

**Formação docente e aprendizagem da
docência: um olhar sobre a educação
profissional**

Geralda Aparecida de Carvalho Pena*

*Teaching education and learning how to
teach: a view over professional education*

* Pedagoga no IFMG Campus Ouro Preto e Doutoranda em Educação na UFMG

RESUMO: Este artigo insere-se no campo da formação docente, tendo com objetivo discutir a formação do professor da educação profissional considerando os aportes dos trabalhos sobre os processos de aprendizagem da docência. Para tanto, parte-se de uma contextualização dos estudos que abordam a formação docente e o processo de aprender a ensinar para, em seguida, analisar a formação docente na educação profissional a partir de seus pressupostos históricos e legais. Conclui-se mostrando, com base no levantamento de estudos sobre o tema, que a formação docente para a educação profissional é um campo marcado por escassez de pesquisas. Por isso, e argumenta-se sobre a necessidade de novas investigações que busquem a compreensão de elementos envolvidos na formação de professores dessa modalidade de ensino, sobretudo quando se considera o atual momento histórico de expansão da educação profissional no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: formação docente, aprendizagem da docência, professores da educação profissional.

ABSTRACT: *This paper, placed in the field of teaching education, aims at discussing teacher education regarding professional education considering aspects related to the processes of learning how to teach. The analysis focus is education and performance of teachers from professional education. Thus, as a theoretical background the research contextualizes the studies about teacher education and the process of learning how to teach, then the study analyses teaching education in the professional education field through the historical and legal presuppositions. As a result, based on the survey about the studies in this field, in which teacher education regarding professional education is an area marked by the shortage of new investigations which look for a better understanding of the elements involved in teacher education in this modality of teaching, especially when considering the historical moment of expansion of professional education in Brazil.*

KEYWORDS: *teaching education, learning how to teach, professional education teachers.*

1. INTRODUÇÃO

No contexto das pesquisas na área da educação, o campo da formação de professores tem se destacado, constituindo um panorama marcado por diferentes perspectivas de investigação. Analisando a produção acadêmica das teses e dissertações na área de educação no Brasil, entre 1999 e 2003, André (2009) mostra que tem sido crescente o interesse dos pesquisadores pela temática da formação de professores. Para a autora, foram poucos os trabalhos que abordaram a aprendizagem dos futuros professores nos estudos sobre a formação inicial, mas no que se refere à formação continuada, a análise dos processos de aprendizagem do adulto professor ao longo da carreira desponta como um novo tema de pesquisa.

Compreender os processos pelos quais os professores aprendem, os conhecimentos que são necessários à prática docente, as formas pelas quais os docentes articulam diferentes saberes no exercício da docência, têm se constituído um campo fértil nas pesquisas. Para Marcelo (1998), a pesquisa sobre aprender a ensinar evoluiu na direção das indagações sobre os processos pelos quais os professores produzem conhecimento e sobre os tipos de conhecimentos que adquirem. Nos seus estudos destaca-se, dentre os tipos de conhecimento importantes para os professores, o conhecimento didático do conteúdo, que se refere ao conhecimento que os professores possuem a respeito do conteúdo que ensinam, bem como a forma pela qual eles transpõem esse conhecimento a um modelo de ensino que produza compreensão nos alunos. Segundo o autor, esse é um tipo especial de conhecimento e configura-se como uma contribuição poderosa para a investigação sobre a formação dos professores, pois, no processo de ensinar, eles adaptam, reconstruem, reordenam ou simplificam o conteúdo para torná-lo compreensível para seus alunos.

Nos estudos que abordam a aprendizagem da docência¹, observa-se a referência aos seguintes aspectos: a existência de uma base de conhecimento para o ensino, com os diferentes tipos de conhecimentos necessários ao professor para o desenvolvimento da atividade docente; a influência da biografia pessoal e profissional do docente na configuração de sua prática pedagógica; a relevância dos processos formativos e do exercício profissional na aprendizagem da profissão; dentre outros. De acordo com Lelis (2010), a aprendizagem da

docência não se dá de forma linear, mas é construída por um conjunto de determinações sociais que expressam os espaços que foram importantes na constituição das disposições para ensinar. Estudando o processo de aprender a ensinar no ensino superior, Ferenc (2005) afirma que ainda são escassos os conhecimentos sobre tal processo, que envolve saberes construídos ao longo da trajetória de socialização e constitui-se em um dos eixos de referência para as discussões atuais sobre a formação docente.

Considerando as especificidades da docência na educação profissional (EP)², na qual profissionais oriundos das diferentes áreas de formação trabalham como professores, uma vez que não há exigência de requisitos legais de formação como docente para atuar nessa modalidade de ensino, as pesquisas sobre o aprender a ensinar apresentam-se como uma possibilidade de análise da construção da prática docente nesse contexto específico. É nessa perspectiva que esse trabalho se insere, tendo como objetivo discutir a formação do professor da EP, considerando os aportes dos estudos sobre os processos de aprendizagem da docência.

2. FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ALGUNS APONTAMENTOS

A partir da década de 1990, as pesquisas sobre a formação de professores, tanto no plano internacional como no Brasil, vêm se ampliando com novas tendências investigativas. No início da referida década, há uma grande influência da literatura internacional nos estudos sobre formação de professores, cuja ênfase aponta para alguns aspectos, tais como: a relação entre a dimensão pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NÓVOA, 1992), a complexidade da prática pedagógica (PERRENOUD, 1993), a importância da reflexão na prática docente, marcada por incertezas, conflitos de valores, singularidades (SCHÖN, 1992; 1998), a relevância dos saberes docentes (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991; TARDIF, 2002), por exemplo. Opondo-se ao paradigma da racionalidade técnica, segundo o qual a atividade profissional é de natureza instrumental, consistindo na solução de problemas concretos por meio da aplicação de teorias e técnicas derivadas do conhecimento científico, esses estudos apontaram novos enfoques para as pesquisas no campo da formação docente.

A influência da produção internacional nas pesquisas brasileiras é apontada por André (2009), em um estudo comparativo da produção acadêmica nas teses e dissertações defendidas nos anos 1990 e 2000 sobre formação de professores. Segundo a autora, na análise comparativa entre os dois períodos, verifica-se uma grande mudança. “Se, nos anos 1990, a grande maioria das pesquisas se debruçava sobre os cursos de formação inicial (72%), nos anos 2000, a maior parte dos trabalhos investiga questões relacionadas à identidade e profissionalização docente (41%)” (p.49). Essa mudança, no seu entendimento, pode ter sido motivada tanto pela chegada ao Brasil dos trabalhos de Tardif sobre os saberes docentes, “quanto pelo aumento da produção internacional sobre profissionalização docente, motivada principalmente pelas reformas educativas dos anos 1990” (p.49)⁴. Em outro trabalho mais recente, André (2010) mostra dados que indicam que o estudo da temática identidade e profissionalização continua crescendo. “O foco agora é o professor, suas opiniões, representações, saberes e práticas, chegando a 53% do total dos estudos sobre formação docente, em 2007” (p.176).

Nesse contexto, a prática cotidiana como espaço de construção de conhecimentos/saberes sobre o ensino, a escola como *locus* de formação docente, a construção da identidade dos docentes em sua trajetória profissional, são temas que sobressaem. Observa-se, pois, uma mudança de enfoque nessas pesquisas no Brasil, nas quais o professor, como sujeito de sua formação, passa a ser objeto de diferentes estudos. Enfatiza-se como questão central o fato de que o docente é um profissional que mobiliza determinados conhecimentos em sua prática pedagógica, na qual o confronto com situações complexas requer posicionamentos que se apoiam sobre um determinado repertório de conhecimentos produzidos no fazer cotidiano do professor.

Nesse sentido, os docentes são considerados como pessoas que produzem um saber específico sobre o seu trabalho, a partir do conjunto de conhecimentos oriundos de diferentes espaços de formação e da reflexão sobre sua própria prática. Emerge nos estudos sobre a formação de professores, um novo enfoque, que passa de uma preocupação sobre “como formar o professor” para uma busca de elementos que contribuam para entendimento de “como o professor aprende seu ofício”. Busca-se, por meio dessa perspectiva, investigar o processo de “tornar-se professor” identificando-se as formas por

meio das quais esse sujeito vai constituindo sua identidade como docente, as estratégias que vai estabelecendo em sua trajetória profissional, a forma como vai se socializando na profissão⁵.

Direcionando o foco para a formação de professores para a EP, deparamo-nos com especificidades e singularidades que caracterizam a docência nessa modalidade de ensino. Na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFET), o corpo docente das disciplinas técnicas dos cursos de educação profissional técnica de nível médio⁶ é composto em sua maioria por profissionais com diferentes formações na graduação, como engenharia, arquitetura, administração, dentre outras. Grande parte desses profissionais possui qualificação em cursos de mestrado e doutorado em diversas áreas de conhecimento e trabalham como professores, tendo como base o conhecimento do conteúdo específico de sua formação, contando com pouca ou nenhuma referência pedagógica.

Estudando a formação docente para a EP a partir de seus pressupostos históricos e legais, alguns autores como, por exemplo, Peterossi (1994) e Araújo (2004) fazem referência à legislação que regulamentou essa modalidade de ensino em diferentes períodos, desde a sua criação. Tais estudos apontam tanto para a quase completa ausência de formação para os professores do Ensino Técnico como para a forma precária e emergencial em que essa formação ocorre nos cursos especiais de formação pedagógica⁷. Machado (2008), em um estudo mais recente, apresenta um breve histórico sobre a formação de professores para a EP, fazendo um levantamento de toda a legislação pertinente ao tema desde a criação da Escola Normal e Artes e Ofícios Wenceslau Brás, em 1917 até o Decreto 2208/97, e inicia a discussão sobre a necessidade de licenciatura para a formação de tais profissionais.

Outro estudo importante nessa área é o realizado por Oliveira (2010), que faz uma síntese da legislação sobre a educação profissional, mencionando a LDB atual e os últimos Decretos e Pareceres pertinentes ao tema, evidenciando a falta de diretrizes sobre formação docente para atuação na EP. Analisando a legislação específica, a autora menciona o Decreto n. 2.208/97 (Brasil, 1997a), que a regulamentou, de abril de 1997 a outubro de 2004, afirmando que nesse decreto fica explícita a concepção de que a formação de professores para a EP não carece de especificidade. No Decreto n. 5154/04, que o revogou, não é citada a questão da formação do professor para a EP. No dizer da autora,

a formação de professores para a EP vem sendo tratada no País, como *algo especial, emergencial, sem integralidade própria, que carece de marco regulatório*, e que, por meio de Programas, desenvolve-se paradoxalmente, sem a superação das situações vigentes e ditas emergenciais, e sinalizando uma *política de falta de formação*⁸ (OLIVEIRA, 2010, p.458).

Essa ausência de referências à formação de professores para atuar na EP, continua Oliveira (2010), “tem a ver com uma dada concepção sobre as relações entre experiência profissional e formação acadêmica, permeada por um não reconhecimento da docência na EP como um campo de conhecimento com identidade própria” (p.461).

São várias as polêmicas que perpassam as discussões do campo da formação docente para a EP e apesar disso, permanece em vigor a Resolução CNE/CEB n. 2/97, que 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 médio⁹. O art. 1º dessa Resolução estabelece que a formação de docentes no nível superior para as disciplinas que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, será feita em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diplomas de educação superior, bem como em programas especiais de formação pedagógica. Esses programas especiais, de acordo com tal legislação, devem se pautar por uma estruturação curricular articulada em três núcleos, quais sejam: a) núcleo contextual; b) núcleo estrutural; e c) núcleo integrador, com uma carga horária de 540 horas, incluindo a parte teórica e prática, esta com duração mínima de 300 horas. Esse curso concede direito a certificado e registro profissional, equivalentes à licenciatura plena. Como se pode observar, a parte teórica fica reduzida ao mínimo de 240 horas, podendo ser, ainda, oferecida na modalidade a distância. Acrescente-se a isso o fato de que, mesmo tendo essa pequena carga horária, essa formação não é obrigatória para atuar como docente na EP. Nessa mesma Resolução, previa-se a avaliação dessa política pelo CNE num prazo de cinco anos, o que não aconteceu. Esses estudos mostram que a história da formação docente para a educação profissional e a legislação que subsidia esse tema revelam ambiguidades, sinalizando para o fato de que essa formação ainda carece de estudos mais aprofundados.

No âmbito dessa discussão, importa registrar que os docentes da EP, para ingressar na carreira docente na RFET, passam por um concurso público de provas e títulos no qual é exigida a formação na área específica do concurso e os títulos de mestrado e doutorado são bastante valorizados, o que é reforçado inclusive pela demanda de atuação dos docentes não só no ensino, mas também na área da pesquisa nos Institutos Federais¹⁰. Considerando que os cursos de formação pedagógica não têm *status* de pós-graduação e não são legalmente exigidos para atuar como docente nessas instituições torna-se necessário questionar o interesse dos professores por esse tipo formação.

Oliveira (2010) explica em suas análises que a não referência à formação docente na legislação educacional como, por exemplo, a LDB, contribui para a pouca presença de trabalhos sobre a formação de professores para a EP nos estudos do campo da formação docente em geral, e para a interpretação de que o docente da área não carece de uma formação própria. A autora defende a necessidade de aproximação entre esses dois campos, pois, na década de 1990, nos eventos dedicados a esse tema, não se observa atenção à formação de professores para a EP. Isso pode ser evidenciado, de acordo com a autora, pela análise de eventos que ocorreram na última década no Brasil, como por exemplo, o I Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores (junho de 2006), promovido pela ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), em que, dos 71 grupos participantes, apenas um grupo¹¹ desenvolvia pesquisas ligadas à Educação Profissional. Outra evidência apresentada é o levantamento dos trabalhos da Reunião Anual da ANPEd, de 2008, nos Grupos de Trabalho de Formação de Professores, Trabalho e Educação e Política de Educação Superior, que mostra que entre os 45 trabalhos, 14 abordam o tema particular sobre a formação de professores, mas nenhum deles discute a respeito da formação de professores para a educação profissional.

Essa falta de diálogo entre a formação de professores em geral e a formação de professores para a EP – que apenas após a LDB já dura mais de uma década – vêm sendo, aos poucos, minimizada por alguns eventos, citados por Oliveira (2010)¹², realizados nos últimos dez anos, e que têm possibilitado a emergência do campo de formação de professores para a EP. Pode-se acrescentar o XV ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e

Prática de Ensino), realizado em 2010, que teve a Educação Profissional e Tecnológica como um dos subtemas “Educação Profissional e Tecnológica: convergência e tensões no campo da formação e do trabalho docente”, com trabalhos relevantes sobre a formação de professores para a EP. Pode-se mencionar também o II SENEPT (Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica), promovido pelo CEFET-MG em 2010, que teve em sua programação um Grupo de Trabalho denominado “Profissionalização e formação de professores em Educação Profissional e Tecnológica”.

Para Oliveira (2010), destacam-se diferenças, semelhanças e disputas de posições no trato com a questão da formação de professores, dentre as quais se podem apontar as relações da área da EP com a área de Trabalho e Educação e as disputas sobre o *locus* da formação de professores, bem como a ampliação da autonomia dos Institutos Federais para ofertar cursos de licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica para a formação de professores, não apenas para a educação profissional, mas também para a educação básica, o que pressupõe a necessidade de conhecimento mais aprofundado das características da formação de professores para a EP.

3. A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

As análises apresentadas indicam a relevância de maior compreensão sobre a formação de docentes para a EP. Entretanto, ainda são poucas as pesquisas sobre essa temática em nosso país. Isto pode ser evidenciado em trabalhos sobre o estado da arte de formação de professores no Brasil. O estudo de André (2002), cuja referência foi o período de 1990 a 1998, mostra que em relação ao professor de ensino técnico há um “silêncio quase total” na produção acadêmica. Em outro estudo, realizado por Brzezinski (2006), analisando a formação de profissionais da educação no período de 1997 a 2002, a autora afirma que “parece ser mais intenso nesse período do que no anterior o silêncio sobre a formação do profissional da educação para os ensinos profissionalizante e médio” (p.50).

Focalizando especificamente a formação de professores para a EP, tendo como recorte o período referente à última década (2000 a 2009), realizou-se uma pesquisa no Banco de Teses da Capes¹³, nos trabalhos apresentados no

GT 8 – Formação de professores, da ANPEd, bem como nos periódicos: *Revista Brasileira de Educação*, *Cadernos de pesquisa*, *Educação e Sociedade*¹⁴. Verificou-se por esse levantamento que os achados corroboram as pesquisas acima no que se refere à carência de pesquisas sobre a formação docente para a EP. No levantamento realizado no Banco de Teses da Capes, utilizando como tema as expressões “formação de professores para a educação profissional”, “formação de professores para o ensino técnico” e “professor do ensino técnico”, foram encontradas apenas duas pesquisas de mestrado: Lima (2005) e Macieira (2009).

O primeiro estudo objetivou compreender como os professores da educação profissional no ensino técnico federal constituem a sua identidade docente, articulando os conhecimentos adquiridos na formação inicial com os saberes docentes no exercício da docência no âmbito da escola. A autora constatou que a constituição da identidade docente está imbricada aos processos de socialização primária e secundária vivenciados em diferentes espaços e, de modo significativo e determinante, no exercício da docência. Macieira (2009) buscou “avaliar limites e possibilidades da formação inicial de professores da EP através do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes - PEFPD”. Analisando as representações de egressos desse Programa, o autor concluiu que, não obstante as limitações, esse modelo formativo mostra-se como uma das possíveis referências para a construção de propostas específicas para a formação de professores da EP.

Pesquisando os trabalhos da ANPEd, no Grupo de Trabalho (GT) 8, foi encontrado apenas um trabalho sobre formação de professores para a educação profissional (GOMES, 2004). Esse trabalho buscou explorar e conhecer o que professores da educação profissional de uma escola particular que ministra educação básica, profissional e superior pensam e sentem sobre as mudanças ocorridas na educação profissional de nível médio. O estudo se refere ao perfil do professor no contexto de mudanças no ensino técnico, mas não se reporta diretamente ao processo de formação desse profissional.

Especificando a pesquisa para a docência na educação profissional, foram encontrados dois trabalhos: Burnier (2006) e Negrini e Cruz (2008). O primeiro estudo apresenta dados de uma pesquisa em andamento realizada com professores que atuam em escolas profissionalizantes da Região Metropolitana

da Grande Belo Horizonte, com o objetivo de analisar as representações acerca do ofício expressas pelos professores da EP e investigar suas histórias de vida, bem como os fatores que contribuíram para as escolhas desses sujeitos relativas à(s) carreira(s). De acordo com a autora, dentre outros aspectos, o magistério na Educação Profissional não aparece como a opção profissional inicial da grande maioria desses docentes e, a partir do momento em que ingressam na carreira, são atraídos pelas relações que estabelecem, sobretudo com os alunos, o que lhes proporciona uma forte gratificação por se sentirem contribuindo para a formação de outras pessoas.

A pesquisa de Negrini e Cruz (2008), por outro lado, teve o propósito de contribuir para a compreensão do processo pelo qual os professores de Educação Profissional vão se constituindo na docência. Utilizando entrevistas com seis docentes que atuam em uma escola profissionalizante de uma cidade do interior de São Paulo, as autoras investigaram os sentidos da atividade docente produzidos por ex-trabalhadores da indústria que se tornaram professores. De acordo com as autoras, a pesquisa realizada possibilitou inferir que na formação dos professores estão presentes marcas do elo fábrica-escola e que estas vão sendo ressignificadas durante a atuação docente no decorrer de sua trajetória pessoal e profissional, em um processo de formação contínua.

Em relação à aprendizagem da docência de professores da EP, no Banco de Teses da Capes não foi localizada nenhuma pesquisa. Constatou-se que o tema foi abordado indiretamente na dissertação de Montanuci (2009), que pesquisou a forma pela qual professores de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada mobilizam os saberes para atuarem na prática pedagógica. Dentre as conclusões do estudo, destacam-se as seguintes: a constituição dos saberes ao longo da trajetória profissional dos docentes; a aprendizagem no exercício da própria docência e em interação com outras pessoas, mediada pelos saberes docentes; a necessidade de uma formação docente contextualizada nos princípios dos conhecimentos tecnológicos; bem como de se adotar uma política de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada, unificando os conhecimentos da área da educação básica com a área da educação profissional.

Por meio da pesquisa nos periódicos, constatou-se que os estudos relativos à formação de professores para a educação profissional e docência na

educação profissional são muito raros. Foi encontrado apenas um trabalho na Revista Brasileira de Educação, de Burnier *et al.* (2007), que mostra resultados finais da pesquisa que foi citada anteriormente nesse texto, apresentada na ANPED (BURNIER, 2006).

Pelo exposto, confirma-se a escassez de pesquisas sobre formação docente no campo da EP, o que nos indica uma demanda para novas investigações sobre essa temática.

4. INVESTIGANDO A FORMAÇÃO E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O estudo sobre a formação docente para a EP apresenta-se como relevante por ser um campo ainda carente de pesquisas. Aliado a esse fator, outro aspecto importante a ser considerado é o grande crescimento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica nos últimos anos, expresso pelo atual processo de expansão da Educação Profissional no Brasil, decorrente da Lei 11.892/2008, que cria no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia¹⁵. Os atuais Institutos Federais foram estruturados a partir do potencial instalado nas escolas da RFET (antigos CEFETs) e, de acordo com Silva (2009, p.8) “geram e fortalecem condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico brasileiro”. Com essa expansão, previa-se sair do patamar de 144 escolas da rede em 2005, para alcançar 366 unidades em 2010, o que colocou em evidência a necessidade de se discutir a forma de organização dessas instituições, bem como seu papel no desenvolvimento social do país¹⁶. No Brasil, existem 38 (trinta e oito) institutos, com 314 (trezentos e catorze) *campi* espalhados por todo o país¹⁷. Na esteira desse processo de expansão da educação profissional, destaca-se o crescimento expressivo do número de matrículas nas instituições da RFET¹⁸, o que torna ainda mais evidente a necessidade de estudos e debates sobre políticas de formação de professores para atuar na EP.

Nesse momento histórico, mais especificamente, há necessidade de reflexão sobre a prática docente nessa área, pois, segundo Machado (2008, p.15), “os professores da 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 às questões éticas e de sustentabilidade ambiental”, dentre outros. A eles apresentam-se novas demandas à construção e reestruturação dos saberes e conhecimentos fundamentais à análise, reflexão e intervenções críticas e criativas na atividade de trabalho. Que conhecimentos/saberes são necessários ao professor da EP para fazer frente a essas singularidades?

De acordo com Shulman (2005)¹⁹, no âmbito dos estudos sobre a aprendizagem da docência, existe uma base de conhecimento para o ensino que se refere a um repertório profissional. Este, por sua vez, contém categorias de conhecimento que subjazem à compreensão que o professor necessita para promover as aprendizagens dos alunos. Essa base de conhecimento está na capacidade do professor para transformar seu conhecimento do conteúdo em formas de atuação que sejam pedagogicamente eficazes para a aprendizagem dos alunos. Dentre as categorias dessa base de conhecimento, para o autor, é o conhecimento pedagógico do conteúdo que identifica um corpo de conhecimentos distintivos para o ensino. Ele representa uma amálgama entre matéria e didática, pela qual se chega a uma compreensão de como determinados temas ou problemas se organizam, se representam e se adaptam aos diversos interesses e capacidades dos alunos. É esse tipo de conhecimento que, segundo o autor, permite distinguir entre a compreensão do especialista em uma área de saber e a compreensão do educador.

Entretanto, quando se analisa a situação da docência na EP, parece ainda predominar, nesse campo, a crença de que “para ser bom professor, basta o domínio da área do conhecimento específico que se vai ensinar”, que é um dos equívocos do modelo da racionalidade técnica, conforme afirma Diniz-Pereira (1999, p.112).

Essa constatação apresenta-se também nos estudos de Oliveira (2006), quando a autora alega que

há uma tradição na área no sentido de se considerar que, para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada à(s) disciplinas que se vai lecionar ou que leciona. O professor do ensino técnico não é concebido como um profissional da educação, mas um profissional de outra área e que nela também leciona (OLIVEIRA, 2006, p.5).

Na conjuntura atual, é importante conhecer quem são e como atuam os professores no campo da Educação Profissional. De que formas esses profissionais, oriundos das diferentes áreas profissionais, caracterizam seu processo de aprendizagem da docência? Em que aspectos fundamentam suas escolhas conceituais e metodológicas para organizar o seu trabalho pedagógico em sala de aula visando garantir a aprendizagem efetiva dos alunos? Quais as relações que os professores da EP vão construindo entre o seu conhecimento do conteúdo e sua prática docente, ao longo de sua trajetória profissional? Com quais desafios esses professores se deparam durante sua trajetória profissional no magistério e que estratégias constroem para enfrentá-los no exercício da docência?

Utilizando-se o aporte teórico dos trabalhos sobre os saberes docentes, mais especificamente os saberes da experiência, que, de acordo com Tardif, Lessard e Lahaye (1991), referem-se aos conhecimentos e habilidades específicas que os professores vão adquirindo no seu trabalho diário, pode-se questionar: quais são os saberes que os docentes da EP consideram fundamentais para a sua prática em sala de aula? Como adquirem esses saberes sobre o processo de ensinar? Que saberes/conhecimentos subsidiam sua prática pedagógica e são construídos/demandados em sua trajetória profissional?

Considerando os estudos e as questões apresentadas, bem como a necessidade de aprofundamento de investigações sobre essa temática, busca-se por meio de uma pesquisa qualitativa²⁰ e tendo como sujeitos os professores das disciplinas técnicas de um Instituto Federal, analisar como se realiza a aprendizagem da docência, ao longo da trajetória profissional no campo do magistério, na ótica de professores atuantes em cursos de educação profissional técnica de nível médio. Direcionando o foco para as percepções dos sujeitos, a pesquisa procura, por meio de dados empíricos, registrar as percepções dos professores sobre as especificidades de seu trabalho no cotidiano dos Institutos Federais. Além disso, busca compreender a aprendizagem da docência, os desafios enfrentados no processo de tornar-se professor na RFET, a relação entre a formação e os saberes/conhecimentos que são construídos durante a trajetória profissional no magistério, bem como as estratégias utilizadas para superar os desafios e dilemas da prática docente na educação profissional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou apresentar estudos e reflexões sobre os processos de formação docente e de aprendizagem da docência no âmbito da Educação Profissional. A análise dessa temática colocou em evidência o fato de que a formação docente para a EP e a legislação que a subsidia devem constituir-se em objetos de outros estudos.

Novas demandas de investigação se apresentam em decorrência da escassez de pesquisas sobre a formação de professores para a Educação Profissional. A pequena presença desse tema em eventos nacionais da década de 1990 – que foi de certa forma minimizada na primeira década desse século – mostra a emergência desse assunto, trazendo o desafio de articular o campo da formação de professores em geral com o da formação de professores para a educação profissional nas pesquisas futuras.

Evidencia-se a necessidade e relevância de se voltar o olhar sobre a formação docente para a educação profissional, não somente por tratar-se de um campo ainda pouco pesquisado, mas também pelas possibilidades que estudos nessa direção podem oferecer para a ampliação do conhecimento sobre o processo de formação e atuação dos professores nessa modalidade de ensino, bem como para um maior entendimento sobre a docência nessa realidade específica. Os resultados de tais estudos poderão constituir-se em elementos importantes para a compreensão do trabalho docente nos Institutos Federais, no contexto da nova institucionalidade decorrente do atual processo de expansão de Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil.

NOTAS

1. Pode-se citar Marcelo (1998; 2009), Mizukami (2004) e Shulman (2005).
2. Engloba Cursos de Qualificação (formação inicial e continuada de trabalhadores), Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Cursos de Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação.
3. A LDB (Lei n. 9394/96) estabelece diretrizes para a formação de docentes para atuar na educação básica e na educação superior, mas não menciona a formação dos professores para a educação profissional.
4. Outro aspecto que mostra essa influência da produção internacional são os autores citados nas pesquisas brasileiras. De acordo com André (2009), os dez autores mais citados nas pesquisas dos anos 2000 foram: Vygotsky (43 citações), Paulo Freire (37), Nóvoa (35), Schön (24), Bakhtin (19), Tardif (16), Perrenoud (14), Foucault (14), Piaget (13) e Bardin (13).
5. Essa mudança de enfoque pode ser referenciada nos estudos de alguns autores: para Diniz-

- Pereira (2010), o discurso prescritivo na formação de professores é um dos aspectos a ser superado para o enfrentamento da crise nos cursos de formação docente. Marcelo (1998) afirma que a preocupação de conhecer melhor a maneira como se desenvolve o processo de aprender a ensinar destaca-se no contexto do aumento das pesquisas sobre a formação de professores. Busca-se investigar como o professor aprende, durante a formação, no início da carreira e no exercício da profissão docente. Pode ser destacado ainda o trabalho de Zeichner (1998), que aponta os estudos sobre o aprender a ensinar como um dos temas que tem caracterizado a formação de professores nos Estados Unidos.
6. São cursos destinados à formação de profissionais de nível técnico, ofertados nas modalidades integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio, conforme eixos tecnológicos constantes no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em 22 mar. 2011.
 7. Regulamentados pela Resolução CNE/CEB nº 02/97, discutida mais adiante nesse trabalho.
 8. Grifos da autora.
 9. Essa resolução foi aprovada face à condição de falta de professores para o ensino básico e foi estendida para o ensino técnico. Para esses programas, o professor do ensino técnico é portador de um diploma de educação superior que complementa sua formação de graduado com a formação pedagógica, em caráter emergencial, conforme Oliveira (2006).
 10. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, discutidos mais adiante neste trabalho.
 11. Grupo vinculado ao Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG.
 12. Seminário Nacional de EPT – Brasília 2003, promovido pela SENTEC-MEC; I Seminário Nacional sobre Forprofep – CEFET-MG, em 2006; VIII Simpósio Formação de Professores para a EPT – Brasília – 2006 – SETEC/INEP; Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica e I Jornada Nacional de Produção Científica, tendo como um dos temas a Forprofep; Lançamento da Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica – MEC – 2008.
 13. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 22 mar. 2011.
 14. Essa pesquisa foi realizada pela autora nos meses de maio e junho de 2010.
 15. A Lei n. 11.892/2008 estabelece que os Institutos Federais instituem instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de formação inicial e continuada, ou de qualificação profissional; de educação profissional técnica de nível médio; e de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, tendo como base a conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, devendo atuar no ensino, na pesquisa e na extensão.
 16. “A rede federal está vivenciando a maior expansão de sua história. De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Nos últimos oito anos, o Ministério da Educação entregou à população as 214 previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional. Além disso, outras escolas foram federalizadas.” Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 22 mar. 2011.
 17. Dados do MEC, de 2010.
 18. No site do MEC encontra-se a seguinte informação: “O MEC está investindo R\$ 1,1 bilhão na expansão da educação profissional. Em 2010, o número de escolas ultrapassará as 354 unidades previstas. Serão 500 mil vagas em todo o país”. E ainda: “A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica cobre todos os estados brasileiros, oferecendo cursos técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas, mestrado e doutorado. As escolas que compõem a rede federal são referência nesta modalidade de ensino, prova que seus alunos sempre estão entre as primeiras colocações em avaliações nacionais”. Disponível em: <<http://www.redefederal.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 set. 2010.

19. Este trabalho foi publicado originalmente em 1987, na Harvard Educational Review, 57.
20. Pesquisa de doutorado em andamento na UFMG.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. **A produção acadêmica sobre formação de professores:** um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. Formação docente. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 05 maio 2010.

ANDRÉ, M. Dossiê - Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v.33, n.3, p.174-181, set./dez. 2010.

ANDRÉ, M. Desafios da pós-graduação e da pesquisa sobre formação de professores. **Educação e Linguagem**, ano 10, n.15, jan./jun. 2007.

ANDRÉ, M.; SIMÕES, R. H. S.; CARVALHO, J. M.; BRZEZINSKI, I. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XX, n.68, p.301-309, 2002.

ARAÚJO, T. M. F. de. **A formação continuada segundo professores do ensino técnico.** 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). CEFET-MG, Belo Horizonte, MG, 2004.

BRASIL. **Decreto n. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2o do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei Federal n. 9.394, 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Disponível em <<http://www.crprj.org.br/legislacao/documentos/decreto1997-2208.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2010.

BRASIL. **Decreto n. 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2o do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e da outras providencias. Brasília, DF: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em: 06 mar. 2010.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 mar. 2010.

BRASIL. **Lei n. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e da outras providencias. Brasília, 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 06 mar. 2010.

BRASIL. CNE/CEB. **Resolução n. 02 de junho de 1997**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino Fundamental e do Ensino Médio e da Educação Profissional em Nível Médio. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer0297.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2010.

BRASIL. **Lei nº. 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art2>. Acesso em: 06 mar. 2010.

BRASIL. MEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia** - um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes. Brasília, DF, 2010.

BRZEZINSKI, I. Formação de profissionais da educação (1997-2002). **Série Estado do Conhecimento**, n.10. Brasília, DF. MEC/Inep, 2006.

BURNIER, S. **A docência na Educação Profissional**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT08-1838-Res.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2009.

BURNIER, S.; CRUZ, R. M. R.; DURÃES, M. N.; PAZ, M. L.; SILVA, A. N.; SILVA, I. M. M. Histórias de vida de professores: o caso da Educação Profissional. **Revista Brasileira de Educação**, n.35. ANPED, São Paulo, 2007.

DINIZ-PEREIRA, J. E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação e Sociedade**, ano XX, n.68, dez. 1999.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. **Formação Docente**. Belo Horizonte,

v.2, n.2, p.83-93, jan./jul. 2010. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 07 jul. 2009.

FERENC, A. V. F. **Como o professor universitário aprende a ensinar?** Um estudo na perspectiva da socialização profissional. 2005. Tese (Doutorado em Educação). UFSCAR, 2005.

GOMES, H. M. **Formando professores para a educação profissional.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t086.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2009.

LELIS, I. Convergências e tensões nas pesquisas sobre aprendizagem da docência. In: DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Org.). **Coleção Didática e Prática de Ensino.** Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

LIMA, C. M. F. P. B. **A identidade docente no ensino técnico:** as marcas do saber-ser, do saber-tornar-se professor. UFPE, Recife, PE, 2005. Dissertação, Mestrado em Educação.

MACIEIRA, D. de S. **Limites e possibilidades da formação inicial de professores da educação profissional através do programa especial de formação pedagógica de docentes, segundo as representações de seus egressos.** CEFET-MG, Belo Horizonte, MG, 2009. Dissertação, Mestrado em Educação Tecnológica.

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

MARCELO, C. Pesquisa sobre a formação de professores: O conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, n.9, p.51-75, 1998.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes desafios. **Formação docente.** Belo Horizonte, v.1, n.1, p.41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 05 fev. 2011.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L.S. Shulman. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, v.29, n.2, 2004. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/>>. Acesso em: 07 jul. 2009.

MONTANUCI, R. **Formação e trabalho docente na educação profissional de um grupo de professores do IFMT**: os saberes da/na docência. UFMT. Campo Grande-MT, 2009. Dissertação, Mestrado em Educação.

NEGRINI, E.; CRUZ, M. N. da. **Aproximações e distanciamentos entre o trabalho na indústria e na escola**: uma análise dos sentidos da docência produzidos por professores da educação profissional. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT08-4445--Res.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2010.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, M. R. N. S. de. A formação de professores para a educação profissional. In: DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Org.). **Coleção Didática e Prática de Ensino**. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

OLIVEIRA, M. R. N. S. de. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v.11, n.2, p.3-9, jul./dez. 2006.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Perspectivas sociológicas. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993. 206 p.

PETEROSI, H. G. **Formação de professores para o ensino técnico**. Loyola. São Paulo 1994.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos: In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992. p.77-92.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. **Revista de curriculum y formación del profesorado**, n.9, v.2,2005. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2010.

SILVA, C. J. R. (Org.). Institutos Federais: Lei nº 11892, de 29/12/2008. **Comentários e reflexões**. Editora IFRN, Brasília, DF, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber:

esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, n.4. Porto Alegre, RS. 1991.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 328p.

ZEICHNER, K. M. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. **Revista Brasileira de Educação**, n.9, set./out./nov./dez. 1998.