



Michéle Barreto Justus
(Organizadora)

Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente

Michéle Barreto Justus
(Organizadora)

Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F723 Formação de professores e a condição do trabalho docente [recurso eletrônico] / Organizadora Michéle Barreto Justus. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-440-5

DOI 10.22533/at.ed.405190507

1. Educação. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino.
I. Justus, Michéle Barreto. II. Série.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Abordar o tema “formação de professores e a condição do trabalho docente”, especialmente nos tempos hodiernos, é uma tarefa complexa e delicada. Complexa porque envolve elementos de natureza múltipla, que se fundamentam e se desenvolvem a partir de aspectos legais, sociais, humanos, econômicos, estruturais; e delicada, porque necessita de uma visão crítica sobre a realidade, a fim de buscar olhares e ações sobre os elementos que agregam e se inter-relacionam no campo educacional.

Assim, no intuito de facilitar a compreensão do leitor sobre assuntos tão plurais e possibilitar uma leitura mais prática e agregadora, este livro traz 53 artigos organizados em dois volumes, levando em conta a proximidade dos temas apresentados.

No volume 1, os temas discutidos giram em torno de assuntos relacionados à formação de professores, especialmente no que diz respeito às experiências *da* e *na* formação inicial e continuada, além da gestão democrática.

No volume 2, os autores apresentam seu trabalhos sobre assuntos pertinentes às relações estabelecidas entre educação, formação docente e uso das tecnologias, trazendo contribuições valiosas para a leitura de temas acerca do trabalho docente.

Abordam as transformações ocorridas nesse campo discorrendo sobre a precarização do trabalho, o adoecimento dos professores e a desconsideração dos saberes docentes até chegar à falta de autonomia destes profissionais; apresentam também diferentes metodologias de ensino e recursos didáticos que podem se transformar em estratégias úteis para a melhoria do desempenho discente, assim como trazem à tona estudos sobre a inclusão e o trabalho docente.

Por fim, esta obra caracteriza-se como um rico instrumento para a leitura de profissionais da área da educação ou pessoas que tenham alguma relação com o trabalho docente, pois propicia importantes reflexões acerca do multifacetado cenário educacional.

Michéle Barreto Justus

SUMÁRIO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES RELATOS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
A PRÁTICA PEDAGÓGICA SOCIOCONSTRUTIVISTA DA CARTOGRAFIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Wagner Salgado da Silva Ana Paula Torres de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.4051905071	
CAPÍTULO 2	12
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONSTRUÇÕES DE SABERES DA GESTÃO ESCOLAR	
Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino Jorge Nassim Vieira Najjar Tháís Yunes Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.4051905072	
CAPÍTULO 3	26
POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO HUMANA: OS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DA UFF	
Cecilia Neves Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4051905073	
CAPÍTULO 4	36
GÊNERO COMO CATEGORIA ANALÍTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS	
Gleiton Silva de Sales	
DOI 10.22533/at.ed.4051905074	
CAPÍTULO 5	47
POLÍTICA DE DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DE CRECHE DO PROINFÂNCIA NO EXTREMO SUL DA BAHIA	
Márcia Lacerda Santos Santana Cândida Maria Santos Daltro Alves	
DOI 10.22533/at.ed.4051905075	
CAPÍTULO 6	59
PRÁTICAS COMPARTILHADAS E TECITURAS DE SABERES: CURRÍCULOS E VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luziane Patricio Siqueira Rodrigues Flávia Fernanda Ferreira de Lucena Rosane Maria Serrano Zarro	
DOI 10.22533/at.ed.4051905076	

CAPÍTULO 7	66
VIVÊNCIAS DE PESQUISA E PRÁTICA DE ENSINO EM PEDAGOGIA NO NOROESTE FLUMINENSE: INTEGRANDO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO	
Fernando de Souza Paiva Mariana Santiago Tavares Corrêa Ana Luisa Barros Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.4051905077	
CAPÍTULO 8	71
A PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM QUÍMICA NO PIBID: O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO	
Francisco de Assis Araújo Barros Leidiane Cristina de Sá Sergio Bitencourt Araújo Barros	
DOI 10.22533/at.ed.4051905078	
CAPÍTULO 9	81
ESTÁGIO II – ESPAÇOS EDUCATIVOS NÃO ESCOLARES: AGÊNCIA SOCIAL E TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA	
Márcia Regina Mendes Santos Maria do Socorro Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.4051905079	
CAPÍTULO 10	93
UM CURSO DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA NA ÓTICA DOS SEUS ESTUDANTES: O PERFIL DOS EGRESSOS	
Délia de Oliveira Ladeia Josefa Sônia Pereira da Fonseca	
DOI 10.22533/at.ed.40519050710	
CAPÍTULO 11	98
QUESTIONAMENTOS ACERCA DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA	
Carmen Lucia Rodrigues Alves	
DOI 10.22533/at.ed.40519050711	
CAPÍTULO 12	110
TRABALHO DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS VITÓRIA	
Tatiana das Mercês Marcelo Lima Michele Pazolini Jaqueline Ferreira de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.40519050712	
CAPÍTULO 13	123
ANALYSIS OF COMPETENCES IN THE CAREER OF PEDAGOGY IN CHEMISTRY AND SCIENCE OF THE UNIVERSITY OF PLAYA ANCHA	
Bastián Eduardo Cárdenas Godoy. Lastenia Ugalde Meza.	
DOI 10.22533/at.ed.40519050713	

CAPÍTULO 14 136

ANGÚSTIA E TEMPO LÓGICO DE LACAN NO PROCESSO DE ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Jackson Santos Vitória de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.40519050714

GESTÃO DEMOCRÁTICA

CAPÍTULO 15 148

O CUMPRIMENTO DA META 19 DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024) NAS CAPITAIS BRASILEIRAS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA O PROVIMENTO DOS DIRETORES E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Maria de Fátima Magalhães de Lima

DOI 10.22533/at.ed.40519050715

CAPÍTULO 16 155

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO DISTRITO FEDERAL SOB A TUTELA DO NEOLIBERALISMO: IMPACTOS E DETERMINAÇÕES

Patricia Silva Souza

Otília Maria Alberto da Nóbrega Alves Dantas

DOI 10.22533/at.ed.40519050716

CAPÍTULO 17 165

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: DA CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO COM PROJETOS À AUTONOMIA DOS DISCENTES

Sandra Regina Trindade de Freitas Silva

Enéas Machado

Marli dos Santos Reis

Rafael Feijó Torres

Ubirajara da Silva Caetano

DOI 10.22533/at.ed.40519050717

RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIA

CAPÍTULO 18 172

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A VOZ DOS PROFESSORES

Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.40519050718

CAPÍTULO 19 188

A CONSTRUÇÃO E EXPOSIÇÃO DE APLICATIVOS NOS CURSOS DE ANÁLISE DE SISTEMAS E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO: POSSIBILIDADES DE SITUAÇÕES DE ENSINO/APRENDIZAGEM PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Agnaldo Lopes Martins

Leila Jane Brum Lage Sena Guimarães

Ana Paula Diniz Arruda

DOI 10.22533/at.ed.40519050719

CAPÍTULO 20	197
O USO DA PLATAFORMA MOODLE NA TUTORIA PRESENCIAL DA DISCIPLINA DE FUNDAMENTOS EM ECOLOGIA	
Catarina de Medeiros Bandeira	
Cleilma Medeiros	
José Weverton Henrique Santos	
Maria Gabriela Galdino dos Santos	
Lucas Borchardt Bandeira	
Maria do Socorro Rocha	
Gilson Aciole Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.40519050720	
CAPÍTULO 21	208
O USO DO AMBIENTE VIRTUAL COMO RECURSO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE BIOLOGIA GERAL EM CURSOS PRESENCIAIS	
Catarina de Medeiros Bandeira	
Josefa Bruna Lima dos Santos	
Lucas Borchardt Bandeira	
Maria do Socorro Rocha	
Gilson Aciole Rodrigues	
Luciano Façanha Marques	
Isabelle da Costa Wanderley Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.40519050721	
CAPÍTULO 22	220
WEB CURRÍCULO - APROPRIAÇÕES E POSSIBILIDADES COM TDIC NA APRENDIZAGEM	
Malton de Oliveira Fuckner	
Thiago Barbosa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.40519050722	
SOBRE A ORGANIZADORA	230

TRABALHO DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS VITÓRIA

Tatiana das Mercês

Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória-ES

Marcelo Lima

Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória-ES

Michele Pazolini

Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória-ES

Jaqueline Ferreira de Almeida

Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória-ES

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo investigar as concepções dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Os sujeitos deste estudo são os professores que ministram disciplinas na educação integrada no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) - Campus Vitória, cujas concepções foram levantadas em pesquisa qualitativa por meio de aplicação de questionário no ano de 2013. A análise destaca a educação integrada do ensino técnico e ensino médio como a modalidade que mais se aproxima de uma educação politécnica para uma formação omnilateral, mas evidencia que a execução da integração curricular não é uma tarefa fácil. Professores apontam vários desafios para a

efetivação plena dessa política, sinalizando que a integração curricular passa pela articulação e colaboração entre as pessoas, os espaços, os tempos e os conteúdos de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Integração curricular. Ensino técnico. Concepções docentes.

TEACHING WORK AT THE FEDERAL INSTITUTE OF ESPÍRITO SANTO - CAMPUS VITÓRIA

ABSTRACT: The objective of this research is to investigate the concepts of the teachers involved in technical courses integrated to secondary education. The subjects of this study are the teachers who teach courses in integrated education at the Federal Institute of Espírito Santo (IFES) - Campus Vitória, whose conceptions were raised in qualitative research through the application of a questionnaire in the year 2013. The analysis highlights integrated education technical education and high school as the modality that comes closest to a polytechnic education for an omnilateral formation, but shows that the execution of curricular integration is not an easy task. Teachers point out several challenges for the full realization of this policy, signaling that curricular integration involves the articulation and collaboration between people, spaces, times and teaching contents.

KEYWORDS: Curricular integration. Technical education. Teaching conceptions.

INTRODUÇÃO

O sistema de educação brasileiro é, atualmente, normatizado pela Lei 9394/96 (BRASIL, 2012) que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme a LDB, a Educação Escolar é composta por três níveis: ensino fundamental, médio e superior. Esses níveis escolares englobam diversas modalidades de ensino como, por exemplo, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A EPT tem o objetivo de capacitar jovens e adultos para atuação no mundo do trabalho, o que inclui o exercício da cidadania e a qualificação técnica necessária ao trabalho. Conforme a LDB (artigo 39), a EPT “integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 2012a), podendo abarcar os cursos de Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio (EPTNM), entre vários outros.

Especificamente sobre a EPTNM, há uma seção particular na LDB (Seção IV-A), que define a efetivação desses cursos em três formas: *subsequente*, voltada aos alunos que já concluíram a educação básica; *integrada*, oferecida aos alunos que desejam cursar o ensino profissional e o ensino médio na mesma escola por meio de matrícula única; e *concomitante*, para os alunos com matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer na mesma instituição de ensino, ou não (BRASIL, 2012a). Os cursos da educação profissional técnica integrada ao ensino médio devem focalizar a perspectiva da formação humana e integral, pautada nas dimensões indissociáveis do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, como é assegurado pelo documento base sobre o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio (BRASIL, 2007).

Para tanto, torna-se relevante considerar o trabalho em sua condição ontológica, constituinte do próprio homem, como expõe Marx (2010). O trabalho, nessa vertente, constitui o homem como tal, pois, por intermédio do trabalho, a humanidade cria e recria o mundo em que vive, ou seja, produz a sua vida em sociedade. Não obstante, se faz necessário considerar a dimensão econômica que o trabalho adquiriu no modo de produção capitalista, tornando a formação humana e integral em um instrumento de luta, no sentido da superação do trabalho em sua perspectiva alienada. Desse modo, compreendemos que a educação integrada entre o ensino técnico e o ensino médio é uma modalidade que mais se aproxima de uma educação politécnica, a qual “se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (SAVIANI, 2003, p. 136). A educação politécnica aponta para a superação da divisão social e técnica do trabalho, assegurando uma formação mais ampla que torna possível a emancipação social dos sujeitos ao permitir aos discentes a capacidade de refletir criticamente sobre as relações sócias e agir de modo consciente no mundo.

A Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio constitui o contexto do qual emerge o objeto desta pesquisa: os professores do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) – Campus Vitória. Esta pesquisa parte de análises de dados coletados durante a execução do projeto de pesquisa do campo da educação da UFES.

Esta pesquisa foi iniciada no ano de 2013 e se estende até os dias atuais, com objetivo de acompanhar, descrever e problematizar o processo de constituição da organização curricular integrada prescrita no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Para a construção deste artigo, em particular, tivemos como objetivo investigar as concepções dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Para tanto, construímos e aplicamos um questionário com diferentes questões aos professores do IFES com o intuito de conhecer: qual é a formação profissional dos docentes; quais são os conhecimentos necessários para atuação dos educadores; qual é a função social do IFES e da Educação Profissional; qual é o objetivo do curso técnico integrado e como se realiza a integração entre os sujeitos, os saberes, os tempos. Esse questionário foi entregue aos professores no evento, intitulado como “I Seminário inter-campi de formação pedagógica para docentes e gestores da educação profissional”, realizado no IFES- Campus Vitória nos dias 17 e 18 de outubro de 2013. A pesquisa não pretendeu ser uma prescrição sobre o que os professores devem (ou não) fazer para garantir a integração curricular na educação profissional; e sim, compreender como as práticas dos docentes se manifestam a partir de suas concepções acerca da educação integrada com base nos relatos dos professores envolvidos.

ESPECIFICIDADES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

A Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio é uma forma de articulação da educação profissional com o ensino médio, definida pela LDB 9394/96. Para dar conta da especificidade dessa forma de ensino, a Resolução CEB/CNE nº. 06/2012 orienta e define um conjunto de princípios norteadores, que estão expostos no artigo 6º da referida resolução:

Art. 6º São princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

- relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante; II- respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional; III- trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular; IV- articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico (...) (BRASIL, 2012b)

Esses princípios reforçam os dispostos da LDB que definem a função da educação escolar de vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, preparando os sujeitos para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (BRASIL, 2012a). Nesse entendimento, compreendemos que a Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio é uma forma de organização do ensino que possibilita o atendimento a essas disposições preconizadas na LDB. Entre as políticas públicas voltadas para a área da educação integrada, destacamos o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Nele, está definido, por meio da Meta 11: “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014).

Como se pode observar, há uma meta para que se ampliem as ofertas de educação profissional, sobretudo na forma integrada ao ensino médio. Conseqüentemente, há uma crescente demanda de professores capacitados para atuar neste campo de ensino. Desse modo, torna-se relevante o debate sobre a especificidade da educação integrada e do trabalho docente nessa área.

De modo geral, a Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio está ancorada na concepção de formação humana, que visa ao desenvolvimento do ser humano em sua omnilateralidade. Nesse intuito, enseja uma formação que não apenas seja técnica e profissional com o propósito de preparar para o exercício de profissões técnicas, mas que também que articule as dimensões da cultura, da ciência, da tecnologia. Integrar, nesse sentido, compreende tornar-se único, em uma totalidade. Ciavatta (2012) nos esclarece o conceito de formação integrada:

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2012, p. 85)

Assim, Ciavatta (2012) nos permite compreender a integração, não apenas uma forma na qual se organiza o ensino médio, mas incluída aos pressupostos de uma educação politécnica e formação omnilateral. Saviani (1989, p.16) explica que “a noção de politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho”. Nessa lógica, a educação politécnica busca a assimilação do trabalho manual com o trabalho intelectual de modo que se compreenda e domine os fundamentos científicos nos quais se organizam o trabalho.

A formação omnilateral possui a superação das polaridades, isto é, das dicotomizações: trabalho manual-trabalho intelectual; formação para o trabalho-

formação para a cidadania; e ensino propedêutico-ensino profissional. Nesse intuito de superar as polaridades, o currículo integrado pressupõe conceber o homem como ser histórico e social e implica compreender a realidade em sua totalidade. Desse modo o currículo integrado se opõe à concepção de currículo compartimentalizado ou fragmentado, em que as disciplinas são estudadas de modo isoladamente. Nesse sentido, Ramos (2012, p. 117) afirma que “As disciplinas escolares, sendo consideradas como acervos de conteúdos de ensino, isoladas entre si e desprendidas da realidade concreta da qual esses conceitos se originaram, não permitem compreender o real”.

O currículo integrado, portanto, pressupõe que a dimensão do trabalho seja tomado enquanto constitutivo do ser humano e que possa superar a fragmentação e o ser humano dividido/dicotomizado. Nesse entendimento, o trabalho é tomado como princípio educativo, no sentido de que, é pelo trabalho que o homem modifica e transforma a natureza e a si mesmo e, nesse intuito, ele é elemento criador da vida humana e como tal a apreender, desde a infância, de que é pelo trabalho que o ser humano transforma a natureza em bens úteis a sua sobrevivência. Ramos (2012, p. 120), assim, concebe o trabalho como princípio educativo no currículo integrado: “Ter o trabalho como princípio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana, em que a produção do conhecimento científico é uma dimensão”.

Evidentemente, a atuação docente na Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio é complexa e desafiadora sob vários aspectos. Os docentes desta modalidade devem preparar tecnicamente os discentes para que sejam capazes de tomar decisões cientificamente embasadas e, além disso, priorizar uma formação crítica e ética, entendendo que o conhecimento produzido historicamente e socialmente pela humanidade contribui para que tal formação seja alcançada, colaborando para a emancipação dos sujeitos. Nessa lógica, Machado (2008, p.17), salienta que na educação profissional técnica integrada ao ensino médio, o professor deve “[...] saber integrar os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos, que compõem o núcleo comum de conhecimentos gerais e universais, e os conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho e de produção relativas ao curso técnico em questão”.

Tendo em vista a especificidade da educação integrada, Moura (2014) destaca que não basta o professor dominar a ciência a qual leciona e ter domínios didáticos e pedagógicos, pois, mais do que isso, o professor precisa ter compromisso ético-político com a classe trabalhadora. Este compromisso ético-político se faz necessário tendo em vista a dualidade a qual perpassa a história da educação brasileira, na qual a uns se destina o ensino voltado para o prosseguimento dos estudos em nível superior e para o trabalho intelectual e para os outros se destinam a formação para o trabalho e para o trabalho manual.

Desse modo, além de agregar os conhecimentos da formação geral e específica, o professor necessita articular a educação às dimensões do trabalho, da ciência, da

tecnologia e da cultura, com vistas a tentar superar as fragmentações e as dualidades do ensino. A docência na educação integrada encontra desafios a serem vencidos para a implementação de um currículo integrado. Uma das especificidades se dá na própria constituição da educação profissional, na qual os docentes da área técnica são formados em áreas do conhecimento e não para disciplinas, como na educação básica. (SHIROMA; LIMA FILHO, 2011). Outro ponto a ser abordado é que estes dois docentes, do núcleo técnico e do núcleo comum, necessitam trabalhar os conhecimentos de maneira que um não seja justaposto a outro, ou seja, que o conhecimento do núcleo comum esteja articulado e integrado ao conhecimento do núcleo profissional.

Na pesquisa de campo, realizada com os professores do IFES-campus Vitória, vários desafios foram apontados para a efetivação plena da integração curricular. Desse modo, passamos a descrever as questões referentes às concepções dos docentes nos cursos técnicos integrados na Rede Federal que consideramos mais relevantes contidas nos questionários, com os seus respectivos resultados.

CONCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE A INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Em outubro de 2013, ocorreu no IFES-Vitória o “I Seminário inter-campi de formação pedagógica para docentes e gestores da educação profissional”, que contou com a participação aproximada de 300 participantes. Com o objetivo de investigar quais eram as concepções dos docentes do IFES sobre integração curricular, como relatado acima, aplicamos aos professores um questionário durante o evento. Nesse questionário, oito perguntas centrais foram propostas (discursivas e objetivas) que adentravam sobre a formação profissional; conhecimentos para atuação docentes; função social do IFES e da educação profissional; objetivo do curso técnico integrado; integração entre os docentes, saberes, tempos e qualidade da integração curricular. No total final, 49 professores responderam este questionário, mas para efeito de análise, optamos por considerar apenas àqueles que foram respondidos pelos docentes do IFES- Campus Vitória, que eram cerca de 30 professores.

No que se refere à formação dos professores, a pesquisa mostrou que, no IFES-Campus Vitória, há bastantes professores com nível alto de qualificação profissional: 40% dos professores pesquisados assinalaram que possuem cursos de pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado. No momento da pesquisa, apenas 7,5% assinalaram que possuíam especialização em lato sensu. Por outro lado, havia ainda um número significativo de docentes que possuíam somente a graduação: 32,5% são bacharéis e 20% são licenciados. Isso fica claro na figura 1.

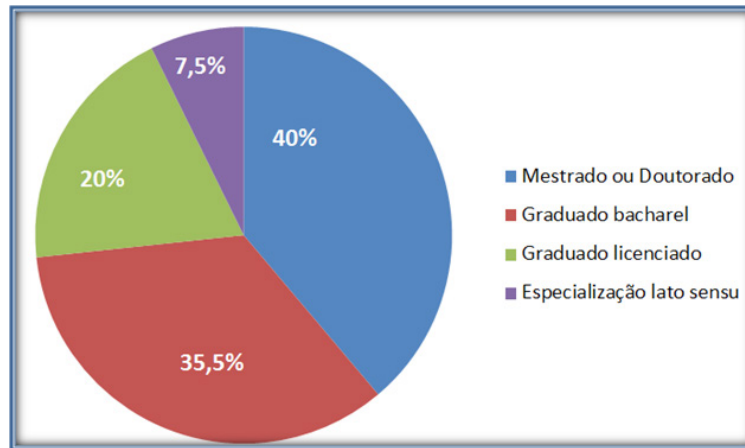


Figura (1) – Formação docente

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Evidentemente, esse corpo docente altamente qualificado reflete no prestígio que essa instituição possui na sociedade. Além do mais, pode ser resultado dos processos seletivos de professores, que tendem a selecionar profissionais com as maiores titulações, isto é, com a formação em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

A respeito da identidade profissional, 80% dos docentes se assumiram como professores; por outro lado, 20% se definiram como engenheiros e administradores, entre outras habilitações dos cursos de bacharel. Isso fica claro na figura 2.

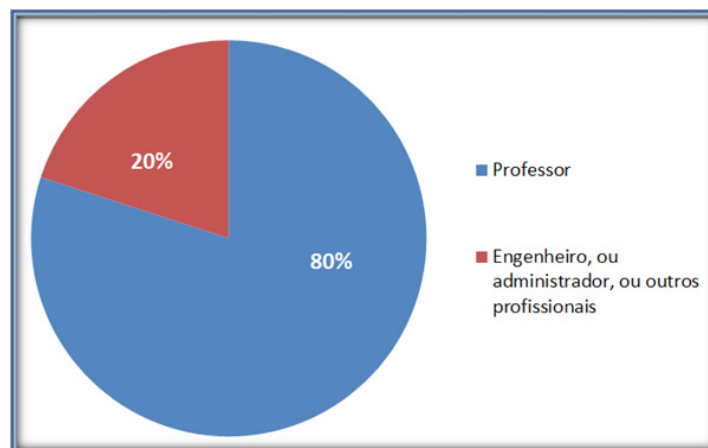


Figura (2) – Identificação Profissional

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Esse dado nos permite inferir que, para um pequeno grupo de profissionais, há certo conflito pessoal entre: ser engenheiro, ou de outra área, e ser professor. Alguns profissionais não se sentem como professores, mesmo atuando no cargo docente numa instituição de prestígio social. Esse sentimento de não identificação com a profissão docente pode, em determinadas situações, contribuir para o não compromisso com a função política e social que o professor possui. Sobre o conhecimento necessário para atuação docente, 61% assinalou que o saber científico (teórico) específico da

área profissional é mais importante do que o conhecimento o didático e pedagógico. Apenas 6% dos docentes indicaram que o saber didático e pedagógico como o mais essencial para a atuação docente, como fica evidente na figura 3.

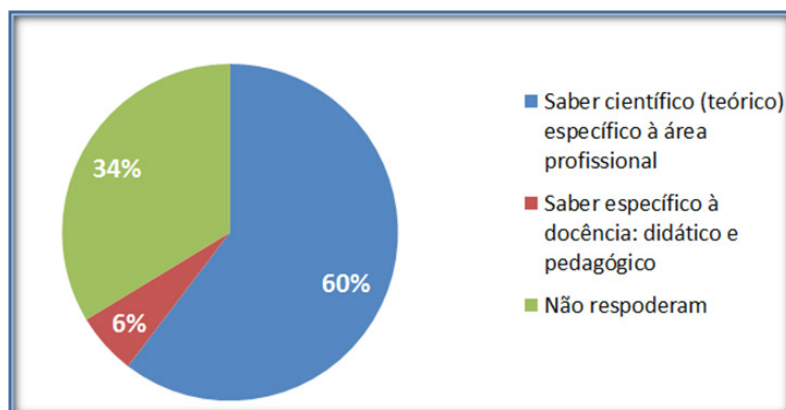


Figura (3) – Saberes inerentes a atuação docente

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

A desvalorização do saber docente pelos próprios professores deve ser problematizada, posto que, na educação profissional integrada ao ensino médio, o saber próprio da docência é tão importante quanto o saber profissional. O professor precisa dominar o conhecimento específico a sua área e, mais que isso, deve ser didático ao ensinar esse saber a outros (os alunos). Para ensinar, é indispensável o domínio didático e pedagógico que permita desenvolver a aprendizagem nos educandos, pois saber ensinar é necessário para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive.

Questionados sobre a função social do IFES e da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, 55% dos docentes afirmaram que ambos possuem a função de atender ao mercado de trabalho, por outro lado, 45% indicaram a função deve estar voltada para a formação cidadã dos sujeitos. Isso fica claramente representado na figura 4.

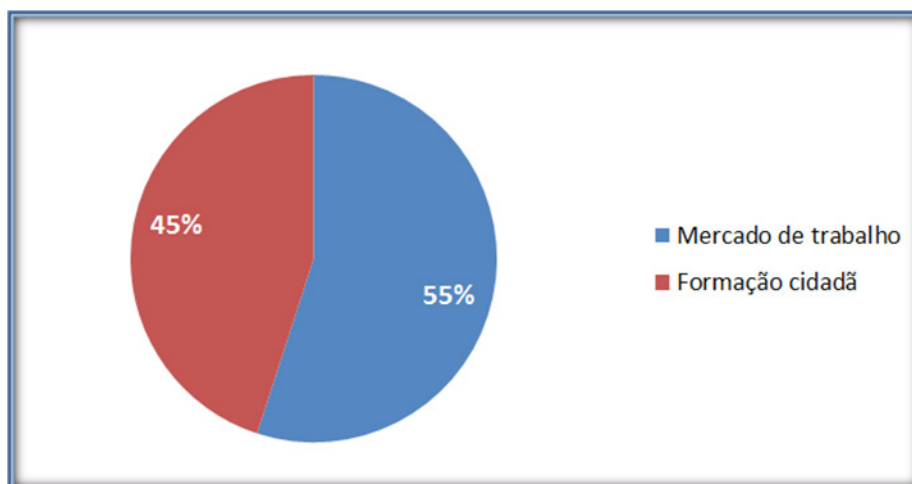


Figura (4) – Função Social do IFES e da Educação Profissional

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

A relação entre a formação profissional e o mercado de trabalho é expressa de forma relevante pelos docentes pesquisados no IFES. A formação cidadã também é apontada como uma finalidade importante por vários professores. É evidente que os professores estabelecem significados diferentes para os cursos técnicos integrados. Não podemos negar, portanto, que a maneira de conceber o papel social da educação, de certa forma, tende a influenciar na sua prática de ensino. O professor que concebe a educação meramente para atender o mercado, ou para conquistar a empregabilidade, ou passar no vestibular, tende a trabalhar com o objetivo de efetivar essas prerrogativas. Assim, também, um professor que compreende que seu trabalho deve pautar-se no aspecto ético-político, tende a orientar o desenvolvimento dos educandos para além dessas prerrogativas. Para a construção de uma educação integrada emancipadora, é relevante que os professores tenham uma compreensão ampla sobre a educação integrada, para além de um ensino pragmático, que apenas se volta para atender as demandas do mercado.

Sobre as práticas integradoras realizadas entre os sujeitos da escola, percebemos que ela ainda não está garantida: 19% dos professores afirmaram que conhecem todos os seus colegas de trabalho que atuam nas disciplinas da educação geral e do ensino técnico; 13% deles disseram que conhecem apenas os professores das disciplinas do curso técnico; 6% dos docentes afirmaram que conhecem todos os professores das disciplinas do ensino técnico e alguns professores da educação geral; 3% disseram que conhecem apenas os professores das disciplinas da educação geral; 16% disseram que conhecem apenas alguns professores das disciplinas gerais. Esses dados ficam claros na figura 5.

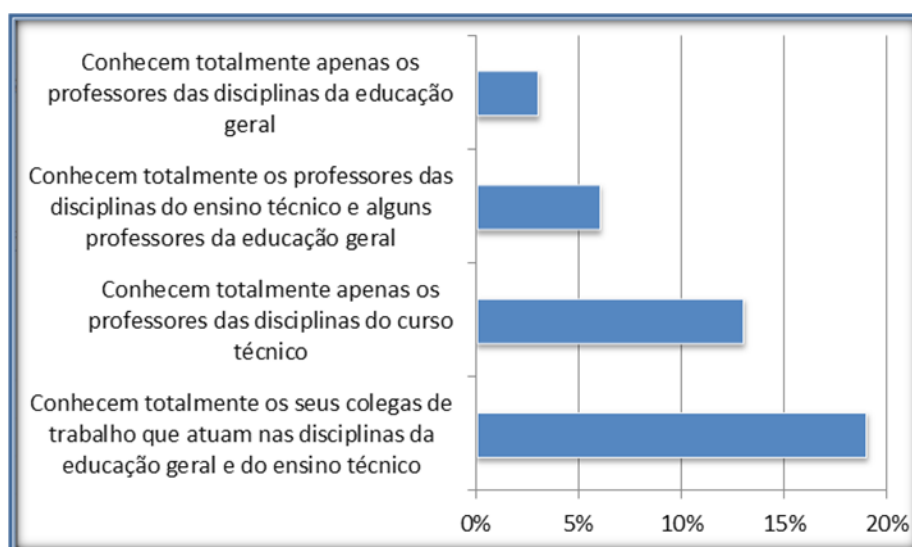


Figura (5) – Interação entre os professores dos Cursos técnicos Integrados

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

O desencontro entre os professores pode dificultar o processo da integração, uma vez que a educação integrada prevê um trabalho em conjunto. Assim, os professores

acabam não se conhecendo, ou não possibilitando a continuidade da interação. Isso permite refletir sobre a importância de criar e valorizar o tempo de planejamento e de conversas entre os professores nos espaços das escolas, pois esses tempos não são vagos ou improdutivos; ao contrário, neles, os professores podem se conhecer e desenvolver reflexões sobre a prática docente.

Sobre a integração entre os saberes, a pesquisa indica que apesar da matriz curricular estar acessível, nem todos os docentes sabem quais conteúdos os alunos estão aprendendo numa determinada turma-curso-ano-série nas quais atuam: 35% dos docentes afirmaram que conhecem totalmente as disciplinas da educação geral e do ensino técnico; 16% alegaram que conhecem totalmente as disciplinas do ensino técnico e algumas da educação geral; 3% disseram que conhecem totalmente as disciplinas gerais e algumas do ensino técnico; 16% confessaram que conhecem apenas algumas disciplinas da educação geral; e 6% conhecem apenas algumas disciplinas do ensino técnico. Isso fica mais claro na figura 6.

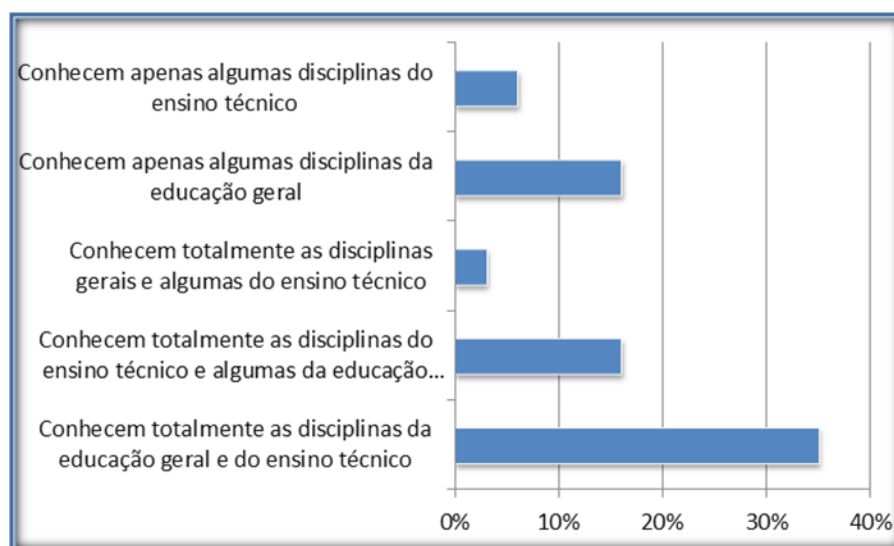


Figura (6) – Integração entre as disciplinas

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

A falta do conhecimento sobre quais conteúdos os demais professores estão trabalhando em sala de aula, pode representar um entrave para a educação integrada, pois não permite que os professores planejem suas práticas educativas em consonância à proposta da integração. Essa reflexão nos motiva a retomar a argumentação sobre a importância dos encontros permanentes, os quais permitem os professores trocarem experiências, rever suas práticas e planejar, em conjunto, suas aulas.

A questão sobre a integração dos tempos mostrou que a tendência é o docente se preocupar apenas com o seu próprio trabalho: 29% afirmaram que segue apenas sua própria sequência didática; 22,6% disseram que acompanham algumas disciplinas de ensino técnico; 16% acompanham algumas disciplinas da educação geral; 10% acompanham totalmente as disciplinas do ensino técnico; 3% acompanham totalmente

as disciplinas da educação geral; 13% acompanham totalmente as disciplinas da educação geral e do ensino técnico. Esses dados estão explicitamente apresentados da figura 7.

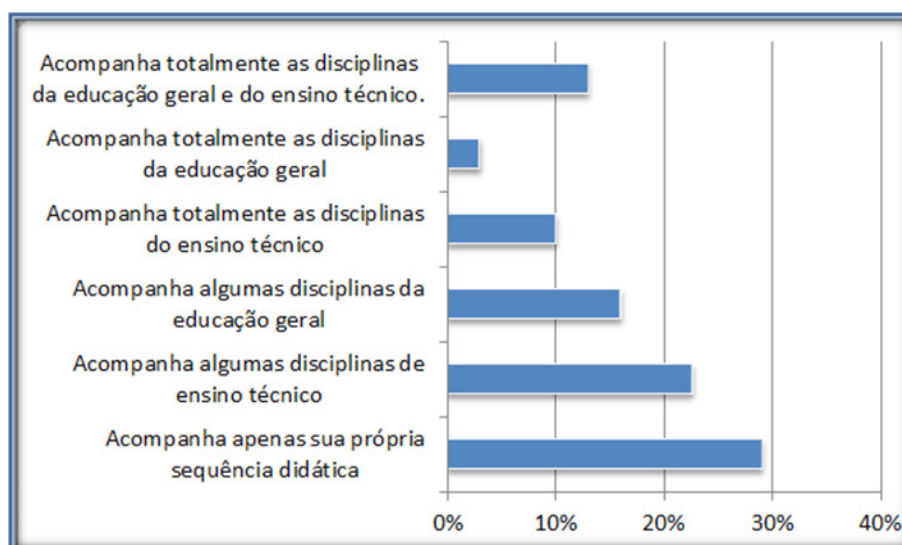


Figura (7) - Integração dos tempos

Nota: gráfico criado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Como podemos observar, um número elevado de professores afirmou que só toma conhecimento de sua própria sequência didática, o que nos permite afirmar que vários profissionais da docência tendem, mesmo nos cursos integrados, a trabalhar de modo isolado; sem dúvida, esse isolamento contribui com a fragmentação do processo ensino e aprendizagem. Substancialmente, a pesquisa revelou que as possibilidades de integração dos espaços, dos tempos, dos conteúdos e dos profissionais na instituição encontram algumas barreiras a serem superadas. Aspectos importantes que interferem nesse processo como, por exemplo, o desconhecimento dos colegas de trabalho, o desconhecimento dos conteúdos que os professores ministram em sala de aulas, a falta de espaços e de tempos de criação de articulações possíveis e necessárias à consolidação da educação integrada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação profissional técnica integrada ao ensino médio tem o objetivo de formar pessoas para o mundo do trabalho, logo, o papel do professor vai além de cumprir as finalidades de uma educação para mercado ou para o emprego, pois esse processo implica também na formação de cidadãos capazes de refletir criticamente a sociedade na qual estão inseridos. Uma formação cidadã implica em não desconsiderar a formação técnica para o desenvolvimento da atividade para a qual o aluno foi formado, mas que não se limite a isso, pois a realidade em que o aluno está inserido é

múltipla e multifacetada. Desse modo, compreendemos como é desafiador a atuação do docente no ensino médio integrado, tendo em vista as diversas dificuldades para a implementação de um ensino integrado e os limites da formação dos professores que atuam nos cursos técnicos integrados.

Esta pesquisa com os professores do IFES-Campus Vitória mostrou que a educação integrada do ensino técnico e ensino médio é a modalidade que mais se aproxima de uma educação politécnica para uma formação omnilateral, mas evidencia que a execução da integração curricular não é uma tarefa fácil. Professores apontam vários desafios para a efetivação plena dessa política, sinalizando que a integração curricular passa pela articulação e colaboração entre as pessoas, os espaços, os tempos e os conteúdos de ensino.

Dessa forma, fica claro que mesmo numa instituição especializada e de prestígio social (como é o caso do IFES) a execução da educação integrada é desafiadora. Para enfrentar esses desafios, a instituição de ensino precisaria, junto com os professores, os pedagogos, os coordenadores, os alunos, os pais e a comunidade, construir estratégias de gestão e de soluções pedagógicas no esforço de superar a fragmentação do processo de ensino e aprendizagem e a justaposição dos conteúdos de ensino, com vistas a materializar uma educação integrada na perspectiva politécnica e omnilateral.

É relevante destacar a importância da formação continuada específica para atuação docente nos cursos técnicos integrados. Os cursos de formação continuada de professores, nesse contexto, são essenciais, pois eles podem permitir aos professores - além da formação pedagógica e da atualização tecnológicas - a ampliação do conceito de educação profissional, a compreensão crítica do trabalho docente e capacidade de construir ações integradoras comprometidas com a formação ampla dos trabalhadores, tendo em vista a autonomia e emancipação dos educandos. Além do mais, essa formação continuada se faz necessário tendo em vista que uma grande parte dos professores que atuam nos cursos técnicos de nível médio, principalmente nas disciplinas do núcleo técnico, é formada em cursos de bacharelado. A formação em bacharelado influencia em como o docente se vê em sala de aula: como engenheiros, administradores, bacharéis, e não como professor.

A constituição de uma identidade docente também reflete em como o professor se relaciona e interage com os demais professores: os professores não se conhecem e não conhecem a disciplina e o conteúdo que os outros professores trabalham no mesmo curso e até mesmo, da mesma turma em que atuam. Este é um aspecto a ser considerado, pois, para que ocorra integração, se faz necessário a integração dos espaços, dos tempos e dos conteúdos. Então, nos perguntamos: como é possível haver integração se os professores não trabalham juntos, não planejam juntos e não conhecem os conteúdos do curso como um todo? Como integrar é “tornar inteiro”, na educação integrada, o ensino médio e a qualificação profissional são partes constitutivas de um todo orgânico; nessa mesma lógica, é fundamental que também

o corpo docente se torne um só, sem a predominância dos conteúdos da área técnica sobre os da área geral e vice-versa.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Documento Base sobre o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Ministério Da Educação , SETEC, 2007.

BRASIL. **LDB- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 7ª edição. Atualizada em 25/10/2012. Edições Câmara Brasília: 2012a.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.005**, de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, 26 de junho de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de Setembro de 2012**.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 1º DE Julho de 2015**.

Clavatta, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: **Ensino Médio integrado: Concepções e mudanças**. FRIGOTTO, G.; Clavatta, M.; Ramos, M.. (Orgs.) São Paulo: Cortez, 2012. Pág. 83 – 105.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. – 6.ed. – São Paulo: Cortez, 2010

FRIGOTTO, G. Educação Omnilateral. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. págs. 267-274. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, p.8-22, jun-2008, Brasília: MEC-SETEC, 2008a.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MOURA, D. H. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de pesquisa em educação– PPGE- UFES**. V.19, n. 39, p.30-49, Vitória: PPGE, 2014.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; Clavatta, M.; Ramos, M. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3.ed. – págs. 107-128. São Paulo: Cortez, 2012

SAVIANI, D. O choque teórico da politécnica. In: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. EPSJV/ FIOCRUZ. n. 1, vol. 1. mar.-jul. Rio de Janeiro, 2003

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de Politecnicia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SHIROMA, E. O.; LIMA FILHO, D. L. Trabalho Docente na Educação Profissional e Tecnológica e no PROEJA. In: **Revista Educação e Sociedade**. V. 32, n. 116, p. 725-743, jul.-set. Campinas: 2011

SOBRE A ORGANIZADORA

MICHÉLLE BARRETO JUSTUS Mestre em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2015, especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Tecnológico de Desenvolvimento Educacional (ITDE) em 2009, pedagoga graduada pela UEPG em 2002 e graduada em Psicologia pela Faculdade Sant'Anna (IESSA) em 2010. Autora do livro “Formação de Professores em Semanas Pedagógicas: A formação continuada entre duas lógicas”. Atua como pedagoga na rede estadual de ensino.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-440-5



9 788572 474405