

REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES

Marilandi Maria Mascarello Vieira - IFRS
Ana Sara Castaman - IFRS
anacastaman@hotmail.com

Eixo 7 – Formação de professores (para a Educação Básica e Superior)

Resumo: O presente artigo intitulado “Reflexões acerca da formação continuada de professores de cursos técnicos profissionalizantes” e apresenta uma experiência de formação pedagógica com docentes de cursos técnicos de uma instituição federal situada no meio oeste de Santa Catarina. A metodologia empregada remete a pesquisa bibliográfica baseada em autores como Demo, Freire, André e Nóvoa, entre outros, que se ocupam com a temática e a análise dos depoimentos dos participantes acerca da importância da formação continuada para sua prática pedagógica e enquanto facilitadora do processo ensino e aprendizagem. A pesquisa possibilitou conhecer a trajetória da profissão profissional dos docentes e destaca a partir de depoimentos relevância da formação continuada para professores que, em sua formação profissional não tiveram formação pedagógica. Conclui-se que a formação continuada colaborou para reflexões dialógicas e cooperativas entre os docentes e no seu fazer pedagógico em sala de aula.

Palavras-chave: Formação continuada de professores; Processo ensino e aprendizagem; Cursos técnicos.

1 Introdução

Durante muitos anos, entendeu-se que a formação pedagógica era apenas para docentes que atuavam com crianças. No entanto, essa concepção vem sendo remodelada, e impulsionada desde a década de 1990, com a divulgação do livro “Os professores e sua formação” (1992), coordenado pelo professor António Nóvoa e em meio ao terreno fértil das profundas mudanças do mundo globalizado que exige um perfil diferenciado ao trabalhador.

Complementando essa ideia:

A formação continuada de professores – por vezes chamada de treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento profissional ou capacitação – tem uma história recente no Brasil. Intensificou-se na década de 1980 e, a despeito de pautar-se predominantemente por um modelo formal de formação, foi assumindo formatos diferenciados em relação aos objetivos, conteúdos, tempo de duração (desde um curso rápido até programas que se estendam por alguns anos) e modalidades (presencial ou a distância, direta ou por meio de multiplicadores) (BRASIL, 1999, p.46).

Assim, a formação continuada, a educação permanente e a educação continuada são considerados um ato *continuun*, num processo dinâmico no qual o profissional vai se adequando as tendências e exigências de sua atividade profissional. Atualmente, o mundo, no que remete a informação, conhecimento e técnicas de comunicação, sofreu transformações e esse novo contexto exige dos estudantes uma capacidade de inovar, (re) criar, ser pró-ativo, ter atitude e não sair dos cursos de formação com um rol de conhecimentos específicos e únicos que se tornam obsoletos em pouco tempo. Mizukami (2006) afirma que a formação continuada, além de outros objetivos, visa propor novas metodologias e dispor aos profissionais da educação um permanente diálogo com as discussões teóricas atuais, visando contribuir com as transformações necessárias à melhoria da ação pedagógica. Arroyo (1999) corrobora ao se referir à formação pedagógica entre duas dimensões: o aprender a fazer e o de formação em ação. O autor reforça sobre a reflexão da formação e qualidade dos docentes.

Dessa forma, a docência assume o compromisso de formar sujeitos cos saberes específicos, mas também pensantes, criativos, capazes de lidar com o novo, de transferir recursos conceituais e procedimentais, que lhes possibilitem criar alternativas para os desafios que possam emergir. Pimenta (2002, p.17) acrescenta sobre a necessidade de se articular os saberes docentes às práticas:

Para além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou que colabore para sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício e sua atividade docente, uma vez que o professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática lhes coloca no cotidiano.

Em virtude dos desafios lançados à formação de professores, as instituições têm se organizado para promover a formação continuada àqueles docentes que, em seus cursos de graduação, não tiveram as disciplinas pedagógicas e o estágio de docência. Com o intuito de agregar conhecimentos pedagógicos à formação profissional docente, o NAPSE – Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Educacional, em parceria com o curso de Pedagogia do Instituto Federal Catarinense – Câmpus Videira, disponibilizam Formação Continuada em Metodologias de Ensino e Aprendizagem aos professores dos cursos técnicos em Segurança do Trabalho e Eletroeletrônica. O referido curso promoveu o conhecimento e vivência de

estratégias de trabalho docente, com o intuito de entender e facilitar o processo de ensino e aprendizagem, suas características e implicações na atuação docente.

Ainda, pretendeu-se conhecer os componentes do plano de ensino; as regras básicas para elaboração de instrumentos de avaliação; as estratégias de ensino e selecionar as mais compatíveis com a disciplina e objetivos a alcançar, bem como abordou-se as principais concepções de aprendizagem.

Nessa esteira, esse estudo almeja analisar como a experiência de formação pedagógica, conforme os docentes participantes, tem facilitado o processo ensino e aprendizagem e a relevância da formação para o cotidiano da sala de aula. Na primeira parte apresenta-se a metodologia empregada, após analisa-se acerca da relevância da formação continuada para docentes em cursos técnicos e, por fim como a formação continuada pode facilitar o processo ensino e aprendizagem.

2 Metodologia

O curso de formação pedagógica foi realizado no primeiro semestre de 2012 no Instituto Federal Catarinense – Câmpus Videira, localizado na região meio oeste catarinense. O IFC-Videira iniciou suas atividades em março de 2006, como extensão da Escola Agrotécnica Federal de Concórdia, a partir da primeira turma do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária. Em 2009, iniciaram-se as atividades com estudantes nos cursos de Eletroeletrônica e Informática, e em 2010 o curso Técnico em Segurança do Trabalho.

Hodierno, o IFC-Videira, possui doze cursos regulares, sendo seis cursos técnicos nas modalidades integrado, subsequente e concomitante, três cursos superiores e três cursos de pós-graduação à nível de especialização totalizando 34 turmas, com 1.268 estudantes matriculados, 61 docentes e 57 técnico-administrativos.

A formação continuada foi organizada em encontros mensais, totalizando 40 horas, coordenadas por três docentes do Curso de Graduação em Pedagogia daquela instituição.

As reflexões pautaram-se na leitura a distância dos textos-base dos temas propostos para cada fase da formação. Após, foram realizadas as discussões sobre os textos, elaboração dos planos de ensino e de instrumentos de avaliação, bem como foram realizados seminários cuja apresentação ficou ao encargo de cada participante.

As temáticas abordadas foram: planejamento do processo ensino-aprendizagem: a organização dos planos de ensino, orientações para elaboração de instrumentos de avaliação, estratégias de ensino-aprendizagem e concepções de aprendizagem.

Os participantes foram oito docentes dos cursos técnicos em Segurança do Trabalho e de Eletroeletrônica contratados em regime integral, de dedicação exclusiva, com formação profissional na área das engenharias e com idade entre 25 a 32 anos, vivenciando suas primeiras experiências como docentes.

Também fizeram parte do grupo três técnicas para assuntos educacionais, com vínculo contratual de 40 horas, com formação em cursos de licenciatura e idade entre 25 a 40 anos que atuam como equipe de apoio aos docentes e estudantes dos referidos cursos do Instituto Federal Catarinense, Câmpus Videira. Os fragmentos analisados no presente artigo provêm de depoimentos colhidos durante o processo reflexivo de formação continuada.

3 Relevância da formação continuada para professores de cursos técnicos

O cenário atual na educação profissional brasileira demanda a necessidade de uma reestruturação na formação docente, com conhecimentos que possibilitem a esses articular a teoria e a prática, o científico e o tecnológico, de forma autônoma e com espírito crítico e criativo. “Ensinar hoje, exige desenvolvimento de habilidades de comunicação, raciocínio, criticidade e criatividade, que não fiquem apenas nas intenções, mas que sejam calcadas no desenvolvimento contínuo e isso passa, pela atualização dos saberes (GIESTO, 2005, p.412).

Machado (2008, p.15) trata acerca da formação de professores adequada à atual complexidade do mundo do trabalho.

Os professores de educação profissional enfrentam novos desafios relacionados às mudanças organizacionais que afetam as relações profissionais, aos efeitos das inovações tecnológicas sobre as atividades de trabalho e culturas profissionais, ao novo papel que os sistemas simbólicos desempenham na estruturação do mundo do trabalho, ao aumento das exigências de qualidade na produção e nos serviços, à exigência de maior atenção à justiça social, às questões éticas e de sustentabilidade ambiental. São novas demandas à construção e reconstrução dos saberes e conhecimentos fundamentais à análise, reflexão e intervenções críticas e criativas na atividade de trabalho.

As instituições escolares, por sua vez, têm tentado estimular componentes formativos que articulem o cotidiano escolar e às práticas formativas aos contextos de trabalho. Assim, a formação deve facilitar a interface entre a realidade concreta e o conhecimento científico. Verifica-se que, a maioria dos cursos técnicos e tecnológicos exibe uma estrutura curricular

fragmentada e sedimentada em projetos pedagógicos que “não conversam” com a realidade do educando, sendo, muitas vezes feitos em série para todas as instituições. Conforme Giesta (2005, p.411) “A aquisição de informações fragmentadas e dirigidas para a prática minimiza a ação intelectual do professor”. Complementa a autora que a confiança do docente em reconhecer-se apto a compreender e analisar as políticas, procedimentos, resultados, estudos, propostas educacionais “[...] inerentes à sua profissão e qualificação alavanca sua identidade profissional” (GIESTA, 2005, p. 411) e, em decorrência, esse docente se compromete com sua formação inicial e continuada.

Tendo em vista a necessidade de relacionar o saber com as situações do cotidiano da sala de aula, a formação pedagógica realizada no Instituto Federal do Campus de Videira, esteve alicerçada em uma proposta que articulasse as intenções e atividades dos docentes aos projetos estabelecidos nas ementas das disciplinas. Dessa forma, almejou-se no curso de formação viabilizar interações e atividades que articulassem o currículo à realidade local dos alunos, incorporando o saber que ele traz consigo e a sua cultura para que, durante e posterior ao seu processo de formação, tenha as condições necessárias para interferir na realidade visando transformá-la.

No primeiro encontro do curso de formação pedagógica os docentes explicitaram as dificuldades enfrentadas em sala de aula, uma vez que a maioria havia ingressado recentemente na atividade docente. Os participantes assim expressaram suas angústias, necessidades e expectativas:

“Nunca havia estado em uma sala de aula, às vezes tenho dificuldade em mediar os conteúdos aos alunos. Não sei que linguagem utilizar, técnicas, etc” (Professor A).

“Tenho uma formação técnica, o que dificulta formar na perspectiva humanística e instrumentalizar os alunos também para serem autônomos e cidadãos” (Professor B).

“Precisamos de formação continuada, porque nas engenharias não há disciplinas pedagógicas, didáticas, o que não nos fortalece como docentes. Precisamos aprender metodologias que facilitem o processo ensino e aprendizagem e aproximem o conteúdo a realidade dos alunos” (Professor C).

“Eu tive formação continuada em outro local que atuei, mas sinto a necessidade de cursos de formação. Meus colegas estão sempre reclamando da dificuldade para compreender os anseios dos discentes e em conseguir fazer com que a aula seja prazerosa para ambos” (Professor D).

“Participei de um treinamento em 2010 e foi extremamente tradicional porque não articulou a teoria e prática” (Professor F).

Os docentes foram participativos e atuantes no curso, enquanto interlocutores do processo educacional. Ao exercitarem habilidades docentes em atividades como elaboração de planos de ensino, de instrumentos de avaliação, estudo, aplicação em sala de aula e relato de metodologias e técnicas de ensino – que cada participante socializou com o grupo e dele recebeu avaliação e sugestões –, foram cooperativos e reflexivos críticos na formação continuada e em suas práxis, uma vez que a todo momento tentaram articular a teoria com a prática, a ciência com a tecnologia, mostrando-se agentes de transformação dos sujeitos.

Freire (2006, p. 39) ressalta que na formação permanente dos professores, o fundamental, é a reflexão crítica sobre a prática que [...] tem de ser de tal modo concreta que quase se confunda com a prática”. O autor complementa que todo o processo de formação deve fazer sentido para o fazer educativo, para a humanização e deve se voltar para o exercício cotidiano, na prática vivida. Ao avaliar sua atuação, o docente poderá compreender como estão articuladas as suas aulas com os demais processos educativos presentes na vida dos alunos, implica em entender o sujeito como um ser da práxis. Vislumbramos no excerto dos participantes do curso uma reflexão sobre o cotidiano escolar, a realidade dos alunos e a participação coletiva na complexa percepção da realidade e das suas interações com o seu ambiente de trabalho e no auxílio do processo ensino e aprendizagem.

“Precisamos cada vez mais trazer as empresas para o espaço escolar. Convidá-los para participar na produção dos nossos projetos pedagógicos. Assim, também vamos formar alunos focados para o que o mercado local, regional ou mesmo global, espera” (Professor D).

“As empresas devem ser nosso foco, ou seja, se formamos profissionais para atuar no mercado, precisamos saber as exigências dele” (Professor F).

As parcerias são bem-vindas para auxiliar a pensar o processo ensino e aprendizagem e as necessidades que o mercado exige hoje do egresso. Ibernón (2006) afirma que a formação continuada deve ajudar no desenvolvimento profissional que permita ao docente avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas situações didáticas; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação, proporcionar as competências para ser capaz de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adequação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social. Demo (2001) acrescenta que essa reflexão pressupõe uma formação permanente, enquanto um processo de pesquisa colaborativa para o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade educativa que as envolve. “A

formação continuada perpassa outros eixos, já que está permitindo que a gente possa vislumbrar a importância das empresas nas discussões do nosso currículo” (Professor C).

Nóvoa (1995, p. 70) marca que “A formação pedagógica deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. [...] Por isto, é importante [...] construir dispositivos parterariado entre todos os actores implicados no processo de formação continuada”.

Assim, a formação pedagógica permitiu aos docentes a reflexão sobre o curso em que atuam, especialmente em aspectos em que podem melhorar. Destacou-se para a colaboração da comunidade como um dos fatores que auxiliar os docentes a aproximar os conteúdos à realidade concreta dos alunos; permitiu-se ainda, compreender que a realidade escolar enquanto um contexto próprio que não é unidimensional, dada a complexidade da sua natureza.

4 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA ENQUANTO FACILITADORA DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

Entender a formação continuada aos docentes como um processo reflexivo facilita a introdução de novos objetivos de ensino e aprendizagem, metodologias de ensino e, em especial, na construção de saberes e sentidos que mediam a organização do cotidiano escolar.

André (2005, p.15) faz considerações sobre como a dimensão reflexiva exerce um novo olhar sobre o cotidiano escolar.

Colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, aprendendo as forças que a impulsionam ou retém, identificando as estruturas de poder e a atuação de cada sujeito nesse complexo interrelacional em que as ações são –ou – não – implementadas e relações são estabelecidas e modificadas.

Giesta (2001, p. 38), em sua pesquisa sobre o cotidiano escolar e formação reflexiva, acentua a importância de um processo reflexivo e da construção de saberes por meio de uma atitude consciente, deliberada e organizada.

O compromisso com esse papel envolve-o num processo coletivo de **reflexão e construção** de uma atitude consciente, deliberada e organizada da valorização das situações do trabalho escolar. Isso, no entanto, não pode depender da implantação de um modelo pedagógico externo, ao qual o professor se conforme ou resista. A adoção de uma atitude crítico-reflexiva nas situações reais vividas na escola, certamente exigirá dele análise objetiva, bem como, avaliação contínua das formas e

consequências de sua intervenção pedagógica – individual e coletiva (grifo do autor).

Compreendemos que o curso de formação provocou o pensar e facilitou o processo ensino e aprendizagem, a partir dos depoimentos colhidos no decorrer da atividade, já que foi avaliado como aplicável e serviu de suporte aos docentes durante as aulas ministradas no semestre.

“Foi um curso super prático e não segmentado, no qual estávamos envolvidos em todo o processo. Isso facilitou a interação com o conteúdo. Sugiro que os demais professores do Instituto possam participar. Ainda, acho que poderíamos dar continuidade a essa formação com outras temáticas” (Professor A).

“Estou sabendo trabalhar melhor em sala de aula. A formação tem me ajudado a refletir sobre as estratégias que adoto em sala de aula para o processo ensino e aprendizagem” (Professor B).

“Os temas abordados foram atuais, eleitos por nós e, em especial, foram trabalhados de maneira prática. Essa práxis facilita as nossas ações em sala de aula, porque a todo momentos estávamos intercambiando o que aprendemos aqui com o espaço da sala de aula” (Professor C).

“A formação foi muito valida. Rompeu com muitos mitos que eu tinha acerca da Pedagogia. Foi um curso prática, no qual pude aproveitar todas as discussões para minha prática em sala” (Professor D).

“O curso de formação de professores que foi realizado de forma continuada durante todo o primeiro semestre de 2012 consolidou no âmbito teórico e prático as abordagens e estratégias de ensino. Foi possível socializar experiências vividas, compartilhando dificuldades que enfrentamos na prática em sala de aula e aprimoramos nossas aulas. Discutindo com o grupo descobrimos formas mais interessantes de trabalhar” (Professor E).

“Eu gostei muito desse curso, porque ele foi realizado durante o semestre inteiro e não apenas em um final de semana. Assim, pude ir aplicando as técnicas aprendidas, trazendo essa vivência para o grupo e levando alternativas, ideias para melhorar ainda mais as aulas. Aos poucos fomos reinventando as nossas aulas” (Professor F).

Nota-se nos depoimentos dos docentes que a formação continuada possibilita a reflexão, repensar a prática em sala de aula com os demais colegas no contexto escolar, compartilhando com eles com clareza e comprometimento suas experiências e saberes. Ainda, não se atém ao fato de aprender técnicas que os prepare para tarefas específicas e pontuais, porém de procurar superar esse fazer. Ibernón (2006, p.69) reforça que a formação permanente do professor deve auxiliar a desenvolver um conhecimento profissional que possibilite: “[...] avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa [...]; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente [...]”.

O encontro da formação serve como qualificação profissional e espaço de discussões pedagógicas que (re) definem conceitos no interior da formação docente. Ainda, destaca-se pelos testemunhos que há uma necessidade, nos Institutos Federais, de aperfeiçoamento profissional constante, seja ele desenvolvido a partir dos cursos de formação continuada ou pós-graduação, para o pleno exercício do magistério. Reitera-se que a formação do professor não se encerra ao sair da Universidade, mas continua devendo ocorrer de modo dinâmico e interativo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa representou o esforço de um grupo de professores em compreender e analisar o processo de formação continuada enquanto uma política pública para a melhoria da qualidade de ensino oferecida pela rede federal. Tardif (2000, p.08) aponta que “[...] cada vez mais os estudos sobre os saberes docentes vêm se constituindo como possibilidade de análise de processos de formação e profissionalização dos professores”. Os profissionais entendem que é necessária a continuidade dessa formação para que possam contribuir e renovar suas práticas e concepções de educação.

Conclui-se que a formação continuada é uma atividade desafiadora para as instituições de ensino e, ao se tratar de uma formação pedagógica de profissionais de outras áreas, a empreitada constitui-se em um duplo desafio, uma vez que há uma série de mitos e resistências sobre o processo de formação pedagógica, sobretudo de que o profissional que domina um ofício pode ensiná-lo somente pelas experiências da sua educação profissional.

Essa pesquisa confirma que a profissão docente requer um conjunto de habilidades que superam o domínio do saber fazer e, dessa forma, o grupo de docentes que protagonizou a presente experiência ressalta-se pela pertinência que atribuiu ao seu fazer cotidiano como profissional da educação. Os participantes evidenciaram a constante necessidade de qualificação profissional do professor para que possa compreender as transformações que recaem no contexto escolar e afetam a qualidade da educação.

As reflexões críticas e colaborativas surgidas durante o curso de formação pedagógica repercutiram no fazer concreto e cotidiano porque as discussões teóricas foram sendo (re)significadas pela prática, o que tornou o conteúdo dotado de aplicabilidade, conforme a compreensão dos participantes. Portanto, mais do que simples senso comum, os

conhecimentos construídos no exercício profissional pelos professores aperfeiçoam a base sobre a qual significam as teorias, tornando-as relevantes para a sua prática.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In: PLACCO, Vera M. N. de Souza; ALMEIDA, Laurinda R. De (Orgs.), **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2005, p.09-19.

ARROYO, Miguel G. Ciclos do Desenvolvimento Humano e formação de professores. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, n.68, p.143-162, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIESTA, Nágila C. **Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor: moda ou valorização do saber docente?** Araraquara: JM Editora, 2001.

IBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, SETEC, V. 1, n. 1, jun. 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo: V.1, N.1, dez/jul, 2005-2006.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor**. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, Maurice. **A ambiguidade do saber docente nas reformas relativas à formação universitária para o magistério**. Texto digitado, 2000.