
FORMADORES PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Carmen Monteiro Fernandes

Gerente Educacional do CEFET-SP / Unidade Sertãozinho

A problemática da formação de formadores que mantém na educação profissional as matizes de uma educação relegada a segundo plano e as suas atuais possibilidades são o objeto deste trabalho.

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional no Brasil, nascida "para os desfavorecidos da sorte", estigma lançado por Nilo Peçanha, tem essa marca praticamente suplantada. Hoje, os nossos meninos, jovens e adultos, de rua, que debaixo das pontes e dos viadutos de nossas cidades anseiam primeiro por casa, comida, trabalho, quem sabe, se já tivessem sido atendidos em suas necessidades básicas, à sua mínima dignidade, clamassem, como a saudosa Cora Coralina, nos poemas dos becos de Goiás, por uma "escola conjugada profissional".

Remida da sua outorga pejorativa, a educação profissional passou a ocupar seu papel na mídia, nas pesquisas científicas e, por que não, na economia nacional. Entretanto, mantém-se em relação a ela a fragilidade das políticas públicas e a deficiência na formação do seu quadro de professores.

A problemática da formação de formadores que mantém na educação profissional as matizes de uma educação relegada a segundo plano e as suas atuais possibilidades são o objeto deste trabalho.

MAGISTÉRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – O ESTADO ATUAL

As disciplinas específicas da Educação Tecnológica de nível básico e

técnico têm uma demanda reprimida por professores licenciados para a função específica do magistério nessa área. Há, no Brasil, um grande número de docentes de matérias técnicas que não possui formação pedagógica e a conseqüente licenciatura e que vêm atuando em caráter excepcional. No caso específico das instituições do Sistema Federal de Ensino, essa problemática assume grandes proporções, tendo em vista a proibição de nomeação por concurso de profissionais não licenciados. Implica, então, a contratação de professores temporários, por períodos pré-determinados, que, via de regra, além de apresentarem problemas de ordem didático-pedagógica, interrompem seu trabalho antes da finalização dos períodos letivos.

Não obstante alguns profissionais não habilitados desenvolverem seus próprios métodos de ensino, chegando a superarem os "diplomados", especialmente quando a formação recebida se prestou muito mais ao cumprimento do preceito legal do que ao real desenvolvimento das potencialidades docentes, a conjugação do descompromisso institucional e a falta de formação pedagógica trazem sérias conseqüências à formação dos futuros profissionais.

Por outro lado, é mister esclarecer que os profissionais graduados nas engenharias e algumas outras carreiras não apresentam, em geral, uma pré-disposição ao magistério, vindo a desenvolvê-la

quando se inserem no sistema educacional e já não dispõem de tempo para permanecerem por longos períodos nos bancos escolares.

Historicamente, a única alternativa direcionada para a formação de professores para a formação profissional foi o antigo Esquema I e Esquema II, via de regra não assumida pelas faculdades de educação e descartada a partir de 1997.

A ATUAL LDB E AS NOVAS POSSIBILIDADES

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, em seu título VI, preceitua que a formação de profissionais da educação, visando atender aos objetivos dos diferentes níveis de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, deverá, fundamentalmente, ser desenvolvida através da associação entre teoria e prática e, com reconhecimento e aproveitamento da formação e experiências anteriores, sejam elas provenientes do magistério propriamente dito ou de outras atividades.

O Decreto 2208/97, regulamentador da nova L.D.B, reitera a disposição legal para que a formação dos profissionais da educação possa ser desenvolvida através de programas especiais de formação pedagógica, devidamente disciplinados pelo Ministro da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Determina ainda o citado Decreto que os professores, instrutores e monitores para o desenvolvimento do currículo do ensino técnico, sejam selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, sendo preparados para o magistério, previamente ou em serviço.

A Resolução CNE n.º 2, de 7 de julho de 1997, vem dar a sustentação para a organização de programas especiais de formação pedagógica,

com a finalidade de suprir a falta, nas escolas, de professores habilitados, em determinadas disciplinas e localidades, em caráter especial, cabendo à Instituição proponente encarregar-se de verificar a compatibilidade entre a formação anterior do candidato e a(s) disciplina(s) para a(s) qual(is) pretenda habilitar-se.

Segundo estabelece a citada Resolução, a estruturação curricular destes programas deverá ser organizada de forma a articular três núcleos fundamentais:

- um núcleo contextual, visando dotar os professores da compreensão de todas as relações que envolvem o processo de trabalho da escola, das questões mais técnicas da relação ensino-aprendizagem às macro e microrrelações contextuais da escola, seja internamente, seja com a sociedade em que está inserida mais diretamente.
- um segundo, mas fundamental, denominado núcleo estrutural, deve proporcionar as condições estruturais para o desenvolvimento do trabalho docente através do conhecimento e aplicação das inúmeras possibilidades de abordagens curriculares, da integração disciplinar e dos princípios, das práticas e dos instrumentos de avaliação, tendo em vista sua adequação ao processo ensino-aprendizagem.
- finalmente propõe um núcleo integrador, no qual, como o próprio nome sugere, o professor poderá adquirir as competências para a proposição e desenvolvimento de ações específicas e integradas visando à solução dos problemas enfrentados quotidianamente, especialmente daqueles que dizem respeito aos problemas concretos vividos pelos alunos.

Determina ainda a Res. 02/97-CNE que a carga horária mínima a ser desenvolvida nestes programas seja de, pelo menos, 540 horas, com um mínimo de 300 horas de parte prática, ficando aberta a possibilidade para que a formação prática seja realizada em trabalho, quando o professor/estudante já estiver envolvido em atividade de docência, desde que a sua prática esteja integrada ao plano curricular do programa e possa ser supervisionada pela instituição que o ministre.

A concepção deste modelo parte do princípio de que os professores precisam ser capazes de "esculpir" seu próprio modo de atuação, tomando por base, sem dúvida, conceitos e teorias discutidos e utilizados em todo o mundo, mas devidamente adequados à realidade do país (Palominos, 1997).

Muitos profissionais já atuam em áreas de ensino e outras atividades e já convivem em ambiente de trabalho cujo cotidiano evidencia a relação ensino/aprendizagem, detendo condições práticas para desenvolver nele as oportunidades de enriquecimento do currículo proposto nestes programas.

Não obstante a abertura para que pudesse ser resolvida em partes, alguns dos problemas, quanto à formação de professores para a educação profissional, persistiram. Via de regra, não houve interesse, por parte das faculdades públicas e mesmo da maioria dos Centros Federais de Educação Tecnológica, em abrir programas de licenciatura específicos para a formação de formadores. A situação dos instrutores, que seriam profissionais da educação profissional originários do ensino técnico, ficou sem nenhuma alternativa, uma vez que a citada resolução trata de profissionais graduados e não houve, por parte do Ministério da Educação, a intenção clara de solução para essa situação. Registre-se a intenção do Centro de Formação de Formadores de Santa Bárbara do

Oeste, vinculado ao SENAI/SP, em desenvolver tanto a formação de professores graduados quanto de instrutores técnicos. Hoje o CTPA/SENAI desenvolve, por meio de convênio com a Universidade Metodista de Piracicaba, somente a primeira dessas formas.

A ESTRUTURAÇÃO DE UM CURSO DE FORMAÇÃO DE FORMADORES – ALGUMAS SUGESTÕES

A formação de professores para a educação profissional deve compreender, por um lado, proximidade com os demais programas de licenciatura e, por outro, as especificidades da educação profissional.

Deve contemplar em seu núcleo contextual, que objetiva à "compreensão do processo ensino-aprendizagem referido à prática da escola, considerando tanto as relações que se passam no seu exterior, com seus participantes, quanto as suas relações, como instituição, como contexto imediato e o contexto geral em que está inserida", conhecimentos a respeito:

1. dos fundamentos da educação básica e profissional, que dará condições para que os alunos possam compreender o processo educacional a partir da reflexão filosófica acerca do conhecimento e especialmente da dimensão teórico-prática que permeia a educação profissional, possibilitando a discussão de questões contemporâneas que dizem respeito à sociedade e ao cotidiano da Escola e a compreensão do contexto sócio-econômico atual, mundial e local, das perspectivas do trabalho e da qualificação e do papel da educação profissional. Contribuem para o conhecimento

dos fundamentos da educação diversos pesquisadores, nas mais diversas áreas, desde a dos estudos filosóficos de Lefebvre e Marilena Chauí até a da análise das relações capital/trabalho com Giovani Alves e Anita Kon, só para citar alguns nomes.

2. da inserção social da escola, que proporcionará condições de análise das diferentes concepções históricas e sociais dos conceitos Estado e Política, as transformações ocorridas ao longo de desenvolvimento da sociedade e as implicações dessas concepções na educação, partindo de uma visão macro-estrutural para relacioná-los com as políticas sociais brasileiras, em especial, a educação básica e a profissional.

Há contribuições significativas acerca do papel social da escola que podem proporcionar ao professor uma maior compreensão da dimensão político-social da escola. Destacam-se, nessa área, os trabalhos de Perry Andersen, Pablo Gentili, José Mário Pires Azanha, entre tantos outros pesquisadores.

3. da estrutura e da legislação da Educação Básica e Tecnológica, que permitirá o conhecimento dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos nos rumos da educação e da educação nacional, da estrutura em que está inserida a educação tecnológica, da organização escolar específica para essa modalidade de ensino e da legislação educacional, tanto em sua vertente geral como na aplicada aos níveis básico e técnico.

No que diz respeito à estrutura e ao funcionamento da educação profissional torna-se praticamente obrigatório, em paralelo ao estudo das leis e normas, o conhecimento do

trabalho de Moacir Gadotti, Demerval Saviani, Tomaz Tadeu da Silva e outros.

No segundo núcleo, denominado estrutural, que objetiva a compreensão do desenvolvimento do processo educativo na Escola, "abordando conteúdos curriculares, sua organização seqüencial, avaliação e integração com outras disciplinas, os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, bem como sua adequação ao processo ensino-aprendizagem", devem ser enfatizados conhecimentos:

1. da Psicologia aplicada à Educação Profissional, evidenciando o ciclo do desenvolvimento humano, a adolescência e a idade adulta com destaque para as dificuldades de aprendizagem e a andragogia. Deverão ser estudadas e debatidas as características do educando e suas condições de vida e de aprendizagem, em busca da qualificação real do aluno que frequenta a educação profissional. Alguns estudos evidenciam as temáticas do cotidiano escolar, o desenvolvimento da inteligência, as novas formas de organização do pensamento e sua relação com o ensino-aprendizagem. Destacam-se, particularmente, os trabalhos de Júlio Groppa Aquino, Linda Campbell, Freinet, Morin, entre outros.
2. da Didática da Educação Profissional, focalizando as tendências pedagógicas e de planejamento contemporâneas e sua aplicação à prática de sala de aula teórica e de laboratórios, com privilégio para as especificidades da educação profissional, especialmente nas técnicas e métodos que proporcionem melhor formação profissional. Destacam-se quanto aos estudos da didática os trabalhos de Ivani Fazenda, Gusdorf, Nilson José

Machado, Ezequiel Theodoro da Silva e outros.

3. dos estudos de currículos e programas da Educação Básica e Tecnológica, com destaque para os fatores sócio-político-econômicos determinantes da seleção dos componentes curriculares e sua tradução em programas de ensino, a análise e reflexão da proposta de competências em currículo e da proposta de currículo nacional e o conhecimento e aplicação das propostas curriculares presentes nas diretrizes curriculares nacionais.

Destacam-se em estudos acerca das teorias de currículo e suas implicações políticas, entre outros, Apple, Doll, Antonio Flávio B. Moreira, Júlio Torres Santomé e, na idéia de competência em currículo, Perrenoud, Françoise Ropé, Lucie Tanguy e Rogério Valle.

Em relação à complementação da formação, há o chamado núcleo integrador, "centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino, com vistas ao planejamento e reorganização do trabalho escolar, discutidos a partir de diferentes perspectivas teóricas, por meio de projetos multidisciplinares, com a participação de professores das várias disciplinas do curso". Devem compor esse núcleo a reflexão e o desenvolvimento:

1. sobre avaliação e medidas educacionais, preparando os professores para a elaboração e aplicação de variados instrumentos de avaliação, adaptados às situações pedagógicas variadas e, especialmente, às especificidades da avaliação por competências. A avaliação de aprendizagem, em seus aspectos políticos e técnicos, tem sido estudada, entre outros,

por Vivagnum Chinapah, Philippe Levy, Regina C. Hayadt.

2. sobre metodologia do ensino profissional, em que devem ser analisadas as possibilidades de desenvolvimento do processo de formação por meio da pesquisa-ação, realizada pelos alunos a partir do trabalho com projetos técnicos, com ênfase na interdisciplinaridade e na metodologia de desenvolvimento de projetos técnicos.

3. sobre a prática de ensino profissional, proporcionando aos professores a orientação necessária ao planejamento da ação docente e as condições para a observação e análise da prática educacional desenvolvida nas salas de aula e laboratórios.

Essa prática deve ser complementada com o estágio supervisionado ou com a orientação da formação em serviço. Dessa forma, o professor poderá compreender a realidade da atividade educativa assim como conhecer novas propostas que proporcionem maior competência para a intervenção futura ou para novas formas de intervenção especialmente pela possibilidade de conhecer o trabalho de outras áreas do saber, dando maiores condições para propostas interdisciplinares.

O trabalho e a observação do estagiário, permite, ainda, examinar a realidade da escola, proporcionando à instituição uma forma de avaliação do seu próprio processo ensino-aprendizagem e, complementarmente, a busca de alternativas para o desenvolvimento de novas propostas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oferta da formação de professores, para as disciplinas de

educação científica e tecnológica, compreende significativo aumento da oferta de professores habilitados para essas disciplinas e a conseqüente melhoria na formação profissional, decorrente da elevação do nível de formação dos profissionais que nela atuam.

Urge, portanto, a disposição política das universidades e dos centros federais de educação tecnológica, para atenderem a essa demanda. Das universidades, pela dívida que acumularam em relação a essa formação face seu papel de formadores de formadores e dos CEFET's, pela necessidade e proximidade com essa problemática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Giovanni. *O Novo (e precário) mundo do trabalho*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.
- ANDERSEN, Perry. "Balanço do neoliberalismo". In: SADER, Emir e GENTILI Pablo (orgs). *Pós-Neoliberalismo — As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. SP: Paz e Terra, 1996.
- AQUINO, Júlio Groppa (org). *Indisciplina na Escola — Alternativas Teóricas e Práticas*. São Paulo: Summus, 1996.
- AZANHA, José Mário Pires. "Proposta Pedagógica e Autonomia da Escola". In: *O que Muda na Legislação Brasileira com a Nova Lei de Diretrizes e Bases?* FIESP, SESI/SP e SENAI/SP, São Paulo, 1997.
- CAMPBELL, Linda et alli. *Ensino e Aprendizagem por meio das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. São Paulo: Cortez, 1997.
- DOLL JR, William E. *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artemed, 1997.
- FAZENDA, Ivani (org). *Práticas Interdisciplinares na Escola*. São Paulo: Cortez, 1997.
- FREINET, Celestin. *Pour l'école du peuple: guide pratique pour l'organisation materielle. Technique et pedagogique de l'école populaire*. França: François Maspero: 1974.
- GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs). *Autonomia da Escola — princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 1997.
- GENTILI, P.(org.). *Neoliberalismo e educação: manual do usuário*. In *Escola S.A*. Brasília. CNTE, 1996.
- GUSDORF, Georges. *Professores para quê? Para uma Pedagogia da Pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- JAMERSON, Frederic. *Pós-Modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.
- KON, Anita. *Economia Industrial*. São Paulo: Nobel, 1999.
- LEFEBVRE, Henri. *Lógica Formal, lógica dialética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e Didática*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MOREIRA, Antonio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, Sociedade e Cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MORIN, Edgard. *Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- PALOMINOS, Roberto. *Nem acaso, nem milagre — A gestão do compromisso*. São Paulo: Gente, 1997.
- PERRENOUD, Philippe. *Construir competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artemed, 1999.
- ROPÉ, Françoise & TANGUY, Lucie (orgs). *Saberes e competências*. O uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papyrus, 1997.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artemed, 1998.
- SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da & GENTILLI, Pablo. *Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. CNTE, 1996.

LEI Nº9394/96, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. *Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional*.

DECRETO FEDERAL Nº2208 DE 17 DE ABRIL DE 1997. *Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

RESOLUÇÃO CNE Nº02/97 DE 07 DE JULHO DE 1997. *Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, médio e da educação profissional em nível médio*.

Para contato com a autora:
etfstz.sp@netsite.com.br