



4358 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO E SEUS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Elza Galdino de Oliveira - UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Ana Paula Furtado Soares Pontes - UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Agência e/ou Instituição Financiadora: não

Resumo

O trabalho é parte de uma pesquisa exploratória que objetivou compreender os tipos de cursos priorizados pelos docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) em sua formação continuada, identificando as áreas que priorizaram nesses itinerários formativos. O estudo foi desenvolvido em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Nordeste. Adotou uma abordagem qualitativa, e serviu para compreender a importância de prosseguir com a pesquisa, visando melhor analisar como ocorre a formação continuada, os saberes priorizados em sua trajetória formativa e o apoio recebido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em estudo.

Palavras-Chave: Professores do Ensino Técnico e Tecnológico. Institutos Federais de Educação. Formação Continuada.

Introdução

Este trabalho reúne referências iniciais sobre a formação continuada de professores que atuam em Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica. Parte de uma pesquisa exploratória, desenvolvida no âmbito de um *Campus* do Instituto Federal da região Nordeste. O objetivo, nesse recorte, foi compreender tipos de cursos priorizados pelos docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) em sua formação continuada, identificando as áreas que priorizaram nesses itinerários formativos.

O interesse para a realização desse estudo se deu por identificar-se um quantitativo significativo de docentes nesse Instituto Federal com formação inicial em áreas diversas, bacharéis em sua maioria, e que não contam com uma política institucional de formação continuada consolidada, voltada para a docência em instituições de EPT.

É importante considerar que, nos institutos federais, a Licenciatura não é pré-requisito para participação em processos seletivos para o provimento no cargo de professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), aspecto que será retomado oportunamente.

Nesse cenário, diante de um quadro docente que nem sempre possui licenciatura, entende-se que a formação continuada desses professores deva priorizar a formação pedagógica, e não apenas o conhecimento específico da sua área profissional, vez que o bacharelado já dá conta de tal dimensão.

Partindo desse pressuposto, investiu-se numa primeira aproximação do processo formativo desenvolvido pelos docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) que atuam em um curso superior de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Nordeste. Considerou-se, pois, o currículo *Lattes* dos docentes e sua trajetória de formação desenvolvida a partir da conclusão do curso de graduação, identificando seu investimento na formação continuada e a área priorizada nesse itinerário formativo.

A pesquisa caracteriza-se como de cunho bibliográfico e exploratório, de natureza qualitativa. A opção foi iniciar a pesquisa a partir do *Lattes* dos docentes do Curso Tecnológico em Rede de Computadores, na modalidade presencial, por ser considerado o curso tecnológico mais antigo da instituição pesquisada. Este estudo será aprofundado e subsidiará, posteriormente, a pesquisa com outros cursos e o aprofundamento da discussão sobre a formação continuada dos professores, os saberes por eles priorizados e o apoio institucional recebido.

Desenvolvimento

Entende-se que a formação de professores não deve se restringir à formação inicial em cursos de licenciaturas, pois restringiria as possibilidades de reflexão e enfrentamentos requeridos para o exercício da docência, conforme assinala Mello (1999, p. 47):

O professor é um dos profissionais que mais necessidade têm de se manter atualizados, aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito é fundamental para o alcance da sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social.

De forma similar, Lourenço e Vagula (2017, p. 1006) apontam que a formação de professores engloba “não apenas a formação inicial, mas também toda a experiência que o docente tem desde a educação básica, passando pela formação inicial, seguindo pela formação continuada e não menos importante, a experiência em sala de aula”.

Para Pacheco e Flores (1999, p.45), a formação de professores é “um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas”. É, pois, um processo mais amplo e que se fortalece com contribuições diversas, desde cursos complementares, experiências de vida, reflexões da prática, entre outros fatores que constituem a formação continuada.

Com tal entendimento, voltamos à atenção para a formação continuada dos professores da EPT dos Institutos Federais, que passaram por um processo de expansão e de ampliação de cursos e vagas no ensino superior.

O Art. nº 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) preconiza que “para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de Mestrado e Doutorado”. Entretanto, nos Institutos Federais, a despeito de poder ministrar cursos de educação profissional e tecnológica em seus diversos níveis e modalidades e a educação superior, incluindo pós-graduação *lato e stricto sensu*, têm-se, na prática, professores que ingressam apenas com a graduação ou especialização.

Tal situação decorre do fato de o Tribunal de Contas da União ter emitido um acórdão contrário à exigência de licenciatura em certames para a seleção de docentes para atuar na carreira de ensino superior. Isto por considerar que a licenciatura é a formação exigida para se atuar no educação básica, diferentemente do EBTT que atuará em diversos níveis de ensino (do básico ao superior) e em diversos tipos de cursos (superiores de tecnologia, bacharelado e licenciatura). Nesse sentido, considera a terminologia (Magistério EBTT) inapropriada e, assim, define:

[...] denota-se que a exigência de “licenciatura” como requisito ao ingresso na carreira do magistério nos Institutos Federais é problemática e inadequada. Dessa forma, os Institutos Federais devem se adaptar aos comandos legais, sob pena de verem seus editais invalidados pelos Tribunais de Contas [...]. (MIGUEL, 2010, s/p).

Identifica-se, no Instituto Federal âmbito desta pesquisa, um corpo docente formado por 416 (quatrocentos e dezesseis) profissionais. A partir do levantamento realizado na Plataforma Nilo Peçanha (2018), verifica-se que a maioria buscou investir na formação em nível de pós-graduação, a saber: Graduação (1,31%); Especialização (13,32%); Mestrado (45,43%) e Doutorado (39,95%).

De acordo com os dados disponibilizados na Plataforma, verifica-se que, mesmo com percentual reduzido (1,31%), ainda há docentes apenas com formação em nível de graduação. Reflete uma particularidade dos Institutos Federais que exige, apenas, formação mínima de graduação para concorrer às vagas destinadas aos docentes do EBTT, de acordo com o Art. 10, § 1º, da Lei nº 12.772/2012, que estruturou o Plano de Carreira e Cargos de Magistério Federal, mesmo considerando que o Instituto oferece cursos superiores, sendo um campo de atuação possível para seus professores.

No tocante às políticas públicas de formação de professores do ensino superior, seja inicial ou continuada, considera-se que há pouca ou quase nenhuma ação nesse sentido. Notadamente, os docentes buscam, por conta própria, sua formação continuada, e nos cursos de pós-graduação, locus de formação do professor do Ensino Superior, há pouco espaço para sua atuação como docente, limitando-se a disciplinas Didática do Ensino Superior e o Estágio Docente. Diante de tal cenário, Pimenta e Anastasiou (2002, p. 36), assinalam haver “[...] certo consenso de que a docência no ensino superior não requer formação no campo de ensinar. Para ela seria suficiente o domínio de conhecimentos específicos, pois o que a identifica é a pesquisa e/ou o exercício profissional no campo”.

Convergindo com o pensamento de Pimenta e Anastasiou (2012), que discordam que o professor, individualmente deva buscar sua formação continuada, nessa pesquisa se buscou compreender a formação continuada dos docentes da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e o que priorizaram em seus itinerários formativos, para, numa próxima etapa, investigar o apoio institucional recebido por esses profissionais nesse processo. Aspectos iniciais serão tratados a seguir.

O levantamento da formação inicial dos professores do Curso Tecnológico em Rede de Computadores, por meio da plataforma Lattes, foi uma primeira preocupação. Identificou-se que, no universo de vinte e sete docentes, apenas seis apresentam como formação inicial alguma Licenciatura, cinco fizeram Cursos Tecnológicos e dezesseis docentes o Bacharelado. Tais dados afinam-se à compreensão de que os professores, em sua maioria, possuem formação em suas respectivas áreas profissionais, em detrimento de uma formação pedagógica, advinda da uma formação inicial como licenciados. Nesse sentido, elevado quantitativo de professores não fizeram, inicialmente, opção pela docência, mas que no Instituto se tornaram docentes. Com relação a tornar-se professor, Prigol e Behrens (2014, p. 3) apontam que:

O professor constrói sua docência influenciada pelas suas características pessoais, pelo conhecimento teórico, pela sua referência epistemológica de educação que acredita, pelo percurso de vida profissional, pela sua história de vida, com base nos valores, crenças e atitudes, pelas suas ideologias, condições de trabalho que a instituição de ensino lhe oferece, entre outros aspectos.

Ao concordar com as autoras citadas, com relação a construir-se docente, sabe-se o quanto a formação pedagógica é importante para o processo ensino aprendizagem em todos os níveis e modalidades. No caso em análise, mais ainda se torna necessário apoiar o investimento de professores que não se identificaram com a docência desde o início de sua formação, carecendo de ações mais efetivas no seu processo de construção de sua forma de ser e estar na profissão.

A partir do Índice de Titulação do Corpo Docente do Curso Tecnológico em Rede de Computadores, identifica-se que o quadro docente é composto por vinte e sete profissionais das mais diversas áreas e todos com pós-graduação *stricto sensu*. Demonstra a busca individual por formação continuada, mesmo não sendo exigido pela instituição, mas necessária face ao nível de concorrência dos concursos para instituições federais.

A pesquisa revelou ainda que nove docentes realizaram pós-graduação *dato sensu*, todos em sua área de atuação. Com relação a cursos *stricto sensu*, todos fizeram Mestrado, porém apenas um foi voltado para a área educacional. O mesmo aconteceu em nível de Doutorado, em que, dos dezessete professores, apenas um realizou curso fora de sua área de atuação específica.

Masetto (2003) aborda a questão de que a pós-graduação forma o professor pesquisador com maior domínio em um aspecto do conhecimento e com habilidade de pesquisar, mas questiona se estas pós-graduações são suficientes para a docência.

Nesse sentido, Cunha (2000, p. 45) aponta que “o professor, ao fazer a sua formação pós-graduada, via de regra constrói uma competência técnico-científica em algum aspecto de seu campo de conhecimento, mas caminha com prejuízo rumo a uma visão mais ampla, abrangente e integrada da sociedade”.

Considerações Finais

Essa primeira aproximação do campo empírico permitiu compreender que os professores do EBTT, mesmo sem a exigência legal de formação em nível de Pós-graduação *stricto sensu*, buscaram algum tipo de formação continuada, e que em sua grande maioria, priorizaram em seus itinerários formativos os cursos voltados para suas áreas específicas de atuação em detrimento dos cursos voltados para a prática pedagógica ou para o campo educacional com ênfase no exercício da docência.

Pelo exposto e considerando a relevância do tema, compreende-se a necessidade em se prosseguir com a pesquisa com o intuito de analisar como ocorre a formação continuada, os saberes priorizados pelos docentes em sua trajetória formativa e o apoio institucional recebido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. 1996.

_____. **Lei Nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Brasília, 2012.

BEHRENS, M. A. Capacitação docente e formação continuada – desafios modernos na busca da competência do professor. In: _____. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica.** Curitiba: Champagnat, 1996.

CUNHA, M. I. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: **Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação.** – 2. ed. Ampl. – Brasília: Pano Editora, 2000.

LOURENÇO, F. C.; VAGULA, E. **Docência no ensino superior: formação continuada e a prática pedagógica dos docentes.** IV Jornada de Didática. III Seminário de Pesquisa do CEMAD. Londrina, 2017.

MANFREDI, S. M. **A educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2016.

MASETTO, M. T. “Docência universitária: repensando a aula”, in: TEODORO, A. e VASCONCELOS, M. L. (orgs.) **Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária.** 2ª ed. São Paulo: Cortez; 2005.

MANCIBO, D. **Educação Superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014).** 37ª Reunião Nacional da ANPED – UFSC: Florianópolis, 2015.

MELLO, M. T. L. de. Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: **Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação.** – 2. ed. Ampl. – Brasília: Pano Editora, 2000.

PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. **Formação e avaliação de professores.** Portugal: Porto, 1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

PRIGOL, E. L.; BEHRENS, M. A. **A formação continuada do docente do ensino superior e sua relação com sua prática pedagógica.** X Anped Sul, Florianópolis, 2014.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA. Disponível em: <https://www.plataformanilopecanha.org/> acesso em: 18 de set de 2018

SOUSA, J. V.(org). Expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil entre 1997 e 2011 In: **Educação Superior: cenários, impasses e propostas.** Coleção Políticas Públicas de Educação. 1ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

VEIGA, I. P. A. **A ventura de formar professores.** 2ª ed. Campinas: Papyrus, 2009. A universidade no século XXI. São Paulo: Cortez, 2004.

