

FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES (DE ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO) DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS RIO DE SUL UM ESTUDO A PARTIR DAS VOZES DOS EDUCADORES

CONTINUING EDUCATION TEACHERS (BASIC EDUCATION, TECHNICAL AND TECHNOLOGICAL) FEDERAL INSTITUTE CATARINENSE CAMPUS SOUTH RIVER FROM A STUDY OF VOICES OF EDUCATORS

Andressa Grazielle Brandt¹
Cristiana de Azevedo Tramonte²

RESUM O: A pesquisa tem como objetivo investigar e compreender como o Programa de Formação e Capacitação Continuada contribuiu para a formação e desenvolvimento profissional dos professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IF Catarinense - campus Rio do Sul. Tendo como problema central: Qual a relação existente entre o Programa de Formação Continuada de Professores e as mudanças na prática docente e no desenvolvimento profissional do professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico? O percurso metodológico de caráter qualitativo baseou-se na aproximação dos autores que fundamentam o problema em questão e em um levantamento das produções no banco de dados de trabalhos de teses e dissertações nas IES pertencentes ao estado de Santa Catarina, com pós-graduação stricto sensu em Educação. Do ponto de vista empírico, a pesquisa pretende contribuir para o aprimoramento do Programa em questão, especificamente, na formação pedagógica dos professores e teórico-metodológica na concepção da Educação Básica, Técnica e Tecnológica.

PALAVRAS-CHAVE: formação continuada, formação de professores, IFs.

ABSTRACT: The research aims to investigate and understand how the Program of Training and Continuing Training contributed to the training and professional development of teachers of Basic Education, Technical and Technological IF Catarinense - South River campus. With the central problem. What is the relationship between the Continuing Education Program Teachers and changes in teaching practice and professional development of the teacher of Basic Education, Technical and Technological Advice? The methodological approach of qualitative character

¹ Doutoranda da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; Pedagoga - IFC - Camboriú, Santa Catarina. rasil.andressa@ifc-camboriu.edu.br

² Professora da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSC; Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. tramonte@ced.ufsc.br

was based on the approach of the authors that underlie the problem at hand and in a survey of production in these jobs database and dissertations in HEIs belonging to the state of Santa Catarina, with scitu post-graduation in Education. From an empirical point of view, the research aims to contribute to the improvement of the referred program, specifically the pedagogical training of teachers and theoretical and methodological in the design of Basic Education, Technical and Technological.

KEYWORDS: continuing education, teatcher training, FIs.

Introdução

Todos parecem saber identificar um professor e dizer o que ele faz no seu trabalho. Entretanto, definir como se forma esse profissional e o que caracteriza exatamente as suas atividades é cada vez mais difícil no mundo contemporâneo, pois a profissão docente pode ser olhada por diferentes pontos de vista (CUNHA, 2013).

Na pesquisa intitulada “Programa de Formação dos Professores (de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) dos - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)”, analisamos a influência e as contribuições do referido programa na construção e no desenvolvimento profissional dos educadores do Instituto Federal Catarinense a partir das “vozes” dos educadores. Entendemos como “vozes” as demandas, anseios e expectativas expressas pelos mesmos. O campo de estudo em questão é de alta complexidade, visto que, os IFs contemplam um leque diversificado de formatos de ensino-aprendizagem, como a Educação Básica Profissional e o Ensino Superior.

Ao refletir sobre a temática proposta, a LDB- Lei de Diretrizes e Bases e o PNE - Plano Nacional de Educação- são o “pano de fundo” e base para a construção das propostas oficiais de formação de professores nas instituições escolares brasileiras. Somando-se ao aspecto filosófico, político, social e pedagógico, não há como desvincular o âmbito legal, que garante e dá sustentação à necessidade de formação continuada e permanente, sendo relevante analisar a proposição da LDB.

Diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 em seus artigos 61 e 62 diz que a formação dos professores ocorrerá:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase

do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I- A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço:
- II- Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Desta forma, a legislação nos diz que um dos fundamentos da formação dos professores é a relação da teoria e da prática e que a formação e experiências dos professores são relevantes para sua formação. Já no artigo 62, a legislação apresenta as exigências de formação para atuar na Educação Básica. Percebe-se, que a formação mínima para os professores para atuar na Educação profissional Tecnológica não está contemplada. Veja:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Ao pensarmos sobre as exigências para atuação docente no ensino profissional tecnológico (EPT), percebemos certo descaso com essa profissão, a qual muitas vezes é considerada desnecessária e supérflua. Isto se dá porque para muitos profissionais o conhecimento específico é suficiente para a prática da docência, conforme as palavras de Moura (2008):

Esse é um problema estrutural do sistema educacional e da própria sociedade brasileira, pois, enquanto para exercer a medicina ou qualquer outra profissão liberal é necessária a correspondente formação profissional, para exercer o magistério, principalmente, o superior ou da denominada educação profissional, não há muito rigor na exigência de formação na correspondente profissão - a de professor (MOURA, 2008, p.11).

De acordo com Moreira (2002), a LDB, considerada a legislação maior na área da educação em relação à formação continuada, encerra uma contradição significativa. De um lado “a capacitação permanente de

profissionais da educação” é uma exigência para a qualidade na educação, na qual a responsabilidade pelo processo e resultado do trabalho escolar recai sobre o professor. O autor considera ainda que há grande avanço no texto legal, que abre uma verdadeira brecha institucional, em função de ir ao encontro de inúmeras reivindicações da categoria professores, por melhores condições de trabalho e aprimoramento profissional.

A legislação destaca o reconhecimento e obrigatoriedade da criação e desenvolvimento de programas de formação inicial e continuada para os docentes, ratificando o que apresenta a Constituição Federal de 1988. A formação continuada na instituição de ensino pode ser entendida também como um tempo dedicado à reflexão do papel político-pedagógico do profissional, no qual se possibilita o reconhecimento e a valorização dos seus “saberes de experiência feita” que possibilita a construção de novos conhecimentos e a articulação do trabalho coletivo. Pode-se afirmar, assim, que a formação continuada e permanente, que faz parte do planejamento da instituição, contribui para melhorar o trabalho docente.

Conforme Pimenta e Anastasiou (2002), a preparação pedagógica e a reconstrução da experiência docente como uma proposta de formação para o magistério é fundamental para o aprimoramento do desenvolvimento profissional continuado. A ressignificação da formação docente do Ensino Superior inclui a preparação do campo específico do conhecimento e do campo pedagógico. Isto significa que a fusão desses dois conhecimentos ocasiona um processo significativo de aprendizagem em sala de aula, tornando o conhecer e o saber-ensinar elementos constitutivos do fazer pedagógico do professor. A prática docente e o processo de formação que lhe é pressuposto e que se desenvolve ao longo de toda a carreira dos professores requer a mobilização dos saberes teóricos e práticos capazes de propiciar o desenvolvimento das bases para que eles investiguem sua própria atividade e, a partir dela, constituam os seus saberes, num processo contínuo.

Pode-se, então, definir a formação contínua como sendo o conjunto de atividades desenvolvidas pelos professores em exercício com objetivo formativo, realizadas individualmente ou em grupo, visando tanto ao desenvolvimento pessoal como ao profissional, na direção de prepará-los para a realização de suas atuais tarefas ou outras novas que se coloquem (GARCIA, 1995).

O Currículo Nacional para a Formação de Professores

Aprender a ensinar é um processo que continua ao longo da carreira docente e que, não obstante a qualidade do que fizemos nos nossos programas de formação de professores, na melhor das hipóteses só poderemos preparar os professores para começar a ensinar (ZEICHNER, 1993, p.55).

Therrien & Loiola (2001) mencionam que, no Brasil, o currículo nacional é definido pelo Estado Central. Esse Currículo está assentado em uma lógica que possui duas vertentes: uma ligada à concepção de “pedagogia por competências” e, outra, ligada à preocupação com a avaliação de resultados. Segundo ainda os autores Therrien & Loiola, para os atuais dirigentes do Estado brasileiro, é fundamental flexibilizar e desregular a política de formação de professores. Essa posição fica muito clara nas várias iniciativas levadas a efeito nos embates travados no âmbito do Conselho Nacional de Educação, onde é defendida a tese de que a complexidade do Ensino Superior brasileiro e a crise pela qual ele está passando impedem a implementação de uma proposta concreta para a formação de um profissional específico, no caso, o professor de Educação Básica.

De acordo com Saviani (2009), há no Brasil, nos cursos de licenciatura, dois modelos de formação de professores: (i) o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, segundo o qual a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento, correspondente à disciplina que irá lecionar e; (ii) o modelo pedagógico-didático, que considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático, contemplando poucas disciplinas de formação específicas no seu currículo de formação. Para o autor, é justamente nessa contraposição que reside o problema. Essa dicotomia entre os dois modelos contrapõe duas dimensões igualmente imprescindíveis para a formação de professores: forma e conteúdo que são indissociáveis. O desafio não é, portanto, ter que escolher se “o que ensinar” é mais importante do que “como ensinar”, ou vice-versa, mas sim pensar em como articular essas dimensões, hoje muitas vezes contrapostas. Ou seja, não se trata de contrapor conteúdos programáticos a escolhas metodológicas.

Outra questão fundamental pontuada pelo autor é a de que a formação de professores não está dissociada das condições de trabalho na carreira docente, pois os baixos salários e a intensa e longa jornada de trabalho neutralizam e dificultam a formação adequada. Saviani atenta para a incoerência entre o discurso que reivindica as virtudes da educação na chamada “sociedade do conhecimento”, as políticas implementadas pautadas pela redução de custos e dos investimentos em Educação (SAVIANI, 2009).

Tendência atual na formação de professores dos IFs

Na atualidade, os saberes profissionais dos docentes são múltiplos e a reflexão de sua prática é fundamental para a constituição da sua profissionalização de caráter emancipatório, autônomo e social. Em entrevista, a professora Maria Isabel Cunha aborda a formação de professores em meio ao mapeamento das tendências teórico-práticas que marcaram a compreensão da docência no Brasil. Para Cunha (2013):

A profissão de professor carrega uma ambiguidade: ela está entre aquelas mais compreendidas universalmente, próxima ao senso comum e, ao mesmo tempo, cada vez é mais complexa. Como explicar esse fenômeno? Que mudanças vão ocorrendo que afetam a docência? Estas são as provocações que estimulam os estudos sobre a formação de professores(CUNHA,2013, p. 11).

A autora responde também ao seguinte questionamento: De que necessitam os professores na sua formação?

Essa questão remete a muitas alternativas. A pesquisa tem sido a principal estratégia de compreensão da docência. Mas ela revela diferentes tensões. Pode conceber o professor como um especialista da matéria de ensino, como um mediador de culturas, como um agente político de mudanças, como propulsor de inovações, como um guardião da ordem. Cada perspectiva revela uma visão epistemológica e uma visão de mundo. Delas decorre uma concepção de docência (CUNHA, 2013, p. 11).

Continua a autora,

A qualidade de formação se institui pela capacidade autônoma de tomar decisões fundamentadas e com bom senso. Aos professores precisa se devolver essa autonomia e ajudá-los a se responsabilizar por elas. Essa é a condição de profissionalização. As estratégias para tal exigem atitudes e compromissos políticos e éticos. Depende de movimentos institucionais e do empoderamento dos próprios professores (CUNHA, 2013, p. 11).

A (re) estruturação dos currículos de formação inicial e continuada de professores traz um desafio para o campo da educação, sendo importante, nesse processo, focar-se na análise crítica das condições que estruturam as práticas ideológicas e matérias de ensino crítico. A reprodução e execução de técnicas pelos professores não trazem a transformação necessária para o ensino. É fundamental, nessa formação, que eles aprendam a levantar os princípios que subjazem os métodos, e não a mera aplicação de técnicas e métodos de ensino.

A influência da formação continuada dos educadores nos saberes da profissão docente

A formação de educadores tem se constituído em uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo (SACRISTÁN, 1990 página?).

Segundo Pacheco (2006, p.26-27), a formação inicial de educadores e professores para o ensino básico e secundário, relacionada com o desenvolvimento de competências no campo curricular, surge de uma forma mais eficiente nos documentos de trabalho do Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores. O perfil de desempenho contempla diversas competências curriculares e integra a seguinte definição de currículo: entende-se por currículo o conjunto das aprendizagens que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como socialmente necessário a todos, cabendo à escola garanti-lo.

Segundo Sacristán (2000, p.195-197), a necessidade de se abordar o exercício profissional de forma coletiva, para uma possível mediatização do currículo, se fundamenta em três fatores: a) boa parte dos objetivos gerais deve ser abordada coletivamente, independente de área ou nível; b) a dimensão social da profissionalização é inescusável, desde o momento em que se sabe que a comunicação profissional entre iguais é uma fonte de acumulação de saber prático do professor e disseminação de conhecimento profissional; c) a dimensão coletiva deve se relacionar com a comunidade na qual está inserida.

Segundo Moreira (2000), na construção de um movimento de profissionalização do professor, pautado na concepção de profissional, e não em competências como quer o MEC, considera-se imprescindível uma revisão crítica da formação destes, considerando a articulação entre o processo de formação inicial e continuada de professores e o enfrentamento dos problemas educacionais, a partir de mobilizações pelas melhorias das condições de exercício da docência, com ampla participação das instituições de ensino.

O mesmo autor (2002), afirma que, para o desenvolvimento profissional do professor real, é de suma importância considerar a escola como locus privilegiado para a sua formação, enquanto espaço social de aprendizado contínuo e permanente, capaz de oferecer novas reflexões sobre a ação pedagógica, em que os saberes da experiência sejam confrontados com os saberes academicamente produzidos, para que sejam legitimados pela prática docente.

À luz de abordagens que o concebem como prática situada, contextualizada, o trabalho docente revela-se fruto de processo que envolve múltiplos saberes, segundo Therrien, J. & Therrien, A. (2000):

Saberes oriundos da formação, da área disciplinar, do currículo, da experiência, da prática social, e da cultura, entre outros. Trata-se de uma atividade regida por uma racionalidade prática que se apóia em valores, em teorias, em experiências e em elementos contextuais para justificar as tomadas de decisão na gestão da sala de aula. Ademais, como ato pedagógico, o trabalho docente incorpora igualmente conhecimentos desenvolvidos por diferentes áreas como a psicologia, a sociologia, a filosofia, a antropologia e a história, dentre outras (THERRIEN; THERRIEN, 2000, p. 37).

O processo educativo que envolve o ensino e a aprendizagem requer que, constantemente, os profissionais da educação, em especial os docentes, tenham oportunidade de participar de processos de formação continuada e permanente. É importante ressaltar que a formação docente é construída historicamente e envolve o antes e o durante o percurso profissional da docência. Acredita-se também que a formação docente depende de dois aspectos: das teorias e das suas próprias práticas, que precisam se dar de forma interligada, levando a construção de saberes.

De acordo com Pimenta (2005), a atividade docente é práxis, na qual há o conhecimento de um determinado objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção, que leva a transformação da realidade, enquanto realidade social. Dessa forma, defende-se a afirmativa de que há necessidade do desenvolvimento da consciência crítica para o exercício docente voltado à ação transformadora, por isso o exercício dessa ação requer preparo.

Pressupostos Metodológicos da Pesquisa

Nesta pesquisa buscou-se efetuar uma revisão da produção acadêmica encontrada nos principais periódicos da área de Educação sobre o tema Formação de Professores dos IFETs, durante o período de 2000 a 2012.

Com a finalidade de conhecer o que está sendo estudado e produzido sobre a temática e objeto de pesquisa, A pesquisa contempla o levantamento das produções acadêmicas nos programas públicos e particulares de pós-graduação em Educação no estado de Santa Catarina: do Centro de Ciências da Educação - CED; da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC; das demais Universidades do sistema Associação Catarinense das Fundações Educacionais ACAFE³; e das reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-

³ A ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais), segundo consta em sua página eletrônica, "foi criada no dia 2 de maio de 1974 com o nome de Associação Catarinense das Fundações Educacionais, na forma de instituição civil sem fins lucrativos. A sua finalidade e a de congregar as Fundações Educacionais criadas pelo Governo do Estado e pelas Prefeituras de cidades do interior de Santa Catarina. Seus objetivos são os de promover o desenvolvimento das instituições mantidas por essas Fundações e de implementar atividades de interesse comum que assegurem a melhoria da qualidade do ensino superior no Estado. Desde a sua criação a ACAFE vem implementando esforços visando ao alcance dos seus objetivos, defendendo os interesses do Sistema Catarinense de Ensino Superior".

Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, especificamente, nos Grupos de Trabalho - GT 08, "Formação de professores", e GT 04, "Didática".

O percurso metodológico de caráter qualitativo se baseou na análise dos trabalhos acadêmicos produzidos sobre o objeto de estudo "Programa de Formação Continuada de Professores".

Esta pesquisa contemplará em especial a Formação de Professores, na busca de ampliar conhecimentos acerca destes processos no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico a partir do Programa de Formação e Capacitação Continuada do IF Catarinense, que também deverá oferecer à comunidade escolar e científica um estudo sobre o desenvolvimento profissional dos educadores.

A pesquisa foi direcionada a atender os seguintes questionamentos: Como o Programa de Formação e Capacitação Continuada dos educadores contribui para o desenvolvimento profissional do professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico que atua concomitante neste Ensino Médio Profissionalizante e no Ensino Superior? Quais as necessidades de formação continuada dos professores que atuam no IF Catarinense - campus Rio do Sul? No próximo item, especificaremos as revelações e análises dos trabalhos acadêmicos sobre a temática "Programa de Formação Continuada dos Professores" nas instituições de ensino.

O que dizem as produções acadêmicas nos programas públicos e particulares de pós-graduação em Educação no estado de Santa Catarina

Apresentamos o levantamento das produções acadêmicas nos programas públicos e particulares de pós-graduação em Educação no estado de Santa Catarina: do Centro de Ciências da Educação - CED; da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC; das demais Universidades do sistema ACADE; e das reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, especificamente, nos Grupos de Trabalho - GT 08, "Formação de professores", e GT 04, "Didática".

Com esse intuito, foram pesquisados os bancos de dados disponíveis para consulta on-line utilizando, como critério de busca, as palavras-chaves: "formação de professores", "programa de formação continuada" e "professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico dos IFs".

A partir da leitura dos resumos, foi possível refinar a pesquisa, mantendo apenas as produções que contemplassem o tema "Programa de

Formação articulado com formação continuada de professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico dos IFs”. Para se enriquecer a pesquisa, contemplou-se as seguintes pesquisas (Quadro 1 a 7) como referências significativas para o campo da pesquisa proposta:

Quadro 1- Número de Trabalhos nas IES pertencentes ao Sistema ACADE, no sistema federal, com pós-graduação stricto sensu em Educação, no estado de Santa Catarina

INSTITUIÇÃO	NÍVEL OFERECIDO MESTRADO/DOCTORADO	NÚMERO DE DISSERTAÇÕES SOBRE A TEMÁTICA	NÚMERO DE TESES SOBRE A TEMÁTICA
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina	Mestrado/Doutorado	2	–
FURB – Fundação Universidade Regional de Blumenau	Mestrado	1	–
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina	Mestrado/Doutorado	–	–
UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense	Mestrado	–	–
UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense	Mestrado	–	–
UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina	Mestrado	1	–
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí	Mestrado/Doutorado	–	–
UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville	Mestrado	–	–

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da CAPES.

Quadro 2 - Número de artigos publicados na ANPED - GT 04 e GT 08

INSTITUIÇÃO	ARTIGOS PUBLICADOS
ANPED – GT 04	1
ANPED – GT 08	1

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da ANPED.

Quadro 3 - Dissertações e teses do Programa de Pós-graduação em Educação defendidas no CED-UFSC

ROGÉRIO, Regina	“Formação docente: um olhar para educação profissional”	Mestrado	2003
NOVELLI, Adriana	O Profor/UFSC como território de formação docente	Mestrado	2012

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da CAPES.

Quadro 4 - Dissertações e teses das IES pertencentes ao Sistema ACADE (continua)

SILVA, Maria Aparecida de Oliveira	Formação continuada: um olhar diferenciado	Mestrado – FURB	2002
PAZ, Cláudio Damasceno	O desafio da formação de professores para a educação superior: o programa de profissionalização pedagógica continuada dos professores da UNISUL, 2004-2009	Mestrado – UNISUL	2010

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da CAPES.

Quadro 5- Dissertações e teses das IES pertencentes ao Sistema ACADE (conclusão)

PIZZAMIGLIO, Noemia Maria Bonamigo	A formação pedagógica oferecida pelo Núcleo de Apoio Pedagógico da UNOESC, na perspectiva de Profissionalização Continuada para os docentes: Formação inovadora?	Mestrado – UNOESC	2009
FUMAGALI, Marlene Maria	Formação de Professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Mestrado – UNOESC	2010

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da CAPES.

Quadro 6 - Trabalhos apresentados no GT 04 da ANPED - Didática

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos (UNERJ)	Profissionalização Continuada do Docente da Educação Superior: Um Estudo de Caso	GT 04 – Didática ANPED	24ª Reunião Anual 2001
---	--	---------------------------	------------------------

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da ANPED.

Quadro 7- Trabalhos apresentados no GT 08 da ANPED - Formação de Professores

BURNIER, Suzana (CEFET-MG)	A Docência na Educação Profissional	GT 08 – Formação de Professores ANPED	29ª Reunião Anual 2006
----------------------------	-------------------------------------	--	------------------------

Fonte: BRANDT, Andressa Grazielle. Pesquisa, 2013. Adaptado do Banco de Teses da ANPED.

Até o momento, entende-se que as pesquisas aqui expostas são de grande contribuição para uma maior compreensão da situação em que se encontra a Formação de Professores nos IFETs. Nesse sentido, o texto da pesquisa contempla alguns exemplos que podem contribuir para o estudo do objeto proposto e, desta forma, auxiliar na construção e reelaboração do Programa de Formação de Professores do Ensino Básico Técnico e Tecnológico, pois, apresentam experiências de formação continuada de professores que foram realizadas em instituições de educação profissional e de ensino superior, trazendo contribuições significativas para o campo.

Portanto, a partir do relato do mapeamento realizado, não foi encontrado nenhum trabalho que trata da especificidade de um programa de formação inicial e continuada de professores do EBTT, ou seja, que atuam nos IFs, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior e que possuem formação em diversas áreas como: Bacharelados, engenharias, licenciaturas, tecnólogos e em pós-graduação *latu e escrito sensu* nas mais diversas áreas de formação.

Neste sentido, os questionamentos das autoras Oliveira Santos e Fartes (2010) , são pertinentes a este campo investigativo e ajudam a demonstrar o perfil do professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e quais pesquisas sobre o programa de formação continuada de professores buscava-se em periódicos e banco de teses e dissertações pesquisados, através dos descritores escolhidos.

[...]. Como tratar da docência na EPT, área que, ao mesmo tempo em que compartilha problemas gerais da formação docente, traz consigo diferenciações nada desprezíveis em relação aos demais docentes de outros níveis e modalidades de ensino? **Como pensar a docência em meio à diversificação desse público, constituído por graduados (bacharéis e/ou tecnólogos) oriundos de áreas técnicas, sem formação para o magistério, e por licenciados para disciplinas da educação básica sem a formação que lhes permita articular as relações entre o mundo do trabalho e a educação profissional?** (OLIVEIRA SANTOS; FARTES, 2010, p.02, grifo da autora).

O trabalho de levantamento de pesquisas sobre a temática relatada a cima, reconhece sua condição de vulnerabilidade e suas limitações e não pretende esgotar o mapeamento das produções a respeito do tema, uma vez que seu limitou-se ao programa de formação de professores do EBTT.

O que dizem as vozes dos professores (de ensino básico, técnico e tecnológico) do Instituto Federal Catarinense campus Rio do Sul

Refletir coletivamente sobre o que se faz é colocar-se na roda, é deixar se conhecer, é expor-se (PIMENTA et al., 2003. p.276).

Na busca de informações sobre a formação pedagógica dos professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, realizamos entrevistas semiestruturadas gravadas, com 9 (nove) sujeitos, destes, 7 (sete) professores e 2 (dois) técnicos administrativos do NuPe do IF Catarinense, campus Rio do Sul. Foi dada prioridade, na seleção, a professores e servidores da equipe de gestão, educadores e formadores que elaboraram e participaram do programa de formação inicial e continuada do campus.

Os sujeitos da pesquisa quando perguntados a respeito de contribuições desses encontros de formação para a prática pedagógica, formação pessoal e desenvolvimento profissional responderam positivamente em sua totalidade (100%). Esta receptividade em relação ao programa de formação e sua avaliação positiva demonstram que todos os envolvidos no processo de formação estão dispostos a aprender e a refletir sobre suas práticas.

Os entrevistados também foram indagados acerca da seguinte questão: quais necessidades de formação continuada um professor que

atua concomitantemente na Educação Básica e Ensino Superior busca durante a sua formação pedagógica e seu desenvolvimento profissional? Em resposta, os sujeitos reforçaram a importância de aprender coletivamente através dos relatos de experiências dos colegas. Muitos depoimentos revelam isso, conforme as falas a seguir:

As necessidades de formação continuada dos professores do Ensino Básico Técnico e Tecnológico - EBTT, para T 06:

Eu acho que as maiores necessidades são em termo de como ensinar, no processo de ensino aprendizagem, de como trabalhar com o aluno visando o sucesso no ensino e aprendizagem, visto que a formação básica e epistemológica de muitos professores não é evidente, então se eu não sei como os teóricos defendem com que os alunos aprendem, se eu não sei como o aluno aprende, eu não vou conseguir ensinar de modo que ele venha aprender. Então eu vejo que esse conhecimento teórico epistemológico é importante.

Na fala do entrevistado T 06, percebe-se o destaque à apropriação da teoria, aqui nomeada como base epistemológica, como fundamento para a inter-relação com o aluno no processo de ensino-aprendizagem. A formação continuada é também uma meta, embora seja reconhecida a necessidade de qualificação desta formação.

Nesta perspectiva, segundo T 09

[...] pessoalmente para mim é um grande desafio e vejo que para todos os professores é um desafio atuar desde o ensino médio, até lá há possibilidade hoje pós-graduações [...]. Então essa parte dizemos assim de formação continuada, de formação pedagógica precisa ainda ser bastante estudada e melhorada, por que são níveis diferentes e vamos chamar assim alunos, estudante em situações diferentes e às vezes no mesmo dia você precisa atuar em diferentes públicos, em diferentes cursos.

Para T 09, o reconhecimento dos limites de uma formação mais tecnicista também aparece entre as preocupações dos entrevistados, bem como a intenção de superar estes limites através de uma formação de caráter

mais abrangente e a formação continuada volta a aparecer como uma estratégia adequada.

De acordo com T 07:

[...] alguma coisa que formasse melhor o professor, principalmente para trabalhar com estes alunos que vem com pouca base de, [...] que vem com deficiências do ensino fundamental [...] e muitas vezes da o professor área técnica não consegue enxergar isso ele tem esta dificuldade, muitas vezes temos alunos que chegam ao Ensino Médio [...] mas eu acho que a gente precisa aprender como trabalhar com estes alunos, diversificação das aulas, de que maneira abordar o mesmo assunto, [...] vamos dizer assim estudar algumas estratégias de ensino que melhorassem a aula.[...] isto ajudaria dentro de uma formação continuada e uma especialização dentro da instituição, curso mesmo de formação pedagógica que pudessem certificar os professores eu acho que seria bem interessante .

Para T 07, a questão geracional também aparece nas falas. As novas demandas advindas das tecnologias e da transformação de valores e ideias é outro desafio para o professor que, por vezes, formou-se no bojo de uma educação tradicional.

Da mesma forma para T 10:

Eu como professor eu vejo assim, eu trabalhei e trabalho a minha vida inteira com ensino médio técnico profissionalizante e agora eu comecei a trabalhar com o ensino superior então há uma necessidade de uma discussão com outras pessoas para, porque a juventude também mudou muito, hoje em dia você pega está parte de mídia, de internet, como usar [...]. Então como trabalhar? Eu vejo que a questão de alguns valores que tem que ter em sala de aula, questão de disciplina, o sistema de avaliação, [...]. Como trabalhar com essa juventude hoje para atingir o objetivo.

Para T 10, existe a necessidade de saberes pedagógicos para atuar no ensino superior, e de compreender como ensinar e aprender com a juventude dos dias atuais.

De acordo, com os entrevistados são várias as necessidades de

formação desses profissionais que atuam na EBT. Fica evidente em suas falas a preocupação com a formação em seu processo de profissionalização, em direção a uma educação de qualidade.

Também, a maioria dos sujeitos reconhece a necessidade de aprofundamentos específicos das questões pedagógicas na sua formação como professor e principalmente em mais de um nível na escolaridade.

Libâneo (2013) afirma que a formação profissional do professor implica, uma contínua interpretação entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente

Desta forma, para o sucesso e aprimoramento constante de um programa de formação de professores do EBTT, é necessário que as demandas de formação emergjam dos grupos de base da escola, ou seja, dos educadores que participaram da formação continuada e do desenvolvimento de sua profissionalização através dos projetos de formação oferecidos pela instituição onde atua, ou através de órgãos como o a SETEC/MEC. Conforme, afirma Anastasiou:

Partindo das necessidades coletivamente detectadas, busca colocar os professores em condições de reelaborar seus saberes, inicialmente por eles considerados como verdades, em confronto com as práticas cotidianas. Assim, realizam a pesquisa da própria prática, analisando-a em relação aos quadros teóricos obtidos nos textos estudados, ou pela análise de filmes e de outras atividades. O alargamento intencional da compreensão do processo de construir-se continuamente como professor, da compreensão do processo coletivo e da compreensão do aluno como parceiro são elementos essenciais à reflexão dos docentes. (ANASTASIOU apud PIMENTA et al., 2003. p.276).

Neste sentido, pontua Cunha (2006),

[...] intervir nesse processo de naturalização profissional exige uma energia sistematizada de reflexão, baseada na desconstrução da experiência. **Os sujeitos professores só alteram suas práticas quando são capazes de refletir sobre si e sobre sua formação.** A desconstrução é um processo em que se pode decompor a história de vida, identificando as mediações fundamentais, para recompor uma ação educativa e profissional consequente e fundamentada (CUNHA, 2006, p.2, grifo nosso).

Além disso, o processo de formação pedagógica dos professores dos IFs precisa considerar as características de formação e atuação desses profissionais, que possuem as mais diversas formações em licenciaturas, bacharelados, engenharias e tecnólogos, os quais atuam concomitantemente em curso da Educação Básica e do Ensino Superior.

A nova institucionalidade dos IFs, com a pluralidade de níveis e perfis diferenciados de ensino demanda apropriada para uma complexa constituição de educador para atuar no conjunto das necessidades do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico que possui características e necessidades específicas de formação pedagógica. Como bem resume a fala do entrevistado abaixo:

É eu espero assim que a nossa instituição hoje tem um grande desafio, a gente participou da antiga Escola Agrotécnica Federal baseada só no curso técnico como carro chefe, já tinha um grande desafio principalmente porque temos o ensino médio com o ensino técnico junto. Agora com a criação do IFs onde além dos cursos técnicos, nós temos os cursos superiores e engenharias e licenciaturas dentre outros, está um grande desafio principalmente por que a gente como professor tem este compromisso de participar e atuar em diversos cursos dentro do IF (T 07).

Dimensões conclusivas

À luz deste quadro de informações e da proposta desta pesquisa, pode-se afirmar que o campo sobre formação inicial e continuada de professores dos IFs é vasto, sendo de fundamental importância seu diálogo com os demais campos para que se amplie o “estado da arte” das pesquisas sobre o tema.

Ao fazer uma análise reflexiva sobre as práticas de formação continuada, constata-se que o modelo vigente constitui-se de cursos de curta duração, imediatistas, pontuais, o que nos faz pensar sobre a importância da superação da prática de formação continuada fundamentadas pela racionalidade técnica, composta de fórmulas e receituários, novas técnicas, procedimentos e metodologias, que não privilegia o trabalho reflexivo, voltado para a complexa formação atual necessária ao professor dos IFs.

Aprender a ser professor e atuar nesse contexto dos IFs não é, portanto, tarefa que se conclua apenas após alguns estudos de conteúdos e técnicas. É uma aprendizagem que deve ocorrer por dinâmicas educativas

que exercitem a práxis pedagógica em situações problematizadoras de temas e situações da vida real que visem o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, para além de conceitos e de procedimentos, sejam trabalhadas atitudes, sendo estas consideradas tão importantes quanto aqueles.

Enfim, ao pensarmos em programas de formação continuada, os saberes e a prática pedagógica dos professores são os alicerces para o planejamento e desenvolvimento das atividades propostas, pois, essas precisam estar organizadas a partir da identificação das reais necessidades do cotidiano e das demandas de capacitação dos professores. Assim, proporcionar a reflexão crítica nos momentos de formação para reconstruir a profissionalização do professor a partir da docência é um ponto de partida para a evolução necessária nesse campo educacional.

Referências

ANASTASIOU, L. da G. C. Profissionalização Continuada do Docente da Educação Superior: Um Estudo de Caso. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0411074040023.htm>>. Acesso em: 07 jul. 2013.

ANASTASIOU, L. da G. C.; PIMENTA, S. G. Docência no ensino superior. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ANPED. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 5 fev. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.

_____. Lei n.11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

CAPES. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 5 abr. 2013.

CUNHA, M. I. da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. Rev. Bras. Educ. [online]. 2006, vol.11, n.32, pp. 258-271. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200005>. Acesso em 24 de fev. 2014.

GARCIA, M. C. Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona, EUB, 1995.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998. vol. 67.

MOREIRA, C. E. Formação continuada de professores: entre o imprevisto e a profissionalização. Florianópolis: Insular, 2002.

SANTOS, A. P. Q. R. e S. O. ; FARTES, V. L. B. O trabalho docente na educação profissional e tecnológica no Brasil: desafios e perspectivas contemporâneas . Trabalho apresentado no V Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (CONNEDI 2010) Disponível em: <<http://connedi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connedi/CONNEDI2010/paper/view/722> Acesso em 10 de out. de 2013.

PIMENTA, S.G. O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática? 3. ed., São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L. das G. C.; CAVALLET, V.J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003, p.266-278.

SACRISTÁN, J. G.; O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

TERRIEN, J.; TERRIEN, A. T. S. Cultura docente e gestão pedagógica: a racionalidade prática dos saberes do saber-fazer. Tecnologia Educacional, v. 29, p. 42-51, 2000.

TERRIEN, J.; LOIOLA, F. A. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. Educ. Soc. [online], 2001, vol.22, nº.74, p.143-160. ISSN 0101-7330. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302001000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de jun.de2013.

ZEICHNER, K. M. A formação reflexiva de professores - Idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Data de recebimento: 17.03.2015

Data de aceite: 03.07.2015