

A formação de professores para a educação profissional e tecnológica no quadro das pesquisas sobre formação de professores**Teacher training for professional and technological education in the framework of research on teacher training**

DOI:10.34117/bjdv6n6-627

Recebimento dos originais: 08/05/2020

Aceitação para publicação: 28/06/2020

Maria dos Anjos Lopes Viella

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Endereço: Rua 14 de julho, 150, Coqueiros, Florianópolis - SC
E-mail: mariadosanjosv@gmail.com

Fabiana Besen Santos

Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Endereço: Rua 14 de julho, 150, Coqueiros, Florianópolis - SC
E-mail: besen@ifsc.edu.br

RESUMO

O objetivo deste artigo é mapear as pesquisas sobre a formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), buscando aprofundar a análise e a compreensão sobre a forma como essa temática se apresenta no contexto das pesquisas. Para tanto foi realizada uma busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, defendidas até 2012, com palavras-chave relacionadas ao tema. As teses e dissertações analisadas sobre a formação dos professores para a EPT retratam a especificidade da docência para essa modalidade de ensino. As reflexões apontam que os docentes da EPT reconhecem suas limitações para compreenderem os aspectos pedagógicos da docência, porém consideram que os saberes da experiência e suas vivências são suficientes para sua prática em sala de aula. Os docentes não percebem a necessidade de uma formação complementar capaz de proporcionar uma compreensão pedagógica numa dimensão mais ampla, que permita o entendimento das singularidades da educação profissional nos seus mais diversos níveis e modalidades.

Palavras-chave: Formação de professores para EPT, Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Docência na educação profissional

ABSTRACT

The purpose of this article is to map research on teacher education for Professional and Technological Education (EFA), seeking to deepen the analysis and understanding of how this theme is presented in the context of research. To this end, a search was carried out at the CAPES Theses and Dissertations Bank, defended until 2012, with keywords related to the theme. The theses and dissertations analyzed on the training of teachers for EPT portray the specificity of teaching for this type of teaching. The reflections point out that EPT teachers recognize their limitations to understand the pedagogical aspects of teaching, but consider that the knowledge of the experience and their experiences are sufficient for their practice in the classroom. Teachers do not perceive the need for complementary training capable of providing a pedagogical understanding in a broader

dimension, which allows the understanding of the singularities of professional education at its most diverse levels and modalities.

Keywords: Teacher training for EFA, Professional, Scientific and Technological Education, Teaching in professional education

1 INTRODUÇÃO

Este artigo pretende situar as pesquisas sobre a formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tanto no quadro das pesquisas sobre a EPT quanto no quadro das pesquisas da formação de professores em geral, buscando aprofundar a análise e a compreensão sobre a forma como essa temática se apresenta no contexto das pesquisas já produzidas, para enfim, pensar na implementação de propostas de formação de professores que contribuam para direcionar as ações do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Para fazer o mapeamento das pesquisas sobre EPT foi utilizada a busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, selecionando aquelas que abordam a temática da formação de professores para a EPT, a partir das seguintes palavras-chave: Formação de professores para EPT, EPT, Educação Profissional, Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Institutos Federais, Docência na educação profissional, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Formação de professores nos Institutos Federais e CEFET.³²⁰ O recorte temporal refere-se àquele disponibilizado no Banco de Teses e Dissertações, que contempla pesquisas defendidas até o ano de 2012. Para atualizar os dados até 2014 foi feita a busca no Google com as mesmas palavras-chave e percorrido todos os links para selecionar as dissertações e teses que porventura aparecessem e que tivessem sido defendidas depois de 2012.

Algumas razões impulsionaram o interesse pelo tema. A primeira delas refere-se a indagações postas relacionadas à Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, quando trata da definição dos institutos. No seu Art. 2º define os Institutos Federais como “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”, deixando clara a complexa missão que lhe cabe, especialmente em relação à abrangência das propostas formativas. Ao mesmo tempo em que conjuga níveis e modalidades de ensino diferenciados coloca em cena um público-alvo também muito heterogêneo.

Que concepção de homem, de mundo, de sociedade, de cultura, de educação, de escola, de ensinar e aprender precisa ter centralidade num processo formativo que atenda a essa diversidade?

O desafio torna-se ainda maior quando essa mesma Lei Nº 11.892/ 2008 aponta, no seu Art. 6º, da Seção II, as finalidades e características dos Institutos Federais, entre outras:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, **formando e qualificando** cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a **educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo** de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; [...]

IV - **orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais**, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em **centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular**, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como **centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino**; [...]

IX - promover a **produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais**, notadamente as **voltadas à preservação do meio ambiente**. (grifos nossos).

São enormes os desafios, especialmente por tratar-se de uma formação profissional e tecnológica. Essa especificidade demanda o cuidado de não reduzir a formação ao conhecimento tácito, à reflexão na ação, mas apostar numa formação que dê a todos, especialmente àqueles que vivem do trabalho, não apenas o acesso ao conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico, como produto do pensamento humano, mas também como meio de aprender a conhecer (KUENZER, 2008, p.505).

Uma segunda razão para focar no tema da formação de professores para a EPT está diretamente relacionada com as afirmações de Anastasiou e Pimenta (2000, p.104), quando enfatizam que

os pesquisadores dos vários campos do conhecimento (historiadores, químicos, filósofos, biólogos, cientistas políticos, físicos, matemáticos, artistas, etc.) e os profissionais das várias áreas (médicos, dentistas, engenheiros, advogados, economistas, etc.) adentram o campo da docência no ensino superior como decorrência natural dessas suas atividades e por razões e interesses variados. Se trazem consigo imensa bagagem de conhecimentos nas suas respectivas áreas de pesquisa de atuação profissional, na maioria das vezes nunca se questionaram sobre o que significa ser professor. (...) dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores.

É nesse contexto que se coloca a preocupação com a formação dos professores para atuarem na EPT. Os vários fóruns de discussões realizados no IFSC sinalizam a urgência de atender a tais propósitos formativos, buscando conjugar esforços na direção da realização/construção de espaços destinados a formação específica para a docência em EPT, especialmente para a atuação com os diferentes sujeitos que buscam sua formação nessa instituição.

2 UM BREVE QUADRO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Desenvolver planos, programas e projetos relacionados à educação profissional e tecnológica, apresentar e executar propostas de formação de professores tanto internas quanto externas ao IFSC, buscando abarcar níveis e modalidades de ensino diferenciados e um público-alvo também muito heterogêneo atendendo às finalidades dos IFs expressas na Lei Nº 11.892 é tarefa demasiadamente complexa e desafiadora.

Para enfrentar esses desafios impõe-se a urgência buscar nas pesquisas já realizadas anúncios de novos caminhos. Assim, uma primeira alternativa foi buscar melhor compreender a forma como se apresenta a formação de professores para a EPT, no quadro das pesquisas sobre formação de professores, em geral e no quadro das pesquisas sobre EPT.

Um primeiro caminho foi buscar na Série Estado do Conhecimento sobre a formação de professores no Brasil (1990-1998), pesquisa realizada por André (2002, p.172), melhor compreender essa temática, considerando que essa produção apresenta

uma síntese integrativa do conhecimento sobre o tema Formação de Professores, a partir da análise das dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação do País no período de 1990 a 1996, dos artigos publicados em dez periódicos da área no período de 1990 a 1997 e das pesquisas apresentadas no Grupo de Trabalho Formação de Professores, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 1992 a 1998. (ANDRÉ, 2002, p.7)

Analisando todo esse material a autora revela temas, subtemas, conteúdos priorizados, aspectos emergentes e aspectos silenciados nessas produções.

A análise do conteúdo de 115 artigos publicados em dez periódicos nacionais, de 284 dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação em educação e de 70 trabalhos apresentados no GT Formação de Professores da ANPEd, na década de 90, permitiu identificar uma significativa preocupação com o preparo do professor para atuar nas séries iniciais do ensino fundamental. Permitiu ainda evidenciar o silêncio quase total com relação à formação do professor para o ensino superior e para atuar na educação de jovens e adultos, no ensino técnico e rural, nos movimentos sociais e com crianças em situação de risco. (ANDRÉ, 2002, p.13)

Há que se considerar que a Lei de criação dos IFs, é posterior a publicação desse trabalho de André (2002), entretanto a história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica começou em 1909, quando o então Presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 escolas de Aprendizes e Artífices que, mais tarde, deram origem as Escolas Técnicas Federais, aos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFETs) e depois aos Institutos Federais (2008).

Na pesquisa realizada por Gatti, Barreto e André (2011) também não comparece a formação de professores para a EPT. O corpo de análise utilizado pelas autoras é composto por 38 artigos sobre o tema da formação de professores, publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) do nº 193 ao nº 231, perfazendo 22 números.

Essas questões sinalizam de imediato muitos dos caminhos que devem ser seguidos na direção da formação de professores para a EPT. As reflexões feitas por Dias-da-Silva (2008), embora extensa sintetizam os saberes necessários a prática educativa e até mesmo a forma como se deve ou não realizar esse processo formativo. Aponta-nos caminhos. É preciso refletir com ela:

Estou convencida de que a profissionalização exige dos professores inúmeros conhecimentos que precisam ser dominados para a construção da intelectualidade que o trabalho docente exige! Não basta treiná-los em serviço para uso de novas tecnologias de ensino ou colocá-los ao redor de uma mesa para discutirem e ‘refletirem’ sobre sua experiência vivida. Os professores precisam se *apropriar de muito mais conhecimentos sobre a realidade social e escolar para interpretar sua “prática”* – desde analisar as implicações do modelo neoliberal para a concepção de educação até desvendar e interpretar as culturas jovens, suas tribos e ritos; desde analisar criticamente a sociedade desigual em que vivem até desvendar a contribuição do conhecimento científico para a interpretação de seus hábitos e práticas; desde decifrar as novas fontes de informação e seus mecanismos até a contribuição da arte como possibilidade de enfrentamento da violência que perpassa nosso cotidiano; desde conhecer profundamente os processos de raciocínio e pensamento dos alunos até dominar processos e modalidades de construção de um leitor crítico, etc. Todos esses aspectos implicam domínio do conhecimento educacional – suas teorias, pesquisas e estudos, seus autores clássicos e contemporâneos, suas análises e interpretações, suas hipóteses e teses. Conhecimento racionalmente construído, que permita interpretar os homens, suas sociedades e culturas, seu pensar e seu agir. Conhecimento que pressupõe a palavra temida: **teoria**. A apreendida *“prática”* precisa ser interpretada historicamente, filosoficamente, sociologicamente, psicologicamente, politicamente, pedagogicamente. Do contrário, qual a diferença entre uma professora e uma babá semi-analfabeta? (p.434).

Ensinar é um ato muito exigente, como coloca Freire (1999), na *Pedagogia da autonomia*. Ensinar exige pesquisa, exige respeito aos saberes dos educandos, exige curiosidade, exige comprometimento, exige disponibilidade para o diálogo, entre outros. Não basta apenas o domínio dos saberes específicos, correspondentes às disciplinas em que se recorta o conhecimento socialmente produzido e que integram os currículos escolares. Saviani (1996) também categoriza os saberes implicados na formação do educador elencando alguns que devem integrar o processo de

sua formação, tais como o saber atitudinal, o saber crítico-contextual, os saberes específicos, o saber pedagógico e o saber didático-curricular, mas enfatiza o autor:

Os saberes aqui arrolados foram categorizados sob o ângulo dos conteúdos de que são portadores. Entretanto, o eixo comum relativo as formas que se constituem e se expressam esses saberes se manifesta na diferença entre “sofia” (o saber decorrente da experiência de vida) e “episteme” (o saber decorrente de processos sistemáticos de construção de conhecimentos) e adiante o autor apresenta como determinação fundamental “a relação educativa como prática social mediadora da prática social global” (SAVIANI, 1994, p. 150-151)

Seria possível alongar a lista de publicações referentes tanto em relação aos saberes implicados na formação do educador, quanto à própria formação de professores, entretanto, o foco será direcionado para análise do lugar da formação de professores para EPT, no quadro da formação de professores.

3 O LUGAR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EPT NO QUADRO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?

A falta de diálogo entre a formação de professores em geral e a formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica, necessita ser colocada em pauta, considerando as especificidades dessa modalidade da educação básica. A temática começa a ganhar visibilidade conforme coloca Pena (2001, p.106) a partir do XV ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), realizado em 2010, que contemplou a Educação Profissional e Tecnológica como um dos subtemas, com trabalhos relevantes sobre a formação de professores para a Educação Profissional (EP) e também o II SENEPT (Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica), promovido pelo CEFET-MG em 2010, que incluiu em sua programação um Grupo de Trabalho denominado “Profissionalização e formação de professores em Educação Profissional e Tecnológica”.

Pena (2011, p.109) destaca “a escassez de pesquisas sobre formação docente no campo da EP”, o que nos indica uma demanda para novas investigações sobre essa temática. Ainda segundo a autora “quando se analisa a situação da docência na EP, parece ainda predominar, nesse campo, a crença de que para ser bom professor, basta o domínio da área do conhecimento específico que se vai ensinar” (2011, p.110). Sobre a formação docente para a EP, Pena (2011) coloca-nos, entre outras, as seguintes questões:

De que formas esses profissionais, oriundos das diferentes áreas profissionais, caracterizam seu processo de aprendizagem da docência? Em que aspectos fundamentam suas escolhas conceituais e metodológicas para organizar o seu trabalho pedagógico em sala de aula visando garantir a aprendizagem efetiva dos alunos? Quais as relações que os professores da EP vão construindo entre o seu conhecimento do conteúdo e sua prática docente, ao longo de sua trajetória profissional? Com quais desafios esses professores se deparam durante sua trajetória profissional no magistério e que estratégias constroem para enfrentá-los no exercício da docência? (p.111).

Machado (2011, p.701-3) enumera sete urgências inerentes ao desafio atual da formação inicial e continuada de professores para a EPT, no Brasil sinalizando várias trilhas que precisam ser abertas e exploradas nessa direção, entre elas: a atividade do professor de EPT, práticas pedagógicas; avanços didáticos e pedagógicos; trabalho, ciência, tecnologia e cultura como princípios educativos; diálogos com as políticas sociais e econômicas, com o mundo do trabalho de forma a “desenvolver formação inicial e continuada que contribua para dar o sentido de pertencimento ao grupo social dos professores da EPT e que dialogue com as expectativas, realidades e desafios do trabalho da docência neste campo educacional”. Uma das urgências da formação de professores para EPT, colocada por Machado (2011) é

[...] 6. Promover pesquisas e a produção de conhecimentos no campo da EPT, sobretudo com a participação dos próprios professores a ela dedicados. Entre os temas, podem ser citados: a atividade do professor de EPT; práticas pedagógicas; saberes profissionais não codificados; avanços didáticos e pedagógicos que se fazem necessários; trabalho, ciência, tecnologia e cultura como princípios educativos; organização curricular por eixos tecnológicos, núcleos politécnicos comuns; diálogos com as políticas sociais e econômicas, com o mundo do trabalho, entre a teoria e a prática; interação e integração com a educação geral; interdisciplinaridade na EPT; diversidades culturais e EPT; processos de contextualização; enfoques locais e regionais; sintonia com as demandas sociais, econômicas e culturais; sustentabilidade ambiental; ética da responsabilidade e do cuidado; gestão participativa; trabalho coletivo e colaborativo; integração entre ensino, pesquisa e extensão; EPT a distância e EPT inclusiva.

7. Promover o fortalecimento da identidade profissional dos professores da EPT por meio de políticas de formação, valorização e carreira docente, que levem a diminuição da grande heterogeneidade desse professorado, fator que dificulta seu processo de profissionalização. Desenvolver formação inicial e continuada que contribua para dar o sentido de pertencimento ao grupo social dos professores da EPT e que dialogue com as expectativas, realidades e desafios do trabalho da docência neste campo educacional. Estimular o conhecimento por parte dos professores dos determinantes internos e externos a sua atuação profissional, das condições da sua materialidade, das crenças e valores em disputa, dos diferentes saberes que precisam convocar, das especificidades da profissão, das necessidades do desenvolvimento profissional e de como fomentá-lo.

Pesquisas mais recentes, como de Baptaglin (2014, p.14) e Ferreira (2010) enfatizam por outros ângulos a necessidade de mais pesquisas sobre a formação dos docentes para a EPT, dada a incipiência e carência de estudos nessa direção.

Baptaglin (2014) faz um “mapeamento das publicações relativas à Educação profissional e tecnológica (EPT), a fim de identificar estudos que se preocuparam com a aprendizagem da docência na EPT, em especial, nos cursos técnicos de Ensino Médio Integrado”. Segundo a autora,

o levantamento foi feito na Revista Brasileira de Educação profissional e tecnológica em suas 3 edições; na Revista Brasileira de Educação – ANPED (1995-2009); na Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior (RIES) (2007 e 2008) e, no portal de dissertações e teses da CAPES (1984-2011) com as expressões: Ensino Médio Integrado; Ensino técnico e profissionalizante, Cultura escolar e Aprendizagem da docência. (p.1).

Essa autora (2014, p.13-14) conclui que a formação docente para a EPT é um “tema latente, mas ainda incipiente e carente de investimento” e que as iniciativas nessa direção, constituem-se de “programas, e cursos esporádicos que preparam, de forma aligeirada, os docentes das disciplinas técnicas, para atuarem neste espaço de formação”. Em relação aos “docentes das disciplinas propedêuticas que, também não possuem preparação para o trabalho neste campo, [...] quase não há discussões relativas a essa temática” (p.14) e ainda que a EPT “apresenta-se à margem das discussões relativas à educação” e as “necessidades estruturais e humanas demandadas pela ampliação da Rede de Educação profissional tecnológica ainda não repercutiram nacionalmente nas pesquisas científicas desenvolvidas nos centros de discussões teóricas do país.

Assim sendo, o próximo passo é um percurso no contexto das pesquisas sobre a EPT, para avaliar a forma como nele comparece as pesquisas sobre formação de professores.

4 O LUGAR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO QUADRO DAS PESQUISAS EM EPT

Nas fontes consultadas foram localizadas 210 pesquisas, sendo 40 do doutorado e 170 do mestrado. Entre as instituições que se destacaram na produção de pesquisa sobre a EPT estão: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), com 16 pesquisas; Universidade de Brasília (UNB) com 15; Universidade Federal do Ceará (UFC) com 14 e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com onze (11) pesquisas. Considerando a área ou programa dos quais as teses e dissertações são oriundas, a maioria é da área da educação (123), seguida da Educação Agrícola (13), Educação e Política Social (12) e Científica e Tecnológica (11) e as demais, de outras áreas.

No total dos trabalhos pesquisados, apenas 38 abordam a temática de formação de professores para a EPT, sendo o foco ora dirigido para a formação do professor que atua com o PROEJA, ora para a formação dos alunos que frequentam as Licenciaturas ou Ensino Médio integrado ou o Ensino Técnico. Outras vezes o foco é dirigido para a formação de professores de um *Campus* específico,

dentre os tantos que compõem a Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica ou mesmo de uma área específica (formação de engenheiros, de nutricionistas, bacharéis, entre outros).

Todos esses recortes da docência na EPT focalizados nas dissertações e teses submetidas à análise sinalizam o intrincado dos caminhos que ainda precisam ser percorridos para tirar do silêncio a formação de professores para a EPT de forma a contribuir com as políticas de formação para essa modalidade de educação cabendo ainda aprofundar estudos para analisar e compreender os motivos desse silenciamento.

Na impossibilidade de tratar mais detalhadamente das dissertações e teses analisadas, dado os limites de espaços do texto, optou-se por apresentar uma síntese de algumas temáticas recorrentes que emergiram do *corpus* de análise e o número de vezes que aparecem contempladas nas pesquisas, especialmente considerando-se a leitura dos títulos, dos resumos e/ou palavras-chave: EPT e as Políticas educacionais (70), Formação de professores (38), PROEJA (29), Ensino (27), Inclusão, gênero (16), Práticas Pedagógicas (12), Trabalho e Relação educação/trabalho (9), Relação escola/empresa (5), Gestão (3), Qualidade de vida no trabalho (1).

Em relação à temática da EPT e as Políticas educacionais, as dissertações e teses enfatizam a desvinculação entre o ensino médio e técnico; as convergências e divergências entre a formação profissional e mundo do trabalho; sobre a integração da EP à Educação de Jovens e Adultos; a evasão escolar; a qualidade requerida da EPT; as concepções e disputas nas propostas de integração e reorganização curricular; a expansão da rede e a reforma da EPT dentro do quadro da reestruturação produtiva, especialmente a partir das considerações dos Decretos Nº 2.208/97 e Nº 5.154/04 são temas recorrentes.

Esses mesmos decretos voltam à análise, quando a temática é a formação de professores para a EPT. Flach (2012, p.55) ao tratar da formação dos professores nos institutos federais indaga: “Quais professores? Qual Formação?” Ao traçar um revê histórico da formação de professores na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a autora menciona que o Decreto Federal no 2.208, de 17 de abril de 1997 que trouxe a necessidade de selecionar professores, instrutores e monitores para atuarem no ensino técnico, considerando-se principalmente sua experiência profissional, preparando-os previamente para o magistério, ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica.

Continuando sua análise, Flach (2012, p. 58-59) vai mostrando que até a instituição do Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que revogou o Decreto Federal no 2.208/97, não havia sido delegada a rede federal a tarefa de ser um dos espaços possíveis para a formação de docentes para a área científica e tecnológica, embora como já dito anteriormente estava prevista sua formação

era um dos requisitos para sua atuação. O Decreto Federal nº 5.154 /2004, por sua vez, não trouxe qualquer referência à obrigatoriedade de formação pedagógica para os docentes que atuavam na Educação Profissional e tampouco mencionou a oferta de cursos de formação pedagógica no âmbito da rede federal. Estas questões, mesmo que retomadas alguns anos mais tarde, inicialmente com a Lei no 11.784, de 22 de setembro de 2008, que criou a carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e que previa para o pretendente a ingresso nessa nova carreira, “possuir habilitação específica obtida em licenciatura plena ou habilitação legal equivalente” não solucionou o problema, assim, hoje, construir políticas de formação inicial e continuada de professores para a Educação Profissional é um grande desafio, pois não há uma política sistematizada, coerente e duradoura para essa formação.

A Sinopse Estatística da Educação Básica 2014 apresenta várias tabelas referentes às matrículas, professores, estabelecimentos e turmas constitutivas das diferentes etapas e modalidades da educação básica. Um recorte feito para a formação dos docentes na EP, considerando-se apenas o Estado de Santa Catarina, pode ser ilustrado nos Quadros¹ 1 e 2:

Quadro 1: Sinopse Estatística da Educação Básica 2014: Funções Docentes na Educação Profissional

Número de Funções Docentes na Educação Profissional com Formação Superior, com Licenciatura, sem Licenciatura e com Complementação Pedagógica, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2014				
Unidade da Federação	Funções Docentes na Educação Profissional			
	Total Geral	Possui Curso com Licenciatura	Possui Curso sem Licenciatura	
			Total	Com Complementação Pedagógica
Santa Catarina	3.689	543	3.146	648

Fonte: Adaptado pelas autoras da Sinopse Estatística da Educação Básica.

O Quadro 2 vem confirmar o que já foi contemplado anteriormente com a fala de Anastasiou e Pimenta (2000, p.104) quando afirmam que “os pesquisadores dos vários campos do conhecimento (historiadores, químicos, filósofos, biólogos, cientistas políticos, físicos, matemáticos, artistas, etc.) dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores”. Percebe-se que formação na área da educação (578) representa apenas 15,04 % do total de 3.843, considerando-se a soma das áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito (556); Ciência, Matemática e Computação (334), Engenharia, Produção e Construção; Agricultura e Veterinária (90), Saúde e Bem-estar Social (465) e Serviços

¹ Adaptado da Sinopse Estatística da Educação Básica. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em:23 out. 2015

(35), temos o equivalente a 61,01 % da formação, isto sem considerar as áreas de Humanidades e Artes (89) e Outras áreas de Formação Superior (920).

Quadro 2: Sinopse Estatística da Educação Básica 2014: Funções Docentes na Educação Profissional
Número de Funções Docentes na Educação Profissional com Formação Superior, segundo a Área de Formação e Unidade da Federação (UF) – 2014

UF	Funções Docentes na Educação Profissional com Formação Superior									
	Total	Área Geral de Formação								
		Educ.	Hum. e Artes	Ciênc. Soc., Negócios e Dir.	Ciênc., Mat. e Comp	Eng., Prod. e Const.	Agric. e Vet.	Saúde e Bem-estar Social	Serv.	Outras Áreas de Form. Sup.
S.C	3.843	578	89	556	334	776	90	465	35	920

Fonte: Adaptado da Sinopse Estatística da Educação Básica.

Por vários ângulos que se olhe a formação de professores para a EPT, muitas indagações se colocam especialmente no tocante às políticas de formação nos cenários contemporâneos e as mediações entre o local e global, brilhantemente colocadas por Shiroma (2011, p.16) no artigo “Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional”, que tem como proposta discutir e analisar as mediações entre global e local, entender como as recomendações dos projetos internacionais chegam às escolas e modificam discursos, práticas e relações em seu interior, influenciando a gestão e organização do trabalho docente’, como salienta a própria autora. A autora enfatiza a necessidade de “mergulhar no estudo do contexto de influência e difusão das ideias sobre as reformas educativas”.

Analisando a formação de professores para a EPT a partir de análises das licenciaturas ofertadas nos Institutos Federais de Minas Gerais, tentando compreender em que medida ela é privilegiada na construção dos modelos curriculares desse curso de licenciatura, Costa (2013, p. 179) afirma que “as licenciaturas propostas pelos IFETs se constroem em meio a “indefinições” do lugar da Educação Profissional e Tecnológica do Nível Médio (EPTNM) na educação regular brasileira. E ela indaga: “Por que não formar o professor de Química, Física, Matemática, Biologia, História, para o ensino Fundamental, Médio e Educação Profissional? ”

Ampliando suas conclusões a autora enfatiza que:

Todos os cursos de formação de professores para EPT precisam da incorporação do trabalho como princípio educativo bem como da problematização das relações de trabalho (trabalho e capital) que são regulamentadas pela lógica desse sistema capitalista e neoliberal. Formar os profissionais pressupõe o desvelar das relações explícitas e implícitas entre o mundo do trabalho e a sociedade. Implica descortinar o cenário de barbárie construído sobre a égide

do capital. E, ainda, necessita de problematizar o contexto social, político e econômico no qual estamos inseridos, numa perspectiva que possibilite os questionamentos e as transformações societárias. Portanto, é fundamental que se supere a figura do professor instrutor que se preocupava em ensinar, na Educação Profissional, apenas os conhecimentos tácitos. (p.181)

A autora conclui que “ao focar as séries finais do ensino fundamental e o Ensino Médio como campo de atuação do egresso (futuro professor), essas licenciaturas possibilitaram brechas para que a formação docente específica para o ensino técnico fosse relegada a segundo plano”. (p.182).

Os resultados dessa pesquisa apontam para “a materialização de programas de formação de professores para a EPT com percursos aligeirados, descontínuos e fragmentados [...] a falta de interesse do MEC em discutir e regulamentar as políticas de formação de professores para a EPT”, entre outras.

A tese de Helmer (2015, p.47) sinaliza que a contratação maciça de professores na EPT com a expansão da rede, “fomenta a necessidade de elaborar políticas que visam a formação de um corpo docente que atenda um novo contexto educativo formado por estudantes tão heterogêneos quanto ao desenvolvimento acadêmico, rotina de estudo, recurso financeiro, etnia, cultura, perspectiva em relação ao curso, vida profissional” etc.

5 CONCLUSÕES AINDA QUE PROVISÓRIAS

A Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia traz no seu Art. 2º que “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”, abre um leque sem tamanho de desafios que precisam ser enfrentados.

Ao mesmo tempo em que conjuga níveis e modalidades de ensino diferenciados coloca em cena um público-alvo tão heterogêneo quanto ao desenvolvimento acadêmico, rotina de estudo, recurso financeiro, etnia, cultura, perspectiva em relação ao curso, vida profissional entre outros aspectos da diversidade que colocam muitas exigências de formação que não estão postas com a mesma intensidade em outros níveis e modalidades de ensino.

As teses e dissertações analisadas sobre a formação dos professores para a EPT são quase unânimes em relação à especificidade da docência para essa modalidade de ensino, especialmente

se se considera que a maioria dos docentes do quadro da rede não possuem formação específica e exigida legalmente para o exercício da docência. As reflexões dessas pesquisas também convergem na direção de afirmar que os docentes da EPT embora reconheçam suas limitações para compreenderem os aspectos pedagógicos da docência, não demonstraram interesse em participar de programas de formação pedagógica, considerando que os saberes da experiência e suas vivências são suficientes para sua prática em sala de aula, auxiliando-o a desenvolver seus próprios métodos de ensino, desconsiderando a necessidade de uma formação complementar capaz de proporcionar uma compreensão pedagógica numa dimensão mais ampla, que permita o entendimento das singularidades da educação profissional nos seus mais diversos níveis e modalidades.

Se por um lado essa formação técnica, graduação ou pós-graduação foi feita em instituições públicas detentoras de alto índice de qualidade de ensino, tradição em pesquisa, há uma lacuna em relação a outros conhecimentos e saberes necessário à prática educativa.

Para finalizar, é preciso colocar em pauta a ausência dos sujeitos alunos da EPT nas pesquisas analisadas. Se há indefinição da formação para se trabalhar com esses sujeitos alunos, se também há carências de políticas para definir o perfil do profissional da EPT, parece bem prudente finalizar com Arroyo (2000, p.31-32), que “o que somos como docentes e educadores depende do reconhecimento social dos tempos de vida que formamos”. Por tal razão precisamos dominar alguns saberes e artes do ofício de mestre para repor a docência e a discência da EPT no lugar de destaque que lhes cabe.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ. Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Formação de professores no Brasil** (1990-1998). Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento, n. 6).
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2000.
- BAPTAGLIN, Leila. Educação profissional e tecnológica: o Estado da Arte da aprendizagem da docência nos cursos técnicos de ensino médio integrado. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em < xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/206-0.pdf >. Acesso em fev.2015.
- BRASIL. **Lei nº 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. Brasília, 2008.
- DIAS-DA-SILVA, Maria Helena Galvão Frem. **A fragilização da escola pública, a glorificação dos saberes docentes e minimização do conhecimento educacional**. XIV ENDIPE. Porto Alegre, 2008.

FERREIRA, Angelita R. O. **Os professores da educação profissional: sujeitos (re) inventados pela docência**. 2010, 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) Porto Alegre, 2010. Disponível em < repositório.pucrs.br/dspace/handle/10923/2684> Acesso em 20 mar. 2015.

FLACH, Ângela. **A formação de professores nos Institutos federais: quais professores? Qual formação?** Porto Alegre, RS, v.5, n.2, p. 55-68, jul./dez. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

IFSC. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 (PDI)**. Cap. I. Perfil Institucional. Florianópolis, 2014. Disponível em < <http://pdi.ifsc.edu.br/files/2014/06/PerfilInstitucionalSite.pdf>> Acesso em 07. Ago. 2014.

KUENZEER, A. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trabalho Educação e Saúde**, v. 5 n. 3, p. 491-508, nov.2007/fev.2008.

MACHADO, L. R. de S. O desafio da formação de professoras para a EPT e PROEJA. **Educação e Sociedade. Campinas**, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em:14 abr.2015.

PENA, G. A. C. Formação docente e aprendizagem da docência: um olhar sobre a educação profissional. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n.1, p.106, jan./jun. 2011.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Léa das Graças C. **Docência no ensino Superior**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do Educador. In: BICUDO, M. Aparecida V; SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da universidade**. v.1. São Paulo: Editora da UNESP, 1996, p.145-155.

SHIROMA, E. O. **Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional**. In: Mário Luiz Neves de Azevedo e Ângela Mara de Barros Lara. (Org.). Políticas para a educação: análises e apontamentos. Maringá: EDUEM, 2011, v. 1, p. 15-38.