

Saberes e práticas contemporâneas em gestão e inovação na Educação Profissional e em Sistemas Produtivos

Instrutor e Professor: Saberes no Contexto da Educação Corporativa e da Educação Profissional Tecnológica

Resumo – Este artigo nasce a partir da pesquisa com instrutores de uma instituição pública que adota a educação corporativa e com professores de Escolas Técnicas (privada e pública) da área de Gestão do Estado de São Paulo com o intuito de identificar e analisar quais são os saberes, os conhecimentos e a aprendizagem que estes atores julgam ser mais importantes em suas práticas educativas. Ao considerar a importância de se investigar a profissão de ser docente ou instrutor, objetivou-se identificar os saberes que estes presumem ser mais relevantes no processo de formação de profissionais. Para atingir o objetivo, além da referência e contribuição de nomes importantes sobre o tema como Barato, Delors, Peterossi e Menino, a pesquisa analisa, relaciona e reflete a noção da expressão saberes a partir da teoria de um autor com forte influência no campo de pesquisas de formação de professores no Brasil: Maurice Tardif.

Palavras-chave: saberes docentes, formação profissional, ensino técnico, educação corporativa.

Abstract – This article comes from the research with instructors of a public institution that adopts the corporate education and with teachers of Technical Schools (private and public) of the area of Management of the State of São Paulo in order to identify and analyze what are the knowledges and learning that these actors believe to be most important in their educational practices. When considering the importance of investigating the profession of being a teacher or instructor, it was aimed to identify the knowledge that these presumed to be more relevant in the process of training professionals. In order to reach the goal, besides the reference and contribution of important names on the theme as Barato, Delors, Peterossi and Menino, the research analyzes, relates and reflects the notion of the expression knowledge from theory Of an author with a strong influence in the research field of teacher education in Brazil: Maurice Tardif.

Keywords: teacher knowledges, professional qualification, technical education, corporative education.

1. Introdução

A formação de professores para formação profissional é uma questão desafiadora. Esses docentes nem sempre possuem licenciaturas, capacitação e formação pedagógica para formar novos profissionais. A partir deste cenário, que envolve ainda questões como políticas públicas e econômicas, é de fundamental importância reconhecer o papel do professor/instrutor como agente de mudanças, seja para a empresa, no caso do instrutor, seja para o mercado,

no caso dos futuros técnicos formados. Com o intuito de analisar o emaranhamento deste cenário, foram elaborados os seguintes objetivos:

- Conhecer a trajetória da formação dos professores entrevistados da Educação Profissional Tecnológica (doravante EPT) e da Universidade Corporativa da Caixa (doravante UC) para identificar quais saberes, na opinião deles, são necessários à formação docente da instrutoria;
- Verificar por meio de pesquisa qualitativa quais são os caminhos que estes docentes/instrutores percorreram após formados e como construíram seus saberes para a docência/instrutoria.

A formação de técnicos é fundamental para o desenvolvimento da nação e oferece oportunidades para novas possibilidades profissionais. A Educação Corporativa se justifica, segundo a literatura, pela necessidade de qualificar a mão de obra já pertencente ao quadro profissional da empresa. As organizações, nesse sentido, assumem a responsabilidade desta formação. Deste modo, “as empresas [...] ao invés de esperarem que as escolas tornem seus currículos mais relevantes para a realidade empresarial, resolveram percorrer o caminho inverso e trouxeram a escola para dentro da empresa” (MEISTER, 1999, p. 23).

Se ampliarmos a questão para uma necessidade a ser pensada em políticas públicas, podemos refletir como seria o cenário ideal para equilibrar a formação profissional continuada mesmo com poucos recursos. Para Delors (2012), o professor tem um papel importante neste processo e as nações precisam estar conscientes deste movimento. O ensino e a formação, neste caso, de docentes que

preparam técnicos e trabalhadores de nível médio são, particularmente, importantes para os países em desenvolvimento. A falta de recursos e o custo relativamente elevado de uma formação técnica de qualidade tornam, contudo, muito difícil o desenvolvimento deste setor, exatamente nos países em que ele é mais necessário. A formação profissional deve conciliar dois objetivos divergentes: a preparação para os empregos existentes atualmente e uma capacidade de adaptação a empregos que ainda nem sequer podemos imaginar. (Delors, 2012, p. 136).

Diante do exposto, passaremos a analisar a formação do professor/instrutor nos contextos da EPT e da Educação Corporativa. Para fundamentar e organizar esta pesquisa, de início, aborda-se o contexto da educação corporativa (Universidade da Caixa) e, na sequência, o contexto das escolas técnicas para posteriormente explicar o método para a coleta de dados, a discussão dos resultados e as considerações finais.

2. O contexto da formação do instrutor e o papel da Universidade Corporativa da Caixa Econômica Federal

Conforme esclarece Philippi (2006), a Universidade Corporativa da Caixa Econômica Federal inicia suas atividades em 1996 com o Programa Crescer. O programa tinha por objetivo inserir novos elementos na cultura de educação e desenvolvimento profissional da empresa e era alicerçado em três pilares: atuação dos gestores como líderes educadores de suas equipes, a corresponsabilidade do empregado pelo seu desenvolvimento profissional e foco em resultados sustentáveis e na introdução da tecnologia como meio de treinamento dos empregados. Desta forma, de acordo com Philippi (2006), a Caixa Econômica Federal iniciou este projeto que possibilita compartilhar experiências e conhecimentos para disseminar um novo modelo de educação e aprendizagem corporativas, pois constrói uma ponte entre o desenvolvimento das pessoas e as estratégias de negócio da instituição.

A criação da Universidade Corporativa CAIXA foi em 2001. Além disso, no ano de 2005, o campus físico localizado na cidade de São Paulo é inaugurado e em 2011 o campus físico em Brasília. De acordo com o atual portal (CAIXA, 2016), o alinhamento estratégico da UC da Caixa passa por cinco políticas:

Política I – A Caixa reconhece o processo de educação corporativa como estratégia de crescimento profissional e prioriza o investimento contínuo em ações de desenvolvimento integradas com seus objetivos estratégicos.

Política II – A Caixa estimula o desenvolvimento permanente da sua cadeia de valor como forma de valorizar a competência e a profissionalização e fortalecer a responsabilidade social.

Política III – A Caixa reconhece o exercício da liderança educadora como prática essencial na gestão de pessoas.

Política IV – A atividade de instrutoria/tutoria é considerada de alta relevância e prioridade para o processo de educação corporativa da Caixa.

Política V – A Caixa considera imprescindível a capacitação do empregado para o desempenho de suas atribuições profissionais.

Destacam-se para o foco deste artigo a política II, que desenvolve permanentemente a profissionalização e, sem dúvida, a política IV, cujo reconhecimento da atividade de instrutoria/tutoria possui alta relevância e, como mencionado, é prioritário para o processo de educação corporativa desta instituição. Neste sentido, nota-se a necessidade de se ter no quadro da empresa profissionais qualificados e com experiência para desenvolver estas atividades. Destaca-se, ainda, a capacitação de profissionais, por meio da instrutoria e tutoria, fundamentais para garantir à empresa empregados com capacidade de desempenhar suas atribuições profissionais.

A Universidade Corporativa da Caixa está alicerçada em 15 premissas, dentre as quais destacam-se neste artigo as que envolvem a formação de instrutores (CAIXA, 2016):

(...) a valorização, o desenvolvimento contínuo e a profissionalização dos colaboradores internos, de forma integrada com os objetivos organizacionais;

(...) o reconhecimento de que aprender é um processo contínuo e de que é na interação com pessoas e situações vivenciadas no dia a dia que o aprendizado se consolida.

(...) o desenvolvimento de competências individuais e coletivas que sustentem as competências essenciais da CAIXA e garantam resultados sustentáveis;

(...) o desenvolvimento de competências e sua efetividade dentro de um contexto educacional que estimule o espírito crítico, criativo e empreendedor e respeite a autonomia dos sujeitos.

Destas premissas, a que mais está alinhada com Tardif (2014), teórico de referência deste artigo, é a que aborda a importância “do reconhecimento de que aprender é um processo contínuo e de que é na interação com pessoas e situações vivenciadas no dia a dia que o aprendizado se consolida (CAIXA, 2016)” .

A partir do contexto supracitado, as palavras de Meister (1999, p. 29) ganham força, pois a educação corporativa é “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização” e por isso o autor explica que ela não precisa ser física, pode ser a distância. Concordamos com a conclusão de Casaletti (2013): a UC não pode ser confundida com a universidade tradicional, uma vez que a primeira está focada nos funcionários e a segunda, em estudantes.

Caires (2014) ao estudar o papel do pedagogo na UC, explica o modelo pedagógico focado em aprendizagem significativa e o desenvolvimento de competências, mediado pela comunicação e interação, ou seja, é fundamental para o instrutor/tutor conhecer o contexto da empresa e suas atividades. Na metodologia, “é fundamental a presença de um Instrutor/Tutor como mediador no processo de aprendizagem em ações educacionais presenciais, mistas e à distância (...) interno e/ou externo, deve estar bem preparado (CAIRES, 2014, p. 82). Caires (2014) ainda continua e elenca aquilo que o instrutor, em seu papel na elaboração e aplicação das ações educacionais, deve transmitir como a “confiança nas potencialidades dos aprendizes, transmitindo-lhes segurança para acioná-los, quando necessário” (CAIRES, 2014, p. 81-82).

Pinto (2006) valoriza os instrutores internos, pois

[...] valorizar a instrutoria interna como forma de disseminação do conhecimento tácito tem sido uma tendência nas organizações, materializada por meio de incentivos e reconhecimentos. É como se todos fossem instrutores e alunos ao mesmo tempo, alternando papéis conforme o tema e o público (PINTO, 2006, p. 491).

Desta forma, a importância de experientes instrutores é fundamental para o negócio da empresa e, caso estejam bem formados, podem contribuir para o aprimoramento dos funcionários. Como explica Eboli (2010), os colaboradores do mundo corporativo já fazem parte desta realidade; em muitas UC, há vários cursos para os diferentes níveis de cargo. Para passar a contextualização das escolas técnicas de São Paulo, o tema aparece com bastante frequência em estudos acadêmicos, conforme pesquisa na pesquisa feita no Banco de Teses

da CAPES, vários estudos contribuem sob os mais variados aspectos. Logo, pretende-se com este artigo propor mais uma contribuição ao refletir a importância por exemplo dos saberes da experiência dos instrutores participantes da pesquisa.

3. A formação de professores da área técnica modular no contexto das escolas técnicas de São Paulo

Peterossi e Menino (2017) comentam que o início do ensino técnico, de forma sistemática, ocorre em 1909, com a criação da Escola de Aprendizes e Artífices, conforme as demandas do mercado de trabalho. Os autores, ao analisarem a legislação brasileira ao longo dos anos, identificam que houve pouca preocupação com a preparação destes profissionais, denotando a falta de viabilização de forma efetiva da formação docente, tratando-a como emergencial. Libâneo (2011) entende que a adequada profissionalização dos docentes proporciona maior reconhecimento destes profissionais junto à sociedade.

Nas palavras de Tardif (2014, p. 31) “Um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”. Limitando-nos a esse conceito, o instrutor corporativo, no exercício dessa atividade, constitui-se docente, na medida em que ele tem um saber relevante no âmbito da empresa, por conhecer procedimentos, rotinas, normas, políticas e cultura. Existe uma breve formação pedagógica, na qual os futuros instrutores são apresentados a alguns educadores e métodos, que fundamentam o modelo pedagógico da Universidade Corporativa e fornecem o arcabouço ideológico, semelhante ao que acontece com a prática docente na formação do professor, que lhe dá essa base ideológica (TARDIF, 2014).

Há saberes técnicos que não são propriamente disciplinares, pois a atuação do instrutor se dá a partir de ações educacionais, que pelo contexto corporativo, não correspondem a disciplinas, mas tratam de conhecimentos relevantes para a empresa. Se para Tardif (2014) o bom professor é o que tem conhecimento da disciplina e da pedagogia, que sabe desenvolver o saber a partir do cotidiano dos alunos, para o instrutor tem-se uma situação análoga, pois o bom instrutor deve conhecer o assunto da ação que desenvolve, deve conhecer e aplicar o conhecimento pedagógico adquirido e tratar o assunto pela aproximação desse à realidade da empresa e do próprio aprendiz. Importante salientar que a experiência é muito valorizada, pois o conhecimento da empresa é relevante e a formação para a atuação em ações educacionais se dá mais a partir da experiência profissional e na ação educacional, do que pela formação acadêmica.

A formação do instrutor é composta de um breve referencial teórico, com forte enfoque prático, da vivência, porém essa prática não se funda apenas em técnicas, mas procura inculcar no instrutor, uma prática reflexiva, a ação que

inicia na reflexão, conforme Zabala (1998), que não se limita à sua atuação enquanto instrutor, mas que refletirá no comportamento do empregado em sua atividade profissional e em seus diversos relacionamentos e interações sociais. Para melhor explicar a metodologia e as respostas analisadas neste artigo, à luz da teoria de Tardif (2014), serão feitas concisas explanações sobre os saberes.

4. Método

O método de pesquisa utilizado é a pesquisa qualitativa explicativa por meio de aplicação de questionário. Segundo Gil (1999), a pesquisa explicativa tem a intenção de identificar basicamente fatores que contribuem e podem determinar a ocorrência de fenômenos. O mesmo autor explica que esta pesquisa aprofunda o conhecimento da realidade para se entender o fenômeno para tentar explicar a razão e as relações de causa e efeito.

O questionário elaborado é composto por 12 perguntas, sendo 9 delas formadas por alternativas e 3 questões dissertativas, para dar mais liberdade ao respondente. A investigação realizou-se no final do segundo semestre de 2016, entre a primeira e quarta semana do mês de novembro de 2016 com 11 professores de escolas técnicas estaduais de São Paulo e 7 instrutores que atuam na UC. As escolas técnicas de São Paulo são da capital e/ou região metropolitana.

5. Resultados e Discussão

As perguntas utilizadas buscam levantar informações de professores e instrutores como gênero, idade, formação e experiência profissional e outras que revelem a compreensão da formação e saber docente no universo da escola e da empresa (UC). As 12 perguntas estão divididas nas seções denominadas Identificação, Experiência Profissional, Carreira como Docente e Instrutor e Reflexões sobre a prática na formação de pessoas.

O número total de respondentes foi de 18, entre professores e instrutores. Em relação ao gênero temos uma distribuição equivalente, 9 mulheres e 9 homens, contudo a quantidade de respondentes não nos permite tirar conclusões a respeito da natureza do trabalho ligada ao gênero. No tocante à faixa etária, a maior dos respondentes está entre 46 a 55 anos. Exclusivamente no grupo de instrutores, a média está entre 36 a 55 anos.

Quanto à formação profissional a pesquisa buscou conhecer a formação escolar/acadêmica, tempo de trabalho na empresa e em instituições de ensino. Em relação à formação acadêmica percebe-se a busca por qualificação revelada nas titulações obtidas, entre os professores e instrutores. Dos 18 respondentes,

mais de 50% deles (10 participantes) são especialistas e pouco mais de 30% é apenas bacharel ou licenciado, os demais têm grau de mestre e doutor.

Quanto ao tempo de experiência profissional o resultado mostra a prevalência de professores/instrutores com mais de 21 anos em uma ou mais empresas, o tempo mínimo de experiência é de 6 anos. Quanto ao universo empresarial, dos instrutores que atuam na UC, a relação de tempo de exercício profissional e a atuação como instrutor revela que a opção pela instrutoria depende de um certo amadurecimento na instituição, pois com o maior conhecimento da empresa é que os empregados demonstram segurança/interesse em ingressar nessa carreira, paralela às funções regulares.

Em relação à experiência profissional em escolas o quadro se inverte: mais da metade dos respondentes tem até 5 anos de tempo de experiência, o que pode significar mudança de carreira (da empresa para a escola), ou a atuação simultânea, tendo sido a escola a segunda opção. Chama a atenção para o fato de todos os respondentes que são instrutores, ou seja, 7 participantes, terem até 5 anos de experiência de atuação como instrutores. De um lado, possuem muita experiência na empresa, por outro, ainda estão na fase inicial da carreira de instrutoria. Tardif (2014) comenta sobre o início de carreira, pois

é no início da carreira (de 1 a 5 anos) que os professores acumulam, ao que parece, sua experiência fundamental. A aprendizagem rápida tem valor de confirmação: mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a si próprios e aos outros que são capazes de ensinar (TARDIF, 2014, p. 51)

Para iniciar o bloco de questões relativas à “carreira docente” e aos saberes a ela relativos, foi questionado o quanto essa carreira foi ou não buscada. Se realmente o docente sempre almejou essa profissão e quanto o instrutor da UC almejou essa atuação. Foi possível constatar que os que hoje são professores nas ETEC e instrutores na UC não tinham essa carreira como primeira opção profissional, seja por não perceberem perspectivas de ganhos e reconhecimento, seja por não terem uma identificação tão marcante com a profissão em sua história de vida, como relata Tardif (2014). Contudo, essa identificação ocorre, para a maior parte dos respondentes (11), ao longo de sua trajetória profissional, no convívio com outros profissionais. Acontece algo na trajetória de vida em que estes respondentes percebem que na docência/instrutoria podem desempenhar um papel de ensino.

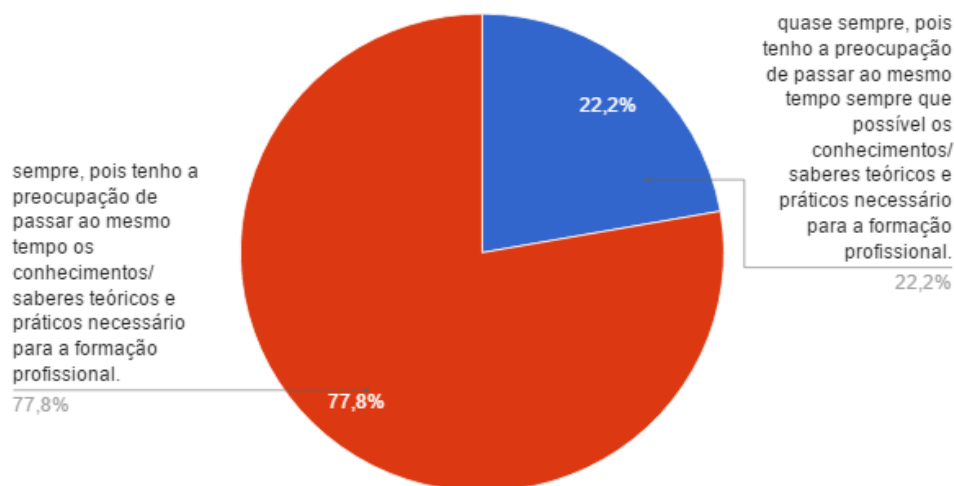
A seguir temos perguntas que começam a tratar dos saberes necessários ao trabalho como professor e instrutor, como percebem a apreensão e contribuição de sua trajetória profissional para a docência e como se deu sua formação. Há a compreensão de que muito se adquiriu na formação acadêmica, tanto em sala como nas práticas e estágios. Em relação aos conhecimentos/saberes aprendidos na formação profissional: quase metade dos respondentes indicaram que seus conhecimentos não foram obtidos em sua maioria por meio de sua atuação profissional no mercado de trabalho, ou seja, não é uma atividade que se possa formar com a simples prática, contudo, sem desmerecer a importância da prática. Quando Tardif (2014) trata dos tempos dos

saberes docentes indica sua concepção do “pluralismo epistemológico, baseado na origem social” (TARDIF, 2014, p. 62), como forma de explicar a diversidade e a complexidade dos saberes docentes. Outro ponto que converge com o que Tardif (2014) é a questão da problemática dos professores diante dos saberes, é a valorização justamente destes saberes fundamentados e adquiridos pela experiência, que definem o “saber-ser” e o “saber-fazer” que dão a noção de competência profissional, tanto em professores como instrutores. No caso da formação do instrutor, importante salientar que a formação do instrutor é planejada pela própria instituição, como algo que deve se dar na prática. Disso decorre o maior conteúdo prático em comparação com o teórico.

A quinta questão, mostrada no Gráfico 1, exigia escolher uma assertiva em relação ao conteúdo lecionado com o mundo do trabalho. Nessa questão, observada por Tardif (2014), os saberes

transmitidos pela escola não parecem mais corresponder, senão de forma muito inadequada, aos saberes socialmente úteis no mercado de trabalho. Essa inadequação levaria, talvez, a uma desvalorização dos saberes transmitidos pelos professores (“para que servem exatamente?”) e dos saberes escolares em geral, cuja pertinência social não é mais tida como óbvia. (TARDIF, 2014, p. 47).

Gráfico 5 - Importância na relação dos conteúdos com o mundo do trabalho



Fonte: Os autores

Provavelmente por isso, dos respondentes que são instrutores, somente 1 não respondeu “sempre” para a relação dos conteúdos com a prática do trabalho. A instrutoria na educação corporativa exige na formação esta sintonia, como aponta Meister (1999), com as atividades da empresa, uma vez que o treinamento precisa gerar resultados para o negócio. Vale ressaltar também que nenhum participante assinalou que nunca ou raramente relacionam conteúdos

com a prática, resultado este, de certa forma, esperados pelos autores deste artigo. Dos 18 respondentes, 17 afirmam valorizar a construção de outros saberes que correspondem à formação do indivíduo em sua integralidade, não apenas como trabalhador, através da cooperação, solução de problemas, sem priorizar a avaliação. A última alternativa, selecionada por 10 dos participantes, traz atividades que se aproximam dos conteúdos atitudinais de Zabala (1998).

Em relação ao que deve ser ensinado, ao currículo, disciplina/ação educacional na UC, foi questionado se, para os respondentes, havia necessidade de algum tipo de adaptação. Para 50% dos respondentes com bastante frequência há a necessidade de realizar adaptações de acordo com o perfil da turma para qual vão lecionar e apenas 5,6% percebem raramente esta demanda. Isso demonstra a importância do papel do instrutor para a empresa em seu negócio de estar atualizado e atualizar os conteúdos e matérias e também aos docentes, que precisam se atualizar para melhor preparar os alunos para o mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Quanto à formação pedagógica, dos 66,7% que afirmam não ter formação pedagógica, se separarmos os instrutores dos professores, 6 dos 7 instrutores assinalaram não ter formação, mas ter contato com práticas e teorias metodológicas de ensino. Curioso aqui que o único instrutor que assinalou ter formação pedagógica é formado em Educação Física, especialista na área de formação, e tem experiência apenas na instituição pelo acesso do concurso público.

As últimas 4 perguntas trataram da compreensão do objetivo, reflexo e forma de atuação do professor e instrutor, nas quais os respondentes puderam descrever sucintamente suas respostas. A questão 9 perguntou o que cada respondente entendia ser o objetivo da instrutoria/docência no âmbito da empresa. Intencionalmente por saber que os participantes eram professores e instrutores, desejou-se comparar a percepção sobre a assertiva e se, conseqüentemente, haveria muitas diferenças sobre o entendimento do papel do instrutor no âmbito empresarial.

Entende-se, a partir das respostas obtidas, que o objetivo desses profissionais está em aspectos como o aperfeiçoamento e disseminação de experiências, com foco na capacitação por meio de atividade de mediação, as quais estimulam os alunos, possibilitando a construção do conhecimento dos mesmos.

Deste modo, percebe-se a crença no papel formativo e transformador do ensino. Aparece a preocupação prática com o trabalho, mas também na fala de professores e instrutores, aparece a percepção de seu trabalho como forma de contribuir com outro e ao mesmo tempo aprender, além da formação integral do indivíduo com atitudes colaborativas, responsáveis éticas e cidadãos. Tardif (2014) trata do caráter instrumental do ensino voltado para o trabalho e o papel do professor um pouco desfocado da função educativa, contudo esse último viés é compreendido por professores e instrutores, que se percebem como educadores.

A questão 10 traz a dimensão da contribuição dos professores e instrutores quanto aos alunos. Ao analisar as respostas obtidas, nota-se que estes profissionais percebem o reflexo positivo de seu trabalho sobre os alunos e aprendizes, ainda que não sejam reconhecidos pela estrutura social da qual fazem parte. Isso decorre da percepção do papel da educação e de sua atuação enquanto educadores, para a formação de outros alunos e profissionais. Nesse ponto aponta-se a desvalorização social mencionada por Libâneo (2011) e Tardif (2014).

Convém indicar que, mesmo na empresa, o trabalho do instrutor é importante, por tratar-se de um profissional com saberes relevantes para a instituição, porém nem sempre tão valorizada pela alta administração, estando sujeita às intempéries econômicas e políticas. Conforme identificado pelo professor/ instrutor 8, “A instrutoria já foi mais valorizada e influente na Empresa em que trabalho. Ainda assim, percebo resultados através dos feedbacks e avaliações dos participantes das ações educacionais nas quais atuo como instrutor”.

A questão 11 trouxe as reflexões dos professores e instrutores quanto ao plano didático adotado, assim como levantou o anseio por mais autonomia na atuação docente.

A maioria dos instrutores indica o desejo por maior autonomia, uma vez que, segundo o instrutor 7, “mais autonomia na atuação seria positivo. Atualmente os planos didáticos são atualizados ou modificados de forma centralizada na matriz da Empresa, o que torna o processo burocrático e moroso. É comum termos informações ultrapassadas ou incorretas e o instrutor não está autorizado a corrigi-las”.

O mesmo não acontece com os professores, pois, conforme indicado pelo professor 16, “O nosso Plano Didático tem a ver com o que discutimos e observamos em nossas reuniões pedagógicas, além de organizarmos o conteúdo do material adotado para o semestre ou mesmo para o módulo”.

A última questão aborda a prática profissional. Ela questiona como o respondente percebe a contribuição da atividade de instrutor e/ou docente no melhor desempenho de suas atividades. Nas respostas, é possível perceber o quanto relevante é a prática, não apenas a técnica de fazer, mas uma prática refletida e fundamentada na socialização e integração entre alunos e professore/instrutores e desses entre si. É um trabalho de ensino, mas, ao mesmo tempo, permite o aprendizado do que se ensina e sua transformação, como explica Tardif: “se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade”. (TARDIF, 2014, p. 56),

Conforme se analisa a resposta do professor/instrutor 1, “sempre há uma troca com os funcionários. Um bom professor e um bom instrutor precisa saber ouvir, entender a necessidade do funcionário/do aluno no caso. Um dia poderei ser eu a estar ali sentado, gostaria também de ser ouvido”.

Outro respondente, professor/instrutor 4, aponta que fica “feliz ao ver o resultado desse esforço. É algo conjugado com os alunos, e não cito uma experiência, mas todo o tempo em que lecionamos, há uma contribuição efetiva para todos os envolvidos, bem como para aqueles que se permitirem participar disso”.

6. Considerações finais

Esta pesquisa não tem a intenção de esgotar o debate sobre os saberes necessários para uma prática docente. Analisar a formação do professor para o ensino técnico e a formação do instrutor no contexto da UC é analisar percursos formativos e as histórias de práticas educativas. Esta é provavelmente a maior riqueza deste trabalho: ao analisar e confrontar respostas de professores e instrutores, os pesquisadores confirmam ou não suas hipóteses, se surpreendem com os percursos formativos, aprendem formas de enxergar os saberes docentes. Os participantes, ao refletir sobre seus saberes, se dão conta de uma série de saberes mobilizados em suas práticas diárias. Despertar esta consciência no professor e no instrutor da importância destes saberes e como empregá-los, desenvolvê-los e aprimorá-los é ideia-chave para manter o papel de ser responsável pela formação de pessoas.

Os resultados da pesquisa apontam para a percepção dos instrutores como docentes e de que na UC apenas tiveram uma formação curricular que subsidia um conhecimento específico de uma prática pedagógica. A experiência de mercado, capacitações, cursos de atualização e formação docente fazem parte de ações para a melhora da prática em sala de aula para a instrutoria. Talvez caberia também as universidades tradicionais, ao decorrer de toda a formação inicial, promover momentos de reflexão e de pesquisa direcionada diretamente a prática docente para os cursos que não são licenciaturas, voltados à formação profissional em nível superior.

Os resultados também mostram que há a consciência dos instrutores e professores sobre suas práticas. É importante continuar a estudar e se aprimorar ao longo da vida, realizando uma avaliação crítica de sua trajetória como professor. Esta mesma reflexão, a partir dos resultados apresentados, também deveria fazer parte das universidades corporativas, tendo em vista que a própria competição de mercado e valores exigem a melhora contínua de serviços e processos de sua atividade econômica.

Destarte, uma prática consciente associada aos saberes docentes é uma prática no percurso da reflexão e da autoanálise e de seu papel aliado ao domínio de conteúdo, uma prática humana, planejada, avaliativa, prática estreitamente ligada com o compromisso pedagógico ético do papel de ser professor ou instrutor, profissional este fundamental no contexto escolar e empresarial.

Referências

- BARATO, N. J. *Fazer bem feito: valores em educação profissional e tecnológica*. Brasília: UNESCO, 2015. 192 p.
- CAIRES, Denise Deise Porto Rocha. *Reflexões sobre a importância do Pedagogo em ambientes não escolares: atuação na Caixa Econômica Federal*. 2014. 91 f. TCC (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/8351/1/2014_DeniseDeisePortoRochaCaires.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2016.
- CASALETTI, Bárbara Burgardt. Educação corporativa: um tema da contemporaneidade. *Gestão & Aprendizagem*. João Pessoa, v. 2, n. 1, p.1-14, jun. 2013. Semestral. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/mpgoa/article/view/16788/9732>>. Acesso em: 03 dez. 2016.
- DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. 7. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2012.
- EBOLI, Marisa. *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004
- FERREIRA, José Eduardo Camilo. *Universidade Corporativa – Estudo de Caso: Caixa Econômica Federal*. 2009. 89 p. Monografia (Graduação em Logística com ênfase em Transportes) – Faculdade de Tecnologia da Zona Leste.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos metodologia científica*. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13ª ed. Coleção questões da nossa época; v. 2. São Paulo: Cortez, 2011.
- MEISTER, Jeanne C. *Educação Corporativa*. Tradução por Maria Cláudia S. R. Ratto. São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.
- PETEROSSO, Helena Gemignani; MENINO, Sergio Eugenio. *A formação do formador*. Coleção Fundamentos e Práticas em Educação Profissional e Tecnológica. v. 10. São Paulo: Centro Paula Souza, 2017. 136p.
- PHILIPPI, Bruno Bernardo. *Universidade Corporativa CAIXA: cursos e programas de treinamento na percepção dos gestores da Caixa Econômica Federal — Ag. Biguagu/SC*. 2006. 81 f. Trabalho de Conclusão de Estágio (Graduação em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis 2006
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE CAIXA (Org.). *Quem Somos: Universidade Corporativa CAIXA*
Premissas para Atuação. 2016. Disponível em:
<http://universidade.caixa.gov.br/publico/quem_somos/quem_somos_premissas>.
Acesso em: 05 dez. 2016.

ZABALA, Antoni. *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre. Artmed. 1998.