

Coletânea

Dialogando Saberes na Educação Profissional Técnica de Nível Médio

LUANA CRISTINA AGUIAR LOUZEIRO SOUSA
FERNANDA BARTOLY GONÇALVES DE LIMA



Imagem disponível em <https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/didatica>
Acesso em: 30 nov. 2023

BRASÍLIA
2023



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA
CAMPUS BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

***PRODUTO
EDUCACIONAL***

**Coletânea:
Dialogando Saberes na Educação
Profissional Técnica de Nível
Médio**

Brasília
2023

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Brasília do Instituto Federal de Brasília.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

AUTORA:

LUANA CRISTINA AGUIAR LOUZEIRO SOUSA



Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT – IFB. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí (2007), em Letras Espanhol pela Universidade Estadual do Piauí (2013) e Bacharelado em Administração de Empresas pela Faculdade do Cerrado Piauiense (2013). Tem Especialização em Gestão Escolar (2009); Especialização em Gestão Pública Municipal (2016); Especialização em Língua Espanhola (2017) e Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio (2018). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino e Aprendizagem.

ORIENTADORA:

FERNANDA BARTOLY GONÇALVES DE LIMA



Doutora e Mestre em Educação pelo programa de pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília. Possui Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, e é especialista em Psicopedagogia, pela Universidade Católica de Brasília. Professora do Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília e orientadora deste produto educacional.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	04
2 ARTICULAÇÃO ENTRE OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	07
2.1 Integração da Educação Profissional e Tecnológica com a Educação Básica.....	08
2.2 A Didática como um conhecimento fundamental para o trabalho docente	13
2.2.1 Construção da profissionalização docente - identidade profissional.....	14
2.2.2 Saberes docentes.....	21
2.2.3 O planejamento pedagógico: objetivos, conteúdos, metodologias.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	34



1 APRESENTAÇÃO

Caro leitor (a), o presente produto educacional, foi construído juntamente com o trabalho dissertativo, “Professores não licenciados na educação profissional técnica integrada ao ensino médio no IFPI (campus Corrente): desafios e propostas para uma formação continuada em serviço”, para conclusão do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT - IFB. Conforme a CAPES os cursos na Área de Ensino destacam-se pela produção técnica/tecnológica mediante “[...] produtos e processos educacionais que possam ser utilizados por professores e outros profissionais envolvidos com o ensino em espaços formais e não formais” (Brasil, 2019, p. 10).

A partir dos estudos da fundamentação teórica e das análises da pesquisa de campo, realizada com professores não licenciados do Ensino Médio Integrado, público alvo desta pesquisa, foram delineados os eixos bases para a construção deste produto educacional. A finalidade desta coletânea foi disponibilizar orientações pedagógicas que pudessem servir como apoio pedagógico para a elaboração de cursos de formação continuada em serviço para o professor não licenciado, considerando o próprio contexto de trabalho e suas demandas diárias, bem como, os fundamentos do Ensino Médio Integrado.

A proposta inicial do produto em questão teve como objetivo criar uma coletânea intitulada: “Dialogando saberes na Educação Profissional Técnica de Nível Médio” com conhecimentos e estratégias pedagógicas necessárias para que o professor não licenciado pudesse realizar de forma mais fundamentada o seu trabalho docente. A estruturação desses elementos pode subsidiar a formulação de cursos de complementação/aperfeiçoamento pedagógico para formação continuada de professores não licenciados que atuam na educação técnica de nível médio. Entende-se coletânea, como um “conjunto de trechos de várias obras ou de um autor” (Ferreira, 2008, p. 163).

A Fundamentação da proposta da coletânea foi embasada nas discussões sobre: os princípios do Ensino Médio Integrado (Moura, 2007; Ramos, 2014), os núcleos estruturantes relacionados aos conhecimentos que devem fazer parte da formação do professor da Educação Profissional e Tecnológica (Moura, 2007) e na formação continuada do professor não

licenciado (Libâneo, 1994; Tardif, 2002; Nóvoa, 2002; Pimenta, 2010). Para seleção destes, tomou-se como base a importância do professor da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio dominar tanto o seu campo específico, quanto os saberes inerentes ao ato de ensinar. O desejo foi proporcionar sugestões para uma formação continuada em serviço que pudesse habilitar o professor a atuar de forma a promover em sua prática cotidiana a transposição didática dos conteúdos de forma contextualizada, ainda que sua formação inicial seja bacharel ou tecnólogo.

Conforme Araújo (2010) as estratégias de formação docente precisam considerar:

- A teoria e a prática educativa como núcleo articulador da formação do educador;
- A teoria sendo sempre revigorada pela prática educativa;
- A prática educacional sendo o ponto de partida e de chegada;
- A ação do educador se revelando a partir da prática concreta e da realidade social;
- O currículo com características teórico-práticas (Araújo, 2010, p. 486).

Com base no aporte teórico da revisão de literatura, a qual permitiu fazer abordagens de diferentes autores, estabelecendo uma dialogicidade entre as teorias e o tema pesquisado, essa proposta sugestiva, no caso a coletânea com orientações pedagógicas, tem a intenção de trabalhar conteúdos como:

- Integração da Educação Profissional e Tecnológica com a Educação Básica;
- A Didática como um conhecimento fundamental para o trabalho docente;
- Construção da profissionalização docente - identidade profissional;
- Saberes docentes;
- O planejamento pedagógico: objetivos, conteúdos, metodologias.

Vale evidenciar que, com as considerações dos professores pesquisados e as contribuições dos professores da banca de qualificação, foi construída essa coletânea. Espera-se que esse material auxilie numa atuação docente mais exitosa e compreensiva no tocante às proposituras da educação profissional técnica.

Nesta coletânea sugere-se que as modalidades da proposta formativa possam acontecer através de curso na perspectiva do Ensino Médio Integrado, bem como, por meio de jornada pedagógica. As estratégias metodológicas de formação adotadas na execução da proposta devem estar adaptadas à abertura

de espaços para discussões, de forma a oportunizar momentos em que se possa expressar ideias e sanar dúvidas, caso surjam. Os encontros poderão acontecer durante todo o ano letivo ou apenas nas duas vezes ao ano no período das semanas pedagógicas que antecedem cada semestre, podendo ter como equipe formativa o setor pedagógico, bem como, os docentes de disciplinas pedagógicas da própria instituição.

O delineamento da execução prática dessa proposta poderá fazer com que muitos professores a vejam como um elemento necessário em sua carreira. Um projeto de formação continuada nesses moldes é também um compromisso das diretorias e coordenações, promovendo espaços de formação e desenvolvimento profissional docente e uma educação integral de qualidade para todos, sendo este o maior desafio a ser superado.



Imagem disponível em:
<https://www.istockphoto.com/br/vetor/interliga%C3%A7%C3%A3o-gm165750896-14811646>. Acesso em: 29 nov. 2023.

2 ARTICULAÇÃO ENTRE OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA.

Com o fito de colaborar com o conhecimento da formação continuada para os professores não licenciados da Educação Profissional e Tecnológica na perspectiva integradora, apresenta-se uma síntese dos conteúdos sugeridos, nesta coletânea, para serem trabalhados no curso de formação continuada em serviço, através da promoção de um momento coletivo, dentro da carga horária de trabalho do professor.

Os conteúdos aqui sugeridos podem contribuir para um processo educacional consciente das necessidades dos alunos da Educação Profissional e Tecnológica, adquirindo assim maior efetividade e auxiliando no processo de resolução de situações problemáticas que são próprias do docente não licenciado.

A escolha desses conteúdos se deu por meio de uma pesquisa literária e também pela execução da pesquisa de campo através da aplicação do questionário, primeira fase, e da realização da entrevista semiestruturada, segunda fase, com os professores não licenciados dos cursos: Técnico em Administração, Agropecuária, Informática e Meio Ambiente da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio. Tais investigações permitiram um aprofundamento do objeto de estudo, como também um conhecimento sistemático com enfoques e abordagens de diversos autores. Os tópicos que foram incluídos são amplos e bem variados. O intento aqui não é esgotar o assunto, eles apenas visam introduzir o leitor no vasto campo da Educação Profissional e Tecnológica e da Didática, oferecendo um referencial que possibilite aprofundamentos futuros.



Imagem disponível em: <https://www.gratispng.com/png-ty0c6f/>.

Acesso em: 30 nov. 2023.

2.1 Integração da Educação Profissional e Tecnológica com a Educação Básica

A relação entre educação e trabalho tanto é histórica, quanto social, ou seja, paulatinamente ela foi sendo modificada por cada sociedade até tomar a forma como está constituída nos tempos atuais. A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil foi marcada pela dualidade existente entre a educação propedêutica e a educação profissional, de um lado estavam os que pensavam (a classe destinada a realizar o trabalho intelectual) e do outro, os que “realmente” trabalhavam (a classe destinada a realizar o trabalho manual). A propositura do ensino médio integrado apresenta-se como uma maneira de contribuir com a edificação de uma justiça social mais igualitária, desenvolvendo aptidões para a vida produtiva e social, sem discriminação na formação educativa dos cidadãos que dela necessitam, possibilitando a formação integral dos sujeitos.

Por ensino integrado Araújo e Frigotto afirmam que:

[...] o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais (Araújo e Frigotto, 2015, p.62).

Com a lei nº 4.024/1961, primeira LDB, aconteceria apenas formalmente o fim dessa dualidade, já que envolveu todos os níveis e modalidades acadêmica e profissional do ensino, dando equivalência entre os cursos do mesmo nível.

Segundo Giraldeili Junior (2001, p. 169), “o ensino secundário deveria perder suas características de educação ‘propriamente humanista’ e ganhar conteúdos com elementos utilitários e práticos. Advoga-se publicamente a profissionalização da escola média”. Isso se concretizou literalmente, pouco tempo após o Golpe Militar, com a implantação da nova LDB, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 aponta no § 2º do Artigo 1º que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”, tendo como finalidade apresentada no Artigo 2º “[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E ainda no Artigo 36 – A que “[...] o ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (Brasil, 1996). Esses recortes da referida lei apontam para uma reflexão mais ampla e profunda sobre a formação da última etapa da educação básica, quando se pensa a educação não apenas como um meio para o sistema produtivo, mas como uma importante ferramenta para a construção de novos saberes.

A despeito das políticas públicas de educação profissional, surge em 2004, o Decreto 5.154, que além da oferta concomitante e subsequente, possibilitou que a educação profissional técnica de nível médio fosse articulada e integrada ao ensino médio:

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I- integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno (Brasil, 2004).

Nesse contexto, a educação profissional passa a vivenciar uma nova reforma, por meio da criação da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos

Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Formados a partir das Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e dos Centros Federais de Educação Tecnológica, os Institutos Federais têm como uma de suas finalidades:

Art. 6º Inciso 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 (Brasil, 2008).

Com a implantação da lei supracitada, verificou-se uma crescente expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica em diversas regiões do país, facilitando o acesso daqueles que dela desejavam fazer parte. Aliado a essa ampliação, verificou-se também o surgimento de uma identidade própria da instituição.

A partir de 2008 a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica começou a experimentar um novo momento, uma nova realidade. A Lei nº 11.892/2008 traz em seu artigo 1º, a composição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2008):

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e
- V - Colégio Pedro II.

Pensando na educação profissional e tecnológica sob a ótica dos Institutos Federais e visando a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, idealizados para essas instituições, faz-se necessário evidenciar algum conceito que norteou o refinamento da análise da real função de cada Instituto Federal, facilitando a inclusão social e o pleno exercício da cidadania para todos os brasileiros.

De acordo com o artigo 2º da Lei 11.892, de 2008,

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e

tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008).

Podem-se entender essas instituições de ensino como organizações designadas tanto a promoção da educação profissional dos discentes, quanto à compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos que possibilitam os processos de produção e buscam superar a divisão social do trabalho, garantindo a formação integral do sujeito, para a transformação da sociedade brasileira, com o intuito de proporcionar a todos uma vida digna.

O termo integrado remete-se, por um lado, à forma de oferta do ensino médio articulado com a educação profissional; mas, por outro, também a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso. Tratando-se a educação como uma totalidade social, são as múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos (Ciavatta, 2014, p. 12).

Esses avanços nos aportes da legislação educacional brasileira, consubstanciados na lei em epígrafe reconhecem a importância de oportunizar ao aluno uma formação integral que desenvolva aptidões para a vida produtiva e social e que garanta o direito a uma educação básica para o prosseguimento nos estudos, bem como, a uma educação profissional. Ramos (2014, p.18) reforça que “nessa etapa da educação básica há a associação da relação com o trabalho, com a produção, com a divisão social da riqueza, por meio da preparação para o ingresso no ensino superior ou de perspectivas múltiplas para o futuro”.

Para atender a essa modalidade de ensino, se requer um professor que ultrapasse o modelo de educação bancária (Freire, 2005), aquele onde o professor é um mero transmissor de conteúdos e o aluno um depósito passivo desses conteúdos transmitidos por um especialista detentor do saber, é que se exige uma formação de professores que vá além do domínio dos conteúdos específicos do campo de atuação, para poder compreender a sociedade e poder construir conhecimentos que sejam direcionados aos interesses sociais e coletivos.

Apesar da formação de professor ser plural, ela não acontece de maneira aleatória, mas sim, baseada em parâmetros previamente pensados e estabelecidos. O aperfeiçoamento do desenvolvimento profissional e do ensino

devem estar interrelacionados a fim de que o docente adquira autonomia intelectual para lidar com os desafios que são oriundos de sua prática pedagógica. Assim, a formação continuada não deve ser desejada apenas pelo docente, mas deve ser provocada pela própria instituição como uma ação necessária, principalmente em tempos onde os meios de aquisição de informação tornam-se cada vez mais acessíveis.

Roldão (2007, p.95) afirma que:

O entendimento de *ensinar* como sinônimo de *transmitir um saber* deixou de ser socialmente útil e profissionalmente distintivo da função em causa, num tempo de acesso alargado à informação e de estruturação das sociedades em torno do conhecimento enquanto capital global.

Conhecer alguns conceitos de formação continuada de professores e como se acontece a profissionalização é fundamental para facilitar a compreensão de diversos outros objetos de estudo, tais como a elaboração e/ou reelaboração de conhecimentos docentes, que serão abordados ao longo da pesquisa. É ao avaliando a prática pedagógica adotada, que se pode aprimorar a prática existente.

O ato de ensinar não se limita apenas a transmissão de conteúdos específicos das disciplinas ministradas, é preciso ir além de uma mera atitude transmissora para que se consiga de fato garantir o desenvolvimento dos aspectos inter e intrapessoais do aluno.

Quando se rememora todo o percurso pelo qual passou a educação profissional e tecnológica no Brasil, compreende-se também a caminhada dos professores, já que, eles são seres históricos e, portanto, peças fundamentais nesse processo. Ter consciência da importância, do significado e do aprimoramento que os saberes docentes necessários à formação de professores podem proporcionar a estes profissionais, permite ver a formação como uma trajetória dos educadores na busca de novos conhecimentos para a construção da sua competência profissional.

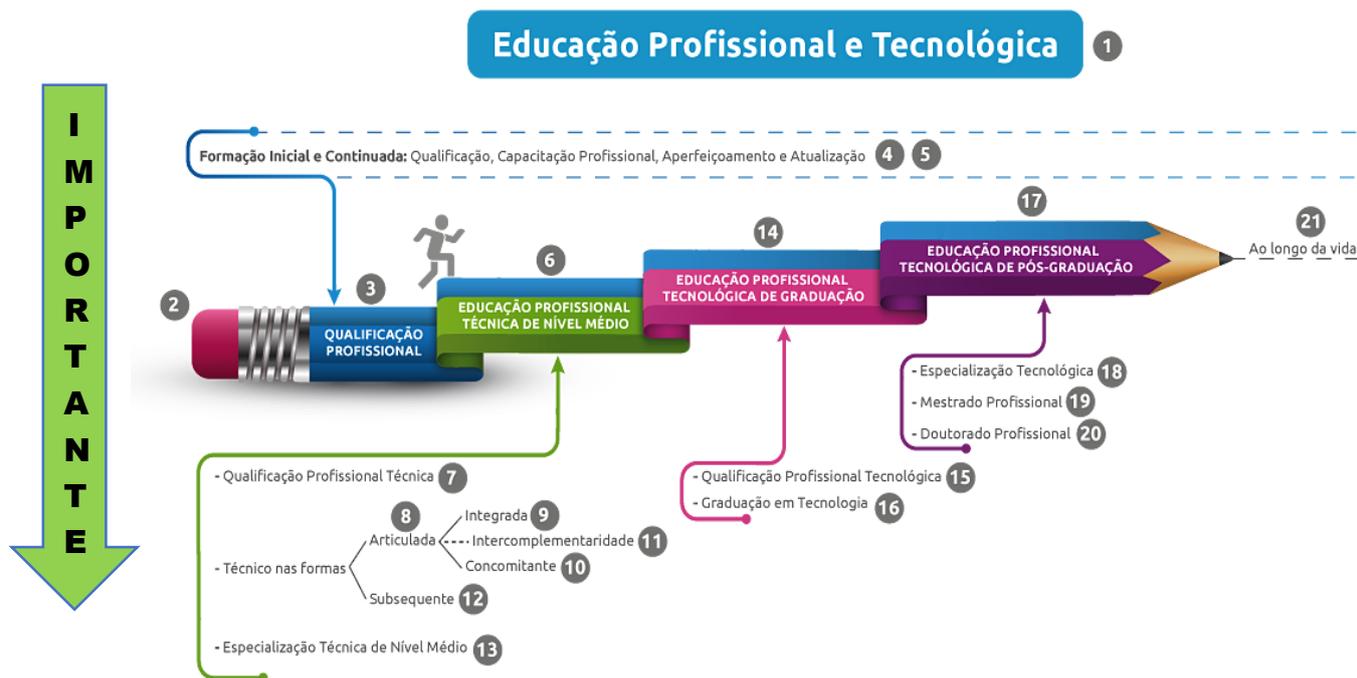


Imagem disponível em: mec.gov.br/cursos-da-ept. Acesso em: 30 nov. 2021.

2.2 A Didática como um conhecimento fundamental para o trabalho docente

É importante ressaltar que a Didática é o principal ponto de estudo da área pedagógica, ela situa-se no grupo dos conhecimentos pedagógicos essenciais para a formação do docente. Para (Haydt, 2006, p. 13) a Didática “é a ciência e a arte do ensino”. Nessa propositura, ela tem como função orientar o trabalho do professor partindo de acontecimentos reais em que se concretiza o ensino. Assim, é difícil não pensar nos protagonistas centrais, o professor e o aluno, peças decisivas para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça no âmbito institucional.

De forma clara Libâneo (2010, p. 144) assinala que:

A Didática tem como objeto de estudo o processo de ensino na sua globalidade, isto é, suas finalidades sociopedagógicas, princípios, condições e meios de direção e organização do ensino e da aprendizagem pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, em vista da efetivação da assimilação consciente de conhecimentos. Nesse sentido, define-se como direção do processo de ensinar, no qual estão envolvidos, articuladamente, fins

imediatos (instrutivos) e mediatos (formativos) e procedimentos adequados ao ensino e à aprendizagem. Ou seja, a atividade teórica e a atividade prática que se unificam nas práxis de quem ensina.

Como visto, o ensino constitui-se como uma grande preocupação da Didática, uma vez que, o ensino faz parte de um contexto social dinâmico, porém ela não deixa de considerar a aprendizagem por parte do aluno. O ensinar e o aprender são componentes de um mesmo sistema educacional e o professor consciente do seu papel não deve se deixar escravizar por velhas rotinas pedagógicas. É fundamental que o professor esteja contagiado pelo desejo de mudança e atento as transformações sociais, econômicas e políticas.

Sabidamente Candau, (2012, p. 13) afirma que: “a meu ver, o desafio do momento: é a superação de uma Didática exclusivamente instrumental e a construção de uma Didática Fundamental”. Nessa propositura, é salutar superar uma Didática mecanizada para alcançar uma Didática multidimensional, a qual abarca as dimensões técnica, humana e política. Levando o profissional da educação a adaptar seus métodos a sua realidade.

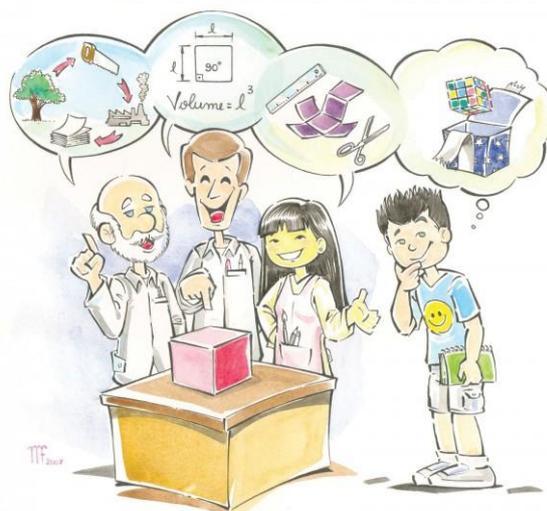


Imagem disponível em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/interdisciplinaridade/>. Acesso em: 30 nov. 20213

Contudo, cabe ao professor a seguinte reflexão: onde ele está e onde ele quer chegar. Nesse intervalo existem as estratégias metodológicas que mediarão as atividades a serem desenvolvidas. Essa organização reflete a política organizacional do professor e da instituição de ensino, corroborando com a construção de uma sociedade democrática.

2.2.1 Construção da profissionalização docente - identidade profissional

A formação de professores aparece como um potente instrumento de democratização do acesso das pessoas ao trabalho, à cultura, à informação e a outros. Isso reforça a necessidade constante da busca crescente das pessoas por legitimar um repertório de conhecimentos sobre as bases da formação profissional, em face da gigantesca demanda da diversidade cultural. Sendo assim, parece fundamental elencar algumas apreciações no tocante ao conceito de formação de professores.

Segundo García (1999, p.26),

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

Na perspectiva do autor supracitado o cerne fundamental da formação de professores é a garantia de uma melhoria na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, porém essa intenção somente é alcançada por meio de estudos dos processos que envolvem a aprendizagem e o desenvolvimento de competências profissionais dos professores. Estes devem agregar novos saberes e práticas a gestão da educação e a área de sua respectiva atuação profissional.

Conforme Libâneo (1994) a formação do professor abrange, pois, duas dimensões: a formação teórico-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica. Destaca também a formação técnico-prática visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a didática, as metodologias e a organização dos conteúdos.

Como visto, a formação profissional é um processo pedagógico organizado, que requer uma sólida preparação do professor para que o mesmo possa dirigir competentemente o processo de ensino. Essa formação implica uma contínua inter-relação entre teoria e prática, a teoria ligada aos problemas

reais do cotidiano postos pela experiência prática e ação propriamente dita da prática orientada pela teoria.

Geralmente a formação continuada acontece concomitantemente ao exercício do trabalho pedagógico. A amplitude da contribuição dessa formação para a construção da profissionalização do professor reflete diretamente no desenvolvimento e na evolução da educação.

A formação de professores é um processo de transição, é o momento onde o aluno deixa de ver-se apenas como aluno e passa a olhar-se como professor. Ela perpassa por um conjunto de saberes que são inerentes ao fazer profissional, tendo início com a formação inicial, que é o marco central para a sua profissionalização e que dá seguimento com a formação continuada. Esses processos formativos que se encontram interligados estão relacionados à qualificação profissional para o exercício da atividade.

Silva (2011) define a formação de professores como:

[...] um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e político-pessoal, que não se constrói em alguns anos de curso, nem mesmo pelo acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas pela reflexão coletiva do trabalho, de sua direção, seus meios e fins, antes e durante a carreira profissional (Silva, 2011, p. 15).

Para a referida autora a temática em estudo representa uma atividade que tem início, porém não se pode precisar um fim, já que, pode perdurar por toda a vida mediante a reflexão entre protagonistas educacionais, no caso, o formador e o formando, objetivando contribuir significativamente com a profissionalização dos sujeitos responsáveis diretamente por educar as gerações futuras.

Ao refletir sobre formação continuada do professor, verifica-se que ela está relacionada à atuação docente, qualificação profissional e competência técnica. Ela pode ser conceituada como “[...] um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com a finalidade de assegurar qualidade ao processo ensino aprendizagem” (Vieira J; Vieira M; Belucar, 2018, p. 101).

A formação continuada precisa ser pensada e sistematizada de maneira que leve em consideração a realidade em que os sujeitos, no caso os professores, estão envolvidos. Vale lembrar que a realidade não é algo estático,

pronto e acabado, ao contrário, é um processo dinâmico que está em um constante processo de construção, permeado pelo momento histórico vivido em cada época.

Nascimento (2003, p.70) salienta que a formação continuada de professores é compreendida como:

[...] toda e qualquer atividade de formação do professor que está atuando nos estabelecimentos de ensino, posterior à sua formação inicial, incluindo-se aí os diversos cursos de especialização e extensão oferecidos pelas instituições de ensino superior e todas as atividades de formação propostas pelos diferentes sistemas de ensino.

Dessa maneira a formação continuada deve ser entendida como um prolongamento da vida escolar do professor é um movimento de construção da sua própria identidade profissional. Em outras palavras pode-se dizer que são iniciativas organizadas e sistematizadas que visam contribuir com o aperfeiçoamento profissional, possibilitando melhorias na prática pedagógica do docente e a aquisição de inúmeros conhecimentos que se relacionam as técnicas e aos métodos de ensino que servirão de base para o amadurecimento profissional. Para Imbernón (2004) “a aquisição de conhecimentos por parte do professor está muito ligada à prática profissional e condicionada pela organização da instituição educacional em que esta é exercida” (Imbernón, 2004, p. 16).

A formação continuada abrange uma diversidade de atividades que contribuem para uma ressignificação da postura profissional, possibilitando a abertura de novos caminhos para preparar-se e formar-se continuamente. O Conselho Nacional de Educação (CNE), em parecer aprovado em 09 de junho de 2015, define os contornos da formação continuada quando destaca que:

A formação continuada deve se dar pela oferta de atividades formativas diversas incluindo atividades e cursos de atualização e extensão, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades (Conselho Nacional de Educação, 2015, p. 34).

Na propositura de estudar a formação continuada e sua profissionalização, vale destacar que tanto a formação inicial quanto a formação

continuada não podem ser analisadas sob o crivo de atividades isoladas, tendo em vista que ambas impulsionam o processo de desenvolvimento profissional, as quais estão diretamente ligadas à profissionalização do docente. A construção da profissionalização docente está associada ao conjunto de conhecimentos e habilidades específicas do docente, visando a um desenvolvimento eficiente e eficaz da profissão.

Cabe salientar que Veiga (2005, p. 40) conceitua profissão como algo que “[...] é utilizado para identificar um grupo altamente formado, competente, especializado e dedicado, que corresponde efetiva e eficientemente à confiança pública”.

Há que se considerar, sem dúvida, a importância da formação teórica, permeada de um conjunto de conteúdos que assegurem o desenvolvimento profissional. Pressupõe-se que um bom professor objetiva adquirir mais competência que revela profissionalismo e para que isso aconteça é preciso dispor de argumentos que fundamentam suas decisões para além da prática. Segundo Libâneo (2008) o tornar-se professor é uma atividade de aprendizagem e, para isso, são requeridas capacidades e habilidades específicas. A atividade de aprendizagem estaria ligada aos fazeres que seriam o suporte do desenvolvimento do pensamento teórico.

A busca de consensos para formação continuada de professores torna-se cada vez mais necessária, já que, tem-se tornado cada vez mais presente a existência de profissionais bacharéis e tecnólogos, que receberam uma formação não para a docência, mas para outras demandas do mercado de trabalho envolvidos nas salas de aulas como professores responsáveis pela transmissão de conhecimentos. O intento é que os professores não licenciados não sejam limitados apenas a receber conhecimentos disciplinares e informações procedimentais.

Moura (2008) pontua que:

Esse é um problema estrutural do sistema educacional e da própria sociedade brasileira, pois, enquanto para exercer a medicina ou qualquer outra profissão liberal é necessária a correspondente formação profissional, para exercer o magistério, principalmente, o superior ou a denominada educação profissional, não há muito rigor na exigência de formação na correspondente profissão - a de professor (Moura, 2008, p. 31).

A profissionalização está ligada àquilo que é literalmente próprio de cada profissão, no caso do professor, são os saberes e as capacidades inerentes ao docente para o pleno exercício da sua função. Com base no entendimento de Sacristán (1999, p. 65) a profissionalidade docente é um “conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

A educação é uma vertente fundamental para proporcionar o crescimento pessoal e profissional dos indivíduos, mas para que isso aconteça de fato, é fundamental refletir sobre políticas de formação continuada para o professor, pois a qualidade do ensino que é oferecido nas instituições de ensino depende também das competências e atitudes de profissionalismo, que é adquirido através das formações a ele disponibilizadas. A formação continuada é um elemento importantíssimo para inserir-se na profissionalização do docente.

Nas palavras de Libâneo (2008),

O profissionalismo refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional (Libâneo, 2008, p.75).

A profissão docente é uma área marcada pela renovação e para haver renovação é necessária a formação continuada. Assim, fica evidente que a Didática exerce um papel fundamental para que o ensino alcance êxito, por meio de profissionais competentes, comprometidos e responsáveis com a função a eles confiada. Porém para que isso de fato aconteça é preciso valorizar este profissional com condições dignas de trabalho, possibilidades de formação continuada e remuneração digna.

Nóvoa (1992, p. 23) menciona que:

A profissionalização é um processo através do qual os trabalhadores melhoram a sua formação, o seu estatuto, elevam os seus rendimentos, e aumentam o seu poder e a sua autonomia. Contribui ainda para que o docente possa investigar os saberes próprios do ensino, sendo necessária, para isso, a produção de estudos que consigam revelar o contexto complexo nos quais os professores encontram-se inseridos.

Como visto, o professor não licenciado necessita de uma instrumentalização teórica e técnica que aprimore sua formação e consequente profissionalização. Para que o docente realize o seu trabalho satisfatoriamente, ele precisa compreender a educação em sua globalidade, isto é, nos seus vínculos com o conjunto dos processos sociais. Assim, o bom desempenho do professor em sala de aula não depende de uma vocação natural ou puramente da experiência prática, o conhecimento teórico é fundamental para a construção da verdadeira identidade do profissional docente, definindo suas possibilidades de atuação.

Pimenta (2010, p.174) enfatiza que:

Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão [...] Constroem-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações (...) assim como suas relações com outros professores, nas escolas, sindicatos e outros agrupamentos.

Cabe elencar ainda que a construção dessa identidade possibilita aos professores a firmeza de juntar esforços e lutas em torno da profissão exercida como instrumento de transformação social e de humanização do homem. Vale destacar que esse projeto de pesquisa foca apenas nestes conceitos, mas existem vários outros. Registrou-se esses por considerá-los mais interessantes, provocadores ou vantajosos em relação ao tema tratado. O conceito de formação, que está sendo empregado neste projeto de pesquisa busca expressar a amplitude necessária da concepção sobre a construção profissional do docente. O que se busca aqui é a construção das competências necessárias para o docente não licenciado.



2.2.2 Saberes docentes

Falar em saberes docentes ocasiona diretamente em pensar na formação de professores como um estudo repleto de inquietações singulares a respeito de como se estabelecem os processos de construção dos saberes necessários à prática docente, compreendendo como eles são construídos e quais as bases que os sustentam. Para Tardif (2014, p. 36), o conceito de saber docente é “saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

A atividade de ensinar no contexto do ensino médio integrado exige um entendimento mais apurado do verdadeiro sentido do ensinar. É preciso ir além dos saberes específicos da área de formação e dos saberes didáticos, é fundamental a existência de uma consciência política e social para o mundo do trabalho.

[...] essa modalidade educacional contempla processos educativos e investigativos de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas de fundamental importância para o desenvolvimento nacional e o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer o provimento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho (Machado, 2008, p.15).

A formação de professores situa-se em um contexto amplo de aprendizagens que são utilizadas na atualidade para promover o crescimento dos indivíduos. Pesquisas sobre os saberes necessários à docência têm ocupado lugar de destaque na agenda da produção de conhecimentos relacionados à educação. Logo, no que diz respeito ao tema em estudo, destaca-se que é por meio dos vários saberes que os professores expressam seus próprios valores, juízos, concepções de ensino e claro projetam suas ações para serem aplicadas, a seu modo, em sala de aula. Tardif (2002) salienta que, o saber docente se compõe de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da Pedagogia) e experienciais.

Discorrendo sobre esse tema, Pimenta (2010), pontua que:

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análises para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais (Pimenta, 2010, p. 24).

É importante compreender como os saberes docentes são constituídos e mobilizados cotidianamente para realizar as tarefas inerentes à ação do docente no espaço escolar em face dos conteúdos curriculares que são ensinados na sala de aula. É preciso olhar o professor como um ser que também possui suas experiências prévias, aquelas chamadas de experiências pré-profissionais, adquiridas ainda enquanto aluno. Todavia, é preciso ponderar que “os saberes científicos e pedagógicos integrados à formação dos professores precedem e dominam a prática da profissão, mas não provêm dela” (Tardif, 2002, p.41). Afinal, nessa experiência enquanto aluno, a atividade docente é encarada de forma ingênua, desprovida de toda sua significância sócio-histórica.

O saber dos professores é plural e temporal, pois envolve diferentes fontes e natureza. Para Zabala (1998), a diversidade é inerente à natureza humana, e qualquer atuação para desenvolvê-la tem que se adaptar à realidade. Nesse caso, o autor acima destaca a adaptabilidade. O aluno de outrora vai de forma paulatina construindo suas próprias habilidades docentes ao longo de uma história de vida e de uma carreira profissional, estabelecendo uma conexão com os saberes aprendidos no processo formativo, bem como, com um saber prático firmado na vivência diária com os discentes.

Nessa linha de pensamento, corrobora Tardif (2002, p.39),

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Aparentemente clichê, mas a ideia que se tem sobre o professor é, antes de tudo, que o mesmo é alguém que sabe algumas coisas e cuja função prioritária nesse cenário profissional, firma-se na transmissão desse saber a outros. Isso implica que o docente seja entendido não meramente como um

consumidor de conhecimento, mas também como um sujeito capaz de produzir conhecimento, assim como, de reconhecer e valorizar o conhecimento desenvolvido por outros indivíduos.

O conhecimento profissional (do professor, do médico, entre outros) exige sem dúvida o rigoroso domínio de muito *saber técnico* (como fazer) e o domínio de uma componente *improvisativa e criadora* ante o “caso”, a “situação”, que podemos chamar de “artística”. Mas só se converte em conhecimento *profissional* quando, e se, sobre tais valências (técnica e criativa) se exerce o *poder conceptualizador de uma análise* sustentada em conhecimentos formalizados e/ou experienciais, que permite dar e identificar sentidos, rentabilizar ou ampliar potencialidades de acção diante da situação com que o profissional se confronta (Roldão, 2007, p.100).

Parece bastante salutar destacar que o conhecimento teórico deve articular-se ao conhecimento prático, o professor precisa ser considerado como um ser ativo de sua própria prática. Os saberes teóricos aprendidos na formação inicial não devem ser negados em hipótese alguma, porém precisam ser confrontados com a realidade e validados, ou não, por sua própria prática pedagógica para ganhar sentido e validade em relação ao seu trabalho.

Pimenta (2010, p.115) diz que, “o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para nele intervir, transformando-os”.

É particularmente interessante permitir que o professor se situe em seu ambiente natural para que possa exercer com competência sua autoridade. Nesse viés, as atividades educativas acontecem num contexto de compromissos contínuos e normativos. A prática profissional vem carregada da necessidade de transformação, pois uma simples reflexão sobre o trabalho docente na sala de aula é insuficiente para uma compreensão teórica dos elementos que a condicionam.

Ver-se que a formação inicial não deve ser deficitária, por que repercute nas ações iniciais da profissão. A escola não pode continuar meramente transmitindo conhecimentos básicos e reproduzindo um conhecimento dominante. Tardif (2002) pontua que é estranho que os professores tenham a missão de formar pessoas e que se reconheça que possuem competências para

tal, mas que, ao mesmo tempo, não se reconheça que possuem a competência para atuar em sua própria formação e para controlá-la, pelo menos em parte, isto é, ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas.

A formação de professores precisa ser pensada de forma a proporcionar aos atuais e aos futuros professores o acesso aos conhecimentos relevantes à profissão que exercem de modo a se tornarem cada vez melhor naquilo que são responsáveis. Esses profissionais precisam estar habilitados para conseguirem estabelecer conexões entre as disciplinas que fazem parte da formação geral com as da formação profissional.

Nesse viés, Moura (2014) corrobora com núcleos estruturantes que estão relacionados a conhecimentos fundamentais em qualquer educação formativa do professor, seja na formação inicial ou continuada: “a) área de conhecimentos específicos; b) formação didático-político-pedagógica; c) diálogo constante entre ambas e dessas com a sociedade em geral e, em particular, com o mundo do trabalho” (Moura, 2014, p. 94).

Com efeito, a formação continuada do professor, que é temporalmente posterior à formação inicial, é um prolongamento da sua vida estudantil em busca de conhecimentos fundamentais ao exercício da profissão. A política dessa formação deve ser vista como a inter-relação entre as disciplinas oferecidas, constituídas como unidades dependentes e entrelaçadas em si mesmas, bem como, uma necessidade que é colocada aos professores pelas exigências cada vez mais ativas devido às constantes mudanças de cada período histórico e social.

Conforme Pimenta (2010),

Sob a ameaça de perda do emprego real ou mesmo simbolicamente através do desprestígio social de seu trabalho, e também frente às novas demandas que estão postas pela sociedade contemporânea à escola e aos professores, são eles instalados a uma busca constante de formação continuada, muitas vezes às suas expensas (Pimenta, 2010, p.41).

As discussões sobre a formação continuada de professores apresentam-se hoje como destaque em vários cenários. Essa reflexão se dá em função da necessidade de atender às reais demandas da escola que se apresenta como

um ambiente real, multifacetado e carregado de contradições, à semelhança da sociedade. Portanto, a formação continuada não se reduz a treinamento ou capacitação e ultrapassa a ideia de que a educação é processo acabado.

Libâneo (1994, p. 16) salienta que:

Nesse conjunto de estudos indispensáveis à formação teórica e prática dos professores, a didática ocupa um lugar especial. Com efeito, a atividade principal do profissional do magistério é o ensino, que consiste em dirigir, organizar, orientar e estimular a aprendizagem escolar dos alunos.

Nesse sentido, verifica-se que o estudo da didática é fundamental, sendo ela, uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, as estratégias e as condições sociais do processo de ensino tendo em vista suas reais finalidades educacionais. Libâneo (1994, p. 28), ressalta que “a didática se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente”. A participação dos indivíduos na vida social está interligada ao bom desempenho do trabalho docente. Para que o professor possa atingir um bom desempenho, é necessário a realização de um conjunto de operações didáticas coordenadas entre si.

Considerando os limites e a necessidade da teoria na formação docente para a apropriação e formulação de conceitos fundamentais ao exercício profissional é que a didática, se apresenta como uma grande aliada da construção do saber docente, que é resultado de um longo processo histórico de organização e elaboração de conhecimentos fundamentais à prática desse profissional. Ao abrir caminhos para um processo mais amplo e profundo de formação continuada em serviço para os professores não licenciados, precisa-se tomar os conhecimentos da didática como objeto de estudo e análise para um diálogo mais apropriado entre prática e teoria, já que ela estabelece nexos entre o ensino e a aprendizagem.

Prosseguindo a análise, Pimenta (2010, p. 26) aponta que:

A teoria como cultura objetivada é importante na formação docente, uma vez que, além de seu poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vistas variados para uma ação contextualizada. Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo resignificando-os e sendo por ele resignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais,

organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os.

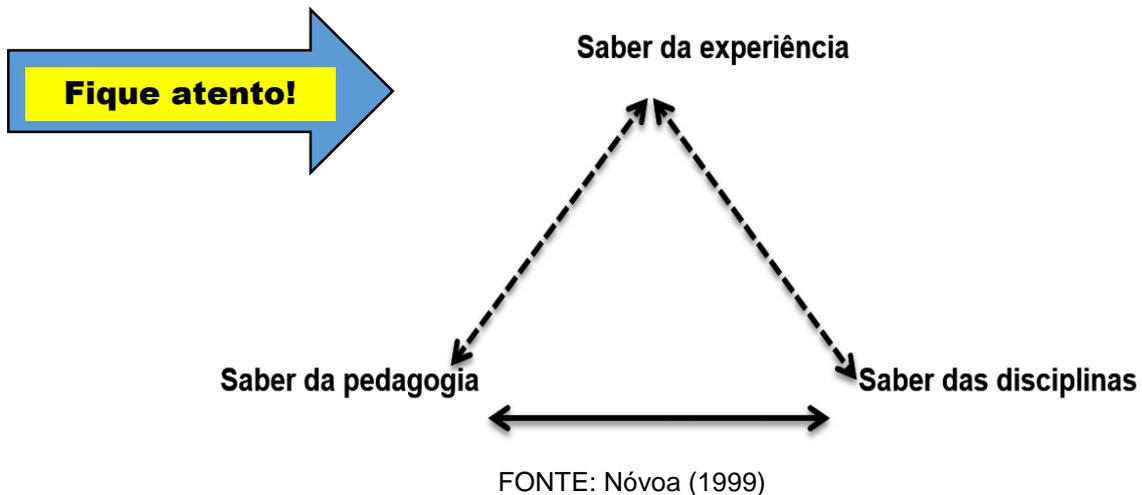
Assim, entende-se que o trabalho do docente nas escolas, já não se resume a uma mera transmissão da matéria do programa estruturado nos livros didáticos. A estruturação da aula/planejamento, sob a direção do professor, deve mobilizar a atividade mental dos alunos, para que haja uma assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades e hábitos.

Quando se fala em planejamento/estruturação da aula (organização e sequência) é indispensável recorrer à didática, disciplina que investiga as tarefas relacionadas à instrução e ao ensino, tendo em vista que, o trabalho docente precisa ser uma atividade planejada para que se atinja os objetivos de aprendizagem em um campo de atuação tão diversificado.

Conforme Libâneo (1994, p. 179) “a estruturação da aula é um processo que implica criatividade e flexibilidade do professor, isto é, a perspicácia de saber o que fazer frente a situações didáticas específicas, cujo rumo nem sempre é previsível”. Analisando a estruturação da aula desse ponto de vista, concebe-se que a mesma possibilita ao professor uma prática mais consciente e ativa da função que lhe é própria, dirigir e estimular o processo de ensino.

A estruturação da aula deve ser o norte pelo qual os professores poderão construir os caminhos para uma aprendizagem mais significativa como elemento de transformação social. Logo, consoante Libâneo (1994), cada aula é uma situação didática específica, na qual objetivos e conteúdos devem se combinar com métodos e formas didáticas, visando fundamentalmente propiciar a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades pelos alunos. Nesse contexto insere-se que cabe ao professor criatividade e flexibilidade para eleger a melhor estruturação da aula, tendo em vista o desenvolvimento das competências dos alunos.

Figura 01 - TRIÂNGULO DO CONHECIMENTO



2.2.3 O planejamento pedagógico: objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação

Em todas as atividades cotidianas desenvolvidas pelo ser humano, o planejamento se faz necessário, sejam elas a nível pessoal ou profissional, já que, almeja o alcance de um resultado desejado. Cabe elencar que o planejamento não é algo definitivo, pronto e acabado, pelo contrário, ele faz parte de um processo flexível, elemento essencial de organização e racionalização de ações podendo ser aprimorado/modificado a qualquer momento para atingir os objetivos propostos. Haydt (2006, p. 94) argumenta que: “o planejamento é um processo mental que envolve análise, reflexão e previsão”.

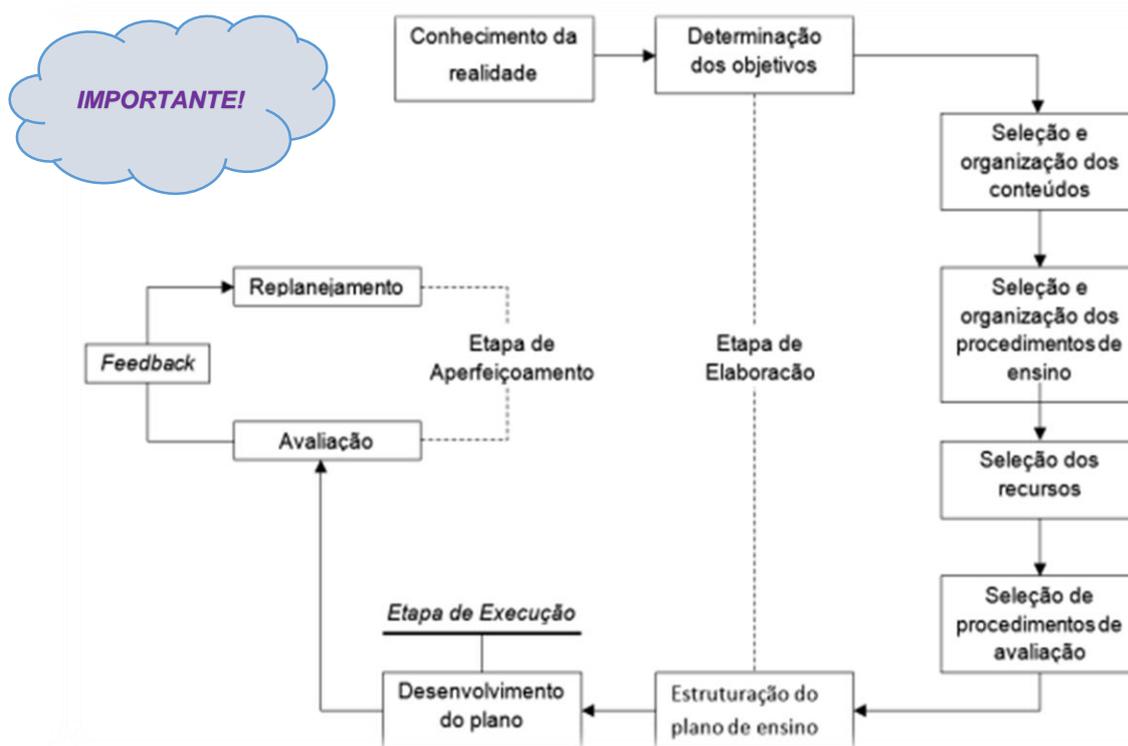
No caso do planejamento de ensino, atividade fundamental do trabalho docente, ele constitui-se como pressuposição daquilo que será realizado pelo professor junto aos alunos. Na ação de planejar o professor detalha passo a passo a dinâmica da atividade escolar que será desenvolvida a curto ou longo prazo. Essa ação não pode estar desvinculada da realidade concreta na qual a instituição estar inserida. Sobre isso, Libâneo (2012) menciona que o planejamento é:

A ação de planejar, [...] é antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas, isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino (Libâneo, 2012, p. 222).

O planejamento é um potente mecanismo para subsidiar na operacionalização e identificação dos objetivos que se pretende alcançar, na seleção dos conteúdos que serão trabalhados, na escolha dos procedimentos metodológicos mais adequados para cada conteúdo e ainda prevê os instrumentos avaliativos que adotará para avaliar o avanço dos discentes. Sendo assim, o planejamento não pode ser visto apenas como uma atividade meramente burocrática, mas como uma atividade permanente e consciente de organização das ações do docente.

Nesse prosseguimento, Turra (1982, p. 26), explica que no Planejamento Didático ou de Ensino precisa-se seguir algumas etapas, as quais se apresentam:

Figura 02 - Etapas de planejamento didático ou de ensino



Fonte: (Turra, 1982, p.26)

Com base na figura acima é possível perceber a existência de alguns possíveis passos que são necessários para um bom planejamento. A princípio é muito importante que o professor faça uma sondagem com o propósito de conhecer a realidade e refletir sobre as características do contexto social no qual

o aluno está inserido. Obtido o diagnóstico, será feita a definição dos objetivos, sempre pensando na seleção e organização dos conteúdos elencados para estudo. Posteriormente, é essencial pensar acerca da seleção e organização dos procedimentos de ensino, bem como, dos recursos e dos instrumentos de avaliação empregados. Após todo esse percurso a culminância do plano poderá de fato acontecer. Como visto, é preciso que haja uma coerência e harmonia entre as múltiplas fases do planejamento e execução do trabalho do professor.

Cabe salientar que o momento da determinação dos objetivos, sejam eles gerais ou específicos, tira o professor de uma zona de conforto e o coloca no status de definidor de uma realidade que ele mesmo construirá. Com relação a escolha dos conteúdos, convém lembrar que estes precisam ser relevantes e significativos para que a aprendizagem aconteça. Didaticamente Haydt (2006) aponta que existem duas modalidades de organização do conteúdo, uma estar relacionada ao programa escolar oficial, a qual define os conceitos básicos e as habilidades fundamentais a serem desenvolvidas; a outra direciona-se para o programa pessoal de cada professor, especificando os objetivos e os conteúdos da ação educativa, de acordo com as reais condições de cada classe/turma.

No tocante ao item do plano, metodologia de ensino, faz-se necessário elencar que o referido elemento tem como tarefa precípua a dinamização da ação didática pedagógica, evitando uma prática de ensino rotineira e cansativa. Brilhantemente Libâneo (1996, p.237) esclarece contundentemente que: “o desenvolvimento metodológico é o componente do plano de ensino que dará vida aos objetivos e conteúdos. Indica o que o professor e os alunos farão no desenrolar de uma aula ou conjunto de aulas”.

A despeito da avaliação da aprendizagem escolar, aspectos não menos importante, convém realçar que permanentemente professores e alunos avaliam e são avaliados por todos em diferentes aspectos. A avaliação se efetiva, no contexto vivo de sala de aula, ela orienta o professor na tomada de decisões, visando sempre a melhor forma do aluno compreender e produzir conhecimento.

Sabidamente, Sant’Anna (1995, p. 27) explica que a “avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos”. Sob essa ótica, entende-se que o professor deve assegurar continuamente formas

diversificadas de ratificação da aprendizagem, devendo acontecer no início, durante ou no final de uma unidade de ensino. Desse modo, a avaliação é um ato pedagógico que envolve a objetividade e a subjetividade, por essa razão, inclui instrumentos e procedimentos diversificados.

Contribuições dos entrevistados

São vários desafios. A questão da avaliação é um, como avaliar uma turma e o aprendizado deles em termos quantitativos e qualitativos? E não é uma dificuldade apenas minha, mas de muitos professores, até em como elaborar a avaliação. Outro ponto é a questão da metodologia, dos recursos e a seleção do conteúdo, refiro-me, sobretudo aos professores das técnicas.

Fonte: Relato de docente não licenciado da EPT

Contribuições dos entrevistados

A Didática é fundamental, não apenas importante. [...] Às vezes a gente fica se enganando achando que realmente sabe ensinar, mas na verdade temos o conhecimento técnico, porém dificuldade na área pedagógica.

Fonte: Relato de docente não licenciado da EPT

Contribuições dos entrevistados

Desafio é a questão de como vamos entregar o aluno para a sociedade. Quando digo entregar é por que eu não posso ensinar apenas o conhecimento técnico, eu preciso passar lições de vida que possa direcionar o aluno pra que ele consiga ter noção de como viver em sociedade.

Fonte: Relato de docente não licenciado da EPT

Contribuições dos entrevistados

O conhecimento da Didática é fundamental, uma vez que o ensino que nós aprendemos durante a graduação ele é muito, como posso dizer, pouco para ser docente.

Fonte: Relato de docente não licenciado da EPT

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face da literatura abordada ao longo da pesquisa, sobre a formação continuada do professor não licenciado e considerando os desafios e as possibilidades da realização dessa prática formativa, é que surgiu a ideia da produção dessa coletânea, produto educacional da dissertação. Cujo intento foi apresentar sugestões que pudessem auxiliar pedagogicamente na elaboração e execução de um curso de formação continuada em serviço, que seja contextualizado, colaborativo e capaz de oportunizar momentos de aprendizagens e compartilhamento de experiências entre os próprios professores. Na tentativa de ampliar o conhecimento existente sobre a Educação Profissional e Tecnológica, busca-se favorecer uma prática integrada com a Educação Básica, já que, o ideário da educação profissional e tecnológica de nível médio se contrapõe ao modelo de educação tecnicista. Este, por sua vez, procura habilitar o indivíduo apenas para atuação no mercado de trabalho. Assim, as disciplinas do ensino médio e do técnico precisam estar concatenadas para se complementarem em sua totalidade.

A concretização da formação integrada na instituição de ensino também requer a aproximação dos elementos constituintes da Didática como um conhecimento fundamental para o trabalho docente. A unicidade entre objetivos, conteúdos, metodologia e instrumentos avaliativos para ratificação da aprendizagem, são instrumentos indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem. Para que essa formação continuada aconteça é preciso que o docente se veja como um ser em transformação e que esteja aberto às novas descobertas e aos novos conhecimentos, visando uma reflexividade e aprimoramento da estruturação das práticas pedagógicas adotadas, de modo que, elas dêem maior primazia a formação humana em detrimento das relações de trabalho.

Frente a necessidade de uma formação continuada em serviço para os professores não licenciados que atuam na modalidade de ensino em epígrafe, ratifica-se que as propostas aqui apresentadas contribuirão de forma significativa para a construção da profissionalização docente, identidade profissional, que

constantemente precisa ser observada, analisada e refletida por cada profissional da educação. Esse tipo de formação pode acontecer dentro da carga horária de trabalho e no ambiente profissional, através da interação e reflexão compartilhada entre os professores.

Contudo, independentemente do tempo e espaço onde o professor esteja inserido, o processo de ensino e aprendizagem sempre exigirá uma formação prática, reflexiva e contínua, onde cada profissional da educação necessite construir e reconstruir a todo o momento seus saberes docentes, sendo estes, vivenciados, modificados e ressignificados. Assim, as pesquisas que envolvem a temática da formação continuada podem auxiliar os professores em meio as especificidades e desafios encontrados no dia a dia do ofício da função de docente da educação profissional e tecnológica de nível médio.

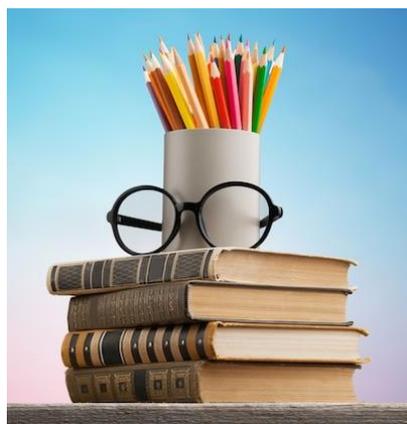


Imagem disponível em <https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/didatica>
Acesso em: 30 nov. 20213

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n.38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 18 de jul. 2022.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica e a necessária atitude docente integradora. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. et al. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.479-496.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/96**. Estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília: Senado Federal. 1996.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, [1961]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02 jun. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação. Documento de Área 46: Ensino. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acesso em: 06 de out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 03 jun 2022.

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: Ministério da Educação, [2012]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 11 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02, 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 20 jun. 2022.

- CANDAU, V. L. **A Didática em questão**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Porque lutamos? **Revista trabalho e educação**. Belo horizonte. v.23.n.1.p. 187-205.jan-abr.2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FERREIRA, A. B. de H. **Mini Aurélio**: o minidicionário da língua portuguesa. Curitiba: Editora Positivo, 2008.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.
- GIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- HAYDT, Regina Célia. Cazaux. **Curso de didática geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. revista e amp. Goiânia: MF Livros, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. 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.
- MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23, CONGRESSO LUSOBRASILEIRO, 5, COLÓQUIO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO. **Anais eletrônicos**. Porto Alegre, 2007. Disponível em <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simpósio2007/106.pdf> Acesso em 13 jul. 2022.
- NASCIMENTO, Maria das Graças. A formação continuada de professores: modelos, dimensões e problemáticas. In: CANDAU, Vera Maria. **Magistério**. Construção cotidiana. Petrópolis:Vozes, 2003.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino médio integrado: da conceituação a operacionalização**. Cadernos de pesquisa em educação. Vitória, ES, v. 19, n. 39, jan./jun. 2014.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34 jan./abr. 2007.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Cidade do Porto: Porto Editora, 1999.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora. *In*: LINHAS CRÍTICAS: **Revista da Faculdade de Educação**. Universidade de Brasília: FE/UnB, 2011.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TURRA, C. M. G. e outros. Planejamento de ensino e avaliação. Porto Alegre, Sagra, 1982.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. São Paulo: Papirus, 2005.

VIEIRA, J. de A.; VIEIRA, M. M. M.; BELUCAR, M. C. A. Formação continuada de professores da educação profissional: particularidades e ações necessárias. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar (RECEI)**, Mossoró, v. 4, n. 10, p. 100-117, 2018. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/view/1058/974>. Acesso em: 29 ago. 2022.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.



Coletânea:
**Dialogando Saberes na Educação
Profissional Técnica de Nível
Médio**

AUTORA:

LUANA CRISTINA AGUIAR LOUZEIRO SOUSA

ORIENTADORA:

FERNANDA BARTOLY GONÇALVES DE LIMA