

A QUALIFICAÇÃO DOS DOCENTES NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS: REFLEXÕES SOBRE A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

TEACHERS' QUALIFICATION WITHIN INSTITUTOS FEDERAIS (FEDERAL INSTITUTES): CONSIDERATIONS ON THE RELEVANCE OF CONTINUOUS LEARNING

Anna Carolina Salgado Jardim ⁽¹⁾

RESUMO. Este ensaio teórico é resultado de reflexões, análises, encontros e experiências de formação continuada vivenciados no contexto de um Instituto Federal (IF) ao longo de três anos consecutivos articulados em uma revisão bibliográfica sobre o tema. Pretende-se discutir sobre o trabalho docente e suas especificidades no contexto dos IFs, utilizando como pano de fundo a importância da formação continuada. Ao participar do planejamento das ações referentes à formação continuada de docentes, verificou-se a necessidade de buscar respostas a alguns questionamentos. Como se podem formar cidadãos críticos, reflexivos e capazes de atuar em prol de um modelo de desenvolvimento que seja sustentável (justo, ético, equitativo), em um momento da história que se caracteriza por um dinamismo sem precedentes, se estiver calcado numa visão dicotômica da realidade? Como formar esses cidadãos sem considerar as suas perspectivas acerca da própria realidade e do espaço onde o conhecimento é produzido? Ora, para dar conta do desafio do ensino profissional atrelado à pesquisa e à extensão, o professor precisa refletir sobre sua própria prática de maneira crítica e tomar atitudes, forjadas a partir de um tipo de formação, no sentido da transformação cultural e social. Com relação aos saberes do pesquisador, é imprescindível a promoção de uma atitude de autonomia intelectual diante dos desafios da sua prática educativa e social. Mas, também, é preciso considerar que é responsabilidade da instituição promover espaços de diálogo entre os educadores que preparam os estudantes para o mundo do trabalho. **Palavras-chave:** Docentes; formação continuada; Institutos Federais; postura reflexiva; prática educativa.

ABSTRACT. This theoretical essay is the result of reflections, analyzes, encounters and experiences of continuing education experienced within the context of a Federal Institute (FI) over three consecutive years articulated in a literature review on the topic. We intend to discuss the teaching profession and its specificities in the context of FIs, using as a backdrop the importance of continuous learning. By participating in the planning of actions related to the continuing education of teachers, there was a need to seek answers to some questions. How critical and reflective citizens capable of acting on behalf of a development model that is sustainable (fair, ethical, equitable) can be formed, in a moment of history that is characterized by an unprecedented dynamism if it is trampled in a dichotomous view of reality? How is it possible to form these citizens without considering their perspectives on their own reality and the space, where knowledge is being produced? To overcome the challenge of linking professional education to research and extension, teachers need to critically reflect about their own practice and take actions, forged from one type of training, towards cultural and social transformation. With respect to the researcher's knowledge, it is essential to promote an attitude of intellectual autonomy in facing the challenges of his/her educational and social practice. Moreover, it is also necessary to consider that it is the responsibility of the institution to promote opportunities for a dialogue among educators that might prepare students for the professional environment. **Keywords:** Teachers; continuous learning; Institutos Federais (Federal Institutes); reflexive attitude; educational practice.

⁽¹⁾ Doutoranda em Educação (Psicologia da Educação) pela PUC-SP. Mestre e graduada em Administração (UFLA). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Roque - SP. Correspondência: Rod. Prof. Quintino de Lima, 2.100, Paisagem Colonial, São Roque - SP; e-mail: annajardim9@gmail.com

Recebido em: 20 ago. 2014 ▪ Aceito em: 10 set. 2014 ▪ Publicado em: 31 jan. 2015.

1 Introdução

A partir da criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs), observaram-se mudanças significativas na educação profissional e tecnológica, com aporte de investimentos em infraestrutura, materiais e pessoal, sem precedentes na história da rede federal.

Instituições dessa natureza têm uma importância fundamental em termos sociais, políticos, culturais, econômicos e ambientais. Os beneficiários desta política pública são inúmeros: instituições

de ensino que estão voltadas também para a pesquisa e para a extensão, com vistas ao desenvolvimento local e regional. Chama a atenção, também, a organização curricular diferenciada que os cursos oferecidos nos IFs trazem e, com El, muitos desafios são impostos aos docentes. São espaços ímpares de construção de saberes que preparam para o mundo do trabalho e para a vida.

Os profissionais têm a possibilidade de transitar em diferentes níveis de ensino, desde o médio técnico até a pós-graduação. A ideia que se pretende defender é que a aprendizagem é inerente ao ser humano e em uma instituição de ensino esse é o princípio fundamental. O responsável pelo processo de ensino-aprendizagem ou pelo menos pela sua facilitação (o professor) também precisa estar aberto ao conhecimento, às novas formas de atuação, ao questionamento constante de sua prática cotidiana e, especialmente, deve estar atento aos conhecimentos que são provenientes dos estudantes. Para tanto, é essencial que os professores se coloquem na posição dos estudantes; é necessário haver muito estudo, formação de grupos de debate e de pesquisas.

É um desafio constante envolver efetivamente os estudantes durante as aulas e em outros espaços cujo objetivo seja a construção do conhecimento. Também é um desafio envolver os docentes em programas de formação continuada. Se a formação continuada, hoje, é considerada fundamental para muitas categorias profissionais, considera-se como absolutamente relevante e essencial no contexto dos IFs como condição primordial para que seja possível a oferta de ensino público de qualidade.

Cabe uma referência à Pacheco (2009) quando este comenta que, na história da educação brasileira, a formação desses profissionais na área da educação esteve, quase sempre, no plano dos projetos inacabados ou de segunda ordem, seja por falta de concepções teóricas consistentes, seja pela ausência de políticas públicas contínuas e abrangentes. A fragilidade nas ações de valorização da carreira concorre para agravar esse quadro, haja vista a grande defasagem de profissionais habilitados em determinadas áreas.

No bojo da implantação da educação profissional e tecnológica como política pública, por meio das ações no sentido da expansão da rede federal sob a forma dos IFs, observa-se um exército de novos servidores em educação – sejam eles técnicos administrativos ou docentes, os quais estão, muitas vezes, assumindo importantes posições nas equipes diretivas destas novas instituições, em alguns casos, sem conhecer as especificidades aí implícitas. Isto significa que nas salas de aula, nos setores dos IFs, bem como na gestão dessas organizações – que contam com enorme aporte de recursos – encontram-se profissionais com as mais diversas formações específicas, mas que necessitam de capacitação especializada nesta área da educação profissional e tecnológica como condição *sine qua non* para o desempenho adequado de seu papel social, pedagógico e político no contexto em que se encontram.

Neste ensaio teórico, buscou-se refletir sobre o trabalho docente nos IFs. Especificamente, pretendeu-se discorrer sobre a natureza dos IFs e suas peculiaridades, bem como identificar a importância da formação continuada de professores como um espaço-tempo capaz de diminuir a distância entre a educação ideal e a formação técnica.

Pretende-se estimular o debate acerca das reflexões sobre o docente e sua atuação, compreendendo-o como um sujeito em constante transformação e que, como tal, necessita estudar e refletir sobre sua práxis, a fim de lapidá-la. Acredita-se que seja possível contribuir com os debates acerca da capacitação necessária aos servidores em educação, em especial, aos docentes, para que se garanta a qualidade desejada no ensino e, também, na direção dos objetivos institucionais.

2 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: histórico e contextualização da educação profissional e tecnológica

Em 29 de dezembro de 2008, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.892/08, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), publicada no Diário Oficial da União de 30 de dezembro do mesmo ano. A referida Lei, em seu primeiro artigo, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no âmbito do sistema federal de ensino. Vinculada ao Ministério da Educação, é constituída pelas seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do

Paraná – UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (OTRANTO, 2010).

De acordo com Prediger (2010), a partir de um novo quadro político iniciado com a substituição do governo Fernando Henrique Cardoso, de inclinação neoliberal, pelo governo Lula, surgem outros olhares para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Esse processo culminou, em 2008, na sanção da Lei nº 11.892. Com esta Lei, são criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A rede é expandida e os IFs são afirmados enquanto política pública.

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pelo Governo Federal, indica um novo conceito de educação profissional e tecnológica. No bojo de sua proposta, devem atuar no Ensino Médio Profissional (50% das vagas), licenciaturas (20% das vagas) e cursos superiores de tecnologia ou bacharelados tecnológicos (30% das vagas), podendo, ainda, disponibilizar especializações, mestrados e doutorados profissionais, sem deixar de garantir formação inicial e continuada dos trabalhadores.

De acordo com o MEC, além de estar vinculada a orçamentos e recursos de origem pública,

[...] A política pública assenta-se em outros itens obrigatórios, como estar comprometida com o todo social, enquanto algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural etc.) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo (MEC, 2008, p. 10).

Isto denota, especialmente, uma preocupação com o público a quem está voltada a educação promovida pelos IFs. Para Prediger (2010), a Educação Profissional assinala uma divisão de classes, marcando a profissionalização enquanto orientada às camadas populares, em oposição à preparação intelectual voltada às elites.

Para a autora, esta divisão de classes continua colocada, e os IFs assumem, como política pública, a formação profissional de modo a incluir as classes historicamente em desvantagem social quanto ao acesso à educação. Entretanto, afirmar-se como política pública traz à tona o desafio da inovação e da demarcação dos IFs como um lugar voltado à transformação social.

Assim, é colocada como principal função da nova configuração dos IFs: a intervenção na realidade, na perspectiva de um país soberano e inclusivo, tendo como núcleo para irradiação das ações o desenvolvimento local e regional (PREDIGER, 2010; PACHECO, 2009; MEC, 2008).

Os IFs, de acordo com Pacheco (2009), têm condições de estabelecer uma singularidade em sua arquitetura curricular: a flexibilidade para instituir itinerários de formação que permitam um diálogo rico e diverso em seu interior e a integração dos diferentes níveis da educação básica e do ensino superior, da educação profissional e tecnológica, além de instalar possibilidades de educação continuada, aspecto decorrente da dinâmica da realidade produtiva.

São instituições que se fundamentam na verticalização do ensino, procurando estabelecer itinerários formativos do curso técnico ao doutorado, calcados no compromisso de intervir em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções tecnológicas para o desenvolvimento sustentável, com inclusão social. Para tanto, estão estrategicamente espalhados por todo o país, por meio de estruturas *multicampi* visando à promoção do desenvolvimento local e regional.

Sob este enfoque, os IFs têm o objetivo de derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana. Para Pacheco (2009), a orientação pedagógica destas instituições baseia-se no pensamento analítico e na formação profissional mais abrangente e flexível, voltada ao mundo do trabalho.

Para o referido autor, a palavra de ordem é a inovação expressa sob as infinitas possibilidades de se reinventar no mundo e para o mundo. Mais que se definirem por instituições que ofertam a educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, essas instituições consolidam seu papel social vinculado à oferta do ato educativo, que eleger como princípio a primazia do bem social.

Exige postura dialógica e reestruturação de laços humanos, o que depende do comprometimento de todos com o exercício da cidadania.

Diante desse universo, Pacheco (2009) defende a ideia de que o fazer pedagógico desses Institutos, ao trabalhar na superação da dicotomia entre ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, e nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada.

Sob este ponto de vista, Pereira (2009) constata que cabe à Educação Profissional e Tecnológica um lugar distinto em nosso país. Em quase cem anos (referência a 1909 – criação das Escolas de Aprendizes Artífices), esta modalidade de educação, caracterizada pelo “fazer” é marcada pela forte ação de professores leigos. O autor comenta, ainda, que as ações na perspectiva de mudança dessa realidade são crescentes. No entanto, ainda são incipientes as políticas públicas no sentido de qualificação docente para este campo da Educação.

Ainda no âmbito específico da educação profissional e tecnológica há, de um lado, os atuais professores da Educação Básica (em sua maioria, oriundos de cursos organizados com base em uma visão fragmentada e, muitas vezes, inadequada no que se refere à aplicação do método científico, da ciência e da tecnologia) e, de outro, os professores das áreas técnicas, que não desenvolveram ao longo da graduação experiências voltadas para a docência (donde se conclui que estes profissionais devem receber a formação pedagógica para atuar como professores).

Para Pereira (2009), devido ao mosaico da formação dos profissionais que atuam nas escolas de formação profissional, que vai além dos professores formados nas escolas de educação a técnicos recém-saídos dos cursos técnicos, tecnólogos e engenheiros de diferentes áreas, a mestres e doutores especializados em diversos campos do conhecimento, atingir a aglutinação dos saberes de forma integrada é, no mínimo, uma tarefa complexa. O fato é que o trabalho dos professores estará sempre refletindo a formação recebida e, atualmente, esta formação, de um modo geral, conflita com o cenário atual.

Entretanto, para dar conta do desafio proposto no bojo das políticas públicas voltadas para a educação profissional e tecnológica nos moldes descritos anteriormente, é preciso, também, lançar um olhar atento aos profissionais que vão desempenhar a função de educadores nesse contexto.

É preciso que estes profissionais sejam devidamente valorizados e incentivados ao comprometimento. Segundo Pacheco (2009), algumas medidas já estão em andamento, como um conjunto de ações que alcançam especificamente a formação continuada, materializada na concessão de bolsas de pós-graduação (parceria Setec/Capes), no convênio com universidades públicas para atender aos professores da rede federal em seus programas de pós-graduação, entre outras. Para Pereira (2009), é fundamental exercer um esforço no sentido de um trabalho mais integrado e participativo, que articule a competência técnica ao saber-fazer pedagógico inerente à atividade docente.

O trabalho educativo, em qualquer nível, requer um conjunto de exigências. No caso da educação profissional e tecnológica, há uma complexidade maior, uma vez que, mais que o trabalho puramente acadêmico, acentua a exigência de formadores com domínio de conteúdos e técnicas laborais e de metodologias de aprendizagem que estejam sintonizados com a realidade concreta, o que reúne conhecimento, apropriação das tecnologias, desenvolvimento nacional, local e regional sustentável e incita os sujeitos da educação profissional para que se coloquem verdadeiramente como sujeitos da reflexão e da pesquisa, abertos ao trabalho coletivo e à ação crítica cooperativa (PACHECO, 2009). Nesse sentido, a formação dos professores para a atuação nos IFs, bem como o seu papel neste contexto, é relevante e necessária.

3 O papel dos docentes no âmbito dos Institutos Federais e a importância da formação continuada

Atualmente, são comuns as discussões e debates sobre o chamado “fracasso escolar”, que está relacionado aos problemas de aprendizagem e do comportamento dos estudantes no contexto escolar.

Estes problemas englobam dificuldades na leitura, na escrita, indisciplina, exclusão, reprovação, evasão, entre outros, geralmente relacionados ao estudante. Se a aprendizagem for compreendida como um processo de interação com o meio, fica claro que não há como, frente aos problemas de aprendizagem, indicar um responsável por esse fenômeno (SCHERBAUM, 2009). Os fatores que geram as barreiras à aprendizagem podem ser intrínsecos aos estudantes, como pobreza, família desestruturada e outros; ou externos, como o sistema educacional e a qualidade do trabalho docente (CARVALHO, 2004, *apud* SCHERBAUM, 2009).

No contexto dos IFs isso não é diferente. Sob esta perspectiva, e também levando em consideração o enfoque na educação profissional que, conforme apontado anteriormente, requer um docente capacitado de maneira diferenciada, defende-se a ideia de que a formação continuada pode ser um espaço importante de debates e construções pelo grupo de docentes e técnicos administrativos em educação de um determinado contexto escolar. Dessa maneira, o professor deve parar e refletir sobre si mesmo, sobre sua ação, sua formação inicial e continuada, sua história e identidade profissional, mesmo sendo um professor experiente.

Para Pacheco (2009), o ser humano é a referência fundamental para a educação profissional e tecnológica, o que significa que a educação profissional e tecnológica ocorre no decorrer da vida humana, por meio das experiências e conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas. Nesta concepção, busca-se uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente.

Pereira (2009), seguindo a mesma concepção de Pacheco (2009) sobre a educação profissional, comenta a tendência de uma estruturação curricular da Educação Básica (profissionalizante ou não) que articule teoria e prática, o científico e o tecnológico, com conhecimentos que possibilitem ao estudante a adaptação ao dinamismo do mundo. É preciso desenvolver estudantes autônomos, críticos, curiosos por novos conhecimentos. Para tanto, é fundamental que o currículo, mesmo diante de aspectos que justifiquem especificidades de qualquer natureza, estejam estruturados com base na garantia de conteúdos que configurem e integrem as dimensões científico-tecnológica, cultural e do trabalho.

Nesse sentido, a integração entre ensino, pesquisa e extensão é imprescindível, assim como também é imprescindível uma discussão sobre o papel do docente diante desse contexto. Portanto, reforça-se a exigência para cursos de formação que supram não só as deficiências resultantes do distanciamento entre o processo de formação docente e sua atuação profissional, mas também a necessidade de preparar um professor afinado com práticas pedagógicas voltadas para a construção do conhecimento, de acordo com as exigências que se colocam no atual estágio do desenvolvimento da humanidade (PEREIRA, 2009).

Scherbaum (2009) afirma que o professor deve ter condições de traduzir a realidade vivida pelo aluno para a realidade dos conceitos, e não simplesmente falar e passar pelos conteúdos programáticos sem fazer articulações entre o saber e o conhecimento do aluno. Ao parar para refletir, o docente poderá se deparar com as próprias falhas e identificar a necessidade de investir em formação continuada, leituras, estudos visando a mudanças de comportamento e concepções.

Para Moura (2008), a formação e a capacitação devem ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes, embora ressalte a importância desses aspectos. Entretanto, o autor coloca como objetivo macro a formação que prioriza mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia.

Para se envolver no processo de ensino-aprendizagem como uma troca é preciso estabelecer relações entre os objetivos institucionais, os do nível de ensino, do projeto pedagógico de curso e as próprias concepções e crenças como docente. É importante levar em consideração o meio em que isso acontece e, principalmente, estar aberto para ver, ouvir os estudantes e aproveitar as experiências e a diversidade apresentada por eles para a abordagem dos conteúdos programáticos.

Moura (2008) se apoia em Freire (1996) para ressaltar que, nessa perspectiva, o docente assume uma atitude problematizadora e mediadora do processo de ensino-aprendizagem sem perder sua autoridade ou a responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento.

Considerando as estruturas educacionais da atualidade e as tendências “impostas” pelo mercado no contexto capitalista, dificilmente as pessoas que buscam uma formação profissional para atuação como docentes vão buscar uma formação que leve em consideração a especificidade do ensino profissional e tecnológico. Isso quer dizer que a criação de um curso superior ou de pós-graduação voltado para a educação profissional talvez não fosse a melhor solução. Nesse sentido, Moura (2008) afirma que, atualmente, essa ainda não pode ser a principal via de formação docente para a EPT em função do panorama acima delineado.

Mas os debates em torno da formação docente não param por aí. Inclusive, os Fóruns Mundiais de Educação configuram-se atualmente em um espaço importante de discussão dessa temática.

Em seu texto, Machado (2008) trata dos Fóruns Mundiais de Educação, seus objetivos, desafios e potencialidades, em especial no que se refere à educação profissional e tecnológica. Destaca a luta pelo direito à educação, o que, nas palavras da autora, envolve um grande desafio, ou seja, o de possibilitar que diferentes afluentes lancem suas águas num leito comum de concepções e expectativas, convergindo para uma mesma perspectiva e direção, i.e., outra educação, possível e necessária. Para tanto, faz-se necessária a construção de uma nova sociedade sob a base da justiça social, da igualdade, dos direitos humanos e da democracia social.

Machado (2008) se apoia em autores como Gadotti (2009) e Bocayuva & Veiga (1992) para defender a diversidade e o pluralismo de grupos e atores sociais que intervêm nos modos de associação e organização de interesses, buscando espaços e projetos político-pedagógicos que privilegiem o diálogo, a escuta, o debate e a colaboração.

Machado (2008) observa que são os diversos diálogos que a educação profissional e tecnológica precisa promover e desenvolver – em resposta à diversidade cultural, às necessidades dos sujeitos e de suas comunidades, à interação dos diferentes saberes, os quais possibilitarão a formação integral dos sujeitos.

É importante observar que, no seio deste debate, há algumas tensões que merecem destaque, tais como algumas consequências da implantação do ensino médio integrado ao ensino técnico, uma inovação recente na educação profissional e tecnológica brasileira. Uma delas refere-se a como resolver questões organizativas e metodológicas da construção deste currículo. A outra diz respeito a como solucionar conflitos latentes e manifestos entre professores da Base Nacional Comum e professores dos conteúdos específicos da EPT causados pelos estranhamentos recíprocos e disputas por espaços, hierarquização de saberes e de poderes.

Defende-se que a educação profissional não apenas enfatize a formação técnica, mas também desenvolva profissionais éticos, honestos, comprometidos, responsáveis e críticos quanto ao modelo de desenvolvimento vigente (OLIVEIRA, 2008).

Para Araújo (2008), a pedagogia da práxis orienta-se para um tipo de formação comprometida com a construção de um futuro mais justo e que busca um modelo de formação que favoreça os processos de qualificação dos trabalhadores.

Para defender seu posicionamento, o autor apresenta as características da pedagogia pragmática e da pedagogia da práxis, embasando-os a favor desta última. E critica veementemente a pedagogia pragmática, inclusive afirmando que o docente da educação profissional formado/formador sob essa ótica trabalha a educação como processo limitador e acrítico.

No contraponto que estabelece entre os projetos educacionais em disputa – pedagogia pragmática e pedagogia da práxis –, Araújo (2008) afirma que, fundamentalmente, esses projetos remetem ou à conformação da educação ao *status quo*, ou seja, procuram se ajustar à realidade instituída, ou se contrapõem ao estabelecido e se comprometem com outro modelo societário, no qual o ser humano seja o elemento balizador das decisões.

Como coloca Araújo (2008), é relevante pensar que processos de formação de professores para a educação profissional devem estar articulados aos projetos educacionais integradores das dimensões do fazer e do pensar que pressupõem a integração da formação técnica a uma ambiência formativa que assegure o acesso a diferentes aspectos da vida cultural contemporânea.

Assim como abordado por Oliveira (2008), em outros termos Araújo (2008) defende que no atual debate sobre a educação profissional e, especificamente, acerca da formação do educador para a educação profissional, tem sido muito presente a visão dicotômica, que pode ser visualizada na separação e distinção entre profissionalização e escolarização (visão dissociativa) ou como a “soma” da profissionalização com a escolarização. Da mesma maneira que as atividades curriculares voltadas para desenvolver separadamente as capacidades do pensar e as capacidades para ‘o fazer’ revelam tal perspectiva, que divide os formadores da educação profissional em educadores de formação geral e educadores de formação técnica, dificultando, muitas vezes, a aproximação entre suas ações e a visualização do conjunto de suas práticas/teorias e, portanto, do processo didático da educação profissional.

Como contraponto a esta constatação, é interessante ressaltar os objetivos da formação do professor em educação profissional e tecnológica, propostos por Pereira (2009):

- a) A dinamização da relação ensino-aprendizagem, promovendo a autonomia e a contextualização dos diversos saberes disciplinares ao integrar os conhecimentos científicos aos pedagógicos;
- b) A compreensão de que os modelos da Ciência são construções da mente humana que procuram ‘manter a realidade observada como critério de legitimação’ e que a produção científico-tecnológica está a serviço da estrutura social que lhe dá suporte, estrutura essa que necessita visitar suas concepções analíticas, considerar o importante papel das interações existentes em sistemas complexos e propor modelos que melhor representem o todo;
- c) Comprometimento com uma educação inclusiva;
- d) O reconhecimento de que a realidade social deve ser tomada como ponto de partida e o fator de cidadania como pano de fundo das ações educativas;
- e) A Compreensão de que a figura central de todo e qualquer processo educativo é o ser humano com suas coerências e incoerências;
- f) O desenvolvimento do trabalho educativo através de saberes não fragmentados a partir da compreensão de que os saberes disciplinares sendo recortes de uma mesma área guardam correlações entre si, assim como as áreas devem articular-se umas às outras;
- g) O entendimento de que o magistério, considerado como base imprescindível à formação docente, deve incluir a necessidade de o professor vir a ser pesquisador de sua própria prática pedagógica;
- h) A compreensão do processo de produção de conhecimento e da provisoriade das verdades científicas;
- i) A superação entre o saber e o fazer pedagógico, daí o processo pedagógico ser encarado como uma totalidade na qual ocorre a articulação de diferentes áreas do saber, exigindo na formação docente uma sólida base humanística, científica e tecnológica articulada com a prática pedagógica através de um processo dinâmico de apropriação e produção do conhecimento;
- j) A reflexão sempre presente acerca dos riscos e benefícios das práticas científico-tecnológicas;
- k) O desenvolvimento de metodologias adequadas à utilização das novas tecnologias digitais aplicadas ao processo de construção do conhecimento;
- l) A capacidade na busca autônoma, na produção e na divulgação do conhecimento e desenvolvimento de um processo de atualização constante do conhecimento, acompanhando os avanços científicos e tecnológicos, buscando formação permanente e continuada;
- m) O comprometimento com a ética profissional voltada à organização democrática da vida em sociedade;
- n) O compromisso enquanto profissional da educação consciente de seu papel na formação do cidadão e da necessidade de se tornar agente interventor na realidade em que atua;

- o) A valorização do trabalho coletivo através de ação crítica e cooperativa na construção do conhecimento;
- p) O diálogo com a comunidade visando à inserção de sua prática educativa desenvolvida no contexto social regional, em ações voltadas à promoção do desenvolvimento sustentável (PEREIRA, 2009, p. 8).

Como forma de atingir a todos os objetivos supracitados, Moura (2008) defende a ideia da oferta de cursos de licenciatura específicos para educação profissional e tecnológica. Para Pereira (2009), a concretização de ações e a consolidação das iniciativas específicas na área de formação docente podem ser viabilizadas pela oferta de Pós-Graduação em Educação com ênfase em educação profissional, bem como cursos de extensão e de outras naturezas voltados para a Educação.

Entretanto, observa-se que a formação continuada pode significar um importante espaço coletivo de reflexão sobre os saberes e as práticas, os problemas vivenciados e as possíveis alternativas. No contexto dos IFs, a formação continuada é de fundamental importância para a promoção do diálogo e do debate sobre a educação profissional e tecnológica e as peculiaridades nela implícitas. Ressalta-se que os encontros de formação continuada devem ir além do debate didático-político-pedagógico e incorporar as dimensões da pesquisa e da extensão como aspectos indissociáveis do ensino profissional e tecnológico, que deverá ser voltado para o desenvolvimento local e regional.

A formação continuada deve servir para a troca de experiências, para o estabelecimento de diálogos efetivos não só entre os profissionais de um determinado eixo tecnológico como também integrando os eixos, talvez até como uma forma inovadora de integralização de currículo. Mas, mais do que isso, o espaço da formação continuada, além do estudo constante de teorias que permitam aos profissionais a atualização e o compartilhamento de saberes, também deverá permitir a troca de angústias e de soluções encontradas para os problemas práticos vivenciados na fascinante experiência da docência.

4 Considerações finais

Neste ensaio teórico, estabeleceram-se diálogos importantes entre estudos e reflexões que tratam da formação docente e de sua atuação no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Também é considerada a contribuição de uma sistematização das concepções de Moura (2008) sobre a formação docente para a educação profissional e tecnológica, sob a forma de um mapa conceitual (Fig. 1, próxima página).

Observando o mapa conceitual, percebe-se a necessidade de formação de docentes e equipes diretivas em três direções distintas e igualmente importantes: a formação daqueles profissionais que já estão em exercício, os que estão em processo de formação e os que se formarão no futuro. Ao observar o mapa, percebem-se as trajetórias possíveis; é interessante notar, porém, que a formação continuada pode e deve permear todas as práticas pedagógicas e gerenciais nas instituições de ensino, em especial nos IFs.

É importante que os docentes reflitam sobre suas práticas relacionando-as às políticas públicas, à missão dos IFs e às especificidades da atuação nesse campo específico da Educação. Considera-se fundamental que sejam criados espaços de debate e estudos no cotidiano do trabalho docente para abordar temas como história da educação profissional no Brasil, estrutura e legislação, currículo integrado, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, práticas pedagógicas, inclusão social, entre outros. Obviamente, há que se considerar que a própria instituição, por meio dos seus gestores, tem papel fundamental nesse processo, estimulando e criando condições para que a formação continuada seja inserida no cotidiano escolar. Caso contrário, seria somente mais uma responsabilidade que recai sobre o docente.

Ressalta-se que, com este ensaio teórico, não se tem a pretensão de esgotar o tema, mas de incentivar as pesquisas que apontem as especificidades do trabalho docente e a importância da formação continuada no contexto dos IFs, como um espaço propício à reflexão e à troca constante de experiências e inquietações entre os profissionais ligados à educação. Acredita-se que, desta maneira, contri-

buir-se-á positivamente para o incremento do comprometimento profissional e do sentimento de pertencimento ao contexto específico e desafiador da educação profissional e tecnológica nos moldes apresentados neste ensaio.

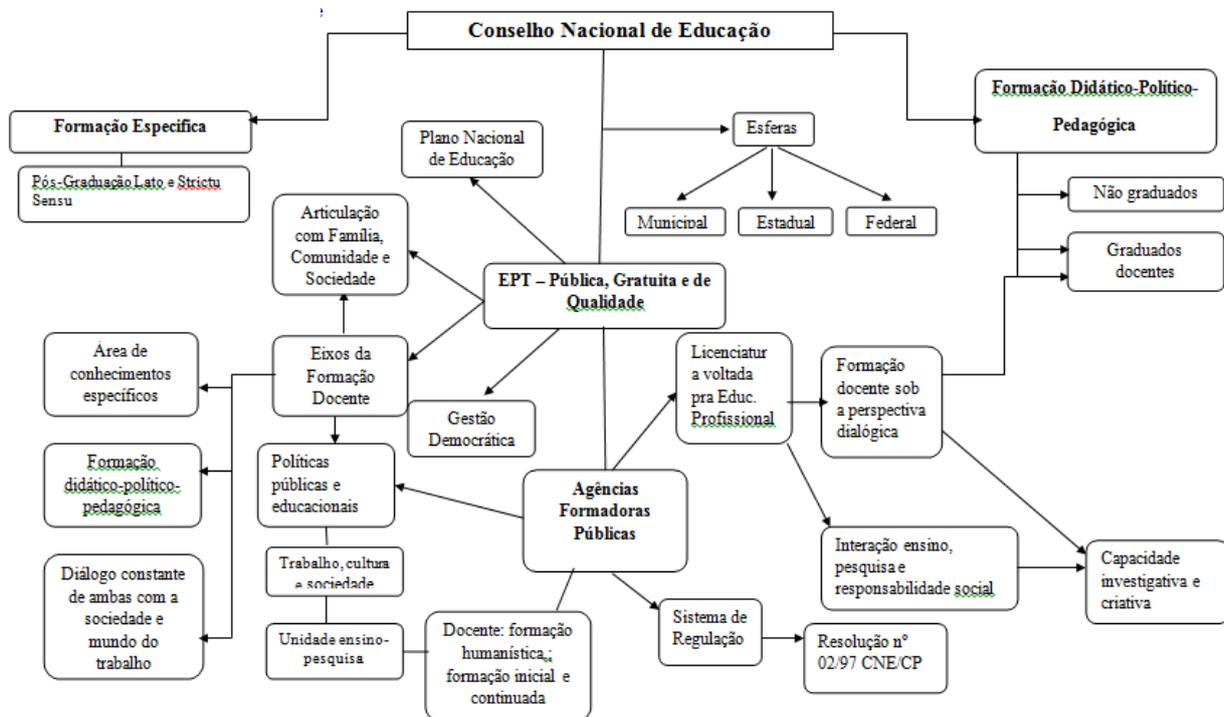


Figura 1. Mapa conceitual sobre o texto de Moura (2008), “A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica” (adaptado pela autora, 2014).

5 Referências

ARAÚJO, R. M. de L. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica e a necessária atitude docente integradora. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, MEC/SETEC, p. 479-496, 2008.

MACHADO, L. Fórum mundial de educação profissional e tecnológica: convergências e tensões. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, MEC/SETEC, p. 8-23, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Concepção e Diretrizes**. Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia. Junho de 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?Itemid&gid=6691&option=com.>; acesso em: 17 set. 2014.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, MEC/SETEC, p. 24-38, 2008.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, MEC/SETEC, p. 454-478, 2008.

OTRANTO, C. R. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ)**, ano I, n. 1, jan-jun. 2010, p. 89-110. Disponível em: <<http://www.celia.na-web.net/pasta1/trabalho19.htm>>; acesso em: 03 mar. 2012.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2009. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/sinstitutos.pdf>>; acesso em: 03 mar. 2012.

PEREIRA, L. A. C. **A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da educação profissional e tecnológica**. Brasília, MEC/SECAD, 2009. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lic_ept.pdf>; acesso em: 03 mar. 2012.

PREDIGER, J. **Interfaces da Psicologia com a Educação Profissional, Científica e Tecnológica: querer e fazeres**. Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: UFRGS, 2010.

SCHERBAUM, C. O professor e suas implicações nas aprendizagens. In: NEHRING, C. M.; PAZUCH, V. (Org.). **Discussões e reflexões sobre e no cenário educativo**. Ijuí, SC: Editora Unijuí, 2009.

Como citar este ensaio

JARDIM, A. C. S. A qualificação dos docentes no contexto dos Institutos Federais: reflexões sobre a relevância da formação continuada. **Scientia Vitae**, v. 2, n. 7, ano 2, jan. 2015, p. 3-12. Disponível em: <www.revistafpsr.com/v2n7ano2_2015.htm>; acesso em: __/__/__.