico, o técnico e o humano. Sendo assim, é necessário que o professor esteja ciente de que seus ensinamentos, visões de mundo, da ciência, serão pontos relevantes na sua prática pedagógica. E, que os caminhos devem traçados e planejados a partir do que se ensina, como se ensina e para que se ensina. Provavelmente, as respostas desses rumos traçados, a partir da prática docente, serão notadas nos resultados das pesquisas na área educacional.

Tardif (2014, p. 112) referindo-se à pesquisa educacional, nos anos 1990, na sala de aula como um espaço rico em possibilidades de investigação:

Um número maior de pesquisadores da área da educação tem ido regularmente às instituições escolares observar e analisar as atividades cotidianas dos trabalhadores do ensino. Pode-se dizer que estamos muito longe das antigas abordagens normativas ou experimentais [...] que confinavam o estudo do ensino às variáveis medidas em laboratório ou, ainda, a normas oriundas da pesquisa universitária desligada da prática da atividade docente.

Referente aos desafios do profissional de hoje, Scarcella (2006, p.28):

Essa nova postura demanda um profissional com um perfil que extrapola o ser qualificado. É um profissional que possui a atitude de saber agir integrando e transferindo todo seu conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos para os resultados organizacionais. Isso envolve saber pensar (senso crítico), manter-se atualizado, inovar nas práticas, autodeterminação, autogestão, compromisso com os resultados, empreendedorismo, sair na frente, criar, arriscar, ter ética, saber se relacionar, espírito de equipe e bom humor, sempre. São estes os fatores que diferenciam o profissional notável do medíocre.

Isso significa que o professor deve ser capaz de identificar as necessidades exigidas pelo novo modelo, padrões inovadores; é “olhar para fora da janela” para as certezas e incertezas externas, instantâneas, inesperadas e imprevisíveis, Dar repostas rápidas e diferenciadas, ampliar seus focos de interesses e desenvolver novas competências.

Para Nóvoa (1995) é preciso “Identificar essas práticas de reflexão – que sempre existiram na profissão docente [...] tentar identificá-las e construir as condições para que elas possam se desenvolver”.

Em vista disso, o papel do professor está vinculado às complexidades, por isso deve-se capacitá-lo continuamente, tanto na área acadêmica quanto na pedagógica, a fim de que possa lidar com alunos que têm acesso às informações rápidas e que têm conhecimento, acervos diversos, ideologia própria e com interesses diferenciados.

Vinha (2012, p. 30) sobre desafios existentes:

Percebe-se que atualmente as inovações tecnológicas tem sido um dos maiores desafios para o professor. Não há dúvida de que eles auxiliam nos processos de ensinar e aprender deverão ser apresentados como estratégia nos quais professores e alunos devem ser considerados como parte integrante, podendo ser complementados ou adaptados de acordo com a realidade e necessidade de cada um. Outro desafio é quanto a formação do professor do século XXI, pois reflete a complexidade de relações e paradigmas que precisam ser revistos para serem modificados. Porém é fato, que se faz necessário aos professores serem capazes de se comunicarem através de códigos digitais e a intervenção sociocultural.

Evidentemente que os recursos tecnológicos devem ser conhecidos e utilizados no processo ensinar-aprender numa busca motivadora de equiparação. É preciso perceber a tecnologia como oportunidade relevante, uma vez que tal processo não se limita às paredes de uma sala de aula. Deve-se liderar e orientar no parâmetro ético que envolve boas buscas e bons resultados, pois a educação é algo contínuo, sem fragmentação.

## 2 CAPÍTULO II

### FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O mercado de trabalho sempre buscou indivíduos que possuíssem múltiplas habilidades e que não se restringissem à execução de simples tarefas realizadas no campo profissional.

Nesse sentido, abre-se maiores oportunidades para que o profissional tenha o preparo necessário para a tomada de decisões e para a solução de problemas, no que se refere ao desenvolvimento de seu potencial criativo.

O processo de aprofundamento de competências e habilidades vai desde as tarefas mais básicas até o uso de tecnologias digitais, aperfeiçoando o conhecimento humano através de várias formações. Desse modo, o principal objetivo da chamada educação profissional é justamente o de formar o estudante para o exercício da profissão, com vários saberes e profissionais que buscam ampliar suas qualificações.

#### 2.1 Formação Continuada: Amparo frente à legislação atual

Os debates em torno das ideias presentes nas discussões que motivaram a criação de leis e reformas, contemplaram a articulação entre ciência, cultura e trabalho, como fator diretivo de nova política educacional.

Era de fundamental importância para o país a formação continuada, pois ela além de articular a formação inicial, traz também melhoria em vários setores, como por exemplo, nas condições de trabalho, salário e carreira, o que prescindiria de nova política pública num projeto nacional de desenvolvimento.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, no artigo 206, estabelece que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

....

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas.

A Constituição Federal de 1988 consolida noções relevantes e práticas no processo educacional na função protetiva desse bem comum. Seu conteúdo jurídico é de interesse nas relações humanas atuando na educação como bem fundamental de uma sociedade civilizada.

No Brasil o que decorreu dessa política educacional com suas reformas foi traduzida na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1966 e textos legais que a regulamentam. O momento de transição significativo foi no dia 20/12/96, quando completados 35 anos, revogou-se a 1ª Lei de Diretrizes e Bases, com as alterações realizadas no período, entrando em vigor a 2ª LDB.

No sentido histórico, a constituição do sistema escolar sempre foi baseada na dualidade estrutural, com divisão social e técnica do trabalho, com separação do trabalho manual do intelectual. A iniciativa era no sentido de preparar de modo distinto homens e mulheres para atuarem em posições hierárquicas e técnicas diferenciadas no sistema produtivo; na criação de escolas de formação profissional e escolas acadêmicas a fim de atender a população segundo as origens de classe.

Segundo Manfred (2002, p.119):

(...) essa medida aproxima-se muito mais dos interesses imediatos dos empresários e das recomendações dos órgãos internacionais do que das perspectivas democratizantes inerentes aos projetos defendidos pelas entidades da sociedade civil.

Nesse aspecto, o governo militar teve sua atuação em adequar a política e a organização educacional às determinações econômicas. O conjunto de medidas tomadas no período refletiu a intenção de criar um instrumento de controle e de disciplina sobre a comunidade estudantil e ao operariado, que poderiam opor-se ao regime, ampliando a gestão de capital dos grupos hegemônicos que constituíram o apoio civil ao golpe, de alguns setores da burguesia nacional e grupos estrangeiros.

Os acordos MEC-USAID foram implementados no Brasil com a Lei 5.540/68, estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC-Brasil) e a United States Agency for International Development (USAID) para reformar o ensino brasileiro de acordo com os padrões impostos pelos EUA. Concentraram e informaram os caminhos que deveriam ser seguidos pelos responsáveis pela formulação da política educacional nacional para o ensino superior: a racionalização do ensino, a prioridade na formação técnica, o desprezo às Ciências Sociais e Humanas, a inspiração no modelo empresarial e o estabelecimento de um vínculo estreito entre formação acadêmica e produção industrial (ROMANELLI, 1987, p.95).

A proposta era a sujeição cultural necessária aos anseios de dominação ideológica contidos na política imperialista norte-americana do período pós-segunda guerra, através da imputação dos “ideais empresariais do *“american way of life”*, em todas as instâncias educacionais dos países periféricos” (SANTOS E AZEVEDO, 2003, p.4). O direcionamento referido foi incorporado quase que integralmente ao texto da Lei 5540/68, conhecida como Lei da Reforma Universitária.

Em resumo, as políticas educacionais instituídas precisaram adaptar o sistema educacional ao atendimento dos interesses da estrutura de poder edificada, propagando seu ideário, reprimindo seus opositores e reestruturando uma tripla função: a reprodução da força de trabalho, a conservação das relações de classes e a eliminação de um dos principais focos de dissenso político.

Mesmo com as legislações vigentes, fez-se mister novas alternativas de organização curricular, face ao novo significado do trabalho no contexto da globalização e, com o sujeito ativo, a pessoa humana, apropriadora de conhecimentos para aprimorar-se no mundo do trabalho e na prática social.

Na elaboração da 1ª LDB, os determinantes econômicos e políticos permeavam a educação no Brasil, e foram justamente os embates norteadores dos modelos econômicos (agrário-exportador e urbano industrial). O enunciado contido no texto de lei demonstrava a intenção de manutenção desses determinantes no âmbito educacional, priorizando a

continuação do modelo socioeconômico. Realizou-se uma alteração na estrutura e funcionamento do sistema educacional, dando nova significação à pretensão liberal contida no texto da Lei nº. 4024/61, assumindo uma tendência tecnicista como referencial para a organização escolar brasileira.

A atual LDB tem vinte anos e ainda é alvo de debates nacionais com hipóteses de reformas. Muitas leis e decretos foram produzidos para a educação. Antes de 1930, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde, já haviam reformas em vários estados da federação: a Lourenço Filho (No Ceará, 1923), Anísio Teixeira (Bahia, 1925), etc. Francisco Campos, ao assumir o Ministério da Educação e Saúde, no governo provisório de Getúlio Vargas, pela edição de inúmeros decretos de 1931 e 1932, realizou a reforma que levou seu nome. Na vigência do Estado Novo (1937 - 1945), o ministro Gustavo Capanema promoveu outras reformas de ensino por diversos decretos-lei de 1942 a 1946, as denominadas Leis Orgânicas do Ensino.

Porém, a partir da nova LDB/96 tentou-se traçar novos caminhos para proporcionar o acesso à educação. Na questão legal, alguns aspectos precisam ser considerados, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases, com seus princípios e normas norteadoras do ensino. O artigo 3ª reza que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola - Uma realidade inegável é que nem todos frequentam a escola, sem acesso ao ensino. E mesmo quando há o ingresso escolar, torna-se necessário melhorar as condições do ensino no sentido estrutural e de qualidade da educação.
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

Para Lima (2003, p.29) “assegurar o direito à educação consiste em assegurar a possibilidade de gozar também das liberdades individuais, a exemplo da escolha da profissão, do lugar de trabalho e dos centros de formação”.

A liberdade é prerrogativa de todos, primando pelo respeito à diversidade e diferenças, sem censuras e pressões prejudiciais no ensino.

- III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas – Ao surgir a indagação: que homem queremos formar? Surgem várias respostas que remete ao pluralismo que consiste em múltiplas ideias e valores, concepções pedagógicas; sejam teóricas, doutrinárias ou filosóficas, que coexistam ao mesmo tempo. Também remete à aceitação da diversidade, sendo a escola um campo fértil nesse sentido. A globalização veio enriquecer esta realidade.
- IV. Respeito à liberdade e apreço à tolerância - Saber respeitar o outro, ter tolerância às diferenças, aos seus direitos, características, seja no ambiente escolar ou qualquer outro, na convivência social.

.....

- VII. Valorização do profissional da educação escolar:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394/96

Valorizar é aprimorar a formação inicial, a formação continuada, a definição de um piso salarial e da carreira do professor. O que produz uma educação de qualidade é justamente

a valorização do profissional, ligada à uma política de acesso e permanência na educação básica. Consiste também na valorização de vida de cada aluno.

- XI. Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais- a prática pedagógica diária deve preparar o aluno para o mercado de trabalho e não tornar o ensino obsoleto e alienado do mundo, dando garantias de bem-estar e coexistência pacífica, formando um cidadão numa escola nova, moderna e atualizada.

Fonseca (1961, p. 68) ao tratar da temática educação-trabalhador, afirma que:

A formação do trabalhador no Brasil começou a ser feita desde os tempos da colonização, como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos, e habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais.

Os avanços legais quanto as diretrizes da educação nacional não tem sido o suficiente para as mudanças na realidade da educação no país, E não só quanto a educação básica na formação do professor, mas também os efeitos para a formação continuada.

Saviani (1990), numa avaliação posterior dos efeitos, diz que: “podem ser considerados positivos ou negativos, e que, de modo geral, em alguns aspectos a legislação provoca consequências positivas; em outros, consequências negativas”.

Com o advento da Lei 9.394/96 e o Decreto Federal 2.208/97 foram instituídas as bases da Educação Profissional. Com um olhar sobre as carências na educação básica e no ensino profissionalizante, criou-se um plano de Educação profissional com o intuito de atender os trabalhadores empregados, principalmente àqueles desempregados e precariamente escolarizados, com objetivo principal de qualificar e requalificar os trabalhadores.

Em 2001 é aprovado o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001). Seus objetivos definem que a qualidade do ensino só poderá acontecer se houver a valorização do magistério, sendo que isto só ocorrerá se houver uma política global de magistério que considere a formação inicial, as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada.

## **2.2 Formação de Professores: a Educação Profissional e Tecnológica**

Quando falamos em formação, geralmente o sentido é abrangente, pois nos reportamos à educação de forma permanente, contínua, formação profissional ou ao longo da vida. A formação profissional de professores é um processo que tem sua origem nos cursos de formação inicial e se estende para o ambiente de trabalho por meio de processos de formação continuada.

Tal necessidade de formação continuada surge, em virtude da escola estar desempenhando vários e novos papéis na sociedade atual. Em virtude disso o professor tem um papel central, uma vez que é ele um dos responsáveis pela mudança de atitude e pensamento dos alunos. Neste caso, o professor precisa estar preparado para os novos e crescentes desafios dessa geração que nunca esteve tão em contato com novas tecnologias e fontes de acesso ao conhecimento como hoje.

Uma mudança nos cursos de formação inicial de professores teria que obedecer aos princípios que orientam a reforma da educação básica. A construção de competências deve estar voltada ao ensino baseado nos objetivos e diretrizes pedagógicas traçados não só pela educação básica, com condições de ensinar aos alunos esses pressupostos, mas também numa

educação baseada nas novas realidades apresentadas em nossa sociedade, tendo como objetivo a resolução de problemas, conhecimentos técnico da área de atuação, inteligência emocional, entre outros aspectos a mencionar.

Por isso, a formação básica profissional deve atender aos aspectos mínimos de formação, e essa ser a base para a continuidade e atualização de novos saberes profissionais e pedagógicos por meio da educação continuada. Nesse sentido, os cursos de licenciatura devem ser considerados eficientes para a formação de professores realmente capacitados para ensinar, porém não é o que se percebe na realidade de muitas instituições de educação.

Reportando ao momento histórico, ocorrido nos anos 70, a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental, passou a ser feita em nível superior, sem o caráter das licenciaturas, mas ligado ao curso de pedagogia das faculdades de educação. Desse modo, Mello (2000, p. 3) considera que:

A distância entre o curso de formação do professor polivalente, situado nos cursos de pedagogia, nas faculdades de educação, e os cursos de licenciatura, nos departamentos ou institutos dedicados à filosofia, às ciências, e às letras, imprimiu àquele profissional uma identidade pedagógica esvaziada de conteúdo.

A fim de minimizar os efeitos e melhorar a prática docente, inúmeros estudiosos desta área apontam como alternativa é justamente a formação continuada de professores. Essa formação continuada, conforme Caldeira (1993) e também citado por Cunha (1983) e Krasilchik (2000), não se esgota somente em um curso de atualização, mas deve ser encarada como um processo, construído no cotidiano escolar de forma constante e contínua (CUNHA, KRASILCHIK, 2000, p.3).

No entanto, observa-se que na realidade não é isso o que ocorre na formação continuada de professores. Ela se dá geralmente com cursinhos de curta duração, simpósios, reuniões e também por outras ações que têm como princípio a prática da autoformação e da formação colaborativa entre professores, nas quais não se rompe com a racionalidade técnica. Essa é uma concepção equivocada de formação continuada, e “mantém o professor atrelado ao papel de ‘simples executor e aplicador de receitas’ que, na realidade, não dão conta de resolver os complexos problemas da prática pedagógica” (SCHNETZLER e ROSA, 2003, p.23).

Portanto, esses cursos de formação continuada, da mesma forma que os cursos de formação inicial, podem não trazer resultados eficazes e almejados. Pois, as instituições universitárias se limitam a ensinar ao futuro professor a tomar decisões que visam a aplicação técnica de conhecimentos científicos, como se assim fosse possível solucionar problemas da vida real.

Corroborando no pensamento de Schnetzler e Rosa (2003) que defendem que para romper com a racionalidade técnica, uma possibilidade é a ideia de parceria colaborativa. Essa parceria colaborativa acontece a partir da interação entre pares que assumem papéis específicos no processo, a reflexão e a intervenção na realidade se viabilizam.

Uma nova proposta de epistemologia da docência dada pela prática de bons profissionais é a perspectiva do professor reflexivo. É uma prática que vem ganhando bastante adeptos e que enfrenta alguns obstáculos, mas que apresenta-se necessária para uma prática docente eficaz.

### 2.2.1 Educação Profissional e Tecnológica

A educação profissional insere-se na LDB, onde define a necessidade de estar articulada ao ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada. Nesse contexto há necessidade de formação continuada para os profissionais que atuam dentro do âmbito da educação profissional.

Essa formação técnica-profissionalizante é uma questão que vem sendo motivo de discussões, porque busca a capacitação profissional para o mercado de trabalho de um público-alvo bem maior e qualificado, para a geração de emprego e renda, com o intuito do desenvolvimento socioeconômico.

A Lei 5.692/71 estabelecia para o ensino médio a caracterização do 2º grau para uma dupla função: preparar para o prosseguimento dos estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica.

Há alteração quando se determina que a educação escolar, e conseqüentemente o ensino médio, deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (parágrafo 2º do Art. 1º). Como o ensino médio é a etapa final da educação básica, isso dá relevância a esse segmento com articulação de uma educação equilibrada, com variadas funções educativas:

- ✓ A formação da pessoa de modo a desenvolver seus valores e as competências necessárias à integração de seu projeto ao projeto da sociedade em que se situa;
- ✓ A preparação e orientação básica para sua integração no mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- ✓ O desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis cada vez mais complexos de estudos.

A necessidade da educação tecnológica surge desde 2008, quando o ensino profissional estava integrado à LDB, resultante do Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE, elaborado no governo Lula, desenvolvendo a ideia de proporcionar, especialmente, a população de baixa renda uma oportunidade de inserção no mercado de trabalho de forma mais rápida através da educação profissional.

A regulamentação (Decreto Federal nº 2.208/97) dos dispositivos da LDB sobre educação profissional definiu que a educação profissional de nível tecnológico é “correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico” (inciso III do Artigo 3º) e que “os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão Diploma de Tecnólogo”.

Cursos superiores de tecnologia, como cursos de graduação, têm seus critérios de acesso disciplinados pela Constituição Federal, pela LDB (Parecer CNE/CP no 95/98, pelo Parecer CNE/CES no 98/99 e pelos Decretos no 2.406/97 e nº 3.860/2001). Os cursos inerentes à Educação Profissional e Tecnológica são os seguintes:

1. Formação inicial, continuada e de Qualificação – Cursos Básicos: não é preciso ter formação, são cursos livres ou abertos. São os que se chama de qualificação profissional com carga horária mínima de 8h e máxima de 160h.
2. Educação Profissional técnica para o ensino médio- Cursos Técnicos- conclusão do ensino fundamental e/ou médio, possuem um currículo formal, têm suas diretrizes reconhecidas pelo MEC.

Este se divide em 2 formas:

- ✓ Integrada – o aluno ingressa na Instituição para a conclusão do Ensino médio e curso técnico ou concomitante, onde o aluno realiza a sua formação Básica em uma Instituição de Ensino (com uma matrícula) e realizar em outra Instituição de Ensino Profissionalizante apenas as disciplinas do curso técnico escolhido;
- ✓ Subsequente – para alunos que já possuem o Ensino Médio Completo.

1. Tecnológicos de Graduação (área de Tecnologia), Licenciaturas e Pós-Graduação.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas. Os Institutos Federais compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

No caso do Amapá, é uma instituição de ensino Básico, Técnico e Tecnológico que se instalou desde de 2010 no Estado, possuindo campus em Macapá, Laranjal do Jari e Santana, com previsão de implantação no município de Porto Grande e campus avançado em Pedra Branca e Oiapoque. Os cursos oferecidos pelos Institutos Federais são voltados para a realidade de mercado com objetivo de atender as demandas produtivas proporcionando mão de obra qualificada e local.

Nessa ótica, a organização de eixos tecnológicos representa a base curricular, com áreas que devem ser trabalhadas para desenvolvimento estrutural e econômico do país, de acordo com as necessidades nas quais a instituição está inserida. Possibilita itinerários formativos, a forma como escola será trabalhada, a estrutura, a prática pedagógica e um sistema de progressão para que o aluno não interrompa o seu estudo, com conteúdos que vão evoluindo no processo de escolarização.

As etapas de formação apresentam 12 (doze) eixos:

1. Ambiente;
2. Saúde;
3. Segurança;
4. Controle;
5. Processos Industriais;
6. Gestão e Negócios;
7. Hospitalidade e Lazer;
8. Informação e Comunicação;
9. Produção Alimentícia, Cultural e Design, e industrial;
10. Recursos Naturais;
11. Apoio Escolar;
12. Apoio Militar.

A meta é reorganizar nomenclaturas, criar eixos compatíveis com a necessidade de crescimento e desenvolvimento no Brasil.

Os eixos tecnológicos são encontrados nos Catálogos Nacionais de Cursos, elaborados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC. Não há distanciamento dos outros elementos da educação comum. Existe uma articulação da Educação Profissional e Tecnológica com os seguintes elementos:

1. Níveis de educação;
2. As modalidades de ensino;
3. Dimensão do Trabalho- integrar o trabalho em si, prática do trabalho;
4. Dimensão da Ciência;
5. Dimensão da Cultura – LDB;
6. Dimensão da Tecnologia.

Os princípios inerentes aos eixos:

- ✓ Articulação: ensino médio x experiências profissionais
- ✓ Trabalho assumido como princípio educativo
- ✓ Articulação Teoria x Prática (reconhecimento de diversidades)
- ✓ Multiculturalismo: currículo x Experiências – aprendizagem (estágio)
- ✓ Valorização do ser humano
- ✓ Interdisciplinaridade: valor a ser seguido, os eixos tecnológicos possibilitam o itinerário formativo (trabalhar métodos e conteúdos de eixos diferentes para completar a formação dentro do processo de profissionalização;
- ✓ Articulação com o desenvolvimento econômico, social e ambiental:
- ✓ Eixos Tecnológicos: flexibilidade, inovação, mudanças (a economia, tecnologia, novos negócios, ideias). Não podem ficar estáticos. O objetivo não é formar intelectuais, mas pessoas que realmente tenham condições de trabalhar, de se desenvolver, de contribuir com o desenvolvimento econômico do país.

A área tecnológica e a velocidade das informações exigem novas posturas. A internet com suas fontes de acesso ao conhecimento são fatores que forcem capacitações e competências para o educador. Nesse sentido, um exame do histórico da formação inicial em nosso país mostra que ela não vem sendo bem-sucedida num sentido completo.

Com as exigências e possibilidades das Instituições de ensino profissionalizante, como é o caso dos Institutos Federais, tornou-se imprescindível uma formação adequada e continuada aos profissionais docentes que atuam neste seguimento. Levando-se em conta que a área de atuação de tais docentes inicia-se em cursos básicos de qualificação profissional, sem escolaridade exigida, e estende-se até os cursos de pós-graduação. Dessa forma, exige-se de tal profissional uma versatilidade de conteúdos e instrumentos didáticos e pedagógicos necessários a cada forma e modalidade de ensino.

### **2.3 Perfil do Professor na Educação Profissional e sua Prática Pedagógica**

O perfil do professor deve estar condizente com a formação que propicie a evolução de potencialidades para engajamento no mercado de trabalho.

Azevedo e Oliveira-Formosinho (2008, p.03) asseveram que:

A atividade teórica que instrumentaliza a prática docente permite que futuro professor veja a escola com um novo olhar, dando-lhe o poder de rever, repensar, analisar e propor novas metodologias para a melhoria contínua dos resultados de suas ações, tanto no ambiente escolar quanto no ambiente da universidade.

Nesse sentido, é necessário o desenvolvimento de competências para que possa atingir seus objetivos e metas. Para Perrenourd (1999, p. 30) “competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”.

Percebe-se que às vezes confundem competência com habilidade. De forma simplificada, a competência diz respeito a um conjunto de esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação, enquanto a habilidade é menos ampla e pode servir a várias competências. Perrenoud (1999, p. 7) afirma que "para enfrentar uma situação da melhor maneira possível deve-se, de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos”.

A competência como capacidade de agir com eficácia, não se limita ao conhecimento obtido, mas vem de uma conscientização geral das capacidades individuais de cada um, com

as devidas adequações ao processo educativo. Segundo Levy-Leboyer *apud* Gramigna (2002, p.20) “competências são repertórios de comportamentos e capacitações que algumas pessoas ou organizações dominam melhor que outras, fazendo-as eficazes em uma determinada situação”.

Quanto às competências requeridas para o professor, são de primordial importância, uma vez que, a rápida evolução que percorreu o século, traz a exigência da atualização, para adicionar às competências tradicionais, outras que se revelaram.

**Quadro 1.** Possibilidade de Ensino (Competências)

<b>Competências e referência</b>	<b>Competências mais específicas a trabalhar em formação contínua (exemplos)</b>
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.	* Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem.* Trabalhar a partir das representações dos alunos.* Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem.* Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas.* Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.	* Conhecer e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.* Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos de ensino.* Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem.* Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.* Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.
3. Conhecer e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.	* Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma.* Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto.* Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades.* Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.
4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho.	* Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação.* Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos.* Oferecer atividades opcionais de formação, <i>à la carte</i> .
5. Trabalhar em equipe.	* Elaborar um projeto de equipe, representações comuns.* Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões.* Formar e renovar uma equipe pedagógica.* Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.* Administrar crises ou conflitos.
6. Participar da administração da escola.	* Elaborar, negociar um projeto de instituição.* Administrar os recursos da escola.* Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços paraescolares, bairro, associações de pais, professores de língua e cultura de origem).* Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.
7. Informar e envolver os pais.	* Dirigir reuniões de informação e de debate.* Fazer entrevistas.* Envolver os pais na construção dos saberes.
8. Utilizar novas tecnologias.	* Utilizar editores de textos.* Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino.* Comunicar-se à distância por meio da telemática.* Utilizar as ferramentas multimídia no ensino.

9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.	* Prevenir a violência na escola e fora dela.* Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais.* Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta.* Analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula.* Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.
10. Administrar sua própria formação contínua.	* Saber explicitar as próprias práticas.* Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua.* negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede).* Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo.* Acolher a formação dos colegas e participar dela.

Fonte: PERRENOUD. 10 Novas Competências para Ensinar, 2000.

Saviani (2003, p.36) fala de compromisso político quando cita competência:

O compromisso político assume vital importância, porque confere um rumo à competência técnica, a qual corresponde à habilidade para realizar uma ação: “(...) a competência técnica significa o conhecimento, o domínio das formas adequadas de agir: é, pois, o saber-fazer”.

E, assim como Perrenoud (2000), identifica 10 competências que devem nortear o perfil do professor. Sendo estas:

1. O Professor Comprometido- está consciente de sua responsabilidade e compromisso com o trabalho. Ama sua profissão e não tem interesses escusos. Concebe, organiza e gerencia programas de ensino e situações de aprendizagem, a partir do perfil profissional formado. Ter conhecimento da matéria/disciplina. São identificados com a mediação de aprendizagem.
2. O Professor Preparado- deverá ter formação acadêmica que poderá ser ampliada para atender à uma sociedade cada vez mais preparada e competente. O gerenciamento da progressão dos alunos e das situações-problemas se ajustarão ao nível e às possibilidades dos mesmos, sendo observador e avaliador nas situações de aprendizagem, a partir de uma visão longitudinal dos objetivos a serem alcançados. Especificar de forma clara as metas a atingir. Saber trabalhar em equipe, elaborar projetos, enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais e administrar crise ou conflitos. Interagir com profissionais de outras áreas.
3. O Professor Organizado- o plano de estudos, o planejamento de dispositivos e sequências didáticas deve ser meticulosamente preparado para a abordagem de todos os temas pertinentes. Nesse aspecto, considerar a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos.
4. O Professor Tolerante – devido à diversidade e multiculturalismo social, deverá ser imparcial, sem preconceito ou favoritismo, com tratamento igualitário. Suscitar interesse e motivação nos alunos em aprender com envolvimento integral nas tarefas e projetos pessoais. Explicitar o sentido do trabalho escolar com atividades opcionais de formação.
5. O Professor Aberto às Perguntas – os debates, discussões, diálogos abertos e colaborativos, são meios de aprender a partir de problemas, de desafios e de incertezas na área da formação profissional, de forma a favorecer a interação e o saber. Levá-los a dominar conhecimentos que a profissão requer e a construir novos conhecimentos. Com acessibilidade, orientar o ensino com flexibilidade e implementar novas técnicas.

6. O Professor Narrador – Os relatos, as transmissões de histórias são métodos eficazes, podendo selecionar ou organizar experiências de aprendizagem. Também aproveitar fatos a partir de vivências e saberes dos alunos. Usado por profissionais de outras áreas, especialistas em marketing nas suas campanhas.
7. O Professor Inovador – o professor moderno quer inovar e experimentar coisas novas como técnicas, recursos e aplicativos educacionais, ferramentas de TI e dispositivos eletrônicos, trazendo tais elementos para a sala de aula.
8. O Professor Entusiasta de Novas Tecnologias – não sendo apenas inovador, mas também apreciar e buscar novas tecnologias. Sejam IPads, projetores ou lousas, utilizar editores de textos, explorar as potencialidades didáticas dos programas, utilizar as ferramentas multimídia no ensino, incentivando os alunos a fazerem o mesmo.
9. O Professor Social - articulando-se nos movimentos socioculturais, identificar as demandas requeridas pela sociedade contemporânea aos profissionais técnicos (quanto a conhecimentos, habilidades, atitudes, valores) e conduzir os programas de ensino para seu atendimento, buscando participar de atividades com a comunidade externa. Exercer liderança pedagógica e profissional, levando as conversas para as redes sociais para explorar possibilidades no campo externo.
10. O Professor “Geek-conectado – termo semelhante ao “nerd”, trata-se de pessoa curiosa por conhecimentos tecnológicos. Sendo a Internet a maior fonte de conhecimentos em tempo real, estará sempre pesquisando e procurando dados e novas informações que possa usar para desafiar seu aluno.

Quanto à questão social, Saviani (1986, p. 31) considera que:

À educação caberia desempenhar então, “o papel de reforçamento dos laços sociais, na medida em que for capaz de sistematizar a tendência à inovação”, o que só seria possível “voltando-se para as formas de convivência que se desenvolvem no seio dos diversos grupos sociais estimulando-os na sua originalidade e promovendo o intercâmbio entre eles.

A preocupação com o seu papel na sociedade, levaria o professor a analisar o contexto onde se insere a escola, percebendo a realidade de cada aluno relacionando com a realidade da educação e da área de formação do curso técnico e com a realidade do contexto local, regional, nacional e mundial.

A participação em outros níveis de funcionamento da escola amplia a cultura política, administrativa, jurídica e sociológica do professor com repercussões para a prática cotidiana, conforme Perrenoud (2000, p. 166) afirma:

Esse tipo de experiência impõe uma descentralização, uma visão mais sistêmica, a tomada de consciência da diversidade das práticas e dos discursos, uma percepção mais lúcida dos recursos e das obrigações da organização, bem como dos desafios que enfrenta ou enfrentará.

Nesse caso o papel da escola, enquanto educação profissional, deve ser o de compreensão da formação do trabalhador, unindo a técnica e a ciência, o saber fazer ao saber por que, e que os resultados desejados estejam voltados à sociedade.

Em suma, a formação continuada liga-se ao ensino profissionalizante assim como, esse e outros tipos de ensino estão vinculados à formação continuada. No tratamento de competências, vemos que também está ligada às habilidades.

Um princípio relevante para as organizações é o da competência, que só se consegue na prática; a sua diferença de habilidade pode ser determinada pelo contexto. À guisa de

exemplo, a competência de resolução de problemas envolve diferentes habilidades, e uma é buscar e processar informação, mas isso envolve habilidades mais específicas, como leitura de gráficos, cálculos etc. Então, dependendo do contexto em que está sendo considerada, a competência pode ser uma habilidade, ou vice-versa.

O professor desenvolve as duas coisas tanto no processo de sua própria aprendizagem como no repasse do conteúdo aos seus alunos (ensino).

### 3 CAPÍTULO III

#### REFLEXÃO E PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA ÁREA TÉCNICA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ- CÂMPUS SANTANA

Em virtude do que foi abordado nos capítulos anteriores sobre a formação docente, buscou-se investigar como a temática se apresenta na realidade do IFAP- Campus Santana. Para alcançar os objetivos propostos foi necessário averiguar as concepções, necessidades e prioridades dos docentes e também da equipe gestora informações sobre a educação profissional, a importância de capacitação e formação continuada, a atuação em sala de aula nesta modalidade de ensino, além de levantar dados quanto a formação, experiências, dificuldades, entre outras questões.

A pesquisa foi realizada no Campus Santana do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, que atende o ensino ao Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, especificamente para a educação profissional.

Para colher os dados obtidos, adotou-se o método qualitativo e questionário semiaberto. Nesse sentido, segundo Minayo (2012, p.21), “a abordagem qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Além disso, tais métodos foram utilizados com o objetivo de proporcionar aos sujeitos a possibilidade de acrescentar informações relevantes para os resultados da pesquisa bem como facilitar o entendimento das temáticas abordadas no questionário e extrair da melhor maneira possível a veracidade das informações. O questionário foi aplicado por meio dos encontros no qual os entrevistados respondiam e interagem com informações pertinentes.

A pesquisa foi realizada com 9 docentes do quadro efetivo do Campus Santana do IFAP, sendo que todos atuam em disciplinas da área técnica, nos cursos de nível técnico e curso de qualificação profissional. O questionário utilizado contém 14 questões com perguntas fechadas e abertas sobre a formação dos docentes, tempo de atuação e período atuante no IFAP- Campus Santana, percepção do ensino, realização de atividade de campo: conteúdo *versus* mercado de trabalho, atualização pela capacitação e necessidade de participar nos cursos de formação continuada. Na pesquisa, esses professores serão identificados em letras de A à J, e suas respostas, garantindo o sigilo, serão identificados de R-1 a R-7, respectivamente.

Além dos docentes, foi aplicado questionários com os gestores do IFAP-Campus Santana, tendo sua composição no quantitativo de 3 (três), sendo estes a Diretora Geral, Diretora de Ensino, Pesquisa e Extensão e Diretor Administrativo. O questionário utilizado contém 05 (cinco) perguntas, que tem como objetivo extrair informações referente a visão da equipe gestora sobre a necessidade de capacitação para os docentes da Instituição, bem como os investimentos realizados para tal capacitação.

O universo dos entrevistados foi escolhido em virtude de serem a totalidade dos docentes, especificamente caracterizados ao teor pesquisado, do IFAP Campus Santana por se tratar de um Campus em implantação onde suas atividades foram efetivadas (atividades de ensino como: alunos matriculados, atendimento administrativo e composição de corpo docente) a partir do segundo semestre de 2014. Além disso o número de gestores

entrevistados justifica-se com base no organograma institucional, estipulado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), comportar apenas as 03(três) funções de gerenciamento institucional, ou seja, três direções, no qual foram entrevistadas. Para a análise e melhor entendimento dos sujeitos/gestores pesquisados foram atribuídas as letras X, Y e Z.

**Quadro 2.** Formação dos docentes do Ensino Técnico

<b>Tempo de atuação</b>	<b>Formação acadêmica</b>	<b>Pós-graduação</b>	<b>Nível e modalidade-IFAP/Stn</b>	<b>Atuação no IFAP</b>
1 ano	Comunic Soc,Publicidade e Propaganda	Ciências da Comunicação	Médio Subsequente	6 meses
1 ano	Tecnólogo em Com. Exterior	Engenharia de Produção/ Gerenciamento de Pessoas	Médio Subsequente	6 meses
1 ano	Licenciatura	Meio amb e desenv. sust; Eng e seg trabalho	Médio Subsequente	6 meses
10 anos	Licenciatura	Gestão de Empresas	Médio Subsequente	6 meses
05 anos	Tecnólogo em Rede de computadores	Segurança da Informação e Governança TI	Médio Subsequente	2 anos
15 anos	Marketing	Mestrado em ADM	Médio Subsequente	6 meses
10 anos	Bacharel em Direito	Direito Civil e Direito Proc Civil	Médio Subsequente Médio Subsequente	1 ano

Fonte: Autor, 2016

### 3.1 A Formação Docente

A formação dos docentes é variada, sendo estas distribuídas em graduações de caráter tecnológico e bacharelado e um dos entrevistados possui mestrado. O tempo de serviço varia de 1 a 15 anos na área da educação e, no IFAP- Campus Santana, apenas um sujeito tem 2 anos atuando. O restante dos entrevistados possui o tempo compreendido entre de seis meses a um ano de atuação no IFAP. Esse fator é extremamente relevante uma vez que se torna claro que a maioria dos docentes atuam na Educação Profissional a pouco tempo, dificultando até mesmo a compreensão quanto a proposta dos IF `s no que tange aos aspectos institucionais e educacionais.

Todavia, verifica-se uma tendência maior para a área de Tecnologia da Informação quando se trata de Ciências da Comunicação, Tecnólogo em Comércio Exterior, Tecnólogo em Rede de Computadores, Engenharia de Produção, Segurança da Informação e Governança em TI, ficando as Ciências Sociais, Jurídicas e Humanas em menor número.

É importante destacar que o perfil dos docentes entrevistados/nomeados pelo IFAP possui suas respectivas titulações para atender as necessidades do IFAP – Campus Santana, que possui o Eixo Gestão e Negócios, o que justifica o perfil profissional dos entrevistados.

A maioria dos pesquisados optou pelo parcialmente satisfatório (63%) em relação à sua formação docente. Em segundo lugar, (37%) ficou o item amplamente satisfatório, deixando o “satisfatório e insatisfatório” sem nenhuma resposta, ou resposta zero. De alguma forma, percebe-se um grau de estabilidade e motivação relacionado à função exercida.

Entretanto, segundo o Quadro 3 abaixo- Notas explicativas, essa satisfação parcial se deve a vários fatores, como: a situação de educador em fase inicial de carreira, e outros com ausência de base pedagógica. Nesse caso, a formação é meramente técnica em áreas que não são ligadas à Licenciatura ou Pedagogia, ou porque torna-se necessário ampliar os horizontes do aluno, ou ainda porque almeja-se uma formação com base científica para produção de projetos científicos no Instituto. O único que mostrou estar amplamente satisfeito é porque se considera detentor de uma ótima formação.

### Quadro 3. Notas Explicativas

Nº	Respostas
R-1- Parc. Satisf.	<i>Embora tenha passado por 2 estágios de docência com um ótimo professor, ainda estou no começo de carreira, tendo muito a aprender.</i>
R-2- Parc. Satisf.	<i>Ainda falta a base pedagógica.</i>
R-3- Parc. Satisf.	<i>Por ainda não ter uma formação específica docente.</i>
R-4- Ampla satisf.	<i>Porque a mesma foi realizada com ótima formação.</i>
R-5- Parc satisf	<i>Pois acredito que sempre deve ocorrer qualificações, adequações à evolução da sociedade.</i>
R-6- Parc. Satisf	<i>Procuro ampliar o horizonte dos discentes para além do que se expõe de conteúdo, acreditando que o conhecimento não se fecha no docente e sim abre-se à percepção do aprendiz.</i>
R-7- Parc. satisf	<i>Gostaria de fazer um curso de docência voltado para a iniciação científica, para melhorar o desempenho e contribuir para a produção científica do IFAP</i>

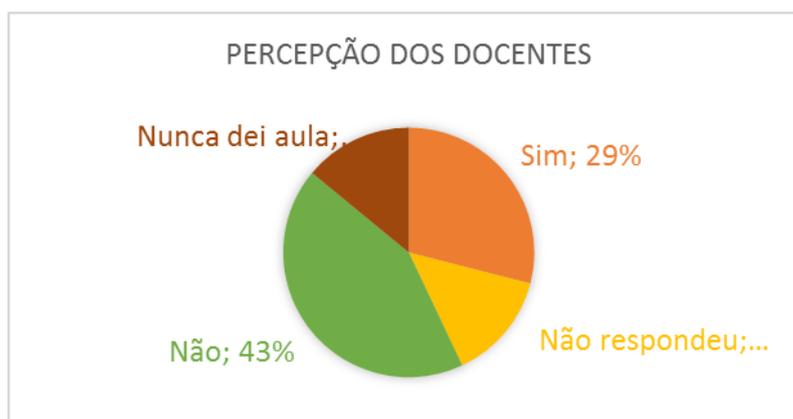
Fonte: Autor, 2016

As repostas dos entrevistados referente a sua satisfação parcial apresenta-nos um panorama sobre a necessidade de uma formação pedagógica mais efetiva. Considerando o grau de satisfação relacionado ao desempenho das funções como docente, evidenciando a necessidade da formação pedagógica. Isso nos remete a um perfil de docente da educação profissional que, segundo Araújo (2008, p.59):

não pode moldar-se à feição de transmissor de conteúdos definidos por especialistas externos, mas compor-se por características em que seu papel de professor se combine com as posturas de Intelectual; Problematizador; Mediador do processo ensino-aprendizagem; Promotor do exercício da liderança intelectual; Orientador sobre o compromisso social que a ideia de cidadania plena contém; Orientador sobre o compromisso técnico dentro de sua área de conhecimento.

### 3.2 A Percepção Docente

Quanto a perceber alguma diferença na atuação docente no ensino regular e no profissional, a resposta NÃO teve o percentual de 43%. Apenas um sujeito não respondeu a tal item sendo uma porcentagem de 14%, assim como o sujeito que afirmou nunca ter dado aula (14%). Já os que responderam SIM, contabilizaram 29%, conforme Gráfico 2 abaixo.



**Gráfico 1.** Percepção dos Docentes: Ensino Regular e Ensino Profissional  
Fonte: Autor, 2016

Nessa questão afirmativa, os sujeitos apresentaram a maior necessidade de capacitação prática na educação profissional. Também se mencionou que há maior dedicação no ensino profissionalizante.

Alguns autores conseguem ver similaridades entre os dois ensinos, mas sem serem alternativas. Lobo (2002, p. 1) diz que:

é o que defende Ana Mestre, a diretora pedagógica da Escola de Comércio do Porto, para quem o ensino profissional deve representar uma alternativa ao ensino regular e não um sucedâneo [...] “não somos fundamentalistas ao ponto de dar os programas curriculares tal e qual são dados no ensino regular para que os alunos possam ir para a Universidade.

Um aspecto considerado como um diferencial entre o ensino regular e o profissionalizante é a preponderância do ensino profissionalizante em relação ao ensino regular quanto ao aspecto prático e rápido em sua essência, isto tanto nas disciplinas ofertadas quanto nas possibilidades de aprendizagem mais significativa, no sentido de relacionar teoria e prática. Já o ensino regular apresenta muitas teorias e uma série de exigências e estratégias a longo prazo, enquanto o profissional é a curto prazo.

O Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004 explicita a articulação e integração entre os dois ensinos quando, no art. 4º, ao falar da educação profissional técnica de nível médio, estabelece que será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação (inciso I). O parágrafo 1º determina que “a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma”: integrada (I) e concomitante (II).

**Quadro 4. Transformações ocorridas na prática docente ao longo da carreira profissional**

Nº	Respostas
R-1	<i>Formas de avaliação e condução das aulas com maior participação e envolvimento dos alunos</i>
R-2-	<i>Passar as informações de modo mais claro e objetivo</i>
R-3-	<i>Adquirir mais experiência por atuar com diferentes públicos</i>
R-4	<i>Ao longo do tempo, a docência vai sendo moldada e transformada, levando a uma qualidade maior das aulas</i>
R-5	<i>Postura, liderança, autoconfiança, acréscimo de conhecimentos e interdisciplinaridade</i>
R-6	<i>Acredito que a autonomia do aprendiz ampliou-se com o advento da sociedade do conhecimento fazendo com que professores avaliem a verticalização do aprendizado</i>
R-7	<i>Hoje sou mais envolvida a pesquisar sobre possíveis causas e problemas pertinentes à minha área e, assim, propor soluções através de conhecimentos teóricos; antes só apagava o fogo</i>

Fonte: Autor, 2016

As mudanças ocorridas durante o período docente não foram especificadas quanto ao tempo; se foram antes do ingresso no IFAP, durante ou posterior à entrada no Instituto. O que se percebe é a vantagem obtida pelo exercício da função. Entre as questões citadas como benefício as experiências vividas no Ensino Técnico estão a forma de avaliar os alunos, a confiança/segurança ao ministrar as aulas, a ampliação quanto ao trabalho como docente em públicos diferentes, a introdução da pesquisa como forma de estudo e resolução de problemas a partir das inquietações do educando e dos conhecimentos teóricos adquiridos, a qualidade das aulas e, como consequência, melhor participação do docente.

**Quadro 5. Quanto aos cursos de formação pedagógica, se proporciona conteúdos relevantes para a formação docente**

Nº	Respostas
R-1	<i>Sim, uma vez que permitem um olhar pedagógico que, às vezes, os professores não têm</i>
R-2	<i>Sim, acredito. Porque as Teorias da Educação são fundamentais para o profissional em sala de aula. As respostas do 'porquê' e, sobretudo do 'como' fazer, são fundamentais</i>
R-3	<i>Sim</i>
R-4	<i>Sim, porque auxilia no seu aprendizado e desempenho proporcionando melhoria na qualidade de suas aulas</i>
R-5	<i>Não respondeu</i>
R-6	<i>Sim, o processo ensino aprendizagem é dinâmico, dentro de um contexto social evolutivo, o que torna a pesquisa e aplicação de novos métodos de ensinar</i>
R-7	<i>Sim, porque acredito no clichê que 'o conhecimento está em crescimento contínuo' e que a cada dia novas ferramentas didáticas são desenvolvidas, junto ao avanço da tecnologia para que possamos dar continuidade ao crescimento</i>

Fonte: Autor, 2016

A maioria dos sujeitos responderam que consideram relevante para a formação docente os conteúdos dos cursos (86%), com apenas um sujeito (14%) que se omitiu em responder.



**Gráfico 2.** Gráfico - Relevância dos conteúdos

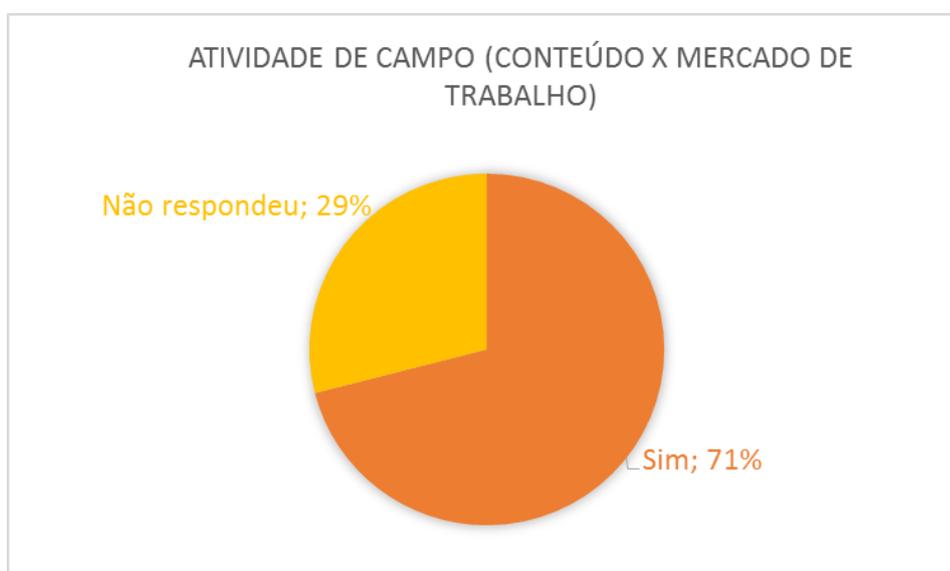
Fonte: Autor, 2016

O sujeito A, na R-1 (resposta 1) considera que oportuniza um “olhar pedagógico”, que nem todo educador possui. Morin (2001, p. 107) menciona que é uma verdadeira viagem de descobrimento não é encontrar novas terras, mas ter um olhar novo. O olhar e o desvendamento são dois aspectos que se complementam no ideário estético do educador.

O educador também precisa também desvendar o mundo para que, tanto ele quanto seus alunos, possam assumir uma postura perante esse desvelamento com compromisso e responsabilidade. Nesse contexto a resposta do sujeito B, na resposta R-2, que cita o ‘porquê’ e, sobretudo do ‘como’ fazer, são fundamentais”, é considerada fundamental na condução do trabalho pedagógico como forma elementar para o desenvolvimento de um trabalho dentro de sala de aula significativo.

Nessa perspectiva se insere a competência do profissional atuante, tendo em vista que só se pode realmente realizar o trabalho docente com eficácia e se souber os elementos envolvidos em sua capacidade de realização.

Outro aspecto relevante considerado pelo sujeito G, em sua resposta (R-7) é o fato do mesmo considerar que o crescimento é contínuo, pois acompanha a sociedade em que vivemos. Neste caso, a grande necessidade de utilização de novas ferramentas didáticas pedagógicas e tecnológicas são consideradas essenciais no desempenho de um trabalho docente eficaz e atualizada tendo em vista à velocidade das informações.



### **Gráfico 3.** Realização de Atividade de campo: conteúdo versus mercado de trabalho

Fonte: Autor, 2016

Nas atividades de campo, a resposta SIM foi 71% (setenta e um por cento) enquanto que NÃO ficou em 29% (vinte e nove por cento). As respostas afirmativas foram:

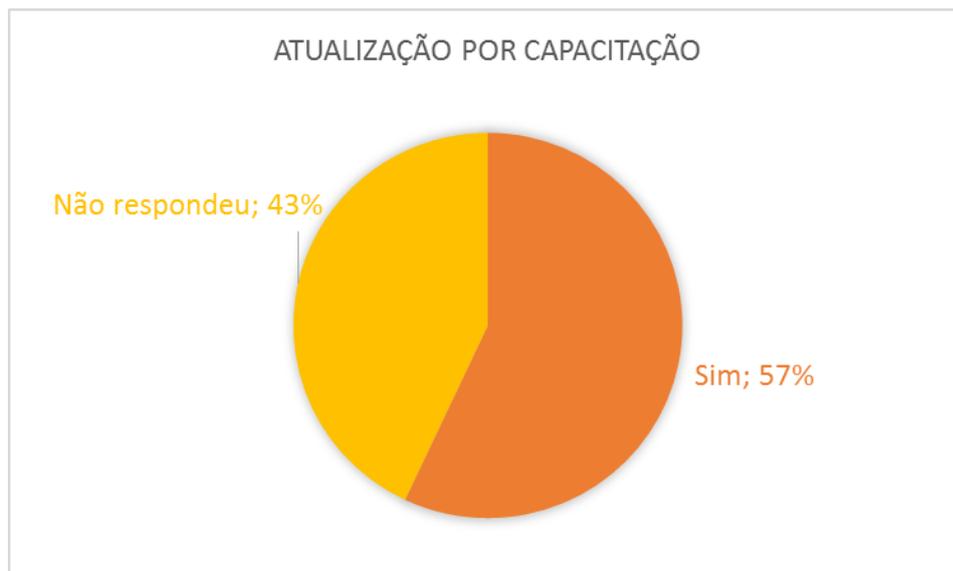
- ✓ “Pesquisa de Mercado e Desenvolvimento de Materiais Promocionais” (Sujeito A, resposta R-1).
- ✓ “Visitas Técnicas” (Sujeito B, resposta R-4).
- ✓ “Júri Simulado” ((Sujeito E, resposta R-5).
- ✓ “Visita Técnica à Empresas, Feira de Negócios e Projetos Interdisciplinares”.
- ✓ As negativas: ((Sujeito B e C, respostas R-2 e R-3).

O item “Pesquisa de Mercado” é relevante, pois garante a competitividade das empresas num contexto cada vez mais complexo e dinâmico. Prevê comportamentos de consumo, identifica modificações e tendências no conjunto de percepções de um público sobre consumo e imagem de um produto, organização etc.

A visita técnica é de extrema importância como ferramenta de ensino para o professor, é considerada como um apoio que o auxilia na condução das aulas, e o que é mais importante, permite ao aluno o contato com a aplicação prática dos conteúdos aprendidos em sala de aula. Além disso, auxiliam na formação geral dos alunos, buscando aliar teoria e prática. Esta atividade visa, também, proporcionar conhecimentos de diferentes realidades tecnológicas, propiciando aos alunos um aprendizado mais significativo na observação das inúmeras variáveis que influenciam os processos produtivos. Tendo como outras funcionalidades, exercitar as habilidades de análise, a observação e crítica, interagir criativamente em face dos diferentes contextos técnicos e produtivos, relacionar o conhecimento sistematizado com a ação profissional. Além de buscar o desenvolvimento da visão sistêmica, interagir com os diferentes profissionais da área, com vistas a ampliar e aprofundar o conhecimento profissional e estimular o aluno à pesquisa científica e a pesquisa de campo, dentre outras.

Quanto a esta atividade de campo, é importante o registro dos elementos observados (caderneta de anotações, fotografias, filmes etc.) e a coleta de informações, seja em tipo de perguntas (problemas) que despertaram o interesse para a realização do trabalho (questionários, formulários, entrevistas, coletas de amostras, de materiais). E posteriormente entrega de um relatório da visita.

Já o Júri Simulado é ligado à área de Direito, Ciências Sociais, referente à Bacharelado, considerado como Prática Jurídica ou Prática Forense.



**Gráfico 4.** Atualização por Capacitação

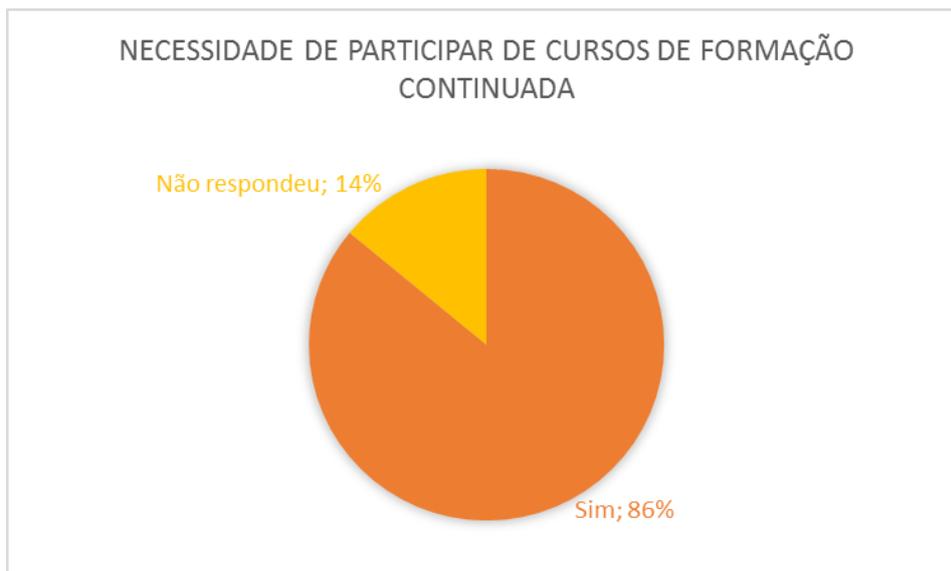
Fonte: Autor, 2016.

Os que se atualizam por meio de capacitação foram 57% dos respondentes (SIM), sendo assim distribuídos:

- ✓ Cursos livres 2 por semestre (Sujeito B, resposta R-2)
- ✓ 2 (duas) vezes ao ano (Sujeito C, resposta (R-3)
- ✓ Sempre (Sujeito E, resposta R-5)
- ✓ Cotidianamente (Sujeito G, resposta R-6)
- ✓ Os restantes, 43% (NÃO)
- ✓ Não, não concilia com a rotina de trabalho (Sujeito A, resposta R-1)
- ✓ Não (Sujeito D, resposta R-4)
- ✓ Não, é caro! (Sujeito E, resposta R-7)

Essa questão se prende ao fato de que os docentes procuram se atualizar de alguma forma, ou seja, não esperam que a Instituição os designe para fazer algum curso, mas é ato de sua própria iniciativa. A maioria mostrou-se preocupada em investir em si mesma na questão profissional, valorizando a necessidade de aumentar o conhecimento e preparar-se para atuar com certa medida de domínio da matéria e ter mais segurança e confiança em seu desempenho.

As respostas negativas (não capacitação) mostraram-se acompanhada e justificada pela concepção da falta de tempo, que não dá para conciliar e a menção do preço que encarece o investimento em si mesmo, quando parte de um custo pessoal.



**Gráfico 5.** Necessidade de participar de Cursos de formação continuada  
 Fonte: Autor, 2016

A necessidade desse tipo de formação é destacada na resposta da maioria, que é 86% (oitenta e seis por cento). A única assertiva negativa (Sujeito D, resposta R-4), que, apesar de ter afirmado ter tido boa formação nas questões anteriores, alegou que não se atualiza através de capacitações.

O sujeito A, comentou:

*“A área pedagógica, assim como qualquer outra esfera, sempre está em contínuo processo de geração de novos conhecimentos, sendo estes úteis para os docentes” (R-1).*

Nesse sentido, se aplicam as palavras de Freire (1996, p. 32):

(...) não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

São esses desafios apresentados ao longo da vida que os profissionais se deparam diante da formação numa sociedade em contínua mudança, com exigências para o cidadão e para os sistemas organizacionais de diferentes setores. Desse modo, há necessidade de constante capacitação para atender a esse novo sistema social utilizando metodologia e conteúdo adequados a este contexto, como cita o sujeito C, e sua R-3: *“É sempre importante se atualizar, para melhor atender o público-alvo, que é o aluno”*.

O sujeito usou o termo público-alvo para designar um conjunto específico de pessoas, com características comuns (idade, sexo, escolaridade, profissão, interesses etc) ao qual se dirige uma mensagem, uma informação ou uma campanha publicitária; no caso específico: o aluno. No processo ensino aprendizagem, o receptor da mensagem é o aluno, entretanto, sabemos que o saber é sempre compartilhado e interativo. A construção do saber se dá reciprocamente, de acordo com Santiago, Alarcão e Oliveira (1997, p. 11), analisar os diferentes fenômenos na formação contínua de adultos é percorrer sempre, através da reflexão, zonas híbridas entre o campo das práticas educativas e sociais e o campo da construção científica.

Além do processo de ensino aprendizagem ser contínuo, interativo e compartilhado, os conteúdos apresentados podem ser conceituais, procedimentais e atitudinais. Nessa ótica de definição, Zabala (1998, p. 42-48) aborda o seguinte:

Os conteúdos conceituais referem-se à construção ativa de capacidades intelectuais para operar símbolos, imagens, ideias e representações que permitam organizar as realidades. Os conteúdos procedimentais referem-se ao fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtém e os processos que colocam em ação para atingir as metas que se propõem e os conteúdos atitudinais referem-se à formação de atitudes e valores em relação à informação recebida, visando a intervenção do aluno em sua realidade.

A menção do como fazer, no significado de competências proporcionará ao docente as ferramentas necessárias para um bom desempenho em sala de aula oportunizando o seu crescimento pessoal e de seu aluno. Conforme comenta o sujeito E, R-5: *“Aplicar conteúdos com base fundamentada no “como fazer” (metodologia) que amplie meu modo de fazer, principalmente no tange ao ensino técnico e EAD”*.

O sujeito E cita o ensino técnico e ensino a distância como formas e modalidades de ensino que os “obriga” a utilizar novas roupagens de metodologias com o objetivo de atender novos perfis de alunos, dentro das instituições de ensino. A esse respeito, Belloni (2009, p.4) reconhece a implantação do ensino a distância (EAD) como irremediável, pois trata-se de uma consequência do processo de transformação global, advindos da constante evolução tecnológica. Portanto, recusá-la é desacreditar no processo de transformação social, impulsionado pela era da informação, é estar distante da própria realidade e promover a exclusão digital.

### **3.3 Formação Docente – Gestores**

Quanto aos sujeitos do Instituto IFAP, foram também entrevistados 03 (três) gestores, um Diretor Geral, que chamaremos de X, de ensino (Y) e administrativo (Z). As perguntas elaboradas estão relacionadas à formação acadêmica, aos programas de capacitação da própria Instituição de ensino, aos critérios utilizados, à quantidade de período abrangido, à quantidade de docentes atingidos e ao percentual para a capacitação na área pedagógica.

Considerando que gestor é a pessoa responsável pelo funcionamento da escola e pelo constante relacionamento com a comunidade e pela distribuição de recursos, é necessário conhecimento para lidar com várias situações, como finanças da escola, prestação de contas, saber a legislação e normas pertinentes. É ele também que deve manter a comunicação com os responsáveis pelos alunos, primar pela manutenção dos ambientes, o bom relacionamento das equipes, entre outras responsabilidades, compete a ele prestar informações pertinentes a pesquisa.

## Quadro 6. Formação docente – Gestores

Eixo Temático	Tópicos de Análise
Formação Acadêmica	X- Licenciatura, Tecnólogo e Mestrado em Direito Ambiental e Políticas Públicas, Doutorando em Ciências Jurídicas e Sociais; Y- Licenciatura em Ciências Biológicas, Pós-Graduação em Metodologia do Ensino de Biologia e Química; Z- Bacharelado em Administração, Pós-Graduação em Logística.
Programa de Capacitação	X- Não tem; Y- Sim, tem: Mestrado em Educação Agrícola para servidores do IFAP; Z- Sim.
Critérios utilizados para a capacitação	X- Tempo de serviço e formação mínima; Y- As capacitações ocorrem por demanda, de acordo com as necessidades do setor no qual o servidor estiver lotado; Z- São os critérios definidos pela Diretoria de Ensino.
Docentes capacitados em 2015	X- mais de 10 docentes; Y- 1 a 4 docentes; Z- 4 docentes;
Programa de Capacitação continuada na área pedagógica	X- Não, os que já vi são pontuais; Y- Não, em razão do processo de implantação do Campus Santana; Z- Não, Campus em implantação.
Percentual de investimento na capacitação da área pedagógica	X- entre 0% a 20%; Y- entre 20% a 40%; Z- entre 0% a 20%.

Fonte: Autor, 2016

Observamos quanto à formação acadêmica, os que estão em cargo de gestão, possuem uma boa formação acadêmica, sendo estes graduados e pós-graduados. Tal formação é importante quanto ao contexto no qual desempenham suas funções, trazendo uma bagagem científica e cultural. Outro aspecto a ser considerado é o fato de tanto a direção geral, quanto a direção de ensino são compostas por professores, estando ativa em sala de aula a direção de ensino. Aspecto esse extremamente relevante, levando em consideração que se trata de instituição de ensino, que, em sua maioria, é composta por sujeitos que, muitas vezes, não detém conhecimentos básico de gestão, bem como não conhecem a realidade vivida.

No caso de haver Programa de Capacitação para os servidores docentes, 02 (dois) diretores concordaram que existe o programa, sendo que Y mencionou o Curso de Mestrado em Educação Agrícola para os servidores do IFAP. Acerca dos critérios utilizados para a capacitação de servidores docentes, os sujeitos se posicionaram da seguinte forma: os critérios ocorridos por demanda, de acordo com as necessidades do setor onde o servidor estiver lotado (Y). O outro (Z) menciona que os critérios são definidos pelo Diretor de Ensino, resultando em 86% (oitenta e seis por cento).

O respondente de forma negativa (X) cita que a iniciativa considera o tempo de serviço na Instituição e a formação mínima - 14% (quatorze por cento).

Para Costa (2012, p. 1) há três perfis básicos na função do diretor:

O administrador escolar – mantém a escola dentro das normas do sistema educacional, segue portarias e instruções, é exigente no cumprimento de prazos; o pedagógico – valoriza a qualidade do ensino, o projeto pedagógico, a supervisão e a orientação pedagógica e cria oportunidades de capacitação docente; o sociocomunitário – preocupa-se com a gestão democrática e com a participação da comunidade, está sempre rodeado de pais, alunos e lideranças do bairro, abre a escola nos finais de semana e permite trânsito livre em sua sala.

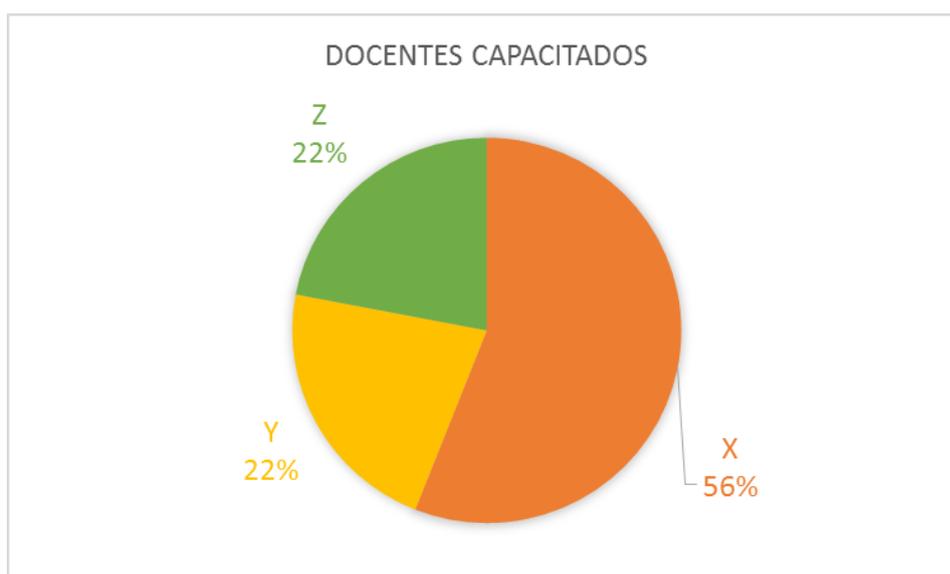
Nessas e outras atribuições, o diretor exerce papel importante no cotidiano escolar e sua ampla função também é complexa, pois envolve a comunidade. Já o Diretor de Ensino é o responsável pelas atividades escolares, pedagógicas, garantindo um ensino de qualidade aos sujeitos. E essa responsabilidade é relevante em relação a cursos, capacitações e treinamentos.

Tortorette (2010, p.1) quanto a capacitar profissionais:

(...) se tornou algo comum, pois na maioria das vezes valorizar funcionários que correspondem às necessidades da empresa e que trabalham de forma adequada e produtiva, tem apresentado resultados bastante positivos. Além disso, para que uma instituição ganhe espaço e credibilidade, é importante que tenha uma excelente equipe e, conseqüentemente, ofereça ao mercado um produto de qualidade.

No caso da escola, que é espaço da cidadania, o produto oferecido é o ensino, o saber de qualidade que formará sujeitos aptos a exercer o seu papel cooperativo com a sociedade através da educação obtida. E o ofertante do produto, a escola, o diretor, o professor deverão disponibilizar aquilo que há de melhor, e, para que isso aconteça, deverá ser capacitado. Pois esse investimento humano, será sua valorização no mercado profissional, para prepará-lo para o enfrentamento de maiores desafios, num mercado competitivo.

Numa sociedade em que o conhecimento e os fatos circulam de maneira acelerada, aumenta-se a procura de especialistas em áreas mais específicas. Isso faz com que as organizações procurem investir mais em seus colaboradores, a fim de atendam a contento as mudanças e as necessidades da sociedade.



**Gráfico 6.** Docentes capacitados em 2015

Fonte: Autor, 2016

Os docentes capacitados em 2015, segundo a pesquisa, seria 22% (vinte e dois por cento) tanto para Y como para Z e para X 56% (cinquenta e seis por cento), o que provavelmente seja o Curso dentro do Programa de Capacitação oferecido pelo próprio IFAP.

A pergunta sobre o Programa de capacitação continuada na área pedagógica, teve a maioria das respostas negativas (100%) em função do Campus Santana encontrar-se em fase de implantação. Embora que nas respostas dos sujeitos gestores haja capacitação, de acordo com o gráfico 8, não foi capacitado nenhum professor na área pedagógica. Essas respostas divergem, uma vez que se priorizou outras capacitações em detrimento da capacitação profissional dos docentes que atuam em sala de aula.

Um programa de capacitação continuada dos docentes atuantes contribui para um ensino de qualidade, capaz de dar condições a esses docentes de preparar melhor os alunos. Acredita-se que assim, aumenta também a chance de empregabilidade e apoio ao desenvolvimento de competências que auxiliem na valorização e na inserção desses alunos no mercado de trabalho.

Além disso, é importante considerar que 86% dos docentes entrevistados consideraram necessária a capacitação continuada na área pedagógica, ou seja, é urgente a capacitação desses docentes.



**Gráfico 7.** Percentual de investimento em capacitação na área pedagógica

Fonte: Autor, 2016

Quanto a capacitação da área pedagógica, os respondentes X e Z apontaram 20% (vinte por cento) de percentual de investimento do Instituto, perfazendo os dois, 25% (vinte e cinco por cento) cada um, enquanto que Y determinou o percentual de 50% (cinquenta por cento).

O maior percentual ocorreu por conta da resposta de Y, pois como diretor de ensino, é responsável por atividades escolares. A resposta otimista vem de encontro às respostas anteriores, como: considerou anteriormente que 1 a 4 docentes são capacitados na Instituição, que 22% foram capacitados em 2015 e que estas ocorrem por demanda, de acordo com as necessidades do setor no qual o servidor estiver lotado. E que, ainda, há Mestrado em

Educação Agrícola para servidores do IFAP. A dificuldade apontada pela maioria está vinculada à situação do prédio e instalações que se encontra em fase de implantação.

Pode-se entender, portanto, que há necessidades a serem atendidas e muitos pontos a serem trabalhados. Mas que é compreensível a situação a partir do fato de que o prédio definitivo do IFAP – Campus Santana ainda vai ser construído e instalado com todos os seus setores. Dessa forma, será possível de atender a todas as demandas no momento em que estiver realmente instalado e concluído.

Em síntese, uma das necessidades básicas apontadas é justamente um Programa de Capacitação Continuada em todos os setores de ensino, inclusive com cursos na área técnica para professores formados em outras graduações e especializações. As expectativas é que essas capacitações atendam aos requisitos da grade curricular do Instituto e que dê, tanto aos alunos como aos professores, subsídios para um ensino de qualidade, a fim de capacitá-los para o mercado de trabalho.

## 4 CONCLUSÃO

Essa pesquisa buscou analisar o impacto da formação pedagógica (ou falta dela) no desempenho dos professores da área técnica do Instituto Federal do Amapá (IFAP) – Campus Santana. Foi utilizado para a pesquisa o estudo de caso, com o objetivo de colher informações acerca da percepção dos professores sobre suas práticas pedagógicas no desempenho de sua função docente, tendo como base o perfil profissional e sua formação acadêmica.

Para fazer essa análise, inicialmente fez-se necessário um breve resgate histórico sobre a educação profissional no Brasil. Em seguida foram abordadas questões quanto a formação profissional sinalizando os desafios que envolvem a prática docente. Também a atuação desses professores na Educação Profissional frente ao mundo do trabalho e suas exigências, levando em consideração os saberes tão necessários, inclusive o pedagógico, para uma prática profissional mais atuante. Também foi abordada a necessidade da formação continuada de professores, frente a uma sociedade em constante transformação, tendo como base a legislação vigente para essa formação docente.

Considerando esses aspectos estudados foi possível concluir que esta modalidade de ensino preconiza um novo perfil de profissional docente, com formação que atenda as exigências do mundo do trabalho contemporâneo. A partir de então, seguiu-se a análise dos princípios e aspectos que norteiam a formação docente para a educação profissional, visando o prepara do cidadão para desenvolver suas atividades profissionais a partir da formação nessa modalidade. Portanto, essa perspectiva exige do docente uma permanente atualização, revisão e reformulação de seus saberes, de seu papel no contexto da escola, assumindo maior responsabilidade frente ao desafio, pois a revolução da comunicação e das demais formas de interagir foi transformando a forma de ensinar.

A partir do referencial teórico, constatou-se essa grande necessidade de atualização e formação continuada e pedagógica dos profissionais que atuam no século XXI. Inclusive já ocorreram grandes discussões sobre a formação desses profissionais no Brasil. Além disso, os teóricos apontam as competências a serem desenvolvidas na área educativa, sendo necessário vários aspectos, como por exemplo, organização, direção, conhecimento dos dispositivos de diferenciação, envolvimento dos alunos, trabalho de equipe, participação da administração escolar, envolvimento dos pais, novas tecnologias, enfrentamento dos dilemas éticos da profissão e administração da formação continuada.

Quanto a pesquisa, percebe-se que há uma urgente necessidade de formação pedagógica para os docentes que atuam no IFAP – Campus Santana. Visto que essa formação continuada e pedagógica é essencial para as suas práticas dentro do contexto de sala de aula, pois o professor reestrutura e implementa conteúdos que devem ser adaptados às necessidades dos alunos, à realidade de cada um e também à realidade que, a cada dia, se apresenta.

A reflexão e percepção dos professores e gestores da área técnica do Instituto Federal do Amapá – Campus Santana, vislumbrou a necessidade dessa formação continuada dentro do Instituto uma vez que alguns dos professores entrevistados possuem experiência como docente, porém não realizaram capacitação e nem formação pedagógica para atuar como docente antes de assumirem as salas de aula.

No entanto, há um grande entrave uma vez que a instituição se encontra em processo de implantação, o que dificulta a existência de estrutura adequada para desenvolver capacitação. Além disso, o período de implantação dificulta a reserva de investimentos para o envio de cursos em locais externos na capital ou fora dela. No entanto, ressalta-se a exigência de cursos de formação que realmente atendam às necessidades presentes, ou seja, que supram

as deficiências provenientes do distanciamento entre o processo de formação docente e sua atuação profissional.

Outro aspecto evidenciado na pesquisa foi o fato de que não ocorreram investimentos significativos quanto a capacitação docente. De acordo com os dados da pesquisa foi possível perceber que há grande necessidade de a gestão institucional priorizar a capacitação docente ou proporcionar através de cursos de pós-graduação ou complementação pedagógica para aqueles que ainda não o tem. Também se vislumbra a necessidade de investimentos contínuos para que haja melhores resultados quanto ao processo educacional do IFAP – Campus Santana, uma vez que, apesar do Campus está em implantação deve ser prioridade os investimentos na capacitação dos docentes para atuarem em sala de aula de forma mais eficaz.

Após a análise dos dados a luz do referencial teórico utilizado confirmamos a importância da formação pedagógica e continuada como o meio de auxiliar aos professores que não detém a formação pedagógica em seu currículo. Tal formação tem como finalidade atender os objetivos propostos pela educação profissional, alcançando os objetivos propostos para a formação do sujeito. Assim sendo, a formação continuada subsidia o professor para que sua prática relacione os componentes técnicos necessários levando em consideração as mudanças tecnológicas, as transformações do mundo do trabalho e exigências do mercado de trabalho. Dessa forma, contribuindo para a formação necessária do sujeito conduzindo uma aprendizagem significativa em sua área específica de atuação.

Um aspecto a ressaltar como ponto positivo foi o fato de os docentes entrevistados sentirem a necessidade de formação, para melhorar o desempenho na sua função como profissional e para alcançarem os objetivos estabelecidos nas disciplinas que ministram. Porém, é importante que tais profissionais não apenas reconheçam a necessidade de formação contínua, mas que busquem essa formação voltada para a educação profissional e não esperem não só a instituição a oferecer.

É importante ressaltar que tal pesquisa é precursora no Campus Santana quanto aos estudos da necessidade de formação pedagógica e continuada. Neste caso, pretende-se socializar com os gestores e professores os resultados dos dados pesquisados com o objetivo de induzir ações e reflexões quanto a necessidade de formação continuada e pedagógica, além de propor medidas e iniciativas que dê condições quanto a capacitação, bem como seja um marco sinalizador de ações a serem propostas de forma conjunta para as melhorias institucionais.

Para a pesquisadora, torna-se relevante no sentido de que trabalho na área pedagógica estando diretamente em contato com os docentes e com suas práticas em sala de aula. Neste sentido, se tornando ainda mais significativo as questões pesquisadas dando condições a pesquisadora a repensar, refletir e propor atividades quanto a realizar intervenções, propor capacitações internas, discutir possibilidades de parcerias e etc.

De modo geral, acredita-se que ao trazer a temática abordada e vislumbrar o resultado do objeto pesquisado, este pode ser o início de discussões acerca do tema e também um estímulo maior para a reflexão e a efetivação dessa ação. Certamente a promoção da formação continuada oferece ao professor novos olhares a educação profissional e uma perspectiva de eficaz de ensino aprendizagem. Sobretudo, contribuirá para uma visão mais clara das necessidades institucionais e profissionais, buscando novas expectativas e novos caminhos para a construção de políticas institucionais que valorizem e priorizem a capacitação dos docentes atendendo a educação profissional.

## 5 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALARCÃO, I. & SÁ, CHAVES, I. **Supervisão de professores e desenvolvimento humano: Uma perspectiva ecológica.** In: TAVARES, J. (org.). Para intervir em educação. Aveiro: Edições Cidine, 1997.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica:** Por uma pedagogia integradora da educação profissional. Trabalho e Educação, v. 17, nº 2, 2008. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/329>> Acesso em jan.2013.

AZEVEDO, Ana. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **A documentação da aprendizagem: a voz das crianças.** In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org.). A escola vista pelas crianças. Porto, Portugal: Editora Porto, 2008.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância.** 5 ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.

BORGES, C.; TARDIF, M. Apresentação. **Educação e Sociedade.** São Paulo, v. 22, n. 74, p. 11-26, abr. 2001.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei nº 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.** Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.  
BRASIL. **Lei Complementar nº 050/CEE/96/MT.**

BRASIL. **Lei complementar nº 206/04/CEE/MT.**

BRASIL. **Lei Complementar nº 49/ 98/CEE/MT.**

BRASIL. **Decreto nº 1.395/2008/SUFP/SEDUC/MT.**

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 [2007a]. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 25 de abril de 2007a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)> Acesso

em: 03 de out 2015. BRASIL. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: 2007b.

BRASIL. LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>>. Acesso em 15 de jul. 2015.

CALDAS, L. Formação de Professores e a capacitação de trabalhadores da EPT. In. Eliezer Pacheco organizador. **Institutos Federais Uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Moderna; São Paulo, 2011.

CALDEIRA, A.M.S. **A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 1993.

CAETANA, J. R. S. **Institutos Federais lei 11.892**, de 29/11/2008: comentários e reflexões / organização, – Nata: IFRN, 2009.

CENSO da educação superior 2012: **Resumo Técnico**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília: 2014. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf)>. Acesso em 10. fev. 2015.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, Informação e Conhecimento**, 2003. Disponível em: <[http://www.01b\\_portas\\_abert.pdf](http://www.01b_portas_abert.pdf)> Acesso em 06 de jun. 2015.

COSTA, H. J. SARAMAGO - **O período formativo**. Lisboa, Editorial Caminho. 1997.

COSTA, A. C. G. **Qual o papel/função do Diretor na escola?**, 2012. Disponível em: <<https://saladacoordenacao.wordpress.com/2012/09/25/qual-o-papelfuncao-do-diretor-na-escola/>>. Acesso em 02 de fev. 2016.

CUNHA, L. A. **A universidade crítica: o ensino superior na República Populista**. Rio de Janeiro, 1983.

DEMO, P. **A nova LDB: ranços e avanços**. 6 ed. Campinas: Papirus, 1997.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Lisboa (PT): UNESCO/ASA; 1996.

DOMITE, M. C. S. Formação de professores e Etnomatemática: compreendendo para pedir mudanças. In: **III SIPEM- Seminário Internacional de Pesquisas em Educação Matemática**, Águas de Lindóia, 2006.

DOMITE, M. do C. KINIJNIK, G. *et al.* Etnomatemática, **Currículo e formação de professores** - Santa Cruz do Sul: EDUNISC. 446 p. Vários autores, 2004.

DUARTE, N. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigostski e em Marx e a questão do saber na educação escolar**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, julho de 2000.

FERREIRA, A. e B. de H. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Porto Editora. Infopédia, 2013.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FORESTI, M. C. P. P. **Ação docente e desenvolvimento curricular**. Rio de Janeiro, 2000.

FREIRE, Paulo. Alfabetização como elemento de formação da cidadania. In: \_\_\_\_\_. **Política e Educação**. São Paulo. Cortez: 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. São Paulo. Cortez: 1996.

FREITAS, A. S. de. O redimensionamento da ciência e da tecnologia e os impactos nas políticas de educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, 1992.

FRIGOTTO, G. **A formação e Profissionalização do educador frente aos novos desafios**. VIII ENDIPE, Florianópolis. 1996.

FOGAÇA, Jennifer. Formação Continuada de Professores. Disponível em: <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/formacao-continuada-professores.htm>. Acesso em 10 de mai. 2016.

GARCIA, C. Marcelo. **A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor**. In NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

GARCIA, C. Marcelo. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernardete A. **Políticas e Práticas de Formação de Professores: Perspectivas no Brasil**. In: XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP – Campinas, 2012. Disponível em <<http://www2.unimep.br/endipe/0040m.pdf>> Acesso em: 10. 09. 2015.

GAUCHE, R. **Contribuição para uma análise psicológica do processo de constituição da autonomia do professor**. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, UnB, Brasília. 2001.

GIMENO, Sacristán, J. A educação que temos, a educação que queremos, In: Francisco Inbernón: **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**, Porto Alegre, Artimed, 1982.

GIMENO SACRISTÁN, J. (2001). A educação que temos, a educação que queremos, In: Francisco Inbernón: **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**, Porto Alegre, Artimed.

\_\_\_\_\_. Alfabetização como elemento de formação da cidadania. In: \_\_\_\_\_. **Política e Educação**. São Paulo. Cortez: 1993.

GOMES, N. L. **Diversidade étnico-racial**: por um projeto educativo emancipatório. Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2/3, p. 95-107, jan./dez. 2008.

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de Competências e Gestão dos Talentos**. São Paulo: Makron Books, 2002.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos**. RBE, n.º 14, p. 108-130, mai./ago. 2000.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado**. España. Graõ, Serie Pedagogia. 3ª Ed. 1998.

HILL, D. O Estado e Educação: estruturalista neo-marxismo, a teoria e educação política, In: Fischman, G., McLaren, P., Sünger, H. e Lankshear, C. (eds.) **Conflitos globais, critical teorias e pedagogias radical**. Lanham, MD, EUA: Rowman e Littlefield., 2003.

IMBERNÓN. F. **Formação docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 3º ed. São Paulo: Cortez, 1998.

KARNAL, L. (ORG). **História na sala de aula**: Conceitos, práticas e propostas. 5 ºed. São Paulo: Contexto, 2009.

KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo das ciências**. São Paulo, EPU/EDUSP, 2000.

KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo das ciências**. São Paulo, EPU/EDUSP, 2000.

LEVY-LEBOYER, C. **Gestión de la competencias**. Barcelona: Gestión, 1997.

LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, M. C. de B. **A educação como direito fundamental**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.

LIMA, Ulisses M. República Velha: de 1889 a 1930. Disponível em <<https://historiaula.wordpress.com/republica-velha-1889-1930/>>. Visto em 26 de mai. 2016.

LOBO, A. **Escolas profissionais: entre a empresa e a universidade**. Página da educação, ano 11, Edição 114, julho/2002.

MACHADO, L. R. de S. Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: MEC/INEP. (Org.). **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica**. 1ª ed. Brasília: MEC/INEP, 2008.

- MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. Cortez, São Paulo, 2002.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2000.
- MARTINS, C. B. *et al.* **Cadernos cedes 25**: O Público e o Privado na Educação Brasileira Contemporânea. São Paulo: Papyrus, 1991.
- MELLO, Guiomar Namó de. Professores para a Educação Básica- uma visão radical. São Paulo Perspec. vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010288392000000100012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010288392000000100012&script=sci_arttext)>. Acesso em 10 de dez.2015.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. – Petrópolis: Vozes, 2012.
- MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 3º ed. São Paulo: Bertrand Brasil.2001.
- MONEZI, Carlos; FILHO, Carlos. A VISITA TÉCNICA COMO RECURSO METODOLÓGICO APLICADO AO CURSO DE ENGENHARIA. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2005/artigos/SP-5-04209359831-1118661953275.pdf>>. Acesso em 10.10.2015.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 16º edição. Campinas: papiros, 2012.
- MORAIS, P. D. ; Morais, J. D. **O Amapá em Perspectiva: Uma Abordagem Histórico-Geográfica**. Macapá: Gráfica J. M., 2005.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da Formação de Professores para a EPT E PROEJA. In: Educ. Social., Campinas , v. 32, n. 116., p. 689 - 704. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a05v32n116.pdf>> Acesso em: 20. abr.2015.
- NIKITIUK, S. M. L. **Repensando o ensino de História**. 6ª ed. São Paulo, Cortez.2007.
- NÓVOA, A. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Trad. Isabel Narciso. Porto: Porto Editora. 1999.
- NOVOA. **Formação contínua de professores: realidade perspectivas**. Aveiro, Univ. Aveiro, 1991.
- NÓVOA. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1995.
- NÓVOA. (Org.). Profissão professor. Portugal: Porto, 1995. \_\_\_\_\_ Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLABUENAGA, J.I. R.; ISPIZUA, M.A. **Decodificação da vida cotidiana: métodos de pesquisa qualitativa**. Bilbao, Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, M. A. M. **Políticas Públicas para o Ensino Profissional**: o processo de desmantelamento dos CEFETS. Campinas: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, R. A **(Des) qualificação da Educação Profissional Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org). **Modelos curriculares para educação de infância**. 2ª edição. Portugal: Porto Editora, 1998.

PASSOS, Sara Rozinda Martins Moura Sá dos. NOVICKI, Victor. **Formação de Professores para a Educação Profissional: Desafios Atuais**. Disponível em <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/SaraRozindaMartinsMoura-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 20 de abr. 2015.

PRAXEDES, Walter. **O Olhar Pedagógico de José Saramago**. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/007/07walter.htm>> . Acesso em: 13 de jan., 2016

PERRENOUD, P. ; THURLER, M.G. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre (RS): Artmed; 2002.

PETEROSI, H. G. **Formação do Professor para o Ensino Técnico**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PINSKY, J. (org). **O Ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2009.

PERRENOUD, P. . **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre, Artmed Editora, 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chitoni Ramos. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

REHEM, C. M. **Perfil e Formação do professor de educação profissional técnica**. São Paulo: Senac, 2009.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira – a organização escolar**. 13. ed. rev., ampl. Campinas (SP): Editora Autores Associados, 1993.

ROMANOWSKI, L. P. **Formação e Profissionalização Docente**. 3ªEd. Curitiba: IBPEX, 2009.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1987.

SANCHEZ, L. Refletindo sobre o projeto de formação dos IFETs: entre os limites do instituído e as possibilidades instituintes. In: FAZOLO, E; GOUVÊA, F.; OTRANTO, C. **Muito além do jardim: educação e formação nos mundos rurais**. Seropédica, RJ: EDUR, 2012.

SARAMAGO, J. **Memorial do convento**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997. 352 p. (MC).

SANTOS, E. F. ; AZEVEDO, M. L. N. **O ensino superior no Brasil e os acordos MEC/USAID: uma contribuição ao estudo do intervencionismo norte-americano na educação brasileira**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 2003, Maringá. Seminário de Pesquisa do PPE - 2003. Maringá, 2003.

SANTOS, Luciana Dalla Nora da; FIGHERA, Adriana Cláudia Martins; JUCHEM. Luiza de Salles. A Formação Pedagógica do professor da educação Profissional e tecnológica. In. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino.- Unocampi- Campinas-2005.Disponível em: <[http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/2983d.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2983d.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2016.

SARTRE, J. **Que é a literatura**. São Paulo, Ática, 2ª edição,1993 231p.

SAVIANI, D. Educação brasileira: problemas. In: **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 8. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. p. 120-132. (Col. Educação contemporânea).

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Col. Educação contemporânea).

SAVIANI, D. **Educação, formação humana e ontologia: debate de alguns temas a partir da questão do método dialético**. Palestra no âmbito do V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (V EBEM), Florianópolis, 14 de abril de 2011.

SCHIMIDT, M. A.; CARNELL, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004

SCHÖN, D. Formar Professores como Profissionais reflexivos. In. NÓVOA, A.(org) **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Ciências Humanas e Suas Tecnologias: Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ministério da educação, Brasília, 2006. (volume 03).

SILVA. K. ; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.

SCARCELLA, Hilda Miranda. As novas exigências do profissional do século XXI. Disponível em < <http://www.apos.com.br/dezembro06artigo1.html>>. Visto em 25 de mai. 16

SCHNETZLER, R. P. ; ROSA, M. I. F. P. S. **Como associar ensino com pesquisa na formação inicial e continuada de professores de Ciências?** Atas do II Encontro Regional de Ensino de Ciências. Piracicaba: UNIMEP, 18-20 out, 1996.

SCHNETZLER, R. P. ; ROSA, M. I. F. P. S. **A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências**. Ciência & Educação, v. 9, n.1, 2003.

SCHEMES, J. Resinificando o ofício de mestre. 2006. Disponível em: <[http://groups.google.com.br/group/UNASP/browse\\_thread/thread/35e6cc2dfefb27e5/cc7c](http://groups.google.com.br/group/UNASP/browse_thread/thread/35e6cc2dfefb27e5/cc7c)>. Acesso em 14 de mai. 2016.

SILVA, F. C. T; MATTOS, H. M. ; FRANGOSO, J. (org). **Escritos sobre história e educação** – Homenagem à Maria Yedda leite linhares. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 13º edição. Petrópolis. Vozes, 2014.

TERRIEN, J. **Educação em debate**. Fortaleza. V19, nº 33, 1997.

TORRETTA, Maiara. **Capacitação profissional**: ferramenta de valorização e competição do mercado. 2010. Disponível em < <http://www.catho.com.br/carreira-sucesso/noticias/tendencias/capacitacao-profissional-ferramenta-de-valorizacao-e-competicao-de-mercado>>. Acesso em 20 de mai. 2016.

VANINI, Eduardo. Por uma nova forma de ensinar. Disponível em:<<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/por-uma-nova-forma-de-ensinar-6766027>>. Acesso em: 22 de mar. 2016.

VASCONCELOS, J. A. **Fundamentos Epistemológico da História**. In: **Coleção: Metodologia do Ensino de história e geografia**. Curitiba: lbpex, 2009. vol.5

VINHA, E. C. M. **Os desafios para o professor do século XXI**. Programa Especial de Formação Pedagógica para Docentes – FINOM. Trabalho avaliativo solicitado pela profª Ynara Bernardes na disciplina A Educação e suas Inovações. Paracatu, 2012.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.

## **6 APÊNDICES**

## Apêndice A



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

**Formação Docente: Um Estudo Sobre a Percepção Dos Docentes Da Área Técnica No Instituto Federal De Ciência E Tecnologia Do Amapá- Câmpus Santana Sobre A Formação Pedagógica**

### QUESTIONÁRIO - DOCENTES

Cargo: \_\_\_\_\_

Área de Atuação:        ( ) Técnica        ( ) Formação Geral

#### **Identificação:**

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Bacharelado ( ) Licenciatura ( ) Tecnólogo ( )

Pós-Graduação *latu senso*: ( ) Sim ( ) Não

Pós-Graduação *stricto senso*: ( ) Sim ( ) Não

Qual (ais): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. Quanto tempo atua como docente?
2. ( ) menos de 1 ano ( ) menos de 5 anos ( ) entre 5 e 10 anos ( ) entre 10 e 15 anos ( ) entre 15 e 20 anos ( ) mais de 20 anos
3. Que nível e modalidade mais atuou na docência?
4. Que nível e modalidade atua no IFAP- Câmpus Santana?

5. Quanto tempo trabalha no IFAP- Câmpus Santana?

até 6 meses  1 ano  2 anos  3 anos

6. Você fez algum curso de complementação pedagógica para ajudar em seu desempenho profissional?

7. Você acredita que esses cursos de formação docente lhe proporciona conteúdos relevantes para sua atuação como docente? Por quê?

8- Que transformações você percebeu terem acontecido em sua prática docente ao longo de sua carreira profissional?

9- Você consegue perceber alguma diferença na sua atuação como docente no Ensino Regular ( não profissional) e no Ensino voltado a Educação Profissional?

Sim  Não

Se respondeu sim, cite quais: \_\_\_\_\_

10- Você considera sua formação como docente:

Insatisfatória  Satisfatória  Parcialmente satisfatória  Amplamente satisfatória.

Por quê?\_\_\_\_\_

11- Já realizou alguma atividade de campo relacionando os conteúdos estudados em sala com a realidade do mercado de trabalho?

Sim Como?\_\_\_\_\_

Não.

12- Sente necessidade de participar de cursos de formação pedagógica para melhor atuar como docente?

SIM  NÃO

Justifique:\_\_\_\_\_

13- Você tem enfrentado alguma dificuldades no exercício da docência na Educação Profissional de nível técnico?

SIM. Qual?\_\_\_\_\_

NÃO

14- Você procura se atualizar por meio de capacitação para o exercer a docência nesta modalidade de ensino?

SIM. Qual a frequência? \_\_\_\_\_

NÃO

Obrigada por sua contribuição!

## Apêndice B



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

**Formação Docente: Um Estudo Sobre a Percepção Dos Docentes Da Área Técnica No Instituto Federal De Ciência E Tecnologia Do Amapá- Câmpus Santana Sobre A Formação Pedagógica**

### QUESTIONÁRIO - GESTORES

Cargo: \_\_\_\_\_

Função: ( ) Diretor(a) Administrativo(a) ( ) Diretor(a) de Ensino  
( ) Diretor(a) Geral

#### **Identificação:**

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Bacharelado ( ) Licenciatura ( ) Tecnólogo ( )

Pós-Graduação *latu senso*: ( ) Sim ( ) Não

Pós-Graduação *stricto senso*: ( ) Sim ( ) Não

Qual (ais): \_\_\_\_\_

01- O IFAP possui algum programa de capacitação de servidores docentes?

( ) SIM Qual? \_\_\_\_\_

( ) NÃO

02- Qual os critérios utilizados para a capacitação de servidores docentes?

---

---

---

03- Quantos docentes receberam capacitação no ano de 2015?

- Nenhum
- 1 a 4 docentes
- 5 a 9 docentes
- mais de 10 docentes

04- Existe algum programa contínuo de capacitação para docentes na área pedagógica?

- Sim
  - Não. Por que? \_\_\_\_\_
- 

5- Em média quanto se é investido, em percentual, para capacitação na área pedagógica para docentes?

- entre 0 % e 20%
- entre 20% e 40%
- mais de 40%

Obrigada pelas respostas!