



Do ofício à sala de aula da educação profissional: novas perspectivas de formação docente

From craft to professional education classroom: new teaching training perspectives

Josimar de Aparecido Vieira  <https://orcid.org/0000-0003-3156-8590>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Sertão
josimar.vieira@sertao.ifrs.edu.br

Marilandi Maria Mascarello Vieira  <https://orcid.org/0000-0002-5531-9946>

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)
mariland@unochapeco.edu.br

Resumo

Este trabalho teve a finalidade de compreender por que profissionais formados em cursos superiores de tecnologia e bacharelados estão frequentando curso de formação pedagógica de docentes num cenário histórico e atual marcado pela desvalorização social da profissão docente e precarização das condições do trabalho do professor. Constituído numa perspectiva qualitativa e dialética, foi produzido por meio de um estudo de caso realizado com 50 estudantes que frequentam um curso dessa natureza no ano de 2019. Foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas, onde os citados estudantes revelaram os motivos/razões que os levaram a frequentar o curso. A pesquisa bibliográfica teve incidência em obras de Candau et al. (2013), Gatti et al (2009, 2019), Imbernón (2009), Tartuce, Nunes e Almeida (2010), Libâneo (2008) e Machado (2008). No trabalho é apresentado o percurso metodológico adotado, a caracterização do curso e as singularidades dos sujeitos envolvidos, assim como os fatores que estão contribuindo para esses sujeitos estarem frequentando um curso de formação de professores. Essas particularidades indicam que os participantes da pesquisa vislumbram a expectativa de se tornarem professores e buscam no curso de formação de professores um repertório de conhecimentos didático-pedagógicos que lhes possibilitem uma atuação competente e contextualizada.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação profissional. Formação pedagógica.

Abstract

This work aimed to understand why professionals trained in higher technology courses and bachelor's degrees are attending pedagogical training courses for teachers in a historical and current scenario marked by the social devaluation of the



teaching profession and precarious working conditions of the teacher. Constituted in a qualitative and dialectical perspective, it was produced by means of a case study carried out with 50 students attending a course of this nature in the year 2019. A questionnaire with open and closed questions was applied, where the mentioned students revealed the motives/reasons that led them to attend the course. The bibliographic research had incidence in works by Candau et al. (2013), Gatti et al (2009, 2019), Imbernón (2009), Tartuce, Nunes e Almeida (2010), Libâneo (2008) and Machado (2008). The work presents the methodological path adopted, the characterization of the course and the singularities of the subjects involved, as well as the factors that are contributing for these subjects to be attending a teacher training course. These peculiarities indicate that the participants in the research glimpse the expectation of becoming teachers and seek in the teacher training course a repertoire of didactic-pedagogical knowledge that enables them to act competently and contextualized.

Keywords: Teacher training. Professional education. Pedagogical training.

Introdução

No contexto atual, as aceleradas alterações do mundo do trabalho, o desenvolvimento tecnológico e o acesso aos meios de informações e comunicações caracterizam a sociedade virtual e modificam o cotidiano das instituições de ensino, ampliando os desafios para transformá-las em espaços de desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, de modo que adquiram condições para enfrentarem as demandas da atualidade.

Para Imbernón (2009), com a chegada da globalização e a proliferação das tecnologias que se disseminaram rapidamente nesse novo milênio, denominado inclusive como “sociedade da informação e do conhecimento”, recaiu sobre as instituições de ensino e os professores a missão de equacionar demandas típicas da sociedade contemporânea, ocasionando a intensificação do trabalho educativo e colocando a educação no topo das críticas sociais.

Nesse sentido, afirma Libâneo (2008, p. 45-46):

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, [...] essas transformações, [...] decorrem da conjugação de um conjunto de acontecimentos e processos que acabam por caracterizar novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais, geográficas.

Tais desafios exigem esforços permanentes da comunidade escolar, governos e mais diretamente do campo das políticas públicas. Neste contexto, os professores são considerados profissionais imprescindíveis na (re)construção dessa atual (e necessária) instituição de ensino. Assim, nos últimos anos, muitos países realizaram grandes investimentos no processo de formação inicial e continuada de professores, tendo como propósito se aproximar dessa finalidade. Os professores, por sua vez, vêm contribuindo com seus saberes, valores e experiências nesta multifacetada tarefa de melhorar a qualidade social do processo de escolarização de seus estudantes (CANDAU et al., 2013).



Partindo do pressuposto que melhorias da educação escolarizada decorrem da atuação dos professores, envolvendo sua formação, valorização profissional, condições de trabalho, dentre outras premissas, estudiosos da área têm alertado para a necessidade da ampliação de ações na direção do seu desenvolvimento profissional, que compreende a formação inicial e continuada, combinada a um processo de construção da identidade profissional.

Entretanto, pesquisas como as realizadas por Tartuce; Nunes; Almeida (2010) e Gatti et al (2009) indicam que a carreira docente não tem sido uma opção para os estudantes concluintes do ensino médio. O primeiro estudo apontou como fatores de rejeição à carreira docente: a) falta de identificação pessoal, já que a profissão é considerada um dom ou que exige habilidades de natureza pessoal que não são supridas pelo processo formativo; b) condições sociais ou financeiras, como a baixa remuneração, as condições de trabalho, o relacionamento com os alunos e a falta de reconhecimento social da profissão; c) as experiências como estudantes e as influências familiares que contribuem para a construção de uma representação social negativa em relação à profissão.

A pesquisa de Gatti et al (2009) apontou como motivos que levam os jovens a não optarem pelos cursos de licenciatura as precárias condições de trabalho, a pouca profissionalização, o descaso com a carreira do magistério, a falta de valorização da sociedade, principalmente das escolas da rede pública municipal e estadual.

Em sentido contrário, entretanto, há estudantes que, quando do ingresso em curso superior, optaram por profissões vinculadas a cursos de bacharelados ou cursos superiores de tecnologia e, posteriormente, acabam ingressando em cursos de complementação na área de formação de professores como forma de inserção na carreira docente, especialmente na educação profissional (EP).

Assim, este estudo se concentra nas demandas do processo de formação inicial de professores, mais diretamente no contexto da EP. Trata-se de um exercício de análise e reflexão sobre os fatores que levam profissionais formados em cursos superiores de tecnologia e bacharelados a frequentarem cursos relativos à formação para a docência e para o qual se toma como referência o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *Campus* Sertão.

Trata-se de um excerto de um projeto de pesquisa denominado “Curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional: novas perspectivas profissionais” que está sendo desenvolvido no IFRS – *Campus* Sertão com apoio institucional vinculado ao Edital Nº 77/2018 - Fomento Interno para Projetos de Pesquisa e Inovação 2019/2020, com bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e/ou Tecnológica (PROBICT).

Diante dessas considerações, o problema de pesquisa está constituído da seguinte forma: “Quais os motivos/razões que estão levando profissionais formados em cursos superiores de tecnologia e bacharelados a frequentarem cursos de formação para a docência?”.

Pretende-se, diante desta indagação, compreender os fatores que estão levando profissionais titulados em diversas áreas do conhecimento que lhes permite o exercício de profissões específicas a frequentarem cursos de formação para a docência num cenário histórico e atual marcado principalmente pela desvalorização



social da profissão docente e precarização das condições do trabalho do professor (GATTI et al, 2009).

Por se tratar de uma temática abrangente, para a sua produção foram demarcadas as seguintes indagações: Como se caracteriza (o que abrange) o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do IFRS – *Campus* Sertão? Qual o perfil dos estudantes que estão frequentando o citado curso em relação à formação inicial e a atuação profissional? Quais as razões para o ingresso e suas expectativas em relação ao curso?

Visando responder a essas indagações o trabalho está organizado em três seções: inicia apontando o percurso metodológico trilhado na investigação e caracteriza o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do IFRS – *Campus* Sertão, na segunda seção delinea singularidades dos sujeitos (estudantes) que buscam a formação pedagógica e os fatores que estão contribuindo para o seu ingresso em curso de formação de professores e por fim, são discutidas as considerações finais deste estudo.

Percurso metodológico

Esta investigação foi desenvolvida trilhando a abordagem qualitativa e dialética, seguindo os movimentos e contradições próprios dos espaços educativos. Contou com pesquisa bibliográfica sustentada em obras de Candau et al. (2013), Gatti et al (2009, 2019), Tartuce, Nunes e Almeida (2010), Libâneo (2008), Machado (2008), Nóvoa (1999), entre outros e examinou dados obtidos em um estudo de caso envolvendo cinquenta estudantes matriculados no curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do IFRS - *Campus* Sertão, que nele ingressaram nos anos 2018 e 2019.

Enquanto estudo de caso, o processo investigativo esteve alicerçado nos trabalhos de Yin (2005) que define o estudo de caso como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32).

O lócus desse estudo de caso foi o IFRS - *Campus* Sertão que iniciou sua trajetória com a criação da Escola Agrícola de Passo Fundo, por meio da Lei nº 3.215, de 19 de julho de 1957 e iniciou seu efetivo funcionamento no ano de 1963. Após ter passado por inúmeras alterações na sua constituição e denominação, no ano de 2008 o governo federal instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio da Lei nº. 11.982, de 29 de dezembro de 2008, nomeando a então Escola Agrotécnica Federal de Sertão de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - *Campus* Sertão. Com isso, a Instituição passou a ter autonomia para criar e extinguir cursos, tanto na área do ensino médio como superior e em diferentes modalidades.

Atualmente o IFRS - *Campus* Sertão oferece cursos técnicos integrados e subsequentes ao ensino médio, cursos superiores de tecnologia, bacharelados, licenciaturas e de pós-graduação. Dentre esses cursos, encontra-se o Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional que tem por finalidade formar docentes para os componentes curriculares do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. É curso



de complementação à graduação em áreas em que não há o oferecimento regular de cursos de licenciatura, tendo como objetivo a extensão dos conhecimentos, a qualificação e/ou aperfeiçoamento dos profissionais graduados para o exercício do magistério. Ele se destina a profissionais portadores de diplomas em cursos superiores de tecnologia e bacharelados que estejam atuando ou que desejam atuar como professores em sua área de graduação, de modo a cumprir como um dos requisitos legais do exercício da profissão docente, expresso no art. 62 da LDB:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Trata-se, portanto, de um curso que tem como base legal os princípios e normas emanadas da Lei Federal n.º 9.394/96 e da Resolução nº 2, de 1º/07/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em cursos superiores (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

No IFRS - *Campus Sertão*, o referido curso possui carga horária de 1416 horas, são oferecidas quarenta vagas anuais em horário integral, com aulas nas sextas-feiras (no turno noturno) e aos sábados (nos turnos matutino e vespertino), tem duração de dois anos e quatro meses e para frequentá-lo é necessário ser bacharel ou tecnólogo em qualquer área do conhecimento e realizar processo seletivo de ingresso que é oferecido anualmente.

Sua organização curricular indica uma estrutura interdisciplinar, organizada de forma semestral onde as unidades curriculares dialogam entre si, uma vez que, para a conclusão do curso, é necessária a integralização de todas as unidades curriculares descritas em núcleos, conforme estabelece o art. 12 da Resolução nº 02, de 01 de julho de 2015:

- a) Núcleo I - estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e suas metodologias, e das diversas realidades educacionais.
- b) Núcleo II - aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com o sistema de ensino.
- c) Núcleo III - estudos integradores para enriquecimento curricular, que é constituído pelas atividades teórico-práticas, no total de 200 horas, que visam a fornecer flexibilidade ao Programa, estimulando a discussão de temas emergentes no cenário educacional e não contemplados no currículo (IFRS- *CAMPUS SERTÃO*, 2018; BRASIL, 2015).

Essa forma de organização curricular tem a pretensão de garantir organicidade no conjunto do currículo do curso e permitir a inter-relação entre as unidades curriculares, possibilitando ao estudante uma visão integrada e articulada das áreas de atuação do licenciado.

De acordo com o Projeto Pedagógico do curso ele tem o objetivo de

Formar profissionais dos diferentes cursos superiores para a docência na educação profissional de nível fundamental e médio, com conhecimentos que possibilitem uma compreensão crítica da sociedade e do pensamento



pedagógico nas suas diferentes influências e implicações na organização e mediação no trabalho educativo (IFRS- *CAMPUS SERTÃO*, 2018, p. 19).

Ainda, de acordo com o mesmo documento legal, ao término deste curso espera-se que o egresso tenha adquirido as seguintes habilidades, saberes, capacidades para estar apto a desenvolver as atividades pertinentes às suas funções.

- a) Promover transformações necessárias a partir de uma visão global, crítica e humanística no ambiente educacional, as quais possam refletir no contexto social;
- b) Dominar conteúdos e habilidades técnicas pedagógicas e ser capazes de agir de forma lógica com método e em busca de resultados viáveis e justos;
- c) Demonstrar discurso coerente que envolva a prática pedagógica, compreendendo a contradições sociais, políticas e econômicas da sociedade;
- d) Trabalhar com elementos didáticos que sirvam de motivos e propiciem o interesse científico e a postura investigativa nos egressos;
- e) Fazer a análise e compreender o fenômeno educativo a partir de fundamentos teóricos e metodológicos;
- f) Planejar, coordenar e intervir a/na ação educativa, considerando as especificidades e necessidades da educação básica e profissional;
- g) Demonstrar habilidades linguísticas (comunicação oral e escrita);
- h) Trabalhar com novos recursos de comunicação;
- i) Localizar, selecionar e processar as informações disponíveis;
- j) Valorizar o conhecimento científico, sua história e correlação com o cotidiano;
- k) Incentivar o desenvolvimento tecnológico, comprometendo a formação ética e cidadã dos estudantes (Ibid., p. 23).

Criado em 2010, nele ingressaram onze turmas, das quais dez já o concluíram e uma nova turma ingressa em 2020, o que lhe confere regularidade, diferenciando-o dos programas emergenciais. É essa a principal razão para a escolha desse curso como *locus* da pesquisa, já que, diferente da maioria dos cursos oferecidos como programa emergencial, este é oferecido como curso regular na instituição, tem processo seletivo anual e tem sido submetido à avaliação permanente pelo MEC/INEP nos mesmos parâmetros que os demais cursos de graduação.

Para a produção dos dados os estudantes participantes da pesquisa foram convidados a responder a um questionário online via *google docs* constituído de doze questões abertas e fechadas, elaborado por temas que originaram as categorias que constituem este estudo, destacando-se a caracterização do curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do IFRS – *Campus Sertão*, as singularidades dos sujeitos (estudantes) que buscam a formação pedagógica e os fatores que estão contribuindo para que profissionais formados em cursos superiores de tecnologia e bacharelados frequentem curso de formação de professores.

Os dados obtidos foram analisados segundo a análise de conteúdo de Bardin (2012), constituída de três etapas: a) leitura flutuante do conteúdo registrado, procurando-se verificar a presença de ideias que se repetiam através de vocábulos com o mesmo sentido; b) exploração do material, procurando-se agrupar as respostas que continham ideias semelhantes, procedendo-se à codificação de unidades de registro em categorias de análise; c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, ou seja, procurou-se identificar nos conteúdos registrados as categorias centrais e confrontá-las com a teoria, que resultou nas seções que constituem este trabalho.



Resultados e discussões

Singularidades dos sujeitos (estudantes) que buscam a formação pedagógica

Nessa categoria foram incluídos os dados que ajudam a traçar o perfil dos estudantes participantes da pesquisa em relação à faixa etária, sexo, formação inicial (curso e ano de conclusão) e ocupação profissional anterior e atual.

As questões 1 e 2 do questionário aplicado buscaram identificar a faixa etária e o sexo dos sujeitos envolvidos, sendo que 50% (25 estudantes) possui idade entre 21 a 30 anos e 50% entre 31 a 46 anos, o que indica um grupo diverso em relação à faixa etária.

Entretanto, em relação ao sexo o grupo é majoritariamente feminino, ou seja, 39 são mulheres e 11 homens. Dentre os respondentes do sexo masculino 09 tem entre 28 a 33 anos e 02 possuem 24 anos, enquanto no grupo feminino há 08 estudantes com mais de 40 anos de idade. Prepondera, portanto, as mulheres que buscam novas perspectivas profissionais com destaque para o fato de apresentarem faixa etária mais avançada.

Quanto ao perfil dos sujeitos pesquisados (questão 4) em relação à formação profissional, os dados constam na Tabela 1.

Tabela 1 – Curso de formação inicial dos estudantes do curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional - turmas 2018 e 2019.

Cursos de formação inicial	Total de estudantes
Agronomia	07
Direito	07
Administração	06
Gestão ambiental	04
Química Industrial	03
Ciências biológicas (bacharelado)	03
Arquitetura e urbanismo	02
Ciências contábeis	02
Gestão de pessoas	02
Design de moda	02
Enfermagem	02
Engenharia ambiental	01
Engenharia de alimentos	01
Filosofia (bacharelado)	01
Agronegócio	01
Ciência da computação	01
Medicina Veterinária	01
Produção de grãos e sementes	01
Psicologia	01
Serviço social	01
Zootecnia	01
Total	50

Fonte: produzida pelos autores (2019).

Conforme descrito na Tabela 1, os estudantes têm formação inicial em 21 cursos distintos que, por sua vez, possuem vínculos com unidades curriculares que comumente são ministradas em cursos técnicos da educação básica. Constata-se a predominância de cursos clássicos como Agronomia (07), Direito (07) e Administração (06) que são oferecidos na região Norte do Rio Grande do Sul por várias instituições de ensino superior com significativa quantidade de vagas e formam anualmente muitos profissionais dessas áreas. Há também a presença de



concluintes de cursos superiores de tecnologia em áreas como gestão ambiental, gestão de pessoas, design em moda, agronegócio e produção de grãos e sementes.

Quanto ao período de conclusão desses cursos (questão 5), os dados constam na Tabela 2:

Tabela 2 – Ano de formação no curso de graduação dos estudantes do curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional - turmas 2018 e 2019

Cursos de formação inicial	Total e % de estudantes
Até 2010	11 – 18%
De 2011 a 2014	09 – 22%
De 2015 a 2018	30 – 60%
Total	50 – 100%

Fonte: produzida pelos autores (2019).

Prepondera na amostra os recém-formados (60%), enquanto que nos demais períodos há um equilíbrio nos dados entre os formados no segundo (22%) e no primeiro grupo (18%).

Em relação à ocupação profissional atual, foi respondida na questão 6, cujos dados constam na tabela 3.

Tabela 3 – Ocupação profissional atual dos estudantes do curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional - turmas 2018 e 2019

Ocupação profissional atual	Total de estudantes
Funcionário público	07
Técnico de laboratório	05
Auxiliar administrativo	05
Comerciante/vendedor	04
Professor	04
Estudante	04
Sem ocupação	03
Advogado	03
Consultora empresarial	02
Agricultor	02
Enfermeiro	02
Agrônomo	01
Assistente contábil	01
Esteticista animal	01
Autônoma	01
Assistente social	01
Gerente financeiro/administrativo	01
Arquiteta	01
Designer de moda-modelagem computadorizada	01
Consultora de Moda	01
Total	50

Fonte: produzida pelos autores (2019).

Esta tabela revela que os participantes do estudo possuem singularidades em suas ocupações profissionais, ou seja, trata-se de um grupo que atua profissionalmente em diferentes atividades em instituições públicas, na prestação de serviços, autônomos e a presença preponderante de atividades como auxiliares e assistentes. Registre-se que, comparando com seus cursos de formação inicial, há profissionais que não atuam na profissão para a qual possuem titulação, como exemplificado com os bacharéis em Agronomia e Direito e os tecnólogos em Gestão Ambiental. Constata-se também a presença de sujeitos que, em tese, não auferem renda, pois se dedicam ao estudo ou estão sem ocupação profissional.



Na questão 7 procurou-se identificar se os participantes da pesquisa exerceram outra ocupação profissional anterior e os dados indicam que 33 já exerceram outro ofício, enquanto 17 estão ingressando no mundo do trabalho. Dentre o primeiro grupo destacam-se os ofícios ligados à prestação de serviços como secretaria, auxiliar administrativo (11), às atividades relacionadas ao comércio, como atendente, vendedor, gerente, etc. (10), técnicos em enfermagem ou laboratório (3), professores (4), promotores de eventos (2), estagiários (2) e engenheiro agrônomo (1).

Registre-se que as experiências profissionais anteriores (questão 7) indicam atividades pouco relacionadas à profissão para a qual os sujeitos da pesquisa obtiveram titulação, cenário que não se alterou significativamente em relação à ocupação atual (questão 6). Os estudos de Tartuce, Nunes e Almeida (2010) e Gatti et al (2009) ajudam a compreender esse cenário à medida que fazem referência às transformações econômicas, políticas, sociais e tecnológicas que caracterizam a sociedade a partir de 1980 e que alteraram o modo de organização do trabalho nos diversos campos profissionais. Segundo Gatti et al (2009, p. 9),

As carreiras profissionais, nas últimas décadas, em decorrência das mudanças sociais, vêm também se caracterizando pela instabilidade, descontinuidade e horizontalidade, em contraposição ao modelo de anos anteriores, em que eram marcadas por relativa estabilidade e progressão linear vertical, com existência de certa estabilidade num emprego e tipo de atividade (CHANLAT, 1995). A noção de trabalho analisada no atual contexto, segundo Dubar (2006), está em plena transformação. O trabalho, não importa qual, tornou-se um desafio para o reconhecimento de si, um tempo de incerteza e grande implicação social, que tem exigido um investimento pessoal cada vez maior.

Assim, a obtenção de titulação que permite o exercício de uma profissão não é mais garantia para o ingresso e permanência na carreira, o que faz com que as pessoas tenham que se adaptar às circunstâncias e buscar outras alternativas de atuação profissional, dentre as quais a docência na área passa a ser uma opção viável.

Em relação ao salário, mesmo considerando que os professores percebem renda inferior a outras profissões de formação universitária, ainda assim comparando com a remuneração advinda das ocupações atuais dos pesquisados, somada a possibilidade de maior estabilidade no emprego e regras de aposentadoria diferenciadas, acabam por tornar atrativo o ingresso na profissão docente.

Os dados apresentados nesta seção indicam que os estudantes que frequentam o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do IFRS – *Campus* Sertão são predominantemente do sexo feminino, com faixa etária entre 21 a 46 anos, possuem formação superior inicial em diferentes cursos de graduação e atuam profissionalmente em diferentes serviços relacionados principalmente com prestação de serviços como auxiliares e assistentes, em instituições públicas e privadas, como autônomos ou estudantes.

Os dados apontados revelam diversidade de perfil dos pesquisados em termos de formação e experiência profissional. Esta constatação aponta a problemática sobre qual a formação de professores para a EP enfrenta, visto que cada sujeito (estudante) interessado neste ofício inicia este processo com uma representação peculiar inerente à formação já obtida em um curso superior e essa peculiaridade traz consigo desafios para o processo de formação de professores para a EP.



Tomando o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional, pode-se depreender que se trata de um processo provocador, principalmente se for levado em conta à manifestação de Machado (2008, p. 18) quando menciona um perfil de professor a ser formado para a EP que deve ser capaz de:

[...] elaborar estratégias; estabelecer formas criativas de ensino-aprendizagem; prever as condições necessárias ao desenvolvimento da educação profissional, considerando suas peculiaridades, as circunstâncias particulares e as situações contextuais em que se desenvolve; realizar um trabalho mais integrado e interdisciplinar; promover transposições didáticas contextualizadas e vinculadas às atividades práticas e de pesquisa (MACHADO, 2008, p. 18).

Tendo sido apresentadas as características dos sujeitos da pesquisa, na sequência constam os dados acerca das razões para o ingresso em curso de formação para a docência.

Tecnólogos e bacharéis buscando formação pedagógica

Nesta seção são enunciadas as razões que levaram o grupo de estudantes a ingressar no curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional do IFRS – *Campus* Sertão e, para tanto, contribui a afirmação de Gatti et al (2009, p. 10) que afirmam:

[...] o projeto profissional é resultado de fatores extrínsecos e intrínsecos, que se combinam e interagem de diferentes formas, ou seja, o jovem, tendo em vista suas circunstâncias de vida, é envolvido por aspectos situacionais e de sua formação e outros, como as perspectivas de empregabilidade, renda, taxa de retorno, status associado à carreira ou vocação, bem como identificação, autoconceito, interesses, habilidades, maturidade, valores, traços de personalidade e expectativas em relação ao futuro.

Procurou-se, então identificar quais os fatores que interferiram na opção pelo ingresso no referido curso e, para tanto a questão 8 do questionário identificou as fontes de informação dos pesquisados acerca dele, sendo que o fator de maior incidência foi a indicação/incentivo de amigos que cursaram/conhecem o curso (31), seguido do contato com as informações divulgadas nas redes sociais (4), conhecimento sobre a credibilidade da instituição na região (8) e outras fontes de informação (7). Registre-se que o curso, criado em 2010, já habilitou no lapso temporal de dez anos, em torno de duzentos e cinquenta profissionais que, atuando ou não na docência, são os seus principais divulgadores.

Quanto aos que pretendem obter com a conclusão do curso de formação pedagógica (questão 9), 47 pesquisados fazem referência explícita a busca de certificação para o exercício da profissão docente em cursos de educação profissional de sua área de formação e somente 3 referem-se à formação humana de modo geral, sem mencionar aspectos relativos ao exercício profissional.

As questões 10 e 11 foram elaboradas de forma aberta para identificar as razões para ingresso e permanência no curso de formação pedagógica de docentes. Quanto ao ingresso, as respostas obtidas foram organizadas por categorias conforme consta na Tabela 4:



Tabela 4 – Principal razão para ingresso no Curso de Formação Pedagógica de Docentes – Turmas 2018 e 2019

Principal razão	Nº de respostas	Percentual (%)
Formação necessária para atuar como professor em sala de aula. Qualificação profissional para ser professor.	18	36
Novas perspectivas de crescimento pessoal, nova visão de mundo e novas possibilidades profissionais.	12	24
Compreensão do lado humano e interesse pelo conhecimento de modo geral e especialmente da área da educação.	06	12
Enriquecimento profissional e reflexão sobre indagações na área da educação.	05	10
Conhecer a docência. Preocupação com o aprendizado do estudante.	05	10
Qualidade do curso e mobilização permanente para aprender.	04	8
Total	50	100

Fonte: produzida pelos autores (2019).

Diante desses dados, pode-se inferir que 36% dos pesquisados apontam a busca pela formação/qualificação profissional para ser professor como o principal fator que os mobilizam para ingressar no curso após terem concluído cursos superiores de tecnologia e bacharelados. Esta síntese foi elaborada a partir de respostas como “capacitação para atuar em sala de aula”; “atuação como docente”; “estar apto para dar aulas”; “obtenção de licenciatura para atuar como docente”; “desejo de ser docente e exercer docência”; “dar aulas”, entre outros.

Já 24% dos respondentes destacaram as oportunidades de novas perspectivas de crescimento pessoal, ampliação da visão de mundo e possibilidades profissionais. Este grupo registrou como principal motivo que o levou a frequentar o curso expressões como “busca por conhecimento pessoal”; “aprendizado”; “discussões acadêmicas”; “ampliação do modo de visão frente à educação”; “formação pessoal e profissional”; “ambiente de reflexão que gera crescimento profissional e pessoal”; “relacionamento e aprendizado”; “troca de experiências e conhecimentos” e “reconstrução pela nova visão de mundo obtida”.

Demais respondentes, em menor proporção, destacaram razões para frequentar o citado curso ligadas à compreensão do processo de aprendizagem dos estudantes, de indagações relacionadas com a área da educação, do aperfeiçoamento da didática a ser empregada em sala de aula, da mobilização permanente para aprender, da aprendizagem agregada à formação específica, dentre outras, corroborando com o que afirma Gatti et al (2019, p.41) que, interpretando o pensamento de Altet e Guibert (2014), afirma que “[...] formar professores envolve uma lógica socioprofissional, uma lógica didática e uma lógica psicológica, em suas intersecções, e essa formação deve propiciar a construção de mudanças conceituais e de práticas”.

Um dos aspectos que chama a atenção nos dados é a ausência de menções a fatores como o dom ou ao papel social do professor, aspectos que, segundo Tartuce, Nunes e Almeida (2010, p. 3) são mencionados em vários estudos sobre o ingresso na carreira docente por licenciados que:

[...] constataam que as motivações para o ingresso no magistério permanecem no campo dos valores altruístas e da realização pessoal,



estando fortemente ancoradas na imagem de si e na experiência cotidiana, a saber: o dom e a vocação, o desejo de ensinar, o amor (pelas crianças, pelo outro, pela profissão, pelo saber), a possibilidade de transformação social e a necessidade de logo conquistar certa autonomia financeira (Mello, 1981; Silva, Espósito, Gatti, 1994; OCDE, 2006; Valle, 2006).

Outro dado que chamou a atenção foi a explicitação do desejo de habilitar-se para atuação nos Institutos Federais de Educação (IFEs), mencionado explicitamente por seis respondentes. Esses dados ratificam as conclusões de Gatti et al (2009, p. 10) que afirmam:

[...] as possibilidades de escolha profissional não estão relacionadas somente às características pessoais, mas principalmente ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que o jovem vive. No Brasil, por exemplo, observa-se a procura crescente pelas carreiras do serviço público nas quais, uma vez admitido por concurso, o candidato tem a estabilidade nesse serviço garantida por lei.

Continuando na busca de fatores que estão contribuindo para profissionais formados em cursos superiores de tecnologia e bacharelados continuar frequentando o curso de formação pedagógica, embora a razão principal para a permanência – apontada explicitamente por 21 estudantes –, seja a obtenção da habilitação profissional docente, 29 sujeitos destacaram outros fatores que se somam a esse, como são exemplificados com algumas transcrições a seguir:

Preocupação com o aprendizado do aluno e não somente com a transferência de conhecimento (ensino).

O motivo é ter novas perspectivas de conhecimento, ampliar meu modo de visão frente educação básica.

A busca do conhecimento na área de educação.

Meu principal motivo é buscar enriquecimento profissional e esclarecer minhas indagações na área da educação. Por conhecimento pessoal.

Há nesse conjunto de respostas o reconhecimento da docência como profissão que exige o domínio de um conjunto de saberes que não foram adquiridos no curso superior de origem, o que corrobora a conclusão de Gatti et al (2019, p. 19) que

A docência deixou de ser uma ação espontânea, que pode ser desenvolvida por intuições, apenas, para se tornar campo de ação com base em fundamentos filosófico-sociais, histórico-psicológicos e fundamentos de práticas específicas que demandam domínio de conhecimentos integrados a conhecimentos científicos e humanistas para a ação educacional voltada às novas gerações, em que linguagens, tecnologias e estruturas interpretativas constituem seu cerne.

Para além dos aspectos relativos ao exercício docente, há um conjunto de respostas que também expressam um alto grau de satisfação com o curso, conforme exemplificamos com as seguintes respostas:

Aprendizado, voltar a discussões acadêmicas pausadas após o término do mestrado.

As aulas, discussões, a desconstrução que o curso proporciona.

É a qualidade nos conteúdos passados, a motivação que os professores passam em ter vontade de aprender.

Gostei muito do curso, dos docentes e da instituição, além de que o eu esperava está sendo alcançado.

Entrei pela formação, mas permaneço pela nova visão de mundo que tenho obtido e pelas novas possibilidades profissionais.

A reconstrução que o curso permite.

Relacionamento e aprendizado.



Irei concluir o curso, pois a troca de experiências e conhecimentos, faz bastante diferença na área, na realidade que vivemos.
 O curso é muito bom, estimula o lado humano, desperta o interesse pelo conhecimento e pela educação. O nível de ensino é de muita qualidade.
 Os professores do curso, que são muito engajados em repassar seus conhecimentos sobre a educação.
 Ambiente de reflexão, que gera crescimento profissional e pessoal, conhecimento pertinente à proposta e de relevância social.

Foram solicitadas aos respondentes (questão 12) as expectativas que eles têm quanto ao futuro em relação à conclusão do curso. As respostas sistematizadas permitiram expressar na tabela 5 as principais expectativas, conforme segue:

Tabela 5 – Expectativas dos estudantes do curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional – Turmas 2018 e 2019

Expectativas	Nº de respostas	Percentual (%)
Formação profissional para atuação como professor, troca de experiências, apropriação da linguagem da educação	10	20
Ampliação de conhecimentos na área da educação e fortalecimento das atividades práticas da docência para melhorar o desempenho como professor.	10	20
Expansão de oportunidades de trabalho (emprego), melhorar o currículo e possibilidades de realização de concursos públicos.	7	14
Aperfeiçoamento pessoal e da carreira profissional buscando ser um profissional mais capacitado para contribuir com a educação das pessoas	9	18
Aquisição de dinâmicas interessantes e metodologias de ensino (didática) para melhorar o desempenho profissional em sala de aula.	4	8
Desenvolvimento do pensamento crítico, obtenção de outra visão de mundo (mente aberta), formação de novas amizades, enriquecimento e melhoramento pessoal.	10	20
Total	50	100

Fonte: produzida pelos autores (2019).

Com base nos dados é possível destacar que as maiores expectativas dos respondentes em relação ao curso se concentram na busca pela formação pessoal e profissional para atuar como professor (20%), ampliação e fortalecimento dos conhecimentos necessários para a docência (20%) e desenvolvimento enquanto pessoa e cidadão (20%). Não tão distante, encontram-se expectativas relacionadas com a carreira profissional (9%), expansão de oportunidades de ocupação profissional (7%) e a busca por alternativas de ação didática para melhorar o desempenho em sala de aula (4%).

Além desses indicadores, outros aspectos foram mencionados com menor incidência, mas que merecem ser destacados. Neste rol de assertivas apontadas pelos respondentes, constata-se expectativas práticas relacionadas com a preparação para ingressar nos IFs como professor, ter mais um emprego, tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes, desenvolver pensamento crítico e aprender metodologias de ensino adequadas para repassar os conhecimentos.

As respostas remetem ao conceito de profissionalidade docente que se refere a “[...] especificidade da atuação dos professores na prática, isto é, o conjunto de atuações,



destrezas, conhecimentos, atitudes e valores ligados a elas que constituem o específico de ser professor” (GIMENO-SACRISTÁN, 1993, p. 54).

Confrontando os dados da citada investigação com os anseios apontados pelos respondentes, em relação ao curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional constata-se expectativas diferenciadas. Possivelmente isto se deve ao fato de que as expectativas dos respondentes se concentram na atuação como professores nos IFs que são consideradas instituições que apresentam boas condições de trabalho, oportunidade de crescimento profissional, adequada infraestrutura, bons salários, segurança nas atividades laborais, entre outros indicadores.

Considerações finais

A formação de professores para a EP tem sido um dos maiores desafios da educação brasileira. Os cursos técnicos foram criados no Brasil há mais de um século e desde então está havendo um crescimento acentuado no oferecimento de vagas. Apesar desse crescimento, a formação de professores para atuar nesta modalidade de ensino permanece à margem do contexto das políticas de formação de professor em geral, predominando a ausência de políticas sistemáticas com ausência de seu reconhecimento.

Em alguns momentos desta trajetória da EP a formação pedagógica foi considerada desnecessária para o professor ingressar na docência, necessitando apenas demonstrar domínio do conteúdo da área de atuação. Em outras situações os saberes da docência foram reconhecidos formalmente por meio de certificação da experiência na docência. Houve épocas em que a alternativa foi a formação continuada, por meio de cursos, estágios e viagens de estudos e, com a criação de ações emergenciais, tais como o Esquema II e posteriormente, com os Programas de Formação Pedagógica, seus concluintes passaram a obter diploma de licenciados. Mais recentemente, a reforma do ensino médio de 2017 retrocede nesse sentido e considera que o notório saber na área de formação técnica é condição suficiente para o exercício da docência.

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia houve certa institucionalização da formação de professores para a EP, pois novas iniciativas foram implementadas, se destacando o oferecimento do curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional em diversos *Campi* dos Institutos criados com a finalidade de formar seus próprios professores.

Tomando a conjectura atual da formação de professoras para a EP e os dados revelados neste estudo constata-se que os partícipes da pesquisa vislumbram o prazer de se tornarem professores e demonstram terem orgulho da profissão docente. Foi identificado algo em comum entre os respondentes com relação aos motivos/razões que estão levando-os a frequentarem o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional, ou seja, a busca de um repertório de conhecimentos didático-pedagógicos que lhes possibilitem uma atuação competente e contextualizada em sala de aula, fortalecendo as atividades práticas da docência para melhorar o desempenho como professor.



Em contrapartida, é preciso que o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional não seja visto como o início da licenciatura, assim como não seja a conclusão desta. Enquanto parte de um processo formativo mais amplo, os anos de licenciatura podem contribuir fortemente para formar o professor que atua na EP, permitindo-lhe compreender criticamente sobre a sua função social e escolar.

Para contribuir neste processo, refletir sobre os motivos/razões que estão levando profissionais formados em cursos superiores de tecnologia e bacharelados a frequentarem o curso de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional é essencial, pois a partir disso é possível pensar e planejar ações para o desenvolvimento do processo de formação inicial de professores para a EP.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 227, 02 jul. 2015. Seção 1, pp. 8-12.

_____. **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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 227, 30 dez. 2008. Seção 1, p. 1.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 nov. 2018.

CANDAU, Vera Maria Ferrão et al. **Educação em direitos humanos e formação de professores(as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

GATTI, Bernadete Angelina et al. **Atratividade da carreira docente no Brasil: relatório preliminar**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elsa Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. [S.l.: s.n.], 2019.

GIMENO-SACRISTAN, José. "Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional". In: IBERNON, Francisco. (Coord). **La formación permanente del profesorado en los países de la CEE**. Barcelona. ICE Universitat de Barcelona-Horsori, p. 53-92, 1993.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) – CAMPUS SERTÃO. **Projeto Pedagógico do Curso Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados**. Sertão, 2018. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/sertao/wp-content/uploads/sites/7/2019/09/Projeto->



[Pedag%C3%B3gico-do-Curso-Forma%C3%A7%C3%A3o-Pedag%C3%B3gica-para-graduados-n%C3%A3o-licenciados-2018.pdf](#). Acesso em: 18 dez. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

MACHADO, Lucília Regina de. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 8-22, jun. 2008.

TARTUCE, Gisela Lobo B. P.; NUNES, Marina M. R.; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, 2010, p. 445-477.

Recebido: 13/02/19

Aprovado: 16/04/20

Como citar: VIEIRA, J. A.; VIEIRA, M. M. M. Do ofício à sala de aula da educação profissional: novas perspectivas de formação docente. **Revista de Estudos e Pesquisa sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 6, e099520, 2020.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

