



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

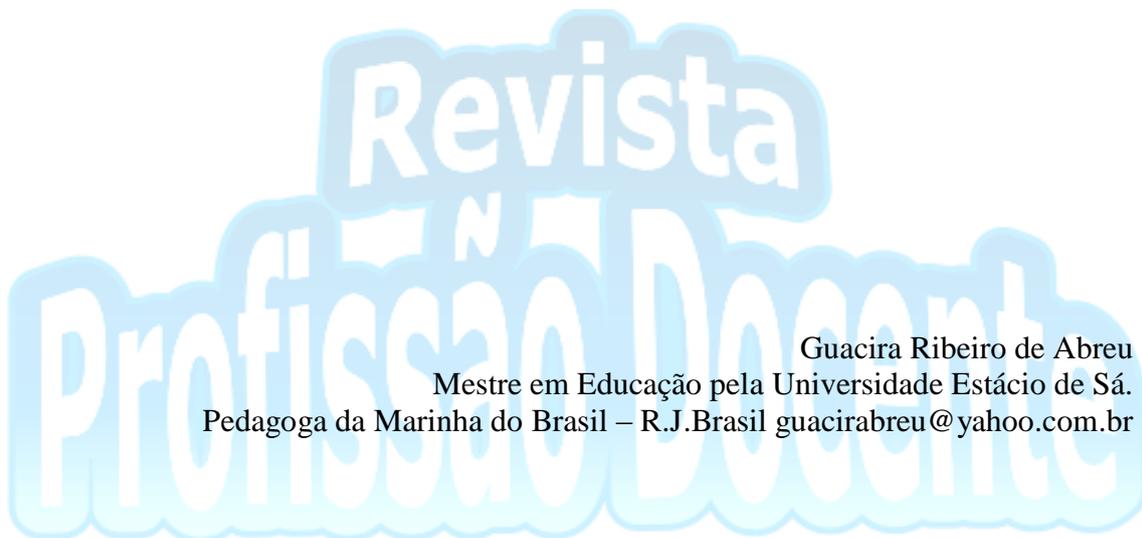
www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

**RESSIGNIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ENSINO TÉCNICO-PROFISSIONAL: POR UMA PRÁTICA
REFLEXIVA NA RECONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE**

**REFRAMING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF
TECHNICAL EDUCATION TEACHERS: REFLECTIVE PRACTICE
IN THE CONSTRUCTION OF THEIR IDENTITY**



Guacira Ribeiro de Abreu
Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá.
Pedagoga da Marinha do Brasil – R.J.Brasil guacirabreu@yahoo.com.br



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

RESUMO

Este trabalho apresenta algumas considerações e reflexões sobre os saberes, a formação e a prática pedagógica reflexiva dos professores do ensino técnico-profissional. O estudo se fundamentou nas legislações da educação profissional e nas abordagens da prática reflexiva segundo, Pimenta (2000), Alarcão (2003) e Tardif (2002). Nas legislações são identificadas lacunas na formação pedagógica dos professores dessa modalidade de ensino. Os saberes técnico e pedagógico são discutidos por Tardif (2002), que defende uma pedagogia com reflexão pedagógica. Os estudos de Pimenta (2000) e Alarcão (2003) subsidiam a ação e reflexão da prática pedagógica. Em suas considerações finais é defendida uma posição reflexiva que favorecerá o fazer pedagógico e a construção da identidade do professor de ensino técnico-profissional.

Palavras-chave: Prática pedagógica reflexiva. Saberes da docência. Ensino técnico.

ABSTRACT

This paper presents some considerations and reflections on the knowledge, teachers education and pedagogical reflective practice of technical teachers. The study was based on the laws of professional education and reflective practice approaches according to researchers as: Pimenta (2000), Alarcão (2003) and Tardif (2002). In the laws of technical education are identified gaps in teacher education. The technical and pedagogical knowledge are discussed by Tardif (2002) advocating pedagogical reflection in daily practice of the teacher. The studies of Pimenta (2000) and Alarcão (2003) provided input to explore the importance of action and reflection in the pedagogical practice. In the final consideration is advocated a reflexive position that the pedagogical practice in the education and in the construction of the identity of the teacher of technical education.

Key words: Reflective teaching practice. Teacher's knowledge. Technical education.



Os professores são os protagonistas no processo de mudança social, por esta razão é primordial se ter consciência do lugar e do papel que representam no contexto histórico e social. A profissionalização docente envolve a formação inicial e continuada dos professores, neste aspecto alerta para o hiato que ocorre entre a formação acadêmica e a realidade das escolas. Os currículos dos cursos de formação de professores são desenvolvidos distanciados da realidade das escolas e nem mesmo os estágios conseguem minimizar a descontextualização das práticas pedagógicas. Os conteúdos ministrados são carregados de teorias e práticas que desconsideram o momento atual vivenciado pelos alunos, futuros professores, em seu contexto social. Pimenta (2000, p. 16) afirma que pesquisas realizadas a cerca da formação inicial do professor

têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade profissional.

Destaco, de forma breve, nas legislações que regulamentam a educação profissional, considerações a respeito das falhas e das omissões dos cursos e da formação pedagógica exigida aos profissionais que nela atuam.

Ressalto que uma prática reflexiva e transformadora na formação profissional são aspectos que vão favorecer uma postura receptiva às mudanças, aos desafios, elementos naturais na vida dos professores e que fazem parte da própria construção de sua identidade.

Para fundamentar a discussão sobre a formação de professores e sublinhar a importância de uma atitude reflexiva e crítica sobre suas ações pedagógicas, utilizo os autores Pimenta (2000), Alarcão (2003) e Tardif (2002).



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

É importante apresentar algumas considerações sobre a formação de professores para a Educação Profissional, buscando desenvolver aspectos relevantes sobre a prática pedagógica, considerando que, independentemente da necessidade do preparo específico de docentes para a educação profissional, existem perspectivas a serem observadas na própria formação que impulsionam o exercício profissional em qualquer nível de ensino.

De maneira geral, os professores que atuam no núcleo profissionalizante dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio não possuem formação para o magistério o que, muitas vezes, contribui para que os mesmos apresentem dificuldades no desenvolvimento de sua prática pedagógica. Então, como é construída sua prática pedagógica? Da sua experiência profissional? No dia-a-dia de sala de aula? No intercâmbio com outros professores?

Não restam dúvidas de que a experiência profissional, o cotidiano de sala de aula, e a troca com seus pares contribuirão para construção da prática pedagógica dos professores do ensino técnico-profissional, entretanto, não se pode negar que a principal característica a ser somada a esses aspectos são, essencialmente, os saberes e experiências acumuladas do mundo do trabalho.

AS LEGISLAÇÕES E OS SABERES DOS PROFESSORES DO ENSINO TÉCNICO-PROFISSIONAL

Na década de 90, a globalização dos mercados, as relações sociais mais complexas e a tecnologia cada vez mais sofisticada contribuíram para as mudanças no mundo produtivo, onde os processos produtivos apresentam novas exigências. Não tem como passar despercebido o impacto dessas mudanças, no sistema de ensino, diante das intenções do capitalismo e dos interesses



financeiros. Instituições internacionais interferem de forma contundente no campo educacional, além das empresas nacionais. As novas formas de organização e gestão do mundo do trabalho e o desemprego estrutural passam a exigir um trabalhador que seja capaz de enfrentar situações imprevistas, tomar decisões, trabalhar em equipe, estar pronto para um mundo em constantes mudanças. Nessa nova realidade, o papel da educação é colocado em pauta, em particular a educação profissional que acaba por sofrer profundas modificações.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. ° 9394/96 – afeta o contexto educacional através de um discurso econômico que visa ao atendimento das demandas do mundo do trabalho, evidenciado através de um modelo de competências, onde o foco principal tem sido a educação profissional.

O aparelho escolar passa a ser a principal estratégia para o alcance da melhoria da qualidade da produção, no sentido de desenvolver nos indivíduos habilidades dos novos métodos de trabalho que os possibilitem a permanecer em condições de empregabilidade.

Assim, nesse aspecto, o trabalho se apresenta como elemento propulsor do processo educacional, no qual a escola se submete aos interesses do capital. E uma das formas de melhor atender a esses interesses foi a desvinculação – educação profissional e educação básica, através da promulgação, do então Decreto n.º 2.208/97, causando uma ruptura entre o acadêmico e o técnico. Em 2004, o Decreto n.º 2.208/97 foi revogado através do Decreto n. °5.154/04 - este apresenta maior flexibilidade quanto às articulações com o ensino médio, pois cada escola decidirá se unirá ou manterá separado o ensino médio da educação profissional. O antigo Decreto n. ° 2.208/97 compreendia os níveis de ensino em nível básico, técnico e tecnológico. O atual Decreto n. ° 5.154/04 apenas deu nova terminologia: formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n. 21, p. 114-132, jan/jul. 2009 – ISSN 1519-0919



de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, mas a essência não foi alterada, permaneceu com uma educação profissional dirigida aos que possuem baixa escolaridade e que não tiveram oportunidade de estudar na idade adequada. Exemplo disso é a educação profissional básica destinada à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia.

Quanto à preparação para o magistério dos professores e instrutores do ensino técnico, o polêmico Decreto n.º 2.208/97 regulamentou e destacou a necessidade de uma formação pedagógica para o exercício profissional que viria a complementar a enfatizada experiência profissional. No Decreto n.º 5.154/04 nada é abordado sobre a situação dos professores e instrutores que atuam no ensino técnico, sem uma formação no magistério, dando margem a interpretações quanto a não valorização da formação, pelos legisladores, reforçando a idéia, mais uma vez, de que a educação profissional está relegada a um segundo plano no contexto do sistema educacional brasileiro.

A Resolução CNE/CEB n.º 02/97 é o documento que regulamenta e exige uma formação específica para profissionais que já possuem um diploma de nível superior a atuarem na educação profissional, através de programas especiais de formação pedagógica. A resolução ainda facilita esta formação, flexibilizando, através da metodologia semipresencial, na modalidade de ensino a distância, a parte teórica do programa. No caso de instrutores e monitores que atuam na educação profissional, a legislação é omissa.

Ao analisar os documentos legais, é importante enfatizar que a formação pedagógica não é vista como campo do saber tão necessário ao exercício da docência, desqualificando a formação. Os requisitos não são “muito rigorosos”, onde apenas um programa pedagógico complementa e habilita o profissional para o

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n. 21, p. 114-132, jan/jul. 2009 – ISSN 1519-0919



exercício do magistério.

Não se pode negar que os profissionais que atuam em área de ensino e paralelamente convivem em atividades do mundo do trabalho, detêm condições práticas onde terão facilidades de enriquecer o currículo escolar. Porém, a didática para o ensino técnico carece de uma melhor orientação, ainda persiste uma subordinação da prática à teoria, “para os didatas tradicionais apenas as primeiras (teorias) merecem o status de conhecimento” (BARATO, 1999, p. 47).

É importante ressaltar que o ensino técnico sempre caracterizou seus docentes antes de tudo como profissionais, no que tange a sua ligação ao mundo produtivo. Mas, o ensino superior permaneceu e permanece alheio à formação de professores para essa modalidade de ensino.

A formação pedagógica ainda é negligenciada pelas políticas públicas e por muitos professores do ensino técnico. Assim, os professores que contribuem para este pensamento, acreditam que, dominam a prática pelos anos que a repetem ao entrar em sala de aula. Neste ponto, desconsideram a própria capacidade de mudança e, mais ainda, que os saberes da docência vão sendo aprimorados através do exercício diário do seu fazer pedagógico.

Sob esse ponto de vista, os profissionais que atuam no magistério, sejam eles habilitados por uma formação pedagógica ou não, estão situados numa relação intermediada pelo exercício diário de sua atuação enquanto docente. Relação essa que lhe possibilita uma permanente aprendizagem sobre e na ação educativa, na qual as características individuais influenciam esse processo de construção social.

A identidade do professor e a dimensão profissional da função que ocupa é um tema abordado na atualidade repleto de desafios. Existem dois aspectos sobre o ensinar: primeiro é que é sacerdócio, basta se ter talento. O segundo



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

aspecto aborda que é suficiente dominar os conhecimentos relativos à sua área profissional para atuar como professor. De acordo com Pimenta (2000), o docente constrói sua identidade no momento que tenta compreender o contexto social que o cerca e a seus alunos, além de procurar investigar sua própria atividade pedagógica. Esses aspectos são construídos na experiência com seus alunos, na reflexão sobre sua própria prática. Assim, a identidade se constrói na prática social e a dimensão profissional vai ocupando seu espaço quando se toma consciência da importância de sua função como professor.

Infelizmente, o professor ainda é visto como um mero instrutor, sua função é ensinar conteúdo; e o aluno, um depositário de informações. Tardif (2003, p.17) afirma que

o saber está a serviço do trabalho. Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.

Tardif (2003) justifica o saber social sob cinco ângulos: por um grupo de professores que possuem uma formação comum, dividem o mesmo contexto social, estão subordinados aos mesmos programas disciplinares, às mesmas regras da instituição, portanto as práticas ganham sentido somente em situação coletiva de trabalho. O segundo ponto é a legitimidade, o saber profissional é produzido socialmente e legitimado através da universidade, associações profissionais, grupos científicos, etc., originando o reconhecimento social. O terceiro ângulo relaciona-se aos objetos sociais, práticas sociais, à relação do professor com seres humanos, alunos, sujeitos conscientes que o professor é o responsável pelo saber agir, ensinar. O quarto é constituído dos saberes a serem ensinados. O quinto, o saber ensinar se constitui de construções sociais que acompanham a evolução de uma sociedade, sua história, sua cultura, sua política.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Analisando-se esse ponto de vista, os profissionais que atuam no magistério, sejam eles habilitados por uma formação pedagógica ou não, estão situados numa relação intermediada pelo exercício diário de sua atuação enquanto docente. Relação essa que lhe possibilita uma permanente aprendizagem sobre e na ação educativa, onde as características individuais influenciam esse processo de construção social e que na transposição para o seu fazer pedagógico pode implementar práticas inovadoras ou, por escolha e identificação, sua prática pedagógica está relacionada às práticas tradicionais.

Nesse novo cenário, temos que nos preocupar com os saberes necessários ao professor da educação profissional, a fim de que possa assumir um papel compromissado com as exigências de formar um aluno-cidadão autônomo, crítico e reflexivo, capaz de lidar com situações complexas e inesperadas, as quais exijam tomadas de decisões, mas também preocupado com as questões sociais que permeiam a vida em sociedade.

Acredita-se que o requisito básico para alguém ensinar é dominar o conteúdo a ser ensinado. Assim, nada mais lógico do que um profissional com domínio de saberes técnicos/práticos transmitir esses conhecimentos. Mas, refletindo-se sobre a atuação docente,

será que ela se restringe apenas à transmissão de conteúdos? Um profissional que exerce atividades educativas estaria compromissado com o papel social que a atividade docente exige? Haveria como desvincular o saber técnico de sua aplicação econômica, política e social? Poderia existir neutralidade num processo educativo?

No ensino técnico, na atual educação profissional, é um fato constatado que os profissionais graduados em engenharias e os de nível técnico não apresentam, de modo geral, uma opção pelo magistério. Ingressam no *RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n. 21, p. 114-132, jan/jul. 2009 – ISSN 1519-0919*

sistema educacional, com relativa experiência profissional, em sua maioria, porém sem tempo disponível para desenvolver ou receber uma formação adequada na sua atuação pedagógica (Fernandes, 2004).

Portanto, o desafio é articular e fazer a transposição dos saberes da formação profissional e da experiência em saberes pedagógicos. Contudo é importante destacar que não é simplesmente reduzir os saberes pedagógicos à simples transmissão de conteúdos, mas transformar os saberes docentes em uma prática reflexiva e transformadora. Segundo Tardif (2002, p. 119) “não existe processo ensino-aprendizagem sem pedagogia, embora se manifeste com frequência uma pedagogia sem reflexão pedagógica”.

Apesar da relevância dos saberes técnicos, é essencial compreender as dimensões das relações sociais, assim como suas práticas traduzidas em conhecimento pedagógico. E é esse aspecto que confere especificidade à função de educador, que se estende a um compromisso moral e a um comprometimento com os alunos.

Os objetivos de ensino são alcançados com o esforço coletivo de diversos professores e num prazo atemporal, difícil de ser estabelecido. Os programas escolares são orientadores, mas as situações em sala de aula com os alunos são imprevisíveis, exigindo muitas vezes improvisação e decisões que refletem a escolha individual no momento de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Desse modo, o professor tem de saber agir na urgência de situações inusitadas que surgem e na ausência de uma metodologia que viabilize esse agir, mais ainda, saber lidar com a incerteza, com o bom senso, com o desafio, com a mudança durante toda a trajetória de sua vida profissional.

A relação com os sujeitos de seu trabalho - os alunos - expõe o professor a



situações complexas e individuais que fogem às regras e às técnicas estabelecidas, pois não haverá situações exatamente iguais que facilitem a ele a ação em sua resolução, pois o objeto humano se faz nas relações sociais e traz uma bagagem de valores culturais e sociais para essas relações. “É por isso que a pedagogia é feita essencialmente de tensões e de dilemas, de negociações e de estratégias de interação” (TARDIF, 2002, p. 132).

Portanto, cabe destacar a gama de funções que são exigidas ao atual professor, a fim de que tenha condições de formar o homem social, político e produtivo. Parece até utópico uma formação que congregue tantas dimensões, mas como diz Nóvoa (1996), faz parte da ética profissional do professor acreditar no futuro. A responsabilidade do professor se amplia perante o seu coletivo profissional e a escola.

A PRÁTICA REFLEXIVA DOS PROFESSORES PARA O ENSINO TÉCNICO.

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 78)

A docência exige um permanente olhar atento para a realidade da escola, para seu momento histórico-social, onde a prática docente e pedagógica é dinamizada. Portanto, a identidade do professor é constantemente construída a partir da compreensão da realidade social e da investigação de sua própria atividade docente.

Pimenta (2000) aborda que os saberes da docência são constituídos da experiência, do conhecimento e dos saberes pedagógicos. O professor, através da própria experiência como aluno, vai criando imagens de diferentes professores que passaram por sua vida escolar, formando representações, somando ainda o próprio exercício profissional em diversos ambientes escolares, os estereótipos



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

criados pela mídia, por outros profissionais e pelos próprios colegas de trabalho. Os saberes da experiência também são formados a partir da ação e reflexão sobre sua própria prática.

O conhecimento não se limita a um processo intelectual sistematizado, alcança uma perspectiva mais abrangente enquanto prática social e humanizadora, e através de um trabalho coletivo e interdisciplinar, fornece subsídios para uma inserção social crítica e transformadora.

A prática social é tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada para uma ressignificação dos saberes da docência, como afirma Pimenta (2000). Os saberes pedagógicos estão estruturados nos métodos de ensino, nas técnicas, na organização curricular, porém só se renovam e só se atualizam na prática social. A prática social se dá na interação entre professores e alunos. E estes sujeitos refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem.

Segundo Alarcão, “o grande desafio para os professores vai ser ajudar a desenvolver nos alunos, futuros cidadãos, a capacidade de trabalho autônomo e colaborativo, mas também o espírito crítico” (2003, p. 32). Entendemos que para o professor desenvolver nos alunos os aspectos mencionados por Alarcão (2003), é primordial uma análise crítica do seu próprio trabalho. Reflexões cotidianas sobre questões que o levem a avaliar e analisar suas ações educativas, reconstruir de maneira colaborativa com outros professores e com os próprios alunos. O exercício constante da reflexão sobre a atuação profissional proporciona ao docente um olhar mais crítico, mais consciente de seu papel como interlocutor nas questões profissionais, sociais e políticas. Nesse sentido, Donald Schön, principal formulador dos conceitos de professor reflexivo e pesquisador,

propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

problematização desta, e o reconhecimento de conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato. Esse conhecimento na ação é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação e que, portanto, não a precede. É mobilizado pelos profissionais no seu dia-a-dia, configurando um hábito. No entanto esse conhecimento não é suficiente. Frente a novas situações que extrapolam a rotina, os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de reflexão na ação. (PIMENTA, 2002, p.18).

“O professor constrói, reconstrói e alimenta sua ação na prática social. No movimento de reflexão sobre a prática e na prática, procura solucionar as problemáticas que surgem no seu exercício profissional” (ABREU, 2005, p.48). É um movimento constante que integra esse processo de formação. E assim, o professor está sempre em busca de um aperfeiçoamento do seu fazer pedagógico.

Os professores que lecionam no ensino técnico, geralmente, trabalham em paralelo com atividades profissionais da área técnica, seja ela da própria formação técnica ou da formação superior, aspecto fundamental para sua atividade como docente, porque incorpora saberes técnico-profissionais inseridos nas atividades de trabalho. A relação trabalho – educação se estreita, ao mesmo tempo ganha complexidade, o contexto de sua ação muda e as relações sociais passam a ser um aspecto mobilizador em sua qualificação profissional.

Nesse momento abro um parêntese para apresentar algumas idéias sobre a relação trabalho e educação. O homem é um ser que se diferencia dos demais pela capacidade de estruturar suas ações, antes de colocá-las em prática, depois executá-las e avaliá-las, respaldando-se em objetivos previamente elaborados. É nesse momento que acontece a dinâmica entre a objetividade e a subjetividade que originam o processo produtivo: uma relação dialética entre o homem na sua



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

subjetividade e o objeto que traduz a objetividade do processo. Ao analisar tal posição, é possível perceber que o trabalho é a um só tempo teoria e prática. Fazem parte dessa rede de relações objetivas e subjetivas, decisões e ações. Refletindo sobre essa concepção, posso concluir que a atividade humana está alicerçada por uma atividade intelectual; portanto, o trabalho, ao ser considerado dentro desses pressupostos, é educativo, pois contribui para a emancipação do homem, quando permite que ele amplie seus saberes na conjugação de sua atividade intelectual com sua atividade produtiva. Porém, quando o trabalho é dissociado de uma atividade intelectual, há uma concepção capitalista que se insere nesse processo, rompendo com a concepção educativa que está inserida no princípio educativo do trabalho.

É nessa dissociação que visualizo a separação do trabalho intelectual do trabalho instrumental. E o trabalho intelectual fica nas mãos de poucos, cabendo-lhes o exercício de funções intelectuais, “justificado pela capacidade e competência que permitem escolaridade mais extensa, escamoteando-se o caráter de classe da referida divisão” (KUENZER, 2001, p.30). A exigência de pouca instrução e experiência ampara um discurso da incapacidade do trabalhador, discurso este que o próprio trabalhador incorpora tomando como verdade absoluta. Ele acredita que deve limitar-se a tarefas simples, operacionais, pela sua incapacidade de aprender. Tarefas mais complexas e que exijam o exercício de funções intelectuais são prerrogativas de indivíduos escolarizados.

O trabalho, dissociando suas qualidades técnicas das suas qualidades intelectuais, assemelha-se a um trabalho escravo, mecânico, repetitivo, onde o homem perde o sentido de participação na vida social, de inserção social e se torna subjugado a um trabalho de ações fragmentadas e repetitivas. A escola contribui neste sentido quando desenvolve um processo educativo voltado ao preparo para o



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

mercado de trabalho, destituído de uma perspectiva de formação integral do homem ou até mesmo numa condição mais excludente, quando não proporciona condições de escolaridade para todos os cidadãos, restando “aprender o trabalho na “prática” (KUENZER, 2001, p.30).

Toda problemática que envolve a formação de professores para o ensino técnico está numa relação complexa que se estabelece através do binômio educação – trabalho, imposição causada pela sociedade industrial que valoriza a operacionalização do conhecimento. Para tornar-se um docente do ensino técnico é necessária a interação dos saberes construídos através das práticas sociais desenvolvidas no ambiente escolar com os de sua prática profissional do mundo do trabalho, cujo resultado proporcionará uma maior compreensão de sua ação educativa como profissional do mercado de trabalho, segundo Gomes e Marins (2004).

Alerto que os professores do ensino técnico têm um papel político-social e será que a ausência de uma formação pedagógica alicerçada numa prática reflexiva e transformadora não repercutirá, seriamente, na formação dos futuros profissionais?

FINALIZANDO

Todas as discussões acerca da prática pedagógica dos professores são questões que desestabilizam, provocam inseguranças, medos, resistências e desafios. Qualquer mudança no ensino afeta as práticas dos docentes, portanto é necessário serem entendidas como um processo. Esse entendimento acontece através de um exercício permanente de reflexão sobre as ações e situações vivenciadas no cotidiano escolar, contudo não pára por aí, a mudança alcança além da natureza intelectual, a natureza emocional dos sujeitos, pois afeta suas



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

crenças, seus valores. Assim, o conteúdo teórico ao longo dos anos terá pouca utilidade, se o professor não fizer constantes reflexões sobre sua vida profissional e pessoal, para conhecer e entender o porquê e para quê se quer mudar. Uma posição constante de reflexão e crítica sobre seu fazer pedagógico, estimula o professor a uma prática pedagógica transformadora.

As políticas educacionais também devem ser responsabilizadas e necessitam se preocupar com a formação inicial e continuada do professor de ensino técnico, além da valorização do magistério de uma forma geral, apresentando e estimulando novas práticas pedagógicas, pois sem uma ação docente receptiva a novas aprendizagens, sem um saber técnico articulado ao saber pedagógico e, sobretudo sem o desenvolvimento de uma consciência social e política as possibilidades do desempenho do seu papel se esvazia.

Cabe destacar que estudos acadêmicos sobre a temática de professores para educação profissional ainda são incipientes, porém necessários na promoção de uma formação adequada, pois o exercício de seu desempenho profissional, como docente, afeta a formação dos futuros alunos, dos futuros trabalhadores e, sobretudo tem uma missão social.

Finalizo enfatizando a importância de uma pedagogia integradora na qual a escola integre ações em seu projeto pedagógico que promovam o desenvolvimento contínuo de seus professores. Assim, ao conhecer e tentar superar os desafios e problemas do cotidiano escolar, o professor possa investigar, pesquisar e interagir. Essa dinâmica possibilita a interação e o diálogo com os sujeitos envolvidos no processo educativo, proporcionando a superação das situações-problema e a construção do conhecimento.

REFERENCIAS

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n. 21, p. 114-132, jan/jul. 2009 – ISSN 1519-0919



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

ABREU, Guacira Ribeiro de. **A Prática Pedagógica dos Professores de Ensino Técnico por Competências – Resistências ou Desafios?** Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2005.

ALARCAO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** São Paulo: Cortez, 2003.

BARATO, Jarbas Novelino. Em busca de uma didática para o saber técnico. **Boletim Técnico SENAC**, Rio de Janeiro, v.25, n.2, p.46-56.

BRASIL. Ministério da Educação Decreto N. ° 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei N. ° 9.394. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto N. ° 5.154, de 24 de julho de 2004. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os art. 39 a 41 da Lei N. ° 9.394. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 30 jul. 2004.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Lei Federal N. ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Unidade de Coordenação de Programas, Programa da Expansão da Educação Profissional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Resolução CNE/CEB N. ° 02, de 26 de junho de 1997. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Unidade de Coordenação de Programas, Programa da Expansão da Educação Profissional, Brasília, DF, 2001.

FERNANDES, Carmen Monteiro. **Formadores para a formação profissional.** Disponível em: < <http://www.cefetsp.br> >. Acesso em: 10 novembro 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

GOMES, Heloisa Maria e MARINS, Hiloko Ogihara. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo: Senac, 2004.

KUENZER, Acácia. **Ensino de 2º Grau**: o trabalho como princípio educativo. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NÓVOA, Antonio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999, p. 15-21.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-34.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. São Paulo: Vozes, 2002.

Guacira Ribeiro de Abreu

Pedagoga pela UFRJ e Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Pedagoga da Marinha do Brasil.

Endereço eletrônico:
guacirabreu@yahoo.com.br

Artigo recebido em dezembro/2009
Aceito para publicação em janeiro/2010