

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

MESTRADO EM TECNOLOGIA: GESTÃO, DESENVOLVIMENTO E
FORMAÇÃO

ADRIANA DE FREITAS

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DO CENTRO PAULA
SOUZA

SÃO PAULO

DEZEMBRO - 2010

ADRIANA DE FREITAS

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DO CENTRO PAULA
SOUZA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Tecnologia no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado em Tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação, sob orientação da Prof^ª Dr^ª Helena Gemignani Peterossi.

SÃO PAULO

DEZEMBRO - 2010

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA
FATEC-SP / CEETEPS

F866f Freitas, Adriana de
A formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio: a experiência do Centro Paula Souza / Adriana de Freitas. – São Paulo : CEETEPS, 2010.
147 f. : il.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Helena Gemignani Peterossi.
Dissertação (Mestrado) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2010.

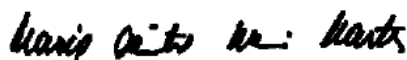
1. Formação de professores. 2. Ensino técnico. 3. Educação profissional. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

ADRIANA DE FREITAS

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DO
CENTRO PAULA SOUZA



PROFA. DRA. HELENA GEMIGNANI PETEROSI



PROFA. DRA. MARIA ANITA VIVIANI MARTINS



PROFA. DRA. SENIRA ANIE FERRAZ FERNANDEZ

São Paulo, 07 de dezembro de 2010

Dedicatória

À minha mãe, mulher vencedora, figura em quem me espelho para seguir em busca de meus objetivos.

Agradecimentos

Agradeço a minha orientadora Prof^a Dr^a Helena Gemignani Peterossi que sempre teve paciência em mostrar o caminho certo e conduzir o trabalho até a conclusão.

Agradeço aos professores do Programa de Mestrado em Tecnologia do Centro Paula Souza por compartilharem suas experiências de vida e conhecimento, a fim de enriquecerem a pesquisa.

Agradeço aos funcionários do Programa de Mestrado em Tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza pela atenção e auxílio durante o curso.

Em suma, agradeço a todos que de alguma forma participaram da minha jornada para a conclusão desta pesquisa.

“Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade,
tampouco a sociedade pode se transformar sem a educação”.

Paulo Freire

Resumo

FREITAS, A. **A formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio: A experiência do Centro Paula Souza.** 2010. 147 f. Projeto de Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os programas especiais de formação pedagógica para professores atuantes da educação profissional técnica de nível médio. A partir do levantamento da legislação educacional que compreende leis, decretos, portarias, resoluções entre outros documentos, a pesquisa identifica as práticas e as políticas públicas de formação em especial desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 até 2010. Também são identificadas algumas teorias dos estudiosos consagrados acerca da formação de professores, a fim de apontar as particularidades da educação profissional. São apresentadas as carências e demandas da educação profissional técnica de nível médio, tanto em relação aos docentes qualificados para atuação quanto no tocante à definição de uma legislação focada nas características desta modalidade educacional. No presente trabalho, demonstra-se a necessidade da definição de identidade docente para os profissionais da educação profissional, pois esta modalidade de ensino visa o atendimento das exigências do mercado de trabalho e precisa ser observada de maneira particular. O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza recebe um destaque na pesquisa por oferecer os programas de formação pedagógica de forma regular por cerca de 20 anos, diferenciando-se das instituições que atendem a necessidades emergenciais. Desta forma, foi possível identificar o que tem sido feito para a formação de professores da educação profissional e o que ainda pode ser melhorado. O resultado satisfatório depende tanto das políticas públicas quanto dos esforços da sociedade para reivindicar e contribuir com a melhoria contínua da formação docente, e dos profissionais para o mercado de trabalho e para a sociedade.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino Técnico; Educação profissional.

Abstract

FREITAS, A. A formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio: A experiência do Centro Paula Souza. 2010. 147 f. Projeto de Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

This investigation aims to examine the programs and special pedagogical training for teachers working in technical professional education level. From the survey of educational legislation that includes laws, decrees, ordinances, resolutions and other documents, the research identifies practices and public policy formation in particular since the Law of Directives and Bases 1996 to 2010. Also identified some scholars' theories about the formation of dedicated teachers to point out the peculiarities of professional education. Presents the needs and demands of professional technical education middle level, both relative to teachers qualified to act as regarding the definition of a law focused on the characteristics of this educational modality. The present work demonstrates the necessity of the definition of teacher identity for professionals in vocational education, because this kind of education aimed at meeting the demands of the labor market and must be observed in a particular way. The State Center for Technological Education Paula Souza received a major research and development by offering teacher training programs on a regular basis for about 20 years, differentiating themselves from institutions that meet emergency needs. Thus, it was possible to identify what has been done to train teachers of vocational education and what can still be improved. The outcome depends on both public policy and the efforts of society to demand and contribute to continual improvement of teacher education, and healthcare professionals in the labor market and society.

Keywords: Teacher training; Technical Education; Vocational education.

Lista de Figuras

Figura 1 - Matrículas da Educação Profissional, por Ano, segundo a Faixa Etária, 2003 a 2005 – Brasil.....	23
Figura 2 - Unidades das ETECs nas Regiões Administrativas.....	56
Figura 3 - ETEC – Número de Matrículas	57
Figura 4 - Composição da carga horária nos Cursos de Formação Pedagógica.....	64

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.....	16
Tabela 2 – Reforma do Sistema S – Distribuição dos recursos de 2009 a 2014	20
Tabela 3 – Competências para Ensinar	37
Tabela 4 - Núcleos da estrutura curricular dos programas especiais.....	47
Tabela 5 - Comparativo das antigas e novas disciplinas do Programa Especial de Formação	61
Tabela 6 - Ementa das disciplinas do Programa Especial de Formação de Professores	62

Lista de Abreviaturas

Abesc - Associação Brasileira de Escolas Superiores
AEC - Associação de Educação Católica
Ande - Associação Nacional de Desenvolvimento Educacional
Andes - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
Anped - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação
CEB – Câmara de Educação Básica
Cedes - Centro de Educação e Sociedade
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Centro Paula Souza)
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
Cenafor – Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional
CIEE - Centro de Integração Empresa Escola
CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
Coagri – Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
CONCEFET - Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica
CPB - Confederação dos Professores do Brasil
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ETEC - Escola Técnica
E-tec - Programa Escola Técnica Aberta do Brasil
Fatec - Faculdade de Tecnologia
Fenen - Federação Nacional de Estabelecimentos de Ensino
IFET - Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU – Organização das Nações Unidas
PET - Programa de Educação Tutorial
PIPMOI - Programa Intensivo de Mão-de-Obra Industrial
PROUNI – Programa Universidade para Todos

Seed - Secretaria de Educação a Distância

SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SESC - Serviço Social do Comércio.

SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SESG – Secretaria de Ensino de Segundo Grau

SESI - Serviço Social da Indústria

SEST - Serviço Social de Transporte

SETEC – Secretaria de Educação Profissional Tecnológica

SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SNFMO - Sistema Nacional de Formação de Mão de obra

Sumário

Introdução	11
Capítulo 1: Educação Profissional no Brasil.....	14
Capítulo 2: Capacitação Docente	29
Capítulo 3: Políticas Públicas de Formação de Professores para a Educação Profissional e a atuação do Centro Paula Souza	43
Políticas Públicas e Práticas de Formação de Professores	43
A Formação de Professores no Centro Paula Souza	50
Considerações Finais.....	72
Referências Bibliográficas	78
Apêndice A_Depoimentos de professores	87
Apêndice B_Entrevistas com alunos.....	109
Apêndice C_Questionários para alunos	120
Anexo A_Edital de Concurso Público para Docente por prazo determinado do Programa Especial de Formação Pedagógica.....	141

Introdução

A educação de modo geral é sempre lembrada quando se trata de desenvolvimento de qualquer nação, sempre apontada como fator primordial para qualquer país. A atividade educacional ocorre na escola, por conseguinte necessita de um profissional que desempenhe o papel de professor para que os cidadãos estejam devidamente preparados para enfrentar os desafios da sociedade.

O presente estudo busca compreender o processo formativo desse profissional. Esta preocupação deve-se ao fato da contribuição do papel do professor enquanto relevância social. Além disso, esta formação deve ser considerada de acordo com as diversas modalidades de educação que possuem particularidades.

No caso da educação profissional, foram verificadas modificações efetuadas nos textos legais que deram destaque para o ensino técnico e a leitura do aparato bibliográfico que se refere à formação docente. Para os professores que atuam na educação profissional de nível técnico também foi observada a importância de se definir uma identidade profissional específica.

Nesta pesquisa é abordada a educação profissional técnica de nível médio, uma modalidade de ensino que devido à sua importância na capacitação de pessoas representa um papel importante na sociedade, as empresas procuram profissionais que estão em falta no mercado de trabalho.

A questão que motivou o desenvolvimento deste trabalho foi a observação dos programas de formação para professores, e mais especificamente do professor que ministra aulas aos futuros técnicos de nível médio. Pelo fato de ser uma modalidade de ensino que se destina à formação para o mercado de trabalho, a formação do docente que atua na educação profissional é tratada de maneira diferenciada para integrar a prática profissional às metodologias de ensino consagradas pela pedagogia.

A formação de professores não está concentrada somente na instrumentalização para o desenvolvimento das atividades docentes, mas também nas relações entre a experiência profissional e acadêmica. Desta forma, é importante destacar que a educação profissional tem a carência de definição de uma identidade própria, pois o ensino está voltado para um público específico e diferenciado dos demais.

No Brasil, a educação profissional técnica de nível médio formalizou ao longo dos anos uma modalidade de educação que ocorria na transmissão do conhecimento e aplicação

prática para o ensino de um ofício, não havia qualquer sistematização ou padronização de processos.

Em 1971, a lei 5692 fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e determinou em seu texto que deveriam ser desenvolvidas as potencialidades do educando, e entre outros itens a qualificação para o trabalho. Entretanto, a educação profissional assumiu um lugar de destaque numa Lei de Diretrizes e Bases - LDB somente com a lei 9394/96.

As atividades técnicas sofreram alterações e se modernizaram, a educação profissional teve que acompanhar a evolução, surgiram novos processos de ensino para atender à demanda do mercado de trabalho e novas exigências para os professores.

No mercado de trabalho são esperados profissionais que atendam as exigências da sociedade globalizada. Leva-se em conta um perfil profissional inovador, competitivo, atualizado, empreendedor, entre outros aspectos.

As expectativas para os professores atuantes na educação profissional também se alteraram com a globalização. Devem ser consideradas questões relevantes para a construção da identidade docente, tais como: influência das novas tecnologias, competências requeridas, experiência profissional e aplicação da interdisciplinaridade.

De um lado está o aluno da educação profissional que deve ser formado para a demanda do mercado, por outro lado estão os professores que atuam nesta modalidade de ensino e têm a responsabilidade de formar os profissionais. No entanto, a legislação e as ações destinadas à formação de professores para a educação profissional ocorriam de forma descontínua. Quando a formação de professores da educação profissional recebe uma determinação legislativa, o fato ocorre para preencher lacunas e não para classificar esta modalidade de docência como acontece com outras.

A motivação para esta pesquisa foi o registro do que tem sido feito para a capacitação docente na educação profissional técnica de nível médio em especial no Estado de São Paulo, por meio de levantamento bibliográfico e documental pertinente. São abordados os textos contidos na legislação educacional principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, e por consequência as portarias, os decretos e pareceres referentes ao assunto até o ano de 2010.

A partir da LDB de 1996 foram levantados aspectos referentes aos níveis e modalidades de ensino (ensino médio e profissional), educação de jovens e adultos, e profissionais da educação. Quanto aos decretos, pareceres e portarias, foram analisados os textos relacionados aos programas de formação de professores e regulamentações da educação profissional técnica de nível médio, inclusive a educação de jovens e adultos.

A metodologia da pesquisa realizada contextualiza a educação profissional técnica de nível médio, a formação de professores e os programas de formação para a educação profissional, no que tange as políticas públicas praticadas e as constatações teóricas.

Com base na capacitação docente para a educação profissional no Estado de São Paulo, é descrita a experiência do Centro Paula Souza na formação dos professores da educação profissional técnica de nível médio. Para tanto, partiu-se do estudo desenvolvido por Peterossi em 1992, complementado e atualizado por artigos, registros documentais, depoimentos e entrevistas com docentes, alunos e ex-alunos dos Cursos de Formação de Professores ministrados desde 1977.

Esta pesquisa está dividida em três capítulos que abordam os seguintes assuntos:

No capítulo 1 é analisada a educação profissional técnica de nível médio e com base nos textos legais identificadas as características e a importância desta modalidade de ensino. Além disso, é traçado um panorama da educação profissional no Brasil a partir da LDB de 1996 e constatada a necessidade em termos de docentes para atuarem na educação profissional.

O capítulo 2 discute as características da função docente e em especial questões relacionadas à identidade do professor, sua formação e competências.

No capítulo 3 resgata historicamente a partir das Leis de Diretrizes e Bases as políticas públicas e práticas de formação dos professores para a Educação Profissional. Esse capítulo também apresenta uma análise dos Cursos de Formação Pedagógica oferecidos pelo Centro Paula Souza, por meio de depoimentos e questionários aplicados para professores que ministraram disciplinas ou participaram da coordenação dos Cursos e docentes que cursaram ou cursam o Programa em épocas distintas.

Capítulo 1: Educação Profissional no Brasil

Educação profissional é uma modalidade de ensino abordada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996), complementada pelo Decreto 2208, de 17 de abril de 1997, reformulado pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004.

O principal objetivo da educação profissional é a criação de cursos voltados para o acesso ao mercado de trabalho, tanto para estudantes quanto para profissionais que buscam ampliar suas qualificações.

Há três níveis de educação profissional:

Nível básico: Voltado para pessoas com qualquer nível de instrução e que pode ser realizado por qualquer instituição de ensino. A educação profissional de nível básico não possui regulamentação curricular e confere ao participante o certificado de qualificação profissional. Este nível foi criado para atender as situações emergenciais do mercado de trabalho, pode ser oferecido pelas instituições como programa de qualificação, profissionalização e reprofissionalização.

Nível técnico: Voltado para estudantes de Ensino Médio ou pessoas que já possuam este nível de instrução. Pode ser realizado por qualquer instituição de ensino com autorização prévia das secretarias estaduais de educação. Há a opção de se fazer esses cursos integrados com o ensino médio ou separados, a partir do término do 2º ano do ensino médio.

O nível técnico da educação profissional é uma formação regulamentada, possui organização curricular própria. Pode ser oferecida de maneira integrada, concomitante ou sequencial ao ensino médio.

Os professores, instrutores ou monitores que lecionam para este nível da educação profissional deverão possuir experiência profissional e formação para o magistério. A formação pode ocorrer através de uma licenciatura ou em programas especiais de formação pedagógica. As disciplinas estão agrupadas por módulos, e na conclusão do curso é emitido o diploma de técnico na área específica.

Nível tecnológico: Realizado apenas por instituição de ensino superior (faculdades ou universidades). Destinado à formação superior tanto de graduação como de pós-graduação de jovens e adultos.

Obrigatoriamente, os alunos devem ter concluído o ensino médio para ingressar neste nível. Os cursos da educação profissional de nível superior devem ser estruturados para atender aos diversos setores da economia. São destinados à formação em atividades específicas no trabalho e conferem ao concluinte o diploma de tecnólogo.

O foco desta pesquisa está concentrado na educação profissional técnica de nível médio que vem apresentando modificações significativas nos últimos anos.

A partir da aprovação da LDB de 1996 elaborada por Darcy Ribeiro, então senador da República, pode-se dizer que a educação profissional passou a ter identidade. Pela primeira vez a educação profissional foi incluída numa LDB, apresentando características e estrutura definidas.

O conteúdo da LDB/96 determina que a educação profissional técnica de nível médio possa ser articulada com o ensino médio ou subsequente para concluintes do ensino médio. Esta determinação permite que o aluno opte por terminar o ensino médio com uma formação profissional de nível técnico, ou somente com o ensino médio, podendo escolher um curso técnico e frequentá-lo após a conclusão do ensino médio. Os níveis da educação profissional foram determinados pelo Decreto nº 2.208/1997, e definidos os objetivos para cada um deles.

A estrutura curricular da educação profissional técnica de nível médio passou a ser independente do ensino médio, desta forma poderia atingir os objetivos específicos da formação na área escolhida. Nota-se uma urgência no atendimento das necessidades do mercado de trabalho, e para este fim a educação profissional técnica de nível médio seria importante. A formação em nível superior seria mais demorada e atenderia o preenchimento de vagas em outros níveis.

O ensino profissionalizante é dividido em áreas de conhecimento com cargas horárias diferenciadas por meio da Resolução CNE/CEB nº 04/99, fazendo com que houvesse mais flexibilidade para esta modalidade de ensino e adaptando-a às necessidades do mercado de trabalho.

No texto do Parecer CNE/CEB nº 16/99 é destacada a importância dada à educação profissional e o estereótipo que a associa a classes desfavorecidas:

A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à “formação de mão-de-obra”, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as “elites condutoras” e a maioria da população, levando, inclusive, a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com educação profissional (Parecer CNE/CEB nº 16/99).

Cada vez mais a educação profissional passa a ser observada com cuidado, tendo em vista que é necessária e tão importante quanto outras modalidades de ensino. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 04/99 foram definidas as cargas horárias para as áreas profissionais, incluindo características e competências.

A educação de jovens e adultos tem suas Diretrizes Curriculares dispostas no Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e estabelecidas na Resolução CNE/CEB nº 1/2000, os pontos destacados na legislação evidenciam o ensino supletivo, abrangência de faixa etária e autorização para ensino presencial ou à distância.

Mais tarde o Decreto nº 5.154/2004 substituiu o Decreto nº 2.208/97 determinando que a educação profissional técnica de nível médio passe a ser denominada educação profissional técnica de nível médio integrada. O Parecer CNE/CEB nº 39/2004 prevê a aplicação do Decreto nº 5.154.

As disposições do Decreto nº 5.154 são fixadas pela Resolução nº 1/2005 que instituiu o ensino médio e técnico concomitantes e realizados de forma integrada, se cursados na mesma instituição deverão ter matrícula única. E também pela Resolução CNE/CEB nº 4/2005, que define a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) e determina que deverá ter carga horária mínima de 1.200 horas para a educação geral.

A educação de jovens e adultos esteve sempre associada à alfabetização, apesar de não ser aplicada exclusivamente à esta finalidade. Com a Resolução CNE/CEB nº 4/2005, a educação profissional fica mais abrangente e supre a necessidade de jovens e adultos que prosseguem com os estudos tardiamente, ou buscam uma qualificação.

Ocorreu a implantação do catálogo nacional de cursos técnicos de nível médio pela Resolução CNE/CEB nº 3/2008, revogando os quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, e mantendo seus demais dispositivos, com as alterações constantes da Resolução CNE/CEB nº 1/2005, em obediência ao Decreto nº 5.154/2004.

No catálogo instituído foram definidos 12 eixos tecnológicos que agrupam as áreas, conforme demonstra a tabela:

TABELA 1 – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio

Eixo tecnológico	Abrangência
1. Ambiente, Saúde e Segurança	Compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde.
2. Apoio Educacional	Compreende atividades relacionadas ao planejamento, execução, controle e avaliação de funções de apoio pedagógico e administrativo em escolas públicas, privadas e demais instituições.

3. Controle e Processos industriais	Compreende tecnologias associadas aos processos mecânicos, eletroeletrônicos e físico-químicos.
4. Gestão e Negócios	Compreende tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias utilizadas na busca da qualidade, produtividade e competitividade das organizações.
5. Hospitalidade e Lazer	Compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, viagens, eventos, serviços de alimentação, bebidas, entretenimento e interação.
6. Informação e Comunicação	Compreende tecnologias relacionadas à comunicação e processamento de dados e informações.
7. Infra-estrutura	Compreende tecnologias relacionadas à construção civil e ao transporte.
8. Militar	Compreende tecnologias, infra-estrutura e processos relacionados à formação do militar, como elemento integrante das Organizações Militares que contribuem para o cumprimento da missão constitucional das Forças Armadas.
9. Produção Alimentícia	Compreende tecnologias relacionadas ao beneficiamento e industrialização de alimentos e bebidas.
10. Produção cultural e Design	Compreende tecnologias relacionadas com representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas.
11. Produção Industrial	Compreende tecnologias relacionadas aos processos de transformação de matéria-prima, substâncias puras ou compostas, integrantes de linhas de produção específicas.
12. Recursos Naturais	Compreende tecnologias relacionadas à produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira.

Fonte: Catálogo nacional de cursos técnicos de nível médio - Resolução CNE/CEB nº 3 (09/07/2008).

Mais uma vez são adaptadas novas estruturas e a educação profissional sofre alterações de currículos, carga horária e nomenclatura.

O Parecer CNE/CEB nº 14/2009 determina que o Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT, definido pelo artigo 13 da Resolução CNE/CEB nº 4/99, será substituído pelo cadastro do SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica, instituído e implantado pelo MEC, por intermédio da SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Pode-se perceber que atualmente a educação profissional técnica de nível médio possui uma regulamentação e passa a ser atualizada com base nas características da modalidade. O ensino médio não mais compreende a educação profissional, esta possui identidade e aspectos particulares.

A principal função da educação profissional técnica de nível médio continua sendo atender as necessidades do mercado, porém com objetivos bem definidos e respaldados na legislação. Ao longo das últimas décadas, a educação profissional tem contribuído para o desenvolvimento e continua sendo responsável pelo aprimoramento ou formação de muitos trabalhadores. Visando a formação do futuro trabalhador, as competências necessárias não devem ser somente técnicas, mas também estar focadas em objetivos e valores (OLIVEIRA, 2006).

A educação profissional conta, historicamente, com o apoio da iniciativa privada que criou instituições importantes para o mercado de trabalho. Como o SENAI que surgiu em 1942 por meio do Decreto lei nº 4.408 e ainda hoje oferece cursos profissionalizantes e de formação continuada à população.

O SENAI foi uma das primeiras instituições que valorizou a profissionalização dos trabalhadores. Durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945) em que a indústria brasileira ganhou um grande impulso, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro, os profissionais formados pelo SENAI obtinham os melhores salários por conta do certificado (JR. GHIRALDELLI, 2003).

Sistema S é o nome pelo qual ficou convencionado de se chamar ao conjunto de contribuições de instituições de interesse de categorias profissionais, estabelecidas pela Constituição Brasileira.

As receitas arrecadadas pelas contribuições ao Sistema S são repassadas a instituições, na maior parte de direito privado, que devem aplicá-las conforme previsto na respectiva lei de instituição. As entidades em questão são as seguintes:

Agricultura: SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

Comércio: SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio e SESC - Serviço Social do Comércio.

Cooperativismo: SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo.

Indústria: SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e SESI - Serviço Social da Indústria.

Transporte: SEST - Serviço Social de Transporte e SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte.

Os serviços dessas instituições são financiados pela contribuição universal obrigatória descontada da folha de pagamento das empresas (CNI, 2009).

Nos últimos anos ocorreram algumas modificações para gerenciar a aplicação de recursos nas instituições do sistema S.

O governo federal e a Confederação Nacional da Indústria (CNI) firmaram, em 22 de julho de 2008, acordo que amplia a gratuidade e as vagas em cursos técnicos de formação de estudantes de baixa renda e de trabalhadores, empregados ou desempregados, em todo o país. O acordo abrange quatro entidades — Senai, Sesi, Senac e Sesc.

O acordo integra as ações do governo federal que ampliam a oferta de cursos técnicos e profissionais. Jovens e adultos terão mais oportunidades de se qualificar em cursos gratuitos de formação inicial e continuada, oferecidos em módulos. Foi estabelecido o itinerário formativo, em que o aluno ou trabalhador vai se qualificando de acordo com sua necessidade e demandas do mercado de trabalho.

Os cursos de formação inicial terão carga horária mínima de 160 horas; os de formação continuada não estão sujeitos a limite mínimo de carga horária. As duas modalidades — inicial e continuada — poderão ser estruturadas em módulos, que compõem o itinerário formativo do trabalhador ou jovem (MEC, 2009).

De acordo com os dados apresentados pelo MEC, o SENAI deverá destinar anualmente, dois terços de sua receita líquida em cursos e programas de formação inicial e continuada e de formação de nível médio que devem ser oferecidos gratuitamente.

No caso do SESI deve ser aplicado anualmente, um terço da receita líquida da entidade à educação, que abrange a educação básica e continuada, além das ações educacionais de saúde, esporte, cultura e lazer voltadas para os alunos. Obrigatoriamente, metade da receita deverá beneficiar os alunos de baixa renda.

Já o SESC aplicará um terço da receita líquida em educação (básica e continuada e ações educacionais desenvolvidas nos seus programas) aos estudantes da educação básica. Também será necessário destinar metade da receita para o público carente.

Para o SENAC ficou previsto o aumento de vagas gratuitas para pessoas de baixa renda. A progressão de vagas está voltada aos cursos de formação inicial, que deverão ter carga horária mínima de 160 horas; continuada e de educação técnica de nível médio. Estes

cursos contemplam os estudantes matriculados ou egressos da educação básica e trabalhadores, empregados ou desempregados, sendo priorizado o estudante e o trabalhador. A gratuidade das vagas deve crescer de 20% em 2009 para 25%, em 2010; de 35%, em 2011 para 45%, em 2012; e de 55%, em 2013 para 66,6%, em 2014. “A reforma do Sistema S faz parte de uma extensa política do Ministério da Educação, que visa valorizar a educação profissional e tecnológica” (MEC, 2009).

TABELA 2 - Reforma do Sistema S – Distribuição dos recursos de 2009 a 2014

Ano	Instituições do Sistema S		
	SENAI	SESI	SESC
2009	50%	28%	10%
2010	53%	29%	15%
2011	56%	30%	20%
2012	59%	31%	25%
2013	62%	32%	30%
2014	66,6%	33,33%	33,3%

Fonte: MEC, 2009.

A alteração na distribuição de valores define os objetivos do investimento e fiscaliza a adequada utilização. Mesmo contando com o Sistema S, a indústria e os demais segmentos do mercado continuam carentes de profissionais.

Durante muito tempo foi valorizado o indivíduo que aprendia uma profissão na prática e a transmitia a outros da mesma forma. Devido às mudanças organizacionais e à disseminação das novas tecnologias, algumas profissões foram substituídas por outras e os trabalhadores tiveram de aprender um novo ofício.

O atual governo federal procura expandir o ensino profissionalizante em todo o país estabelecendo parcerias com governos estaduais e ampliando a rede de cursos e escolas técnicas federais (GOVERNO FEDERAL, 2009).

O ensino profissionalizante foi ocupando uma posição de destaque pela importância e vem recebendo uma atenção especial das autoridades. A lei nº 11.180 institui o Projeto Escola

de Fábrica, o PROUNI e o PET (Programa de Educação Tutorial) que visam abranger um público maior de estudantes e dar-lhes condições de estudos.

A partir de 2007, o Decreto nº 6.095/2007, dispôs sobre a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias (IFETs).

O Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET) se posicionou, favoravelmente, à instauração dos IFETs, pois teriam maior abrangência da formação profissional e tecnológica, contribuiriam para o desenvolvimento regional e poderiam acolher novos públicos: Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional; Educação de Portadores de Deficiência; Formação Continuada de Técnicos, Tecnólogos, Bacharéis e Licenciados; Educação para a Diversidade Cultural (MEC, 2009).

O Decreto nº 6.301/2007 instituiu o Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (E-tec) que promove a formação técnica à distância com o intuito de democratizar e ampliar o acesso aos cursos técnicos. Uma parceria das secretarias de Educação a Distância (Seed) e Educação Profissional Tecnologia (SETEC) do Ministério da Educação aplicou esta formação no Distrito Federal (MEC, 2009).

Segundo informações do Ministério de Educação e Cultura, ocorreu no ano de 2009 o aumento de oferta nos cursos de educação profissional técnica de nível médio para atender as corporações, que por sua vez buscam mais profissionais capacitados para assumirem os novos postos de trabalho, mesmo em períodos de crise permanece a demanda do mercado.

Segundo o Censo Escolar, o ensino profissionalizante foi o que mais cresceu em 2008. As informações estão no Educacenso, levantamento nacional que reúne dados sobre matrículas de todo o país. A educação profissional ofertada simultaneamente com o ensino médio regular teve aumento no número de matrículas de 19,6%, enquanto o profissionalizante após a educação básica teve incremento de 10,5%.

O crescimento da procura por cursos da educação profissional concomitantes ao ensino médio pode incentivar investimentos para a abertura de escolas nas mais variadas regiões, a fim de expandir a instalação de empresas fora dos grandes centros.

A idéia da educação para o desenvolvimento local está diretamente vinculada a esta compreensão, e à necessidade de se formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. Hoje, quando se tenta promover iniciativas deste tipo, constata-se que não só os jovens, mas inclusive os adultos desconhecem desde a origem do nome da sua própria rua até os potenciais do subsolo da região onde se criaram. Para termos cidadania ativa, temos de ter uma cidadania informada, e isto

começa cedo. A educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la (DOWBOR, 1994, p. 35).

A implantação de novas escolas em regiões específicas tem a intenção de promover o desenvolvimento e fornecer a qualificação dos jovens e adultos para empresas estabelecidas nas cidades.

Tanto nos grandes centros quanto nas cidades mais abastadas, existe a necessidade de reprofissionalização e profissionalização. Conforme foi observado anteriormente o Parecer CNE/CEB nº 16/99 contempla esta carência.

As mudanças na legislação e oferta de cursos permite que se observe modificações de perfil dos alunos, pois é possível encontrar na mesma sala de aula pais e filhos. Os adultos estão buscando uma nova colocação em outra área e os jovens querem ingressar no mercado de trabalho.

Segundo Peterossi (2003), é evidente a alteração de público. A predominância estava concentrada em jovens entre 14 e 17 anos, e passou a abranger os trabalhadores adultos para a recolocação no mercado de trabalho.

A partir das adaptações feitas pela legislação, a fim de permitir a efetiva inclusão de jovens e adultos na educação profissional, pode ser evidenciada a modificação de público que procura esta modalidade de ensino.

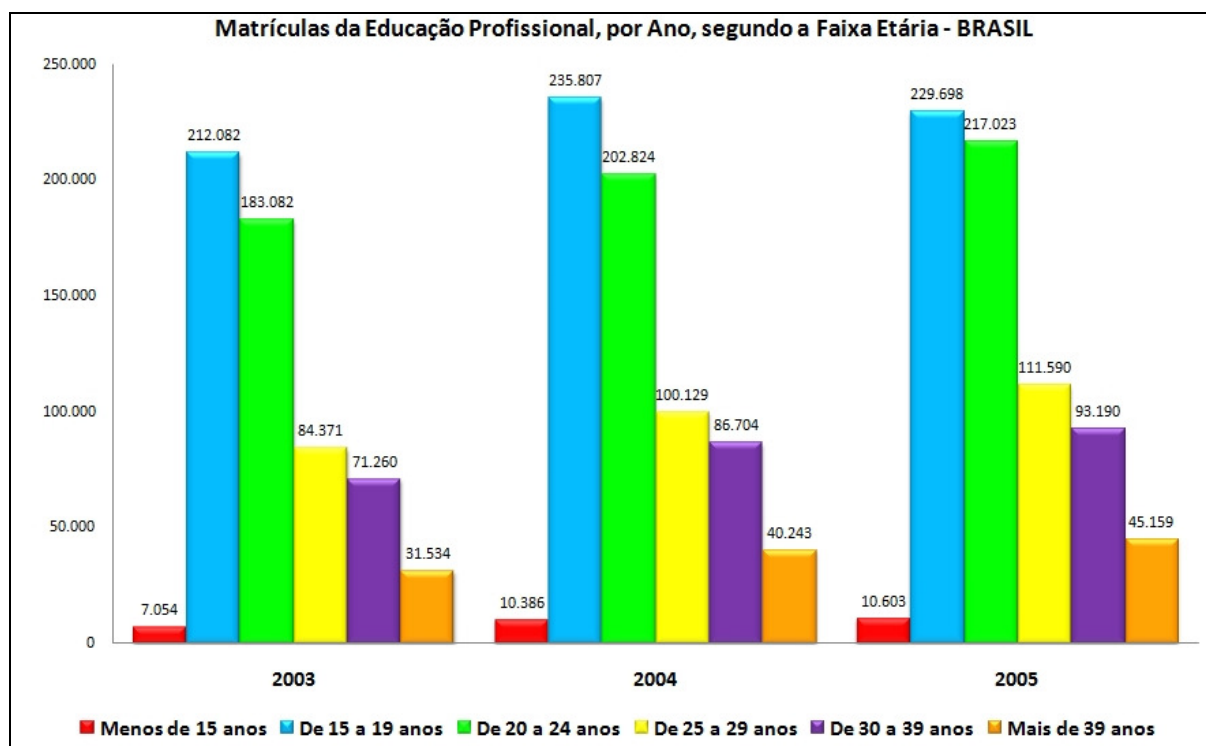
As mudanças que ocorrem em relação ao público e áreas com maior procura devem-se ao contexto de cada época. Este fenômeno pode ser verificado através dos dados estatísticos levantados em diversos períodos.

De acordo com o último Censo de Educação Profissional realizado, foram levantados dados relativos ao número de matrículas efetuadas para a educação profissional (nível técnico) nos anos de 2003 a 2005.

Note-se que ainda prevalece o público compreendido entre 15 e 19 anos, porém fica cada vez mais evidente o ingresso de alunos a partir de 20 anos e até acima de 39 anos. Isto confirma a necessidade de qualificação profissional ou recolocação no mercado de trabalho, que pode ser obtido num período mais curto por meio da educação profissional.

Pode-se perceber a tendência de aumento gradativo da faixa etária na educação profissional ao longo do período analisado.

FIGURA 1 - Matrículas da Educação Profissional, por Ano, segundo a Faixa Etária, 2003 a 2005 – Brasil



Fonte: MEC/INEP/DEEB – Censo Escolar 2003 a 2005

Novas práticas educacionais estão sendo criadas. Citam-se como exemplos, a carga horária e obrigatoriedade de estágio supervisionado para a educação profissional e do ensino médio conforme determinada pela Resolução CNE/CEB nº 1/2004. A obrigatoriedade do cumprimento de estágio em locais que proporcionem experiências profissionais vinculadas ao curso em que o aluno está matriculado, prevista a carga horária e supervisão do mesmo.

Na Resolução CNE/CEB nº 2/2005, além da obrigatoriedade de cumprimento do estágio por alunos da educação profissional e do ensino médio foram incluídas as modalidades de educação especial e educação de jovens e adultos.

O fato do número crescente de alunos com faixa etária acima de 25 anos trouxe novos desafios. Alunos com experiência profissional e atuantes no mercado, não teriam condições de cumprir um estágio supervisionado, ao contrário dos alunos que ingressaram com 17 anos e buscam a primeira colocação no mercado de trabalho.

Na pesquisa de Ramos (2008), foi proposta a alteração dos currículos para a inclusão do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) nos cursos de educação profissional técnica de nível médio do Centro Paula Souza. Uma alternativa para incluir tanto os adultos quanto os jovens que freqüentam esta modalidade de ensino em uma atividade de produção científica.

Uma vez que a educação profissional tem como objetivo oferecer cursos para estudantes e profissionais, voltados para as necessidades do mercado de trabalho; falta a adequação dos currículos para o atendimento do novo público.

Diante de alguns aspectos identificados na educação profissional, em 2007, o Ministério da Educação implementou o Plano de Desenvolvimento da Educação que teve como premissas para a educação profissional:

- Criação de um Instituto Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com unidades em todas as cidades-pólo do país;

- Regulamentação da lei do estágio. O objetivo foi determinar, entre outras questões, a jornada máxima do estudante e o papel da instituição de ensino, do ofertante do estágio e do poder público.

- Reintegração do Ensino Técnico ao Ensino Médio para jovens e adultos (MEC, 2009).

Dentro do prazo estipulado foram cumpridas todas as premissas determinadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação.

A rede federal teve a maior expansão de sua história nos últimos 7 anos. De acordo com os dados descritos pelo Ministério da Educação, a Rede Federal possuía 140 escolas no ano de 2002, teve o crescimento para 215 escolas em 2008 e deverá ter 366 escolas até 2010 (MEC, 2009).

Por meio da Lei nº 11.788/2008, foi regulamentada a jornada de trabalho e efetuadas as adequações dos artigos da Resolução CNE/CEB 2/2005 à CLT e ao programa de jovens aprendizes.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2005, determinou que a educação profissional técnica de nível médio está integrada ao ensino médio na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Apesar de alguns investimentos na área de ensino, o Brasil tem muitas deficiências se comparado a outros países com o mesmo patamar econômico. A aplicação ainda é irrisória para atender de maneira efetiva a sociedade.

Foge ao alcance da escola a capacidade de melhoria de condições de vida e de trabalho das camadas populares.

O aluno precisa de preparo para o enfrentamento do competitivo mercado nacional e internacional, porém a formação profissional que ele recebe nas instituições de ensino não consegue suprir as necessidades. Além disso, o mercado de trabalho mostra-se cada vez mais rigoroso e exigente.

Não basta ser eficiente, também deve ser atendido o requisito de eficácia. Os profissionais devem atender às exigências do mercado de trabalho de qualidade, produtividade e competitividade.

Observando esta dinâmica, o setor produtivo solicita uma quantidade maior de atributos aos profissionais e a formação não consegue atender estas exigências de maneira competente.

Na educação profissional, o excesso de prática ou a falta de teoria pode comprometer o aprendizado e a formação do futuro trabalhador.

Algumas empresas preocupam-se em manter a mão-de-obra já formada, e proporcionam cursos livres na própria empresa ou em instituições de ensino para qualificar seus trabalhadores, o que pode ser chamado de formação em serviço. Para as corporações custa muito menos aproveitar seus recursos do que formar novos funcionários para as atividades criadas.

As mudanças ocorridas no mercado do trabalho trazem para discussão novas demandas de formação humana, e as pesquisas estão demonstrando a tendência à diversificação das qualificações e até mesmo das metodologias pedagógicas para lidar com um público tão heterogêneo, principalmente no tocante à educação profissional.

O mercado produtivo pede que seja modificada a relação entre a ciência e o trabalho, uma das maneiras de atender este pedido é abranger e integrar áreas de conhecimento no ensino.

Não se trata mais, portanto, de uma qualificação formal/qualificação prescrita/qualificação do trabalhador para desenvolver tarefas relacionadas a um posto de trabalho, definida pela empresa para estabelecimento das grades salariais, ou pelos sistemas de formação para certificação ou diplomação, onde as tarefas estavam descritas, codificadas e podiam ser visualizadas, mas da qualificação real do trabalhador, compreendida como um conjunto de competências e habilidades, saberes e conhecimentos, que provêm de várias instâncias, tais como, da formação geral - conhecimento científico, da formação profissional - conhecimento técnico e da experiência de trabalho e social - qualificações tácitas (DELUIZ, 1996, p. 17).

A educação profissional tem a responsabilidade de suprir as necessidades do mercado e conseguir integrar a teoria à prática para formar o profissional esperado.

O profissional deve estar preparado para lidar com situações imprevistas que não podem ser identificadas somente com teorias. É preciso saber ser criativo para executar trabalhos complexos de forma diferenciada, e conhecer um pouco mais da essência humana para interagir e facilitar as relações de trabalho entre as pessoas.

Essa nova realidade exige novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento, que já não se esgotam no trabalho ou no desenvolvimento da memorização de conteúdos ou formas de fazer e de condutas e códigos éticos rigidamente definidos pela tradição taylorista/fordista, compreendida não só como forma de organização do trabalho, mas da produção e da vida social, na qualidade de paradigma cultural dominante nas sociedades industriais modernas.

Tais formas de mediação passam necessariamente pela escolarização, inicial e continuada, com a construção de um novo projeto educativo que articule as finalidades de educação para a cidadania e para o trabalho com base em uma concepção de formação humana que, de fato, tome por princípio a construção da autonomia intelectual e ética, por meio do acesso ao conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico e ao método que permita o desenvolvimento das capacidades necessárias à aquisição e à produção do conhecimento de forma continuada (KUENZER, 2000, p. 19).

O mercado espera um profissional munido de atributos científicos, que saiba utilizar as novas tecnologias e atualizado. O perfil idealizado solicita competitividade, produtividade, inovação e empreendedorismo. Desta forma, o profissional deve ser completo para atender os requisitos das empresas que ficam cada vez mais exigentes.

Segundo Gadotti (2003), na sociedade contemporânea foi instaurado um modelo extremamente rigoroso quanto ao bem mais valorizado, o conhecimento. As fontes de obtenção das informações são infinitas. Entretanto, não basta conseguir os meios, é importante saber transformar em conhecimento e saber como utilizar em benefício próprio, contribuindo para a evolução da sociedade.

Não há dúvida de que, na contemporaneidade, a atividade produtiva e a prestação de serviços requerem o uso cada vez mais intenso de conhecimentos e competências técnicas, o que requer a profissionalização e formação continuada dos trabalhadores.

Na medida em que a sociedade do conhecimento se desenvolve, requerendo maior competência científica e técnica; a educação profissional está em contínuo crescimento, sobretudo para o desempenho de tarefas especializadas (SCHWARTZMAN, 2005, p.4).

A sociedade do conhecimento é uma consequência do mundo globalizado, ou seja, a informação disponível de forma instantânea através das novas tecnologias, o que permite a exigência de profissionais cada vez mais preparados para lidar com os recursos tecnológicos sofisticados.

O crescimento da educação profissional traz uma série de soluções e problemas específicos, relacionados a seus conteúdos, à formação dos professores que se dedicam a esta modalidade de ensino e aos procedimentos pedagógicos requeridos.

Entretanto, estas questões não podem ser tratadas de forma isolada, sem levar em conta o contexto geral, sob pena de cometer erros quando se busca uma solução técnica para uma questão carregada de aspectos sociais e culturais muito amplos, que precisam ser bem compreendidos (SCHWARTZMAN, 2005, p.7).

Conforme comenta Gadotti (2000), “O conhecimento é o grande capital da humanidade”. A escola deve tirar proveito disso, pois trabalha principalmente com este capital. O professor e o aluno não podem ficar alheios à modernização e atualização rápida do mundo globalizado.

Os meios de comunicação permitem cada vez mais o acesso à informação de maneira rápida, porém na maioria das vezes não se fiscaliza o teor destes conteúdos.

Existe um grande desafio para a educação profissional, instrumentalizar o aluno e o professor para atuarem de forma coerente à realidade social.

A continuidade da formação não significa sair do banco escolar e enfrentar os desafios do mercado de trabalho diretamente, como se o aluno fosse um produto acabado para ser consumido.

O estabelecimento de uma parceria entre as empresas e instituições de ensino faz com que a formação aconteça de maneira continuada. Não acabam os estudos ao término do curso, o trabalhador continua adquirindo conhecimento com cursos de atualização dentro das corporações e adequando sua rotina às modificações que o cargo ocupado determina.

Tendo em vista a estreita relação entre a educação profissional e o mercado de trabalho, é possível verificar que os dois lados devem estar em concordância para que os objetivos sejam atingidos. No interior da escola e dos cursos de requalificação recomenda-se que sejam desenvolvidas as relações que permitam fazer com que alunos/as e professores/as pensem e sintam que todos se tornarão empregáveis.

As contradições ocasionadas pelas políticas públicas levam a educação profissional a um caminho indefinido. Cada vez mais as empresas querem profissionais com níveis mais aprimorados de formação, mas os docentes são preparados com base em um currículo tradicional e serão responsáveis por jovens e adultos ingressantes no mercado de trabalho.

Nota-se a importância de identificar o perfil deste professor que é um profissional e tem sido desvalorizado cada vez mais pelos órgãos e pela sociedade. Uma pessoa que possui experiência no mercado de trabalho relativa à determinada área, não necessariamente saberá transmitir o conhecimento para que o aluno apreenda.

É possível afirmar que os diversos setores produtivos buscam qualificação específica para os trabalhadores que ocupam os postos de trabalho e que ingressam no mercado. O nível

de exigência tanto técnica quanto prática tem aumentado com frequência, e os estudantes necessitam de formação adequada para acompanharem tais requisições.

Os alunos são preparados formalmente pelas escolas técnicas, que conseqüentemente devem ter professores preparados para atender às expectativas dos profissionais. O professor da educação profissional tem um papel fundamental, portanto deveria ter uma formação diferenciada e tratada com maior atenção.

Após identificar alguns aspectos e exigências do mercado de trabalho do ponto de vista da educação profissional, pode-se questionar a formação docente para esta modalidade de ensino, a partir da análise da capacitação de docentes em nosso país.

Capítulo 2: Capacitação Docente

No Brasil, professor é o profissional que ministra aulas ou cursos em todos os níveis educacionais, a saber: educação infantil, educação fundamental, ensino médio e superior, além da educação profissional em nível médio e superior.

Os cursos que habilitam os profissionais da educação para atuação no magistério em todos os níveis sofreram diversas alterações ao longo dos anos.

A partir da LDB de 1996 foram considerados profissionais da educação: os professores formados em nível superior (licenciatura); e trabalhadores em educação portadores do diploma de pedagogia com habilitação em supervisão, administração, inspeção, planejamento e orientação escolar ou que possuíssem títulos de mestrado ou doutorado na área.

O curso de licenciatura em Pedagogia permite a atuação em educação infantil, ensino fundamental (séries iniciais) e na administração e supervisão escolar. Cursos de licenciaturas são oferecidos em áreas específicas do conhecimento voltados ao ensino fundamental (séries finais) e ao ensino médio.

De acordo com o nível de ensino, o processo educativo ocorre de maneira diferenciada e não é recomendável que seja padronizada a formação dos professores.

Em todas as modificações realizadas na legislação não foi possível definir uma identidade profissional para o professor, porém algumas idéias surgiram para dar ao curso de pedagogia uma estrutura mais bem definida e apropriada ao professor de cada nível.

Para Libâneo e Pimenta (1999), deveriam ser criados centros de formação, pesquisa e desenvolvimento profissional de professores (CFPD) integrados à faculdade de educação:

Tendo argumentado sobre a especificidade da pedagogia e da formação de pedagogos *stricto sensu*, não identificados com professores, e explicitada a importância da formação destes, ampliada para o conceito de desenvolvimento profissional, passamos a propor a nossa visão da formação de professores (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 257).

O CFPD teria como objetivos: formar e preparar professores para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; desenvolver formação contínua de profissionais da educação, juntamente com outras instituições; desenvolver pesquisas para a formação e desenvolvimento de professores; e preparar professores para atuarem no ensino superior.

Apesar do empenho dos profissionais da área educacional, propondo ações coerentes e provando cientificamente que é possível caracterizar o profissional da educação, as sugestões não são de fácil execução.

O interesse de dar um lugar definido ao docente, vinculado ao público que o referido profissional atende, deve-se às exigências da sociedade como um todo. A formação do professor afasta-se da realidade, na medida em que os currículos, estruturas organizacionais, cargas horárias e qualificação dos docentes atuantes não são ajustados. O cumprimento do estágio supervisionado para os cursos de licenciatura, que tem como objetivo a prática da profissão antes da formatura é uma atividade que não é cumprida de forma adequada, apesar de prevista em lei.

Conforme Pimenta, o estágio constitui uma área problemática nos cursos de formação para o magistério:

[...] tradicionalmente, como prática e respaldo pela legislação, o estágio tem se constituído em atividades de observação, participação e regência da sala de aula (PIMENTA, 1992, p.128).

O curso de licenciatura é oficialmente a graduação que prepara professores, porém não contempla especificamente os futuros atuantes da educação profissional. Ao longo dos anos as modificações ocorreram na legislação educacional brasileira e interferiram nos programas de formação desses professores.

Pode-se dizer que a formação de professores da educação profissional passa a ser observada com maior critério a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que no artigo nº 61 preconiza que os profissionais da educação devem estar preparados para atuar em todo território nacional, e enfatiza a associação entre a teoria e a prática, tanto na graduação quanto na capacitação em serviço.

Na Resolução CNE/CEB 02/97 fica determinado o programa especial de formação pedagógica para portadores de diploma superior que procuram habilitação para atuarem no magistério. Desta forma, torna-se possível qualificar os profissionais para a atuação em sala de aula nos cursos de educação profissional técnica de ensino médio, face à carência de professores.

Além disso, a Resolução 02/97 determina que a estrutura curricular esteja dividida em três núcleos, sendo eles: contextual, estrutural e integrador. A carga horária deveria ter 540 horas, incluindo prática (mínimo de 300 horas) e teoria.

O Decreto 2.208/97, que veio regulamentar os artigos da nova LDB referentes à educação profissional, determinou no seu artigo 9º, que as disciplinas da educação

profissional poderiam ser ministradas não apenas por professores, mas por instrutores e monitores, uma contradição em relação às exigências de habilitação docente.

Respondendo ao governo do Paraná sobre a aplicação dos programas especiais de formação pedagógica para disciplinas do ensino fundamental, médio e profissional para portadores da licenciatura curta, o Parecer CNE/CP nº 26/2001 e posteriormente o Parecer CNE/CP nº 25/2002 esclareceram a necessidade da licenciatura plena em nível superior para participar do curso.

No Parecer CNE/CP nº 20/2003, mais uma vez foi respondida uma consulta da Universidade de Ribeirão Preto sobre um programa especial oferecido pela instituição que aceitou estudantes habilitados em licenciatura curta, tomando como base a Resolução CNE/CP 02/97.

Esta seqüência de respostas a consultas demonstra que as instituições interpretaram de forma incorreta a Resolução CNE/CP 02/97 e procuraram apoiar-se na afirmação contida na legislação que permitia aos habilitados por licenciatura curta atuarem no magistério se houvesse carência de professores, porém não atentaram para o detalhe contido nos termos da própria Resolução.

Apesar da determinação dada por meio dos pareceres e resoluções, nada havia sido dito sobre os conteúdos dos cursos de formação especial. Somente no Parecer CNE/CP nº 5/06 foram tratadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica. Este parecer previu que “os cursos de Licenciatura destinados à Formação de Professores” para os anos finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional de nível médio seriam organizados em habilitações especializadas por componente curricular ou abrangentes por campo de conhecimento, conforme indicado nas Diretrizes Curriculares pertinentes.

Com a Lei no 12.014/09 foram modificados e incluídos alguns parágrafos na LDB/96, e a partir de então passaram a ser considerados como profissionais trabalhadores em educação, portadores do diploma de ensino técnico ou superior na área.

Ocorreram iniciativas no sentido de formar o docente para o conteúdo específico da educação profissional e tecnológica. Muitas vezes, as modalidades de formação eram emergenciais, fragmentárias, pouco intensiva e com um caráter bastante conservador, colocando-se distante das necessidades.

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 culturas profissionais, ao

novo papel que os sistemas simbólicos desempenham na estruturação do mundo do trabalho, ao aumento das exigências de qualidade na produção e nos serviços, à exigência de maior atenção à justiça social, às questões éticas e de sustentabilidade ambiental (MACHADO, 2009, p. 10).

Verifica-se que as políticas públicas modificaram os rumos da capacitação docente, e a formação do professor da educação profissional ainda necessita ter identidade própria.

Os educadores ainda reagem com resistência às políticas de formação docente, pois acreditam reduzir-se a meros treinamentos. Em contrapartida, são desenvolvidas pesquisas sobre a formação e identidade dos professores (OLIVEIRA, 2006).

Na contemporaneidade o conceito de identidade sofreu alterações, a sociedade interfere na identidade dos indivíduos e o mundo modificou-se ao longo dos anos, principalmente após o intercâmbio cultural provocado pela globalização. O fenômeno de compressão tempo-espaço encurtou as distâncias e acelerou o processo de descobertas, o mundo tornou-se dinâmico (HALL, 2005).

Para que o professor configure sua identidade profissional deve estar pautado em centrar seus esforços na aprendizagem do aluno, considerar a escola como uma sociedade que tem regras a serem obedecidas e enxergar no espaço escolar uma instituição com funções estabelecidas (NÓVOA, 1995).

Mesmo na atualidade, nota-se que existem professores atuando em sala de aula como há muitos anos atrás. O professor poderia lançar mão da competência do aprender a esquecer, necessária na sociedade da informação: jogar fora hábitos educacionais ultrapassados para utilizar novas formas de trabalhar, realizar a mesma tarefa de maneira diferente (PETEROSI, 2005).

Com o advento das novas tecnologias, é necessário aceitar a inclusão de novos recursos para auxiliar no desenvolvimento de tarefas e tornar o trabalho mais ágil. O mundo globalizado tem exigido velocidade no desempenho das atividades, e o professor sendo um profissional que tem como instrumento de trabalho a disseminação do conhecimento deve saber lidar com o novo.

Os professores conservam suas práticas homogêneas e uniformes, nem sempre trabalham com a possibilidade de cooperação dos alunos, trocas de experiências e representação da prática profissional em sala de aula.

Conforme Pimenta (2002A), o desenvolvimento da identidade docente e a experiência profissional são atividades humanas em construção, e os sujeitos envolvidos são como resultados de processos educativos que acontecem nas suas interações por meio físico, social

e cultural. A especificidade da tarefa educativa envolve subjetividades, particularidades das realidades e contextos de ensino, para desencadear os processos formativos.

Especificamente a identidade profissional define-se a partir da significação social da profissão, da revisão das tradições e reafirmação das práticas.

Uma identidade não é adquirida como um produto, concentra-se no ato de ser e estar em uma profissão. Ou seja, a interação e as dificuldades apresentadas constituem as características necessárias para identificar qualquer profissão, inclusive à profissão docente (NÓVOA, 1995).

O professor da educação profissional necessita construir uma identidade, mas os cursos de licenciatura não suprem as carências, tampouco preveem a atuação docente na educação profissional para norteá-lo.

Para entender a identidade profissional dos docentes da educação profissional de nível médio é necessário considerar as condições para fazê-la, deve-se perguntar o que se entende por identidade destes sujeitos e quais são os elementos constitutivos da mesma. Para tanto, torna-se relevante compreender a docência nesta modalidade de ensino, buscando assim as especificidades desse trabalho.

Com base no levantamento feito pela Secretaria de Educação Profissional Tecnológica - SETEC, é possível identificar as especificidades da formação de professores para a educação profissional:

- [...] Compreender a intervenção humana na reorganização do mundo físico e social e as contradições inerentes a estes processos;
- Formação consistente, fundamentada e crítica;
- Capacidade de avaliação de opções tecnológicas;
- Aprender conhecimentos tácitos e o estado da arte do desenvolvimento tecnológico;
- Aprender com lições passadas e imaginar futuros possíveis ou alternativos das tecnologias;
- Abordagens não lineares das relações entre ciência e tecnologia;
- Diálogo entre os conhecimentos tecnológicos escolarizados e os que nascem das iniciativas e experiências práticas extra-escolares (MEC, 2010).

Considerando a importância da formação para docência, da profissionalização, e da especificidade dos saberes e experiências práticas destes docentes no espaço destinado ao ensino; das atuais políticas brasileiras de formação e carreira e como estas contribuem para o delinear da identidade comum da docência; bem como a construção de identidades coletivas e profissionais, pode-se afirmar que a profissionalização da função de professor está longe de

ser alcançada, pois os modelos familiares e as relações entre jovens e adultos se refletem na prática pedagógica.

A profissionalização do professor é entendida como um processo de constante formação, objetivando atender aos princípios de flexibilidade, eficiência e produtividade dos sistemas de ensino.

O trabalho docente representa uma atividade profissional complexa e de alto nível, que exige conhecimentos disciplinares; conhecimentos dos alunos, de seu ambiente familiar e sociocultural; conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar, e relações humanas (MACEDO, 2000, p. 15).

A partir da formação continuada do professor se tem a possibilidade de refletir a própria prática e melhorar o fazer pedagógico em sala de aula. A complexidade da prática docente na atualidade remete a reflexões que perpassam a análise da sociedade contemporânea, uma sociedade de consumo de informação e dos recursos tecnológicos por ela desenvolvidos.

Os professores devem desenvolver novas competências para utilizar as novas tecnologias na educação. As modalidades de ensino têm sido alteradas, novos perfis de alunos surgiram.

A formação do professor da educação profissional não deve concentrar-se somente na experiência mesmo que sofisticada com uso de tecnologia, pois é necessário o conhecimento pedagógico para lidar com a parte burocrática do ensino, criar relacionamentos entre o conteúdo e a vida real e estabelecer uma relação com o aluno.

No Brasil, uma parcela dos professores da educação profissional técnica de nível médio é constituída de profissionais recrutados do mercado de trabalho, não existe a preocupação com a formação pedagógica para adaptá-los a situações de sala de aula.

Esta característica do quadro docente da educação profissional surgiu porque historicamente foi necessário qualificar profissionais para o mercado de trabalho formados por outros trabalhadores mais experientes. As escolas de artes e ofícios permitiram aos alunos aprenderem uma profissão, pois o conhecimento era transmitido pela prática nas oficinas pelos mestres de ofício.

O conhecimento técnico não está desvinculado dos aspectos individuais, do ambiente e de condições emocionais, princípios, preconceitos, entre outros.

A solução brasileira contraria o conceito de que a profissionalidade docente consiste na especificidade da ação docente, um traço característico que diferencia o cargo de professor das demais profissões (SACRISTÁN, 2002). Além disso, a atividade docente não é uma profissão estática, deve ser remodelada de acordo com o público e suas necessidades de cada

época. O professor tem como função desenvolver habilidades e competências para construir o saber e fazer docente e enfrentar os desafios que o cotidiano lhe apresenta (PIMENTA, 2002B).

Tardif analisa a questão dos saberes profissionais e a sua relação na problemática da profissionalização do ensino e da formação de professores. Considera que a diferença entre as profissões está na natureza do conhecimento profissional que, por sua vez, apresenta as seguintes características:

[...] a) é especializado e formalizado; b) é adquirido na maioria das vezes na universidade, que prevê um título; c) é pragmático, voltado para a solução de problemas; d) é destinado a um grupo que de forma competente poderá fazer uso deles; e) é avaliado e autogerido pelo grupo de pares; f) requer improvisação e adaptação a situações novas num processo de reflexão; g) exige uma formação contínua para acompanhar sua evolução; h) sua utilização é de responsabilidade do próprio profissional. A implantação e o desenvolvimento destas características no ensino e na formação de professores têm sido um dos objetivos do movimento da profissionalização docente que, nos últimos anos, tem buscado construir um repertório de conhecimentos e definir competências para a formação e a prática do magistério (TARDIF, 1999, p. 10).

Fazendo uma análise dos aspectos apontados por Tardif, é possível verificar que quando se trata do termo profissionalização existe a preocupação em manter a atualização constante. No caso específico do professor que atua na educação profissional técnica de nível médio, além da experiência profissional esperada para ministrar uma disciplina, deve ser levado em conta o fator pedagógico para a atividade docente.

Além disso, Tardif conceitua os saberes docentes como sendo um conjunto de três outros tipos: saberes das disciplinas, saberes curriculares e saberes da experiência.

Em parte, estes saberes são desenvolvidos nas relações de trabalho em sala de aula, constituem a reflexão sobre a atuação. A formação de professores não permite que seja obtida esta prática, pois as teorias aplicadas nos cursos de formação não remetem à realidade escolar.

Em uma classificação dos saberes devem ser destacados os tipos de conhecimento intrínsecos ao professor:

O conhecimento da matéria do conteúdo refere-se à quantidade e organização do conhecimento por si mesmo na mente do professor.

O conhecimento pedagógico dos conteúdos é um segundo tipo de conhecimento de conteúdo, que vai além do conhecimento da matéria do assunto por si mesma para a dimensão do conhecimento da matéria do assunto para ensinar.

O conhecimento curricular é o conhecimento sobre o currículo, “é o conjunto de programas elaborados para o ensino de assuntos específicos e tópicos em um nível

dado, a variedade de materiais instrucionais disponíveis relacionados a estes programas” e sobre o conjunto de características que servem tanto como indicações ou contra-indicações para o uso de um currículo em particular, ou programas em circunstâncias particulares.

O conhecimento proposicional, que é aquele relativo à investigação didática, que pode oferecer e que reúne três tipos de proposições: princípios, máximas e normas (MONTEIRO, 2001, p. 135).

Presume-se que o profissional do mercado de trabalho possua uma vasta experiência e conseqüentemente possa levar a vivência adquirida para a sala de aula. Algumas vezes, esta constatação é negada pela falta de conhecimento para transmitir o que pode estar sendo executado de forma mecânica no dia a dia e lidar com os alunos de forma adequada.

Os saberes estão diretamente ligados às competências, ou seja, os dois termos constituem intercâmbio. Porém, deve ser levado em conta um aspecto importante: o domínio dos saberes não garante a competência.

Competências são capacidades de ação, que mobilizam saberes para a ação, que estabelecem relações com os saberes teóricos que não são de reverência ou de dependência, mas ao contrário, são críticas, pragmáticas, até mesmo oportunistas (PERRENOUD, 2000, p.135).

O currículo por competências, a avaliação do desempenho, a promoção dos professores por mérito, os conceitos de produtividade, eficiência e eficácia, entre outros, disseminam-se nas reformas educacionais em curso no mundo globalizado.

A formação por competências tem sido elemento fundamental em um número significativo de reformas curriculares, nos mais variados níveis e modalidades de ensino em diversos países. Entre as finalidades na organização das competências, encontra-se a de que suas subdivisões e sua conseqüente operacionalização permitiram a criação de itens para os testes que pretendiam medir a competência docente.

As habilidades e competências a serem formadas exigem conteúdos de diferentes disciplinas, normalmente articulados entre si segundo as exigências das situações contextualizadas.

Para que o professor da educação profissional de nível médio seja formado adequadamente, os currículos devem estar adaptados para o atendimento dos objetivos. Ou seja, o docente que atua nesta modalidade de ensino não pode receber formação idêntica a outros níveis de educação.

Desenvolvendo a competência de ensinar, ou seja, tendo o domínio das teorias, técnicas e instrumentos de análise (PERRENOUD, 2000), o professor da educação profissional pode melhorar a prática docente.

Como ferramenta de construção para o desenvolvimento de competências e habilidades deste professor pode ser considerada a formação docente.

Dada a importância, serão ressaltadas algumas das competências apresentadas por Perrenoud para traçar um paralelo com outros autores. Tais competências estão classificadas em dez categorias, seguem sete delas na tabela:

TABELA 3 – Competências para Ensinar

Competências	Breve descrição
Organizar e dirigir situações de aprendizagem	Conhecer conteúdos, definir objetivos, trabalhar a partir da representação dos alunos, utilizar projetos e atividades, organizar sequências.
Administrar a progressão das aprendizagens	Administrar situações-problema, criar relacionamento entre teoria e prática, avaliar os alunos no processo de aprendizagem.
Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	Lidar com turmas heterogêneas, saber trabalhar com as dificuldades individuais dos alunos, promover um ambiente colaborativo em sala de aula.
Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho	Incentivar o aprendizado, demonstrar o sentido do trabalho escolar, desenvolver no aluno a capacidade de auto-avaliação.
Trabalhar em equipe	Elaborar projetos, dirigir trabalhos em equipe, formar uma equipe pedagógica, administrar crises e conflitos interpessoais.
Utilizar novas tecnologias	Utilizar ferramentas tecnológicas para promover o aprendizado, lançar mão do ensino a distância integrado ao presencial, utilizar recursos multimídia em sala de aula.
Administrar sua própria formação contínua	Trabalhar a interdisciplinaridade, formar projetos entre áreas, avaliar as próprias competências pessoais, saber explicitar as próprias práticas.

Fonte: PERRENOUD, 2000.

Nota-se que o autor cita assuntos relevantes que serão verificados também por outros estudiosos. Dentre os temas que chamam atenção estão: interdisciplinaridade, novas tecnologias e formação contínua.

As competências são essenciais para o desenvolvimento do trabalho docente, seja este professor de qualquer nível ou área, porém como o próprio autor considera em seu trabalho, estas competências não podem estar desvinculadas dos saberes. Ou seja, os dois componentes estão integrados e dependentes.

O professor deve ser formado para desenvolver a capacidade de enfrentar e resolver problemas, considerando os aspectos humanos no processo educativo (NETO, 2002).

A formação acadêmica do professor não é suficiente para que ele esteja preparado, a fim de executar as tarefas docentes. Tal como o aluno, também deve ser inculcada a prática e aspectos que ajudem a lidar com situações inesperadas. É importante o fator humano, o discernimento para identificar circunstâncias de conflito e evitá-las, fazer da sala de aula um ambiente agradável e trabalhar com assuntos apoiados na realidade. Afinal, o profissional atuará no mundo real e deve ter clareza das circunstâncias que poderão ocorrer no desempenho da atividade escolhida.

Na prática, o docente deve identificar as experiências diretas dos diferentes alunos e integrá-las para promover o aprendizado coletivo (SACRISTÁN, 2002).

A fim de formar um docente da educação profissional, a formação de professores pode ser considerada a partir de aspectos importantes: a reprodução da experiência, a formação enciclopédica e a formação tecnicista.

Os aspectos são dependentes para consolidar a formação docente. Um professor não pode ser formado sem embasamento teórico; para compartilhar os conteúdos aos alunos deve desenvolver técnicas pedagógicas e a experiência fará de cada docente um profissional diferenciado, ou seja, que possui identidade própria.

Para Pimenta (2002A) o docente deveria desenvolver a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituir e transformar seus saberes e fazeres docentes, num processo contínuo de construção da identidade como professor.

Segundo Morin, existe sete saberes necessários a educação do futuro. Para a formação do professor é interessante considerar dois deles:

O estudo do próprio conhecimento, ou seja, vincular o conhecimento aos fatos e encontrar sentido na realidade.

O aprendizado da identidade terrena consiste na profunda reflexão sobre a relação do homem com o planeta. Apresenta a idéia de que é preciso compreender o caráter humano no mundo, não apenas para a sobrevivência da terra (MORIN, 2000, p. 50).

Os saberes apontados por Morin podem ser uma pista para melhorar as relações entre professor e aluno, além de permitir que as experiências possam contribuir na melhoria contínua do ensino.

É importante ressaltar a relação dos professores com os saberes que ensinam que podem ser diferenciados de acordo com o público a ser atingido. Para a educação profissional existem necessidades específicas da modalidade de ensino.

Não se pode deixar de lado a maneira de cada aluno aprender, cada pessoa organiza seus pensamentos de maneira diferente e o mediador deve estar preparado para descobrir como se dá este processo.

Para exemplificar o processo de aprendizado, pode ser considerada a afirmação de Monteiro:

O conhecimento de casos relativo ao conhecimento de eventos específicos, exemplos que auxiliam a compreensão da teoria. Podem ser de três tipos: protótipos – exemplificam os princípios teóricos; precedentes – expressam as máximas; e parábolas – expressam normas e valores.

O conhecimento estratégico, que diz respeito a como agir em situações dilemáticas, contraditórias, onde princípios contradizem máximas e/ou normas (MONTEIRO, 2001, p. 135).

Quando se trata da formação do professor para a educação profissional, o oferecimento das condições para aprimorar a prática é essencial. A reunião de opiniões e concepções da equipe em torno de um projeto pedagógico faz com que os professores consigam ver além dos hábitos e conceitos adquiridos com a experiência e a formação inicial, por meio da sistematização do que ocorre em sala de aula.

É na sala de aula e por intermédio da competência docente que o educador escolar - professor - vai fazer a mediação ("entrar no meio") competente (crítica, criativa...) entre os educandos e os conteúdos curriculares, construindo, assim, de forma sistemática e intencional, a aprendizagem de conhecimentos, atitudes e habilidades nos educandos (FUSARI, 1992).

Segundo Feuerstein (apud GOMES, 2002), a mediação deve ser um processo intencional com objetivos definidos. A contextualização fará com que o aprendiz saiba aplicar o aprendizado em outras situações, havendo reciprocidade os significados serão construídos.

O papel do professor é mediar à transformação das informações em conhecimento. É neste ponto que a formação deve instrumentalizar o docente para cumprir a tarefa.

Considerando a interdisciplinaridade na formação de professores, esta requer uma reordenação dos saberes para atender simultaneamente a duas ordens complementares: a científica e a social, outro aspecto a ser pesquisado na questão da formação interdisciplinar de professores é a re-exploração das fronteiras das disciplinas científicas na área da educação e a observação cuidadosa das zonas intermediária a elas subjacentes (FAZENDA, 2009, p. 106).

O conceito de interdisciplinaridade também se aplica aos cursos de formação, por meio deste instrumento os professores podem trocar experiências entre áreas e enriquecer suas práticas.

O professor precisa acima de tudo ser um pesquisador, reconstruir a cada dia o conhecimento na prática, saber fazer e refazer sempre (DEMO, 2005).

Por meio da aplicação de interdisciplinaridade na pesquisa, o docente passa a ter uma visão mais ampla. Surgem novas formas de visualizar o mesmo objeto e tornar relevante seu estudo, contribuindo socialmente.

Com o padrão de formação instituído nos cursos de graduação, o professor está despreparado para conduzir uma pesquisa científica, mesmo na área de atuação.

Ainda não é valorizada a produção de conhecimento nacional, as descobertas e avanços estão sempre nas mãos de outros países. Muitas vezes profissionais brasileiros se destacam nas pesquisas em países de primeiro mundo, pois nem sempre recebem apoio brasileiro para desenvolver seus projetos.

Estando hoje na sociedade do conhecimento, o professor exerce um papel diferente, não pode ser considerado o detentor do saber. As informações estão expostas a todos por meio de variadas fontes, basta saber como buscar e utilizar estas informações. Além disso, a informação deve ser transformada em conhecimento para o compartilhamento inteligente e efetiva aplicação dos recursos disponíveis.

Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para a verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar o conhecimento com o contexto (IMBERNÓN, 2006, p.18).

Se os professores mudaram, não se pode deixar de considerar que os alunos também não são mais os mesmos. As influências causadas pelos meios de comunicação, tais como: a televisão e a internet não podem ser desconsideradas.

Tendo em vista este contexto, o professor deve assumir em sua formação o papel reflexivo, ou seja, refletir sobre sua ação. Pimenta (2002A) afirma que para atender a necessidade de se formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados.

Cada profissional da educação deve ter consciência que seu aprimoramento e formação dependem da reflexão sobre as próprias práticas.

Entretanto, o país tem em seus diversos estados, particularidades a serem observadas, a fim de fazer com que a educação profissional alcance seus objetivos que podem ser diferenciados por região, de acordo com necessidades específicas.

No caso da formação de professores são desconsiderados os aspectos de condições de trabalho e função social. Em contrapartida, tem sido enfatizada a avaliação de sua atuação.

Levando em conta este fator, a prioridade dada para a qualidade do ensino está centrada no professor, se o sistema estiver falho a culpa é depositada exclusivamente neste profissional. Através de instrumentos como o Saeb e o Enem, os alunos são submetidos a provas e o docente é responsável pelo desempenho, sob pena de sofrer punições ou prêmios.

Observando a situação do Brasil sob o ponto de vista das políticas públicas, vale a pena ressaltar que o problema da aprendizagem pode ser acarretado pela preparação indevida dos professores.

Segundo Peterossi (1994), a política de formação de professores para o ensino profissional deve levar em conta diversos aspectos, dentre eles estão:

- concretizar mudanças no sistema educacional;
- melhorar a qualificação do professor e oferecer melhores condições de trabalho e remuneração;
- definir objetivos da educação tecnológica;
- saber que o papel da política de formação não é para sempre;
- mesclar conhecimentos teóricos e práticos para que seja possível a atividade docente;
- melhorar a organização dos conteúdos e métodos para facilitar a formação;
- oferecer a formação contínua que prossegue por toda a carreira docente;
- ter princípios e objetivos de caráter interdisciplinar;
- promover a auto-instrução do professor;
- selecionar pessoas experientes e competentes para preparar os docentes;
- estimular a pesquisa e aprimoramento dos conhecimentos dos professores.

Os indícios de que as afirmações de Peterossi são pertinentes e podem ser verificados no texto do Plano Nacional de Educação que prevê maior valorização do professor, tanto na melhoria de remuneração quanto na atualização de conhecimentos.

Dentre vários pontos relevantes para a efetiva qualificação dos professores, deve ser lembrado o uso das tecnologias nas atividades profissionais em todos os segmentos, o que não exclui a profissão do docente.

As novas tecnologias estão alterando a natureza do que é preciso aprender, de quem precisa aprender, de quem ensina e de como pode ser ensinado (PETEROSSO, 2005, p. 105).

Contudo, a utilização de novas tecnologias não garante a inovação, o termo é algo muito mais complexo do que se imagina. Podem ser aplicadas metodologias em sala de aula

que não estejam ligadas a sofisticados equipamentos e caracterizam uma prática inovadora, pois foi elaborada com criatividade e apresentou uma maneira diferente de desenvolver uma atividade costumeira.

Em especial, as políticas públicas de educação e formação sinalizam para uma fase de mudança radical dos sistemas de ensino, na medida em que passam a ser estruturadas para uma nova atitude diante da questão do conhecimento e de aspectos decorrentes do avanço tecnológico no meio, entendido em seu sentido amplo, contemplando a natureza, o homem e a sociedade, colocando-os em questão (PETEROSI, 2003, p.142).

Além das iniciativas do Governo Federal, a oferta da Educação Profissional e Tecnológica passa por um momento de elevação, considerando as iniciativas públicas estaduais e municipais, privadas e comunitárias.

Espera-se que as medidas sejam implantadas de forma qualificada, democrática e sintonizada com os ideais de construção de uma nação soberana do ponto de vista social, econômico, cultural e científico. Não caindo mais uma vez no equívoco de atender a desejos particulares.

Atualmente, intensificou-se a preocupação com a melhoria da educação, não apenas em termos de atendimento à demanda escolar, mas, sobretudo, com a permanência dos alunos nas escolas, por meio da melhoria do ensino. É importante verificar se a formação do professor da educação profissional também receberá uma parcela de atenção para atender às carências.

Tendo em vista que o ensino profissionalizante exige conteúdos diferenciados para a atuação no mercado de trabalho e a integração da prática, o professor da educação profissional técnica de nível médio deve aliar a experiência de atuação profissional aos conteúdos pedagógicos, a fim de adequar-se na especificidade de cada área e contribuir efetivamente como docente.

Os programas de formação de professores suprem uma deficiência metodológica identificada no profissional que atua educação profissional, mas ainda são aplicados em caráter emergencial e não estão integrados a uma graduação específica.

É evidente que existe carência de professores com a devida formação para atuarem na educação profissional, e cada vez mais são abertos novos cursos de educação profissional técnica de nível médio sem perceber que é necessária a capacitação docente.

Serão analisadas no capítulo a seguir as políticas públicas relacionadas ao assunto, e o trabalho desenvolvido pelo Centro Paula Souza para provimento de programas de formação docente no Estado de São Paulo.

Capítulo 3: Políticas Públicas de Formação de Professores para a Educação Profissional e a experiência do Centro Paula Souza

Políticas Públicas e Práticas de Formação de Professores

As políticas públicas têm balizado os caminhos da educação profissional e de todos os agentes envolvidos. Dentre estes agentes encontram-se os professores que têm sua formação determinada pela legislação e estão frequentemente buscando os cursos adequados para cumprir as exigências legais vigentes.

As Leis Orgânicas dos anos de 1940 e as Leis de Diretrizes e Bases, de 1961 e 1996 estabeleceram as diretrizes quanto a natureza e as modalidades de formação, todavia, os momentos políticos e as necessidades da sociedade em cada época têm provocado constantes ajustes na legislação.

Os primeiros cursos de formação de professores em termos de licenciatura surgiram no Brasil na década de 1930. As Licenciaturas começaram a partir do “esquema 3 + 1”, ou seja, o curso superior de três anos conferia o título de Bacharel e, após esse período, o Bacharel poderia frequentar um curso de Didática com duração de um ano para obter licenciatura e estar autorizado para o exercício do magistério (PEREIRA, 1999).

Em 1942, devido à demanda por professores para a educação profissional, a Lei Orgânica do Ensino Industrial estabelece a necessidade dos professores do magistério profissional terem informações específicas à docência. Segundo Peterossi (1994) vai se tornando uma prática usual a oferta de cursos de Didática para os professores e mesmo diretores de escolas técnicas. O primeiro curso de aperfeiçoamento de professor para o ensino industrial ocorreu no Rio de Janeiro no ano de 1947.

A LDB nº 4.024/61 estabeleceu que os professores do ensino médio fossem formados em faculdades de Filosofia, Ciências e Letras; e os professores do ensino técnico, em cursos especiais de formação técnica, porém a regulamentação ocorreu somente em 1967:

(...) o Parecer 12/67 do Conselho Federal de Educação, aprovado em fevereiro de 1967, seis anos após o início da vigência da LDB, inicia o processo de caracterização desse professor acentuando a dicotomia - professor de ensino médio e professor de ensino médio técnico. Para justificar a distinção, o Parecer chama a atenção para os termos “educação técnica” e “especial” utilizados no artigo 59 da LDB. “Mais do que preparação ou formação em cursos regulares onde a parte teórica costuma prevalecer, trata-se de dar aos professores das disciplinas específicas um curso especial de educação técnica, onde ao lado do conteúdo e de processos

didáticos, deve incluir-se toda uma filosofia do desenvolvimento industrial, tão necessária no estágio por que passa atualmente o país. (...) O termo especial é palavra de duplo sentido. Quando a LDB reserva o termo especial para esse tipo de curso, já não tem em vista somente o conteúdo, mas a modalidade de sua organização; especial aqui significa que o curso não se enquadra necessariamente na sistemática comum” (PETEROSSO, 1994, p.74).

Ainda segundo Peterossi (1994):

“(...) o curso especial de educação técnica a que se refere o artigo 59 da LDB deve estruturar-se em nível superior ao médio, sem que seja sempre necessário organizá-lo no regime de ensino superior e vinculá-lo à Diretoria de Ensino Superior. Estava assim consagrada, no âmbito do Conselho Federal de Educação, a distinção em dois tipos bem definidos de professores: o do ensino secundário e o do ensino técnico” (p. 75).

Essa concepção de duas categorias diferentes de professores, uma com formação de nível superior e a outra com formação de nível especial será revista com o advento da Lei 5540/68:

“De fato, em seu artigo 30, a Lei estabelece que a formação de professores para o ensino secundário de disciplinas gerais ou técnicas se fará em nível superior” (PETEROSSO, 1994, p.76).

A exigência de nível superior para a formação de professores e a política que consagraria, com a Lei 5692/71, a profissionalização do ensino de nível médio, dão origem a Portaria 432/71 que cria os chamados Cursos de Esquema I e II:

“Havia duas modalidades de curso: o denominado Esquema I oferecia uma complementação da formação na área pedagógica a profissionais já graduados: engenheiros, tecnólogos, advogados, administradores que tinham interesse em lecionar nessas áreas de conhecimento disciplinas nos cursos técnicos. O Esquema tinha validade de licenciatura para fins de docência no ensino técnico. Já o Esquema II, abrangia não só a formação pedagógica, mas, também, formação específica nas áreas de conhecimento para as quais os alunos se destinavam como futuros professores. Esses cursos tinham como pré-requisito que o aluno fosse técnico de nível médio naquela área. Então se ele fosse, por exemplo, técnico de nível médio na área de mecânica, a formação específica do Curso de Esquema II seria na área de mecânica. O Curso de Esquema II era, portanto, um curso com cerca de 2000 horas e tinha a duração de dois anos. Já o Curso de Esquema I era ministrado em um ano” (PETEROSSO, 2010).

Tanto o Esquema I quanto o Esquema II podiam ser oferecidos sob duas formas: a

forma regular e a forma emergencial. Na forma regular os cursos seguiam o calendário letivo, normalmente semestral e com aulas de segunda à sexta. Os cursos emergenciais eram oferecidos mediante demanda específica e em períodos letivos que melhor atendessem a clientela, sobretudo períodos de férias escolares e fins de semana (PETEROSSO, 2010).

Era necessário regulamentar os Cursos de Esquema às normas do ensino superior, Dessa forma diversos pareceres, portarias e resoluções trazem propostas de currículos, de normas de autorização e funcionamento, de aproveitamento de estudos, sem que no entanto os cursos percam sua característica de emergencialidade e caráter especial quando comparados aos cursos de formação de professores de educação geral.

Inicialmente coube ao CENAFOR (Centro Nacional de Formação Profissional) por meio do Decreto-lei 655/69, organizar e coordenar cursos superiores de formação para o ensino técnico. Os Centros de Educação Técnica, e Institutos Isolados dependiam de autorização prévia dos Conselhos competentes.

Em 1977, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, em sua Faculdade de Tecnologia de São Paulo, inicia a oferta de Cursos de Esquema I e II, após a aprovação do Conselho Estadual de Educação e reconhecimento do MEC.

Em 1978, no governo Geisel, pela Lei 6.545, três Centros Federais de Educação Tecnológica foram incumbidos de formar docentes para a Educação Profissional por meio dos “esquemas I e II”. Funcionou como teste, mas não atendia as necessidades de regiões com grande quantidade de indústrias e que tinham maior número de escolas técnicas (JR. OLIVEIRA, 2008).

No período entre 1979 e 1982, o Conselho Federal de Educação emitiu diversos pareceres sobre o registro de professores provenientes dos Esquemas I e II¹ e sobre a autorização para oferecer cursos emergenciais, adaptando-os às licenciaturas.

Em 1986 foram extintos os órgãos destinados à formação docente para o ensino técnico vinculados ao MEC: a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – Coagri e o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional – CENAFOR. A responsabilidade foi transferida para a Secretaria de Ensino de Segundo Grau (SESG) do MEC.

A Portaria Sesu/Sesg/MEC nº 355/87 instituiu um grupo de trabalho para elaborar uma proposta de cursos regulares de licenciatura plena para disciplinas específicas do ensino

¹ Parecer CFE nº 919/79; Parecer CFE nº 136/80; Parecer CFE nº 867/80; Parecer CFE nº 589/80; Parecer CFE nº 67/81 e Parecer CFE nº 335/82.

técnico industrial de 2º grau. No Parecer nº 632/89, tal formação de professores foi abordada, porém somente no Parecer nº 31/91 sugeriu-se a adequação do assunto aos textos legais; e por consequência foi regulamentada na LDB de 1996.

Ainda em 1989, no governo Sarney, a Lei nº 6.565 previa que algumas escolas técnicas federais se tornassem faculdades e, estabelecia no artigo 2º, que os Centros Federais de Educação Tecnológica passariam a ter por finalidade o oferecimento de cursos de graduação destinados à formação de tecnólogos e cursos de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico.

A LDB nº 9.394/96 incorpora a Educação Profissional em seu conteúdo, dando os primeiros sinais de que a modalidade necessitaria de uma classificação própria. Embora contenha um capítulo específico para a Educação Profissional, o Título VI que trata da formação dos profissionais da educação, não faz referência ao professor de educação profissional, só referenciando os professores da Educação Básica e Superior e os respectivos cursos formadores: a licenciatura em nível superior que habilita para o exercício do magistério na educação básica; e o mestrado ou doutorado em nível de pós-graduação como preparo para o magistério superior.

Na mesma LDB nº 9.394/96, é estabelecido no artigo 13 que o professor deve participar da elaboração da proposta pedagógica, elaborar e cumprir o plano de trabalho e colaborar com a integração entre a escola, a família e a comunidade, além de ministrar aulas e zelar pela aprendizagem dos alunos. O artigo estabelece para o professor um papel abrangente, porém nota-se uma grande lacuna na definição dos cursos para a formação docente, principalmente no que tange a educação profissional. A formação de professores da educação profissional não é contemplada na lei e os Cursos de Esquema continuam vigentes, oferecendo a formação e certificação para o exercício da docência em cursos de ensino técnico.

Em 1997, o Conselho Nacional de Educação ao tratar a questão da falta de professores para o ensino básico aprova a Resolução 02 de 26/06/1997 que dispõe sobre os Programas Especiais de Formação Pedagógica de Docentes para o Ensino Fundamental e Médio, incluindo a educação técnica de nível médio, destinados aos portadores de diploma superior, para habilitá-los nas disciplinas em que pretendiam lecionar. A Resolução 02/97 ao incluir o ensino técnico de nível médio, extingue após 26 anos os Cursos de Esquema e os professores de educação profissional também passam a ser formados em Programas Especiais. Vale a pena destacar que esses programas são propostos em caráter emergencial e por tempo

limitado, daí a denominação de programas e não de cursos. O concluinte do programa especial recebe certificado de conclusão e registro profissional equivalente à licenciatura plena.

A Resolução 02/97 determina que a estrutura curricular dos programas especiais esteja dividida em três núcleos: contextual, estrutural e integrador, tenha carga horária de 540 horas, das quais 300 horas de estágio, conforme descrito na Tabela 4.

TABELA 4 – Núcleos da estrutura curricular dos programas especiais

NÚCLEO BÁSICO	Visando a compreensão do processo de ensino aprendizagem referido à prática da escola, considerando tanto as relações interpessoais entre professores e alunos, quanto o contexto sócio-econômico específico no qual eles se inserem, utilizando conhecimentos e experiências que aprofundem e ampliem a compreensão das características psicológicas, sociais, econômicas e culturais dos estudantes e suas implicações para o aprendizado;
NÚCLEO ESTRUTURAL	Abordando conteúdos curriculares, sua organização seqüencial e avaliação, bem como métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, garantida análise crítica da natureza da disciplina e seu papel na educação.
NÚCLEO INTEGRADOR	Centrado na prática de ensino que assegurará o estudo da diversidade de ações de docência, discutidas a partir de diferentes perspectivas teóricas, de modo a garantir o desenvolvimento, no professor, da capacidade de incorporar conhecimentos e experiência profissional, sendo todo o processo permanentemente avaliado.

Fonte: Parecer CNE/CP nº 4/97.

O Decreto 2208/97 que veio regulamentar os artigos da LDB de 1996 referentes à educação profissional, determinou em seu artigo 9 que as disciplinas da educação profissional poderiam ser ministradas não apenas por professores, mas por instrutores e monitores, uma contradição em relação às exigências de habilitação docente previstas em outros documentos legais.

Em 2001 por meio da Lei nº 10.172 é aprovado o Plano Nacional de Educação que contém em seu texto os objetivos e metas de cada nível de ensino, demonstrando os dados levantados através de pesquisas oficiais e justificando a urgência de uma reforma estrutural do ensino. Encontramos no texto do Plano Nacional de Educação a análise feita sobre a formação dos professores atuantes nos diversos níveis escolares, constatando a necessidade de planos estaduais para capacitar docentes que trabalham com as diversas faixas etárias de forma adequada. O Plano, no entanto, não menciona a docência na educação profissional (OLIVEIRA, 2006).

Em levantamentos oficiais, apesar de ser identificado o maior número de docentes com formação em nível superior, ainda existem professores sem formação específica para atender aos requisitos pedagógicos do magistério, especificamente na educação profissional

este aspecto é latente. De acordo com o Parecer CNE/CP nº 8, aprovado em 2 de junho de 2009, a LDB admite a contratação de professores formados por treinamento em serviço até o fim da década da educação (1996-2006) estendida até o ano de 2011 pelo Plano Nacional de Educação. O parecer evidencia a falta de profissionais da educação devidamente formados para atuarem em todos os níveis educacionais.

Aproveitando lacunas na lei, foi reivindicado pelo Sindicato dos Professores do Estado de Goiás o registro de professor para profissionais atuantes em programas de formação inicial e continuada de trabalhadores ou à qualificação profissional de livre oferta, respondido através do Parecer CNE/CP nº 15/2009. O embasamento levava em conta somente os direitos determinados pela CLT, sem observar a necessidade expressa na LDB do registro de uma habilitação pelo MEC. Mesmo sendo o magistério uma profissão, deve obedecer à regulamentação do Ministério da Educação por tratar-se de uma atuação profissional específica.

A Lei nº 12.014/2009 discrimina as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação, modificando o texto da LDB nº 9.394/96. Enfim, as falhas começam a ser retificadas para atender necessidades urgentes. A demonstração de que algo está sendo feito para suprir as necessidades de formação é a Lei nº 12.056/2009 que permite aos professores efetuarem a formação à distância.

No Parecer nº 15/2009 a atividade no magistério da educação básica pode ser realizada por profissionais graduados em cursos superiores de licenciatura ou concluintes de programa especial de formação pedagógica do docente, o que só vem confirmar a necessidade de professores e a abertura para a continuidade dos programas de capacitação docente. O recomendável seria fornecer ao docente, seja da educação básica, seja da educação profissional, uma formação de qualidade, ajustada à prática e atualizada, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Nos últimos anos a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do MEC tem recomendado alterações na estrutura curricular dos programas de formação especial para adequá-los às concepções de educação voltada aos novos requisitos do mercado.

No programa especial de formação pedagógica, o currículo (interdisciplinar, flexível, com projetos de pesquisa incorporados e avaliação) a ser cumprido estabelece alguns requisitos: Competências, Habilidades, Bases Tecnológicas, Bases Científicas e Bases Instrumentais (MEC, 2004). Além disso, recomenda que seja incluída uma visão da educação geral que envolva o mundo dos saberes humanísticos no objetivo de se obter uma formação integral do indivíduo.

O profissional que procurará o programa, provavelmente será um egresso de um curso de bacharelado, que contém no currículo objetivo diferente dos apresentados pelo ensino técnico, essencialmente conteudista e que não aborda questões didático-pedagógicas (MEC, 2004).

Segundo a antiga Secretaria da Educação Média e Tecnológica do MEC – SEMTEC:

Quanto à formação de novos docentes, é oportuno destacar que: os cursos de graduação nas universidades não qualificam professores para a educação profissional; os cursos de pedagogia não trabalham com questões relativas ao trabalho e à educação profissional; a diversidade de cursos e habilitações não permite a oferta de cursos específicos por área (MEC, 2004).

Baseado nesta determinação, o projeto pedagógico do curso recomenda algumas atribuições e competências para a docência na educação profissional, entre elas destacam-se que o professor do Ensino Técnico deve ser capaz de: identificar relações entre educação e trabalho, escola e comunidade; identificar e aplicar os princípios da reforma da educação profissional, analisar cenários da organização do trabalho de sua área profissional e identificar rumos de atuação dos profissionais da área, propondo alternativas de construção de trajetórias profissionais para os alunos; elaborar, cumprir e avaliar planos de ensino ou projetos de trabalho, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais e o projeto pedagógico da escola; dominar e aplicar métodos destinados à aprendizagem de bases tecnológicas, habilidades e práticas profissionais.

Segundo Firmino (2006), existem quatro princípios norteadores de organização curricular: flexibilidade, modularização, contextualização e interdisciplinaridade. A flexibilidade nos currículos permite aos professores traçarem sua trajetória de formação visando um objetivo pessoal.

Com a modularização os conteúdos são tratados de forma mais rápida e o professor constrói o conhecimento sobre a área de atuação ao longo da formação. A aplicação dos assuntos nas atividades pode ocorrer de maneira simultânea. Os conteúdos curriculares devem estar ajustados à realidade do mercado de trabalho, pois os professores aplicarão os conceitos na prática profissional, por este motivo é importante levar em conta a contextualização na grade curricular.

Segundo Fazenda (2008), a interdisciplinaridade para a formação de professores, deve ser considerada sob o aspecto de melhoria na atuação docente. Esta observação conjuga os saberes teóricos, técnicos e experiência. As disciplinas que farão parte do projeto interdisciplinar devem ter o mesmo objetivo, desta forma estarão realmente vinculadas.

A partir da interdisciplinaridade é possível integrar conteúdos e criar vínculos entre as disciplinas, que são mais eficientes quando trabalhados em projetos conjuntos.

As instituições que oferecem a educação profissional técnica em nível médio necessitam de professores qualificados para atuarem nesta modalidade de ensino e promovem os programas de formação pedagógica para suprirem as próprias carências.

Nota-se que as políticas públicas e as instituições de ensino têm trabalhado para prover a formação docente da qual a educação carece. O ponto crucial da questão envolve o comprometimento da qualidade em programas frágeis ou mal estruturados, porém foram detectadas falhas e os esforços convergem para a solução das mesmas.

Conforme foi citado anteriormente, o Plano Nacional de Educação identificou problemas e propôs soluções que dependem não somente do Governo Federal, mas também dos Governos Estaduais. No caso particular do Estado de São Paulo, existem ações para normalizar a situação, e seria recomendável que fossem aplicadas constantemente.

Dessa forma, portanto, esse resgate histórico das políticas públicas e das práticas de formação desses professores permite afirmar que se caracterizam como algo especial, diferente daquelas oferecidas aos professores de educação básica e superior; os cursos são emergências e sem integralidade quanto a currículos, fazeres e saberes próprios da docência nessa área. Em especial a emergencialidade e a não regularidade de sua oferta pelas instituições de ensino, dificultam os estudos sobre essa formação e o desenvolvimento de um corpo teórico próprio. Nesse sentido a experiência do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza que oferece desde 1977 cursos de formação pode contribuir para as discussões sobre o tema.

Procurou-se evidenciar a experiência do Centro Paula Souza na formação de professores para o ensino técnico a partir do estudo desenvolvido por Peterossi, em 1992, complementado por artigos, registros documentais e depoimentos de professores, alunos e ex-alunos dos Cursos de Esquema e Programas Especiais.

A Formação de Professores no Centro Paula Souza

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza é uma autarquia de regime especial do governo do Estado de São Paulo. Ao ser criada em 1969 tinha por objetivos formar tecnólogos e formar professores para o ensino técnico. Durante anos foi a mantenedora apenas de Faculdades de Tecnologia. Somente a partir de 1981 passou a oferecer também

ensino técnico de nível médio após a transferência inicial de seis escolas técnicas da rede pública do Estado. Por meio de sua Faculdade de Tecnologia de São Paulo foi a única instituição pública a oferecer de forma contínua, no período de 1977 a 1997, os cursos de Esquema I e II, voltados à formação de professores para as disciplinas profissionalizantes do ensino técnico. Segundo Peterossi (2010):

“O Esquema I oferecia uma complementação da formação na área pedagógica a profissionais já graduados: engenheiros, tecnólogos, advogados, administradores que tinham interesse em lecionar nessas áreas de conhecimento disciplinas nos cursos técnicos. O Esquema tinha validade de licenciatura para fins de docência no ensino técnico. O Esquema I, no caso da Fatec São Paulo, tinha uma carga horária de 864 horas-aula. Já o Esquema II, abrangia não só a formação pedagógica com 864 horas-aula, mas, também, formação específica nas áreas de conhecimento para as quais os alunos se destinavam como futuros professores. Esses cursos tinham como pré-requisito que o aluno fosse técnico de nível médio naquela área. Então se ele fosse, por exemplo, técnico de nível médio na área de mecânica, a formação específica do Curso de Esquema II seria na área de mecânica. Normalmente naquelas disciplinas mais conceituais, como por exemplo, projetos mecânicos, desenho, resistência dos materiais. O aluno tinha dessa formação específica uma carga horária em torno de 1200 horas-aula. O Curso de Esquema II era, portanto, um curso com cerca de 2000 horas e tinha a duração de dois anos. Já o Curso de Esquema I era ministrado em um ano” (PETEROSSO, 2010).

Os cursos eram oferecidos de forma regular e emergencial:

“Tanto o Esquema I quanto o Esquema II podiam ser oferecidos sob duas formas: a forma regular e a forma emergencial. Na forma regular os cursos seguiam o calendário letivo, normalmente semestral e com aulas de segunda à sexta. Os cursos emergenciais eram oferecidos durante as férias, porque se pressupunha que os alunos eram professores do ensino técnico, mesmo com a formação somente de técnicos ou graduados, e teriam disponibilidade para cursar somente no período de férias. No período de férias as aulas eram em período integral, manhã e tarde, e durante o semestre, encontros sendo realizados aos sábados, em média uma vez por mês” (PETEROSSO, 2010).

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza manteve por 20 anos essa oferta regular de Cursos de Esquema e atendeu, de forma emergencial e em momentos diversos, demandas específicas da Secretaria de Educação e do MEC de formação de professores para a rede pública e privada do Estado de São Paulo.

“A Fatec São Paulo oferecia as duas modalidades, tanto a regular quanto a emergencial. O Curso de Esquema I foi oferecido de forma regular, com processos

seletivos semestrais, durante 20 anos (de 1977 a 1997). Já o Curso de Esquema II, foi oferecido uma única vez de forma regular e todas as demais turmas de forma emergencial. Os Cursos de Esquema I também foram oferecidos, em várias ocasiões, de forma emergencial para professores do próprio Centro Paula Souza ou por solicitação da Secretaria de Educação de São Paulo e do MEC” (PETEROSSO, 2010).

O Esquema I, com 840 horas-aula, e duração de um ano, oferecia as denominadas disciplinas pedagógicas para graduados e bacharéis, permitindo que obtivessem o registro de professor de ensino técnico. Já os Cursos de Esquema II, destinavam-se aos técnicos de nível médio. Desta forma, a carga horária compreendia não somente as disciplinas pedagógicas (840 h), mas também 1.200 horas de disciplinas específicas à área técnica, para a qual se habilitavam a lecionar e obteriam o respectivo registro específico de professor de ensino técnico:

“Os cursos apresentavam uma estrutura curricular bem disciplinar e abrangente em termos da formação básica para a docência (a época não se falava em interdisciplinaridade, temas transversais, núcleos temáticos, competências). As disciplinas oferecidas eram: Didática (144 horas aula), Prática de Ensino (360 horas-aula), Orientação Educacional e Ocupacional (72 horas-aula), Psicologia da Aprendizagem (144 horas-aula) e, Estrutura e Funcionamento de Ensino (144 horas-Aula)” (PETEROSSO, 2010).

A organização curricular com as características disciplinares próprias da época não impedia uma proposta de articulação dos vários conteúdos:

“Eu considero que era uma proposta disciplinar bem interessante uma vez que iniciava o aluno no que dizia respeito ao ensino técnico, trabalhando com toda a questão da Estrutura e Funcionamento do Ensino e, em especial, do próprio ensino técnico, seu embasamento legal, cenários econômicos e sociais e assim por diante. A Psicologia da Aprendizagem definia quem era o aluno de ensino técnico, que era normalmente um jovem ou até mesmo um adulto jovem que, portanto, merecia um tratamento diferenciado em termos da condução de sua aprendizagem escolar. A Didática para os futuros professores tinha a preocupação de ser bem abrangente, trabalhando princípios educacionais, teorias educacionais, discutindo a própria história do ensino técnico, as propostas educacionais com relação a esse nível de ensino e os grandes temas da área educacional e do ensino propriamente dito: currículos, gestão, planejamento, métodos e técnicas, recursos, avaliação” (PETEROSSO, 2010).

O mercado de trabalho para o técnico de nível médio era objeto de preocupação:

“Havia mais uma disciplina chamada Orientação Educacional e Ocupacional. Apesar da carga horária pequena dessa disciplina, comparada as demais, procurava dar subsídios para o professor de ensino médio lidar com questões relativas à orientação profissional. O ensino técnico direciona para o mercado de trabalho, e a gente sabe como não é uma escolha fácil, principalmente à época em que o ensino técnico tinha uma clientela, na maior parte das vezes adolescente, que terminava o primeiro grau e fazia o segundo grau técnico na faixa etária de 15 e 16 anos. Mas também tinha uma característica de, principalmente nos cursos noturnos, trazer para a sala de aula o pessoal já formado que tinha terminado o seu primeiro grau há muito tempo, que estava trabalhando e voltava para os bancos escolares para completar a sua formação. Dessa forma essa disciplina de Orientação Educacional e Ocupacional discutia questões sobre o que hoje tratamos como empregabilidade e competências. Não tinha essa terminologia à época, mas os conceitos eram fundamentalmente os mesmos” (PETEROSSO, 2010).

Procurava-se oferecer aos alunos atividades que permitissem a relação entre a teoria e as práticas de ensino em situações reais:

“Já a disciplina Prática de Ensino compreendia tanto uma carga horária teórica baseada, principalmente, em metodologias e recursos de ensino, como aulas práticas, visitas e estágio supervisionado em escolas técnicas. Visitas e estágios em escolas pré-selecionadas pela contribuição que poderiam oferecer para a formação dos estagiários. Os estágios eram acompanhados pelo professor e seguiam um roteiro de atividades e observações que eram depois discutidas em sala de aula. Portanto, você trazia para a sala de aula para discussão, todos os problemas presenciados durante os estágios, gerando muitas vezes seminários específicos para aprofundamento das questões. Era uma disciplina muito produtiva na forma como era ministrada” (PETEROSSO, 2010).

A integração dos conteúdos da formação oferecida de forma bem disciplinar tinha como pressuposto para a sua efetividade, o comprometimento a construção de novos conteúdos e a familiaridade do corpo docente com a especificidade do ensino técnico e do próprio curso de Esquema:

“A implantação do Esquema trazia um grande desafio, ou seja, a busca da sua especificidade enquanto curso de licenciatura face às licenciaturas tradicionais. A concepção do trabalho como princípio educativo e do ensino como preparação para o mercado de trabalho subjacente a proposta curricular como que atribuía uma especificidade para o Esquema, diferenciando-o das licenciaturas para o ensino propedêutico. A prática dos professores formadores de novos professores para o ensino técnico devia estar comprometida com a especificidade desse ensino, Você não pode simplesmente trazer professores da licenciatura para serem professores no

Esquema. É necessário que se envolvam com a dimensão do trabalho e a especificidade de formar para o mercado de trabalho. Esse é um desafio que permanece até os dias de hoje: o sucesso de um curso de formação de professores para o ensino técnico está diretamente dependente dos formadores desses professores. Se não tiverem envolvimento, seja acadêmico, seja vivencial com esse ensino, estarão simplesmente reproduzindo as licenciaturas tradicionais” (PETEROSSO, 2010).

O ambiente institucional em que os cursos eram oferecidos contribuem para a construção de sua especificidade:

“Esse desafio foi enfrentado pelos professores que implantaram o Esquema na Fatec SP. Havia um fator favorável que era o curso ser ministrado dentro de uma Faculdade de Tecnologia. O ambiente institucional era o de preparar um novo profissional, o tecnólogo, para o mercado de trabalho. Trabalho e mercado de trabalho eram dimensões presentes no ensino tecnológico que foram adotadas pelo grupo inicial de professores do Curso de Esquema à medida que pesquisavam e iam adequando as disciplinas para a formação de professores para o ensino técnico. A Didática não era a didática aplicada para crianças, como normalmente nas licenciaturas. A Psicologia não era a psicologia do desenvolvimento da criança. Então nós desenvolvemos todo um conteúdo programático voltado para a caracterização do perfil do aluno de ensino técnico e, portanto, também do professor de ensino técnico. Nós fomos um dos primeiros cursos a ter a psicologia, por exemplo, voltada à psicologia de aprendizagem do jovem e do adulto jovem, quebrando um pouco o que normalmente era ensinado nas licenciaturas, que era muito mais a psicologia do desenvolvimento focando desde os estágios iniciais da infância até quando chegava à fase de adolescente no máximo” (PETEROSSO, 2010).

A busca pela especificidade dos saberes e práticas da formação profissional é algo a ser construído tendo como preocupação também as demandas de outros agentes formadores que não os do ensino formal:

“O interessante é que os conteúdos foram sendo pesquisados ao longo da prática, de tal forma que esta característica de serem conteúdos voltados para a formação de futuros técnicos ou profissionais acabou gerando uma situação curiosa. À medida que o tempo foi passando, profissionais da área de treinamento de empresas buscavam o Curso de Esquema, porque aprendiam nesses cursos, que nós oferecíamos: como lidar com grupos e treinar uma equipe, como fazer um planejamento, como fazer avaliação, como elaborar currículos de formação e treinamento profissional. Então nós acabamos nos constituindo também num curso de formação de pessoal para a área de treinamento das empresas, sem perder a

característica de formar pessoas com interesse em lecionar no ensino técnico, e muitas vezes até no ensino superior. Porque a abordagem da didática, da prática de ensino e da psicologia era uma abordagem diferenciada, focando o público jovem e adulto, uma característica dos nossos cursos” (PETEROSSI, 2010).

A extinção dos Cursos de Esquema com a Resolução 02/97, a reforma do ensino técnico pelo o Decreto 2208/97 e as mudanças institucionais do próprio Centro Paula Souza que, desde 1994 passara a administrar toda a rede de Escolas Técnicas do Estado de São Paulo, levaram a desativação dos cursos em 1999:

“Trabalhamos com o Curso de Esquema de 1977 até 1997 naqueles moldes que já mencionei: 864 horas-aula de formação pedagógica no Esquema I e mais cerca de 1200 horas-aula de formação específica no Esquema II. Quando em 1997, o Conselho Federal de Educação extinguiu os Cursos de Esquema e os substituiu por um Programa Especial de Formação com 540 horas-aula, num primeiro momento, a Fatec São Paulo readequou o seu curso de acordo com a nova legislação, e chegou a oferecer ainda durante mais um ano, 1998, o curso já reformulado como Programa Especial de Formação, na modalidade emergencial. Ocorreu um problema de natureza administrativa na certificação dos concluintes dessa turma e a oferta do curso fora da sede em São Paulo foi questionada pelo Conselho Estadual de Educação. O momento institucional era de mudanças face ao Decreto 2208/97 que regulamentava a educação profissional de nível técnico e o Centro Paula Souza em 1999 suspendeu a oferta regular dos cursos de formação de professores da Fatec SP” (PETEROSSI, 2010).

Em 1998 o Centro Paula Souza inicia a implantação da Reforma do Ensino Técnico nos moldes do Decreto 2208/97. A modularização dos cursos técnicos e a separação do ensino médio associadas às mudanças no mercado de trabalho levaram ao gradativo aumento da demanda pelos cursos e ao investimento do Governo do Estado na expansão significativa das vagas e da rede de escolas técnicas da Instituição.

Atualmente, o Centro Paula Souza mantém 192 Escolas Técnicas (ETECs) estaduais, distribuídas por 152 municípios paulistas, atendendo mais de 199 mil estudantes nos setores industrial, agropecuário e de serviços. As ETECs ministram o Ensino Médio e o Ensino Técnico (que pode ser feito simultaneamente a partir do 2º ano do Ensino Médio ou após a conclusão deste ciclo). Em 2010, a instituição conta com 91 cursos técnicos, com duração média de 1.500 horas/aula. Sendo, três cursos técnicos oferecidos na modalidade semipresencial, três cursos integrados ao ensino médio e dois integrados ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (CEETEPS, 2010). Atualmente a Instituição

conta com 11.364 professores em seu quadro de colaboradores, considerando as ETECs e FATECs.

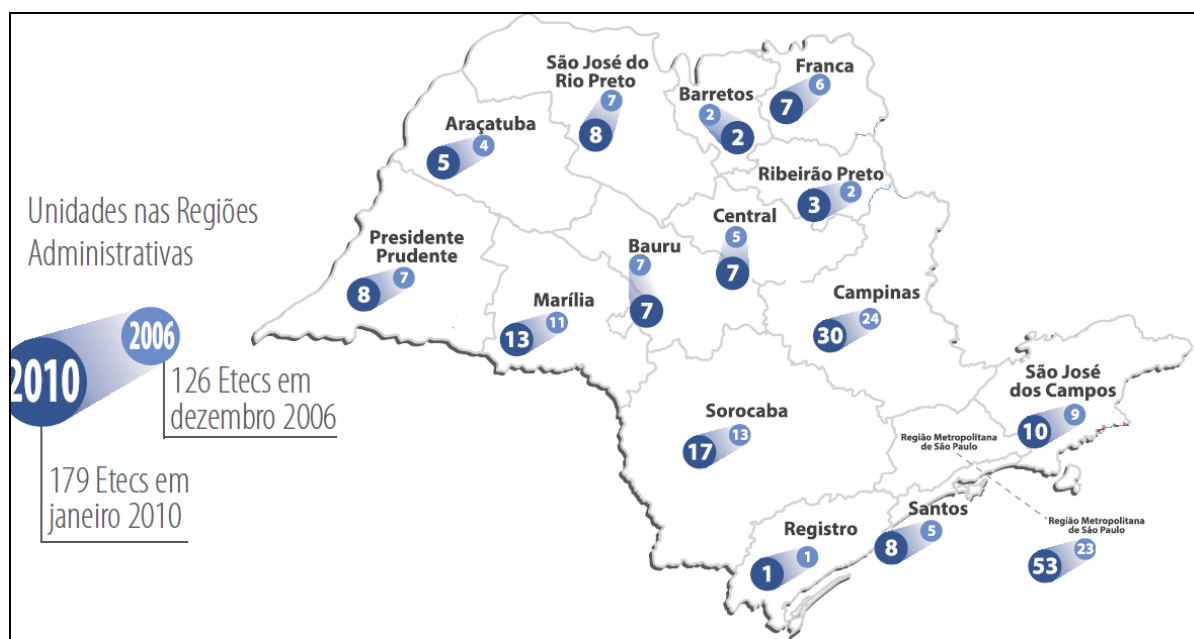
De acordo com as informações do Centro Paula Souza, estes números são modificados constantemente, ao longo do ano, pois a expansão da rede tem ocorrido em todo o Estado de São Paulo.

Na década, o investimento do Governo do Estado de São Paulo tem sido intenso na educação profissional, um exemplo disso são os dados levantados sobre as escolas técnicas pertencentes ao Centro Paula Souza.

De acordo com as informações do Centro Paula Souza, o Plano de Expansão criou mais de 16 mil vagas no Ensino Técnico sem a necessidade de construção de novas escolas, aproveitando as escolas estaduais no período noturno para oferecer mais cursos em classes descentralizadas. Haja vista, a diminuição da procura pelo ensino médio à noite, o espaço das escolas estava subaproveitado. Segundo Araujo (CEETEPS, 2010) “o senso de oportunidade se aliou à responsabilidade de governo, utilizando um bem público disponível para oferecer mais vagas no Ensino Técnico”,

Além do crescimento de unidades por todo o Estado, pode ser verificado o aumento significativo no número de matrículas. Este dado inclui as classes descentralizadas, o ensino médio e técnico.

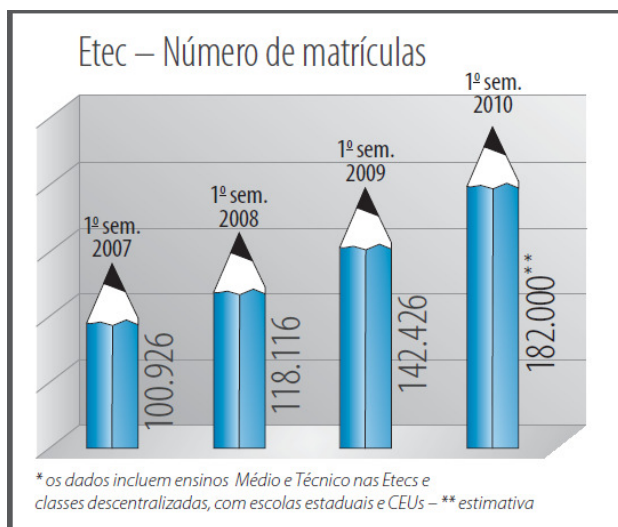
FIGURA 2 – Unidades das ETECs nas Regiões Administrativas.



Fonte: CEETEPS, 2010.

Na figura 2, pode ser destacado o aspecto da maior oferta para a educação profissional levando em conta a demanda do mercado de trabalho e o momento que o país vive. Em determinados setores e profissões específicas são procurados profissionais qualificados para ingresso imediato devido a carência de pessoas capacitadas. O Centro Paula Souza procura observar as necessidades dos municípios em que estabelece suas unidades e tem aberto cursos voltados para as áreas que devem ser atendidas.

FIGURA 3 – ETEC – Número de Matrículas



Fonte: CEETEPS, 2010.

Uma característica dos cursos oferecidos pela Instituição é proporcionar a cada região a formação profissional de seus jovens adultos para atender a demanda das empresas instaladas nas diferentes regiões do Estado de São Paulo e atrair novos investimentos.

Algumas prefeituras localizadas em regiões administrativas do Estado de São Paulo firmaram acordos de colaboração para a implantação de classes descentralizadas, e oferta de cursos de formação inicial, educação continuada e habilitação profissional técnica de nível médio. Esta iniciativa atende à necessidade de empresas localizadas nas proximidades dos municípios e qualifica a população.

Além da área educacional, a Instituição atua na prestação de serviços à comunidade, assistência técnica, geração e transferência de tecnologia; pesquisas teóricas e aplicadas, desenvolvimento de produtos, desenvolvimento de projetos em diferentes áreas, aprimoramento científico, uso de laboratórios; relações internacionais, estágios, entre outros.

Em empresas, os cursos de formação ocorrem por compartilhamento de recursos. O Centro Paula Souza participa com a informação, profissionais da educação na área de conhecimento a ser atendida e a empresa fornece capacidade tecnológica disponível, inovações de produto e processo.

Com base na metodologia que tem como finalidade construir e formar, são verificadas as práticas de cada unidade de ensino. A comunidade escolar identifica eventuais fatores críticos e oportunidades de melhoria. Desta forma, promove-se um modelo de gestão participativa, que leva à concretização do processo de ensino-aprendizagem.

A Unidade de Ensino Médio e Técnico – CETEC é o órgão responsável no Centro Paula Souza por esse nível de ensino médio e técnico, também promove encontros, seminários e capacitações para os professores da rede e administradores escolares, a fim de atualizar os cursos profissionalizantes metodológica e tecnologicamente.

A expansão da rede de escolas técnicas trouxe a tona um permanente desafio institucional: a formação de seus docentes. Em 2006, levantamentos internos apontam uma grande demanda dos professores pela formação que permitisse a certificação formal para o exercício do magistério:

“Foi constatado por um levantamento que realmente dentro da rede Paula Souza de ensino técnico havia uma média de mil e quinhentos professores que não tinham a Formação Pedagógica. Então percebemos que a insistência desses professores que atuavam na rede era justificada, eles queriam ter a Formação” (ROVAI, 2010).

A estrutura curricular dos Cursos de Esquema já não atendia ao novo contexto do ensino técnico e as necessidades dos professores:

“(O Curso de Esquema) tinha um currículo bastante pobre, mas era um currículo que tinha a ver com o contexto da época, básico para a formação de professores de um modo geral” (ROVAI, 2010).

Por outro lado o próprio ensino técnico de nível médio sofrera ao longo dos anos os impactos das políticas econômicas e, seus reflexos sociais e educacionais se fizeram presentes na demanda e na formação dos professores:

“Tive a oportunidade de participar dos Cursos de Esquema acompanhando alguns períodos significativos de mudanças, de expansão ou retração do ensino técnico. A fase inicial, quando nós ajudamos a criar o Curso de Esquema, era uma fase em que se estava vivenciando a reforma do ensino decorrente da Lei 5692/71, que tinha tornado compulsória a profissionalização ao nível do ensino médio. Foi um período que, legalmente falando, todo o chamado ensino de segundo grau era o ensino profissionalizante, não havia mais distinção entre o ensino propedêutico e o ensino das escolas técnicas. Essa época, a década de 70, foi uma época em que do ponto de vista formal houve uma grande demanda de professores para as disciplinas profissionalizantes do ensino de segundo grau. A profissionalização era compulsória, economicamente nós estávamos vivenciando os chamados anos do milagre econômico, havia índices expressivos de desenvolvimento, o mercado de

trabalho super aquecido e, portanto, a expectativa de através do ensino técnico se conseguir um lugar ao sol nesse mercado em expansão, era bastante promissora e muito grande. O ensino técnico e a preparação para o trabalho eram atividades consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico do país” (PETEROSSO, 2010).

A profissionalização compulsória preconizada pela Lei 5692/71 gerou uma situação paradoxal:

“De uma forma paradoxal, se por um lado nos anos 70, toda legislação enfatizava e mesmo a economia demandava profissionais nesse nível, por outro lado, a profissionalização compulsória se mostrou inviável. Havia demanda, mas não a ponto de abarcar todos os alunos que saíssem de todo o ensino de segundo grau. Mas havia também uma inviabilidade técnica. O projeto ao tornar compulsório todo o ensino nesse nível desconsiderou a falta de infra-estrutura, a falta de professores e mesmo a aceitação da reforma nos meios educacionais. A própria oferta de cursos de formação, como o Esquema, não dava conta da demanda por professores, e consequentemente acabou contribuindo mais uma vez para que, ou a formação fosse aligeirada ou, na prática, fosse deixada de lado a necessidade de uma formação específica para lecionar nesse nível de ensino” (PETEROSSO, 2010).

As mudanças econômicas a partir dos anos de 1980 refletiram no ensino técnico:

“Na década de 70, portanto, quando do início dos cursos de Esquema, havia uma grande demanda, uma expectativa muito grande com relação à necessidade de profissionais de nível técnico porque o mercado estava em pleno desenvolvimento e aquecido. Já nos anos de 1980, há uma retração dessa euforia inicial, o desenvolvimento econômico desacelera, nós começamos a entrar numa fase em que a economia não cresce nos níveis esperados, entramos em períodos econômicos difíceis, de recessão econômica, inflação, tivemos no final dos anos de 1980 a moratória, o país economicamente passou por grandes dificuldades. E consequentemente, o ensino técnico voltou a ter sua oferta restrita, a profissionalização compulsória não prosseguiu. E aquela questão da ênfase, o ensino continuava formando para o mercado, só que esse mercado não existia da forma como se imaginava” (PETEROSSO, 2010).

O perfil dos profissionais de nível técnico passa a ter outras características face às mudanças organizacionais e tecnológicas do setor produtivo a partir do final dos anos de 1990:

“De certa forma, essa situação continuou no início dos anos de 1990, com os sucessivos planos econômicos, só que com uma novidade, à medida que o próprio desenvolvimento econômico foi se restabelecendo, no final dos anos 90 e basicamente na década atual dos anos 2000, o ensino técnico foi ganhando outra

configuração. Se nos anos 70 a necessidade era a de trabalhadores que pudessem impulsionar o desenvolvimento, no final dos anos 90 já se tem a economia estabilizada e passa a ocorrer a necessidade de formação de profissionais que dêem conta das mudanças organizacionais e tecnológicas do mundo produtivo e outros perfis profissionais de formação técnica começam a ser demandados: empregabilidade, competências, familiaridade com a informática, liderança, iniciativa além do domínio de conteúdos específicos com nível de qualidade. Há novamente um aquecimento com relação à demanda por ensino técnico e também tecnológico, e uma grande novidade em termos de legislação que é a LDB 9394 de 1996 que, pela primeira vez, ao longo de toda uma história de educação do nosso país, considera o ensino profissional uma modalidade específica de educação. A educação profissional nos seus vários níveis passa a ter um capítulo específico na LDB e toda uma legislação específica daí decorrente. A educação profissional passa a ser considerada como estratégica para políticas públicas de formação e emprego, gerando toda uma nova demanda e uma nova oferta de ensino profissional nos níveis técnico e tecnológico. Essas políticas repercutem em instituições como o Centro Paula Souza, que passa a ter um papel estratégico para as políticas públicas de formação profissional, com o aumento da oferta de vagas, a criação de novos cursos e a expansão das unidades de ensino” (PETEROSSI, 2010).

Num contexto em que a educação profissional e em especial o ensino técnico de nível médio passam a ser estratégicos para as políticas públicas de formação e emprego, a Coordenação do Ensino Técnico do Centro Paula Souza retoma em 2007, após oito anos de interrupção, a oferta de cursos de formação de professores. Para tanto, buscou determinar as novas competências exigidas do professor da educação profissional técnica de nível médio e elaborou o projeto pedagógico do curso, segundo a Deliberação CEE 10/2000. O intuito era não reproduzir o conteúdo dos programas apresentados para os cursos regulares de licenciatura (Indicação CEE 13/99) e buscar analisar a formação dos professores para as disciplinas técnicas especializadas, que se diferencia do ensino médio propedêutico e das disciplinas não-profissionalizantes, tais como: português, matemática, história, entre outras.

Pelas características da rede de escolas técnicas que fazem parte do Centro Paula Souza, no Programa Especial de Formação Pedagógica foram previstas algumas competências específicas das unidades de ensino, tais como a adição da formação de valores, atributos e atitudes com a ação de ensinar, como: criatividade, ética, iniciativa, autonomia, flexibilidade, etc. A grade curricular do curso do Programa Especial procurou contemplar as necessidades do professor.

De acordo com o estudo de Rovai, Peterossi e Menino (2007) sobre os Programas Especiais de Formação Pedagógica, podem ser evidenciadas algumas alterações entre o

Programa Especial oferecido, uma única vez, em 1998, após a extinção dos Cursos de Esquema e os Programas oferecidos a partir de 2007 pelo Centro Paula Souza.

O núcleo contextual passou de 72h para 80h, as disciplinas de Orientação Educacional e Estrutura e Funcionamento do Ensino foram substituídas por Educação e Trabalho, Estrutura da Educação Profissional e Metodologia da Pesquisa.

O núcleo estrutural passou de 180h para 160h, a disciplina de Psicologia da Educação foi substituída por Psicologia do Ensino-Aprendizagem, houve o acréscimo das disciplinas Currículos da Educação Profissional e Tecnologias de Ensino.

O núcleo integrador permaneceu inalterado. Para os professores que já exercem a docência na área, a supervisão acompanha, analisa e avalia, em serviço, a sua prática de ensino. Já para os professores de outras áreas, os estágios são permitidos em estabelecimentos de ensino que oferecem a educação profissional, mediante autorização da Coordenação do Curso.

TABELA 5 – Comparativo entre as antigas e novas disciplinas do Programa Especial de Formação

NÚCLEO CONTEXTUAL			
ANTERIOR: 74 h/a		ATUAL: 80 h/a	
Orientação Educacional e Ocupacional	36 h/a	Educação e Trabalho	24 h/a
Estrutura e Funcionamento do Ensino	38 h/a	Estrutura da Educação Profissional	24 h/a
		Gestão da Escola e da Educação Profissional	16 h/a
		Metodologia da Pesquisa	16 h/a
NÚCLEO ESTRUTURAL			
ANTERIOR: 166 h/a		ATUAL: 160 h/a	
Psicologia da Educação	64 h/a	Psicologia do Ensino-Aprendizagem	32 h/a
Didática	64 h/a	Didática	40 h/a
Prática do Ensino	38 h/a	Metodologia do Ensino	40 h/a
		Currículos da Educação Profissional	32 h/a
		Tecnologias do Ensino	16 h/a
NÚCLEO INTEGRADOR			
Estágio Supervisionado	300 h/a	Estágio Supervisionado	300 h/a
TOTAL DO CURSO			
ANTERIOR	540 h/a	ATUAL	540 h/a

Fonte: Secretaria FATEC SP e CETEC.

Como o próprio título do núcleo indica, o intuito é integrar as disciplinas para que o conjunto faça sentido na formação e contribua para a prática docente.

De maneira geral, o Estágio Supervisionado sempre manteve a carga horária alta em relação às demais disciplinas, por ser considerada a parte prática do curso. E neste caso específico deve cumprir o papel de integrar os demais núcleos. Além disso, as disciplinas foram renomeadas para uma melhor associação com as necessidades do mercado de trabalho, inclusive do docente. Buscou-se uma forma de modernizar as nomenclaturas para o atendimento das atuais atividades.

As disciplinas foram reformuladas para atender às atuais necessidades, ou seja, não poderia manter o conteúdo e abordagem como era na estrutura anterior. Podem ser verificados na tabela de ementa os conteúdos destinados a cada disciplina, de acordo com a carga horária.

TABELA 6 – Ementa das disciplinas do Programa Especial de Formação de Professores

NÚCLEO CONTEXTUAL: 80 horas	
Disciplinas	Ementa
Educação e Trabalho 24 horas	Fundamentos filosóficos e sociológicos da educação; fundamentos da Sociologia do Trabalho. Trabalho com princípio educativo. Trabalho como relação social. Formas contemporâneas de organização do trabalho. Formação do Trabalhador. Educação permanente e construção de trajetórias profissionais. Escola, trabalho e globalização. Valores e ética. Educação e cidadania. Inclusão social.
Estrutura da Educação Profissional 24 horas	Evolução da educação no Brasil. Leis de Diretrizes e Bases. LDB e reforma da educação profissional: estrutura, articulação, modalidades, equiparação, gestão e níveis de decisão dos sistemas. Diretrizes e referenciais curriculares. Financiamento da educação. Regime e regimento escolares. Educação profissional comparada.
Gestão da Escola e da Educação Profissional 16 horas	A construção da autonomia da escola e projeto pedagógico. Dinâmica das relações interpessoais. Gestão democrática e participativa. Órgãos colegiados e instituições auxiliares. Avaliação institucional. Relações escola-comunidade. Relações escola-empresa-sindicatos. Escola e qualidade total.
Metodologia de Pesquisa 16 horas	Ciência, técnica e tecnologia. Metodologia do trabalho científico. Elaboração de projetos de investigação científica e tecnológica e de intervenção social. Pesquisas em educação. Gestão e avaliação de projetos.

NÚCLEO ESTRUTURAL: 160 horas	
Disciplinas	Ementa
Currículos da Educação Profissional 32 horas	Currículo: concepções, fontes e estrutura. Organização curricular baseada em competências. Diretrizes, parâmetros e referenciais curriculares. Elaboração de organizações curriculares para cursos de educação profissional. Itinerários formativos, modularização e certificação. Avaliação, atualização e reformulação curricular.
Psicologia do Ensino-Aprendizagem 32 horas	Fundamentos bio-psíquico, sócio-antropológico do desenvolvimento humano e da aprendizagem. Principais princípios das teorias associativas e mediacionais da aprendizagem. Os pressupostos epistemológicos do construtivismo. A inclusão social e a construção de aptidões. As relações entre desenvolvimento humano e aprendizagem – foco no adolescente e no adulto.
Didática 40 horas	Ensino: dimensões técnica e política. Contextualização. Educação e ensino: enfoques. Professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem. O professor reflexivo. Construção da autonomia do aluno. Planejamento de ensino. Objetivos da educação e do ensino. Interdisciplinaridade e desenvolvimento de temas transversais. Gestão do espaço e do tempo na escola. Avaliação: diagnóstico, formação, classificação. Avaliação de competências.
Metodologia de Ensino 40 horas	Métodos de ensino para a construção de competências. Técnicas de ensino para aprendizagem: individuais e coletivas. Prática profissional: aprendizagem em laboratórios, oficinas e outros ambientes didáticos. Pedagogia diferenciada. Recuperação da aprendizagem e progressão parcial. Ensino e aprendizagem por objetos. Uso de linguagens de comunicação.
Tecnologias de Ensino 16 horas	Educação e cibercultura. Tecnologia e mediação pedagógica. Mídias e instrumentos. Uso de TIC no ensino. Ensino à distância. Internet.

Fonte: ROVAI; PETEROSI; MENINO, 2007.

Observando a carga horária total comparada à anterior, é possível verificar que a carga horária da formação pedagógica, ao longo dos anos, passou de 840 horas (1977 - 1997) para 540 horas (1998) que permanecem até a data atual. Com aulas ministradas aos sábados, a duração obedece ao cumprimento das disciplinas, ou seja, não fica vinculada aos semestres letivos.

FIGURA 4 – Composição da carga horária nos Cursos de Formação Pedagógica

1977	1998	2007	2010
<i>Cursos de Esquema</i>	<i>Programas Especiais de Formação Pedagógica</i>		
I – 840 horas	540 horas	540 horas	540 horas
II – 2040 horas			
FATEC SP	CENTRO PAULA SOUZA		

Fonte: PETEROSSO, 2010.

Nota-se que com o passar dos anos, as mudanças na legislação provocaram o “aligeiramento” da carga horária dos Cursos de Formação:

“As 300 horas de estágio se mantiveram da organização anterior para a seguinte, mas o que diminuiu foi a carga horária destinada aos conteúdos disciplinares que passou de 840 horas para 540 horas, tirando 300 horas de estágio ficaram 240 horas para distribuir para todas as disciplinas.

Antes eram 5 disciplinas e agora temos 9 disciplinas com distribuição de carga horária diferente. Tecnologia do Ensino tem 16 horas, Metodologia da Pesquisa só 16 horas, o que significa 4 dias de aula com 4 horas cada. O que um aluno aprende com 16 horas de Metodologia da Pesquisa?

Eu acho que isso está ocorrendo de modo geral no ensino, nós estamos vivendo uma enorme contradição. Nós estamos vivendo a era do conhecimento e a escola está preparando cada vez menos esse aluno para essa era do conhecimento, porque aprender na escola está ficando uma coisa cada vez mais reduzida em matéria de quantidade e qualidade. Está ficando cada vez mais superficial. (...) eu faço uma analogia com o *fast food* é uma *fast education*” (ROVAI, 2010).

A metodologia proposta no projeto procura assegurar a integração entre os componentes curriculares, a partir da participação do professor nas reuniões de planejamento com o coordenador de cada unidade de ensino. É de responsabilidade do professor a elaboração do plano de trabalho para a disciplina a ser ministrada:

“(...) hoje eu vejo o currículo do Programa de Formação do Professor como mais enriquecido e mais sintonizado com o momento histórico que estamos vivendo. Acho ainda que há algumas limitações. E embora o Curso pretenda ter um currículo integrador, eu acho que este espírito de integração não está funcionando a contento.

Cada um está envolvido com a sua disciplina e a integração está ficando meio de lado. Acho que a limitação existe, isso eu já discuti com a Comissão, porém hoje já não faça mais parte da Comissão por ter me aposentado. Acompanhei até março deste ano a elaboração do Programa que foi implantado este ano” (ROVAI, 2010).

Além de procurar integrar os componentes, o programa de formação trata também da prática de ensino e estágio supervisionado que inclui no conteúdo a regência de aulas, as atividades referentes à elaboração, execução e avaliação das propostas pedagógicas da escola. O plano de estágio deve ser o norteador para a atividade:

“Eu acho que a evolução, a mudança da organização curricular foi muito boa, mas eu acho que o foco ainda está um pouco limitado. Não só na questão dos programas das disciplinas, como também na questão da Metodologia que não consegue fazer a integração, que não consegue fazer do uso da Metodologia da Pesquisa um instrumento para o aluno do estágio focar os problemas do ensino técnico.

Para a época já foi percebido que a formação estava muito limitada. Isso só foi percebido quando o debate começou a acontecer.

Por exemplo, a minha disciplina na Psicologia da Educação era uma carga horária de 140 horas nos dois semestres, que era dividido em Psicologia da Aprendizagem e Psicologia do Desenvolvimento” (ROVAI, 2010).

Desta forma, a teoria e prática ficam vinculadas, permitindo que todas as tarefas relacionadas ao ensino-aprendizagem sejam avaliadas. Daí a constituição de um processo contínuo, com funções diagnósticas e formativas.

“Eu gosto muito do trabalho desenvolvido no Programa de Formação, embora eu veja ainda algumas limitações. Por exemplo, a disciplina Tecnologia do Ensino está muito mais voltada para informática, e eu acho que Tecnologia do Ensino é algo mais amplo do que isso. Eu acho que o núcleo integrador ainda não está funcionando a contento no meu entender, peca por isso. Embora Metodologia seja mencionada para assegurar integração entre as disciplinas, não está conseguindo fazer isso. Há um desafio que essa nova organização curricular tem a desenvolver, esse é o meu ponto de vista. (...) É dada Metodologia da Pesquisa, e na verdade não se usa todo o ensinamento da Metodologia da Pesquisa para o núcleo integrador do Estágio. Se o Estágio tem um núcleo integrador, deveria fazer a integração entre as disciplinas na parte teórica e prática. A Metodologia da Pesquisa deveria estar focada para orientar o Estágio, para que o aluno fizesse no estágio uma espécie de pesquisa, de um estudo de problema da escola e do aluno no ensino técnico. Isso é algo que ainda não se conseguiu fazer. O Estágio está sendo uma prática, ao meu entender, meio burocrática do que realmente uma renovação da prática. Se a coordenação não está conseguindo levar realmente os professores à integração das

disciplinas, e o núcleo integrador que deveria fazer isso, então no estágio deveria ser feito isso. O estágio não está conseguindo fazer isso, então ficou uma disciplina Metodologia da Pesquisa, não sei até que ponto tem uma utilidade prática para os professores. Acredito que até pelo conteúdo, seja para ensinar os alunos fazerem pesquisa na escola, mas não para realmente orientar o aluno para fazer do estágio um momento de pesquisa, estudo de problemas da escola e da formação do técnico” (ROVAI, 2010).

Para contemplar todo o processo educativo e avaliativo, deve ser elaborado um Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.

No Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes do Centro Paula Souza, o corpo docente é constituído por doutores e mestres, seguidos de especialistas em cursos de “Lato Sensu”, com formação na área do componente curricular, e por fim graduados com experiência profissional na área. Os docentes são contratados por tempo determinado especificamente para a realização do Programa por meio de edital público de seleção (Anexo A).

A reestruturação do curso teve como finalidade o projeto organizacional e acadêmico do ensino técnico de nível médio do Centro Paula Souza. O Programa Especial foi desenvolvido de outubro de 2007 a julho de 2008. O público atendido compreendeu em torno de 1200 docentes atuantes nas Escolas Técnicas ainda não habilitados, de todas as regiões do Estado. O público externo teve a oportunidade de participar dessa formação até o preenchimento das vagas disponíveis. O Programa, contudo, não é oferecido de forma regular:

“O ideal seria que o Centro Paula Souza retomasse isso como algo contínuo, porque começou novamente a cobrança dos professores que não tinham conseguido fazer o Curso na turma de 2008 e queriam fazer o Curso. Fizemos um levantamento e encontramos novamente mil e poucos professores sem o Curso de Formação Pedagógica, porque o número de ETECs cresceu muito nos últimos anos” (ROVAI, 2010).

Com o aumento de escolas técnicas em todo o Estado de São Paulo, é crescente a demanda por formação de professores. Foi aberto em 2010, mais uma vez em caráter emergencial, o Programa Especial de Formação Pedagógica, com 1050 vagas.

As mudanças, sobretudo de carga horária dos cursos de formação de professores, e a interrupção de sua oferta durante 8 anos (1998 – 2006) são reflexos das políticas públicas em relação à educação profissional e a compreensão do papel do professor como agente dessa modalidade educacional.

Por meio dos depoimentos de Peterossi e Rovai foi possível fazer um resgate da história dos Programas Especiais de Formação Pedagógica ministrados na Fatec São Paulo e posteriormente pelo Centro Paula Souza. A fim de complementar esses depoimentos e obter informações sob pontos de vista diferentes, foram “pesquisados” alguns professores que frequentaram ou ainda cursam o Programa Especial de Formação Pedagógica, por meio de entrevistas e questionários.

Foram obtidas quatro entrevistas de professores das ETECs, dois professores estão cursando o Programa nas turmas iniciadas em 2010, um dos professores cursou o Programa de Formação de 2008, e uma professora participou da turma de 1998. Além disso, também foram respondidos dez questionários por correio eletrônico.

Todos os professores pesquisados são profissionais de diversos segmentos do mercado e ingressaram no magistério porque foram convidados ou prestaram concurso, e passaram a lecionar como segunda profissão para complementar renda. O público pesquisado não está concentrado em uma região específica, são da capital e de cidades do interior do Estado.

A motivação que os levou a procurar o curso foi principalmente a melhoria das condições do exercício do magistério:

“Foram dois motivos que me motivaram a cursar o Programa, o 1º pelo aprendizado que o curso se propôs, melhorando o nível das minhas aulas, com mais didática, metodologia, bases científicas, etc., e a 2º pela possibilidade do meu contrato de trabalho que é por tempo determinado se tornar por tempo indeterminado, ter melhora no plano de carreira e na pontuação oferecida para atribuições das aulas” (ALUNO A).

“O que me levou realmente a cursar o Esquema I, assim como, a quase totalidade dos atuais alunos, foi passar a ter uma licenciatura e conseqüentemente, ter mais prioridade na atribuição de aulas. E já que estou lá aproveitar para ter mais preparo para exercer o papel de professor” (ALUNO B).

“Os motivos determinantes foram a ocorrência de alguns fatos coincidentes: a realização do curso depois de dez anos de inatividade; preço acessível; interessante para a vida funcional; possibilidade de novos aprendizados para a relação aluno x professor” (ALUNO C).

“A competência que mais me interessava era o domínio das práticas de sala de aula, conhecer as metodologia de ensino e aplicá-las com segurança” (ALUNO D).

Com base nas respostas foi possível identificar opiniões em comum, embora sejam de turmas e períodos diferentes. Os professores comentaram a respeito da falta de preparo dos docentes que ministram as aulas do Programa de Formação Pedagógica. Esta deficiência,

talvez se deva ao fato de não haver a exigência no edital de contratação para professores que tenham vivência na Educação Profissional Técnica de nível médio, e conheçam o funcionamento das ETECs. Muitas vezes são contratados docentes que irão reproduzir as dizes teóricos encontrados nos livros sem relacioná-los à realidade da sala de aula:

“Acredito que foi adequada a metodologia de ensino utilizada, no entanto poderia melhorar, pois os professores não estão aptos a ensinarem as matérias que se propuseram, pois a maioria possui um adequado conhecimento técnico da disciplina, no entanto sequer sabem sobre a realidade que nós professores temos da ETEC, (do curso técnico profissionalizante) que os alunos trabalham, chegam à sala de aula com sono, moram longe (problemas socioeconômicos), dificuldade de aprender, etc., fatores que deveríamos ter visto no curso para inibir a evasão escolar e para melhorar o nível do ensino e prender o aluno na escola” (ALUNO A).

“(…) a estrutura do curso foi adequada. Os maiores problemas foram percebidos no capital humano, muitas vezes não preparados para a sala de aula e outras vezes sem compreender sua missão” (ALUNO C).

“A falta de comprometimento de alguns professores” (ALUNO H).

“A escolha do professor deve ser vista com atenção” (ALUNO L).

“Alguns docentes não tinham o domínio da didática do ensino” (ALUNO N).

Outros aspectos importantes encontrados nas entrevistas são o período em que o curso foi oferecido e a carga horária reduzida e concentrada em aulas aos sábados. Nota-se que a motivação dos alunos diminui bastante, as aulas ficam maçantes e os alunos desanimam:

“As disciplinas são suficientes, mas a carga horária é insuficiente, se pensarmos que o objetivo seria capacitar, preparar melhor o professor. Mas se pensarmos no objetivo da maioria dos professores, como me referi acima, apenas receber o certificado já seria suficiente. O fato de ser sábado, o dia todo, todos sabemos que é didaticamente inadequado, pois realmente é cansativo. (...) Então acredito que a carga horária deveria ser maior, menos horas por dia de aula, para que houvesse espaço para a expressão, sem prejudicar o conteúdo. E claro que este curso fosse sistematizado, de modo que terminado uma edição, começasse outra, e que os professores fossem melhor remunerados, para que os de melhor qualidade se interessassem em lecionar no Esquema I e permanecessem. (...) O curso pegou boa parte do pré e pós virada de semestre, onde temos o envolvimento com as avaliações, trabalhos, provas e burocracia consequente. Neste período também, há a pré-atribuição de aulas e a preocupação sobre a manutenção e ampliação da quantidade e local de aulas, conselhos de classe, reuniões pedagógicas, atribuições de aulas, preparação de aulas, confecção dos Planos de Trabalho Docente. (...) Esta atribuição toda, que exige muito tempo, não permite que o professor possa se

dedicar como deveria ao Programa. Espero ao concluir poder escolher melhor as aulas e escolas para lecionar e estar melhor preparado para oferecer um processo ensino-aprendizagem - no que depende do professor - de melhor qualidade do que ofereço atualmente” (ALUNO B).

“Tínhamos aulas, aos sábados, das 8h às 17h, o que tornava extremamente cansativo, considerando que durante a semana, trabalhávamos nas empresas o dia todo e nas escolas no período noturno” (ALUNO D).

“Longe, cansativo, sem sentido, estressante” (ALUNO I).

“Duração foi muito extensa: 1 ano de curso e o mesmo era aos sábados o dia todo” (ALUNO J).

A relação prática-teoria aparece como uma exigência dos professores que cursam ou cursaram o Programa, verifica-se que inexistente uma ligação entre a teoria e a prática. Desta forma, o conteúdo fica sem contexto, desvinculado das situações cotidianas:

“Considero a estrutura curricular suficiente, no entanto deveríamos ter mais matérias voltadas à prática da educação, (formas de ensinar, métodos mais positivos, etc.), acredito que as aulas de metodologia estão muito teóricas e falta à parte prática. Gostaria de saber mais a respeito de como educar alunos para o mercado de trabalho, e no curso até a presente data não foi apresentado” (ALUNO A).

“Na época achei o desenvolvimento das disciplinas mais teórico do que prático, também, naquela época não contávamos com os equipamentos e a tecnologia que temos hoje” (ALUNO D).

“Muito teórico, falta de criatividade dos professores” (ALUNO F).

“Esse curso teria sentido se houvesse menos teoria, trabalhos e provas e mais a prática, pois é isso que vivenciamos na sala de aula. Caso haja a necessidade da parte teórica, que fosse algo mais fácil, via internet, pois já temos tantos trabalhos e provas para corrigir de alunos” (ALUNO I).

“Pouca prática das metodologias de ensino” (ALUNO K).

Discute o “sexo dos anjos” (ALUNO M).

O material utilizado pelo Curso de Formação foi citado com ressalvas e por conter algumas falhas, conforme verificado em comentários:

“Não há uma metodologia de ensino do programa como um todo. O que há como um todo é o conteúdo e uma apostila prontos. Mas a metodologia utilizada em cada disciplina é a de cada professor. De modo que a de alguns professores são mais adequadas e a de outros menos” (ALUNO B).

“O material fornecido, para elaboração do relatório de estágio, era confuso, pois tinham 2 apostilas sobre o assunto com pontos divergentes” (ALUNO G).

Como pontos positivos do Programa de Formação devem ser destacados a integração entre os participantes, a troca de experiências e a possibilidade de aperfeiçoamento das metodologias de ensino aprendidas:

“A estrutura curricular criada e oferecida no curso foi suficiente para os propósitos. Abordou conhecimentos necessários ao professor em sala de aula. A visão do aluno completo e único foi muito discutida. (...) As competências a serem desenvolvidas no Programa estavam ligadas a visão e construção de um aluno completo, um ser humano com múltiplas facetas. Acredito que perceber uma maneira mais rica de observar o aluno. Outro detalhe que hoje percebo mais intensamente é a observação mais personalizada da sala de aula. A construção de uma visão sistêmica no ambiente educacional foi muito enriquecedor” (ALUNO C).

“Toda oportunidade de aprimoramento é útil e sempre aprendemos algo novo, aplicável e positivo” (ALUNO F).

“Integração entre os professores e diversas áreas. A troca de experiência foi muito importante para incrementar as aulas” (ALUNO G).

“Interação com os demais docentes (inclusive professores), resultando em uma troca de experiências. (...) Auxiliou no preparo das aulas, bem como na identificação do perfil do aluno para melhor direcionamento” (ALUNO J).

“(...) oportunidade proporcionada pelo Centro Paula Souza. (...) Tornei-me melhor professor principalmente pelas aulas de Psicologia e pela troca de experiências bem sucedidas de colegas de classe” (ALUNO K).

“Formação pedagógica específica para lecionar. Na minha formação acadêmica não fui devidamente preparado para lecionar. (...) As discussões sobre a função docente serviram para orientar as ações na sala de aula” (ALUNO L).

“Troca de informações com outros colegas” (ALUNO M).

“Contextualização dos conteúdos estudados com o mercado de trabalho. (...) Conhecimento específico na legislação e melhoria na didática de ensino” (ALUNO N).

Apesar de ter sido idealizado para suprir a carência do professor da Educação Profissional Técnica de nível médio, os Programas Especiais de Formação Pedagógica precisam ser aprimorados para atingirem os reais objetivos. Mesmo com as alterações de estrutura curricular para a modernização do Curso, ainda há desafios não superados. De nada adianta idealizar a interdisciplinaridade e não aplicá-la, dizer que a formação vai suprir a

deficiência pedagógica do professor que tem somente a experiência do mercado e não fazer relacionamento entre a prática e a teoria. Por outro lado questões mais estruturais e de maior complexidade permanecem ao longo de todos esses anos, tais como: a oferta descontínua dos cursos e programas; a ausência de construção de um corpo teórico e metodológico próprio a essa área de formação e desempenho docente; as concepções sobre a educação profissional, sua especificidade e seus agentes.

Conforme visto no decorrer desta pesquisa, esta é a era do conhecimento. A globalização determinou mudanças rápidas e sem volta, todo docente deve estar preparado para estas transformações que são comuns para seus alunos.

Para formar um aluno melhor, o professor deve ser bem preparado. Se a legislação permite que as instituições formem seus docentes para adaptá-los ao ambiente e elevar a qualidade do ensino, por que não fazê-lo da melhor forma?

Considerações Finais

A educação profissional exerce um papel prioritário para o desenvolvimento de um país em todos os aspectos, pois constitui a base para a nação. No caso específico do Brasil, tem sido considerado de grande importância, por conta do momento político no qual o país se encontra. O crescimento do Brasil, principalmente nos setores produtivos, exige sejam formados profissionais qualificados para suprirem as necessidades atuais.

Há algum tempo a educação profissional passou a ser observada de forma diferente e ocupou um lugar de destaque nas políticas públicas do país.

O mercado de trabalho precisa de profissionais e os cursos que proporcionam a formação adequada dos estudantes para ingresso no mercado de trabalho são oferecidos pela educação profissional. Por outro lado, também não podem ser esquecidos os profissionais que necessitam aprimorar suas qualificações e recorrem aos cursos da educação profissional.

Nesta pesquisa foi analisada a educação profissional técnica de nível médio que é uma formação regulamentada, possui organização curricular própria. Pode ser oferecida de maneira integrada, concomitante ou seqüencial ao ensino médio. As disciplinas estão agrupadas em módulos, e na conclusão do curso é emitido o diploma de técnico na área específica.

A partir da aprovação da LDB de 1996 pode-se dizer que a educação profissional passou a ter identidade própria. Pela primeira vez a educação profissional foi incluída numa LDB, apontando características e estrutura definidas.

Nota-se que a educação profissional técnica de nível médio teve seu público modificado desde sua criação, quando ainda era denominado ensino técnico. Atualmente recebe em seus cursos profissionais atuantes no mercado que voltam para as salas de aula em busca da reprofissionalização, ou qualificação adequada. Algo que pode ser verificado nas turmas é a presença de pais e filhos na mesma sala, ou seja, o jovem que terá a formação para atuar no exercício da profissão escolhida e o adulto que aprendeu a profissão na prática e precisa de um diploma para continuar atuando, ou pretende mudar de profissão.

Ao longo das últimas décadas, a educação profissional tem contribuído para o desenvolvimento econômico, sendo responsável pelo aprimoramento ou formação de muitos trabalhadores. Visando a formação do futuro trabalhador, as competências profissionais a serem desenvolvidas não devem ser somente técnicas, mas também estar focadas em objetivos e valores.

Uma vez que a educação profissional tem como objetivo oferecer cursos, voltados para as necessidades do mercado de trabalho é necessária a adequação dos currículos para o atendimento desse novo público.

Na educação profissional, o excesso de prática ou a falta de teoria pode comprometer o aprendizado e a formação do trabalhador. O mercado produtivo pede que seja modificada a relação entre a ciência e trabalho, uma das maneiras de atender este pedido é abranger e integrar as áreas de conhecimento de forma multidisciplinar e interdisciplinar.

Essa nova realidade exige novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento, que já não se esgotam no trabalho ou no desenvolvimento da memorização de conteúdos ou formas de fazer e de condutas e códigos éticos rigidamente definidos pela tradição taylorista/fordista, compreendida não só como forma de organização do trabalho, mas da produção e da vida social, na qualidade de paradigma cultural dominante nas sociedades industriais modernas.

O mercado espera um profissional munido de atributos científicos, que saiba utilizar as novas tecnologias e atualizado. O perfil idealizado solicita competitividade, produtividade, inovação e empreendedorismo. Desta forma, o profissional deve ser completo para atender os requisitos das empresas que ficam cada vez mais exigentes.

A globalização promoveu uma modificação no comportamento da sociedade e trouxe consigo uma explosão tecnológica que interfere diretamente no desenvolvimento das atividades pelos profissionais, fato que impulsiona o alto grau de exigência e competências necessárias para o correto desempenho das atividades profissionais.

Na medida em que a sociedade do conhecimento se desenvolve, requerendo maior competência científica e técnica; a educação profissional está em contínuo crescimento, sobretudo para o desempenho de tarefas especializadas. Cada vez mais as empresas querem profissionais com níveis mais aprimorados de formação. Para a educação profissional resta o desafio de como capacitar os docentes responsáveis por essa modalidade de ensino.

Pelo fato de ser uma modalidade de ensino que se destina à formação para o mercado de trabalho, a formação do docente que nela atua é tratada de maneira diferenciada para integrar a prática profissional às metodologias de ensino consagradas pela pedagogia.

A formação de professores não está concentrada somente na instrumentalização para o desenvolvimento das atividades docentes, mas também nas relações entre a experiência profissional e acadêmica. Desta forma, é importante destacar que a educação profissional deve ter uma identidade própria, pois o ensino está voltado para um público específico e diferenciado dos demais.

No mercado de trabalho são esperados profissionais que atendam as exigências da sociedade globalizada. Leva-se em conta um perfil profissional inovador, competitivo, atualizado, empreendedor, entre outros aspectos.

As expectativas para o desempenho dos professores atuantes na educação profissional também se alterou com a globalização. Devem ser consideradas questões relevantes para a construção da identidade desse docente a influência das novas tecnologias, as competências requeridas dos profissionais no mercado de trabalho, as mudanças organizacionais e o conhecimento multidisciplinar.

Os cursos que habilitam os profissionais da educação para atuação no magistério em todos os níveis sofreram diversas alterações ao longo dos anos.

A formação do professor afasta-se da realidade, na medida em que os currículos, estruturas organizacionais, cargas horárias e qualificação dos docentes atuantes não são ajustados às novas demandas educacionais. No estudo feito por Peterossi (1994), foi possível identificar aspectos diferenciados no perfil nos professores da educação profissional de nível técnico. Dentre eles destacam-se: a quase total ausência de formação pedagógica e a dificuldade para se manterem atualizados em suas áreas profissionais, o que evidencia a necessidade de formação não só inicial e pedagógica, mas contínua, em serviço.

Para a Educação Profissional, a Resolução CNE/CEB 02/97 extingue a licenciatura oferecida nos chamados Cursos de Esquema, criados pelo Decreto 432 de 1971, para a capacitação de docentes e, cria o Programa Especial de Formação Pedagógica para portadores de diploma superior que procuram habilitação para atuarem no magistério de ensino médio. Desta forma, torna-se possível qualificar também os profissionais para a atuação em sala de aula nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, pois a Resolução salienta a carência de professores para as disciplinas profissionalizantes.

A política de formação do docente para as disciplinas com conteúdo específico da educação profissional, ao longo dos anos, se caracterizou pela descontinuidade, pelo caráter emergencial da oferta de cursos, pela estrutura curricular e conteúdos programáticos distantes e inadequados às necessidades de uma formação voltada para o mercado de trabalho.

O mundo globalizado, as mudanças organizacionais, e as novas tecnologias têm exigido velocidade no desempenho das atividades, e o professor sendo um profissional que tem como instrumento de trabalho a disseminação do conhecimento, deve saber lidar com o novo. Considerando que um número significativo de professores da educação profissional técnica de nível médio é constituída de profissionais recrutados do mercado de trabalho, não existe a preocupação com a formação pedagógica para adaptá-los a situações de sala de aula.

Tal fato contraria o conceito de que a profissionalidade docente consiste na especificidade da ação docente, um traço característico que diferencia o cargo de professor das demais profissões. Tardif (1999) analisa a questão dos saberes profissionais e a sua relação na problemática da profissionalização do ensino e da formação de professores. Desenvolvendo a competência de ensinar, ou seja, tendo o domínio das teorias, técnicas e instrumentos de análise, o professor da educação profissional pode melhorar a prática docente.

Além disso, a atividade docente não é uma profissão estática, deve ser remodelada de acordo com o público e suas necessidades de cada época. O professor tem como função desenvolver habilidades e competências para construir o saber e fazer docente e enfrentar os desafios que o cotidiano lhe apresenta. O professor precisa acima de tudo ser um pesquisador, reconstruir a cada dia o conhecimento na prática, saber fazer e refazer sempre. Nota-se que existem professores atuando em sala de aula como há muitos anos atrás. Considerando que muito da prática docente é decorrente da própria experiência do professor enquanto aluno que foi um dia, o professor poderia lançar mão da competência do aprender a esquecer, necessária na sociedade da informação. Deixar de lado hábitos e conteúdos educacionais ultrapassados e utilizar novas formas de trabalho docente. Desenvolver por meio de capacitação sistemática a competência de ensinar, ou seja, tendo o domínio das teorias, técnicas e instrumentos de análise, o professor da educação profissional pode melhorar a prática docente, tornando-a adequada a essa modalidade de ensino.

A fim de se obter informações dos interlocutores que tem ou tiveram a experiência de participar dos Cursos Formação Pedagógica oferecidos pelo Centro Paula Souza, foram obtidos os depoimentos das professoras Esméria Rovai e Helena Gemignani Peterossi que atuaram como professoras dos Programas e participaram da organização dos currículos em períodos diferenciados. Além disso, também foram coletadas informações por meio de questionários e entrevistas de professores da educação profissional técnica de nível médio que participaram ou participam do Programa Especial de Formação Pedagógica do Centro Paula Souza. Alguns professores foram indicados por outros professores da Instituição para contribuir, outros foram abordados de forma oportuna e se dispuseram a participar da pesquisa.

Uma das observações importantes percebidas na pesquisa foi o aligeiramento dos cursos que iniciaram em 1977 com 840 horas e na atual turma (2010) é oferecida em 540 horas, sendo 300 horas destinadas ao Estágio Supervisionado.

Existe demanda para o Curso de Formação, pois as vagas são completamente preenchidas a cada turma aberta. No período em que foi suspenso o Programa de Formação

Pedagógica gerou-se uma lista de espera de professores da rede que necessitavam do curso. Mesmo havendo procura pelo Programa de Formação, a Instituição ainda oferece as turmas em caráter emergencial.

O currículo dos Programas Especiais de Formação Pedagógica foi atualizado para atender às necessidades atuais de formação, porém ainda não cumpre o papel de integração entre as disciplinas que o compõem.

Nos questionários e entrevistas, foram percebidos alguns fatores que motivaram os professores a participar dos Programas de Formação. Dentre eles estão: a possibilidade de efetivação na Instituição, melhoria na atribuição de aulas e atualização profissional. Pôde ser verificado que prevaleceu o aspecto financeiro, tendo em vista que o profissional em questão é um docente.

Em contraponto, as aulas são oferecidas aos sábados em período integral, característica que torna o curso cansativo. Na última turma, o Programa de Formação coincidiu com o período de transição de semestre e impactou na tarefa de fechamento das notas de alunos dos professores da rede que participam do curso.

Ainda com base nas entrevistas e questionários, notou-se que os professores que ministram as aulas não possuem experiência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e não criam relações entre a prática e a teoria, a fim de contextualizar o conteúdo na realidade. Também foram apontadas algumas restrições no material oferecido para acompanhamento do curso.

Os depoimentos, questionários e entrevistas enriqueceram a pesquisa na medida em que sinalizaram pontos a serem melhorados para o alcance dos objetivos dos Programas Especiais de Formação Pedagógica. Foi a melhor forma de realizar o levantamento, pois os registros formais contêm apenas as premissas determinadas para que os Programas de Formação sejam oferecidos, a prática pode ser relada somente pelos seus agentes.

Os Programas de Formação de Professores poderiam suprir a deficiência metodológica do profissional que atua como professor de educação profissional, mas são oferecidos em caráter emergencial e não estão integrados a uma formação específica. Por outro lado, as políticas públicas incentivam cada vez mais a abertura de novos cursos de ensino técnico, porém sem a correspondente oferta de políticas e mecanismos de capacitação dos docentes desse nível de ensino.

Por outro lado, os cursos oferecem uma formação pedagógica cada vez mais aligeirada, com uma carga horária cada vez menor. A apresentação de forma emergencial não permite o processo de contínua construção de uma identidade dos cursos, de conteúdos e

metodologias específicas. Os alunos questionam que os professores contratados para ministrarem as disciplinas não fazem parte do contexto da Educação Profissional, falta-lhes vivência e comprometimento com a Instituição. As disciplinas são desenvolvidas de forma teórica, sem vinculação com a prática. Fato que pode ser notado por meio do último edital publicado para contratação de docentes para o Curso atualmente em andamento.

Conclui-se que muitos aspectos críticos das políticas de formação do professor de Educação Profissional Técnica de Nível Técnico são constantes ao longo dos anos. As propostas para a sua superação, mesmo quando bem formuladas, mantêm o viés da descontinuidade e o caráter emergencial. Talvez o caminho seja o repensar dessa formação como um processo de construção da identidade desse professor e, em última análise, da própria educação profissional.

Referências Bibliográficas

- DEMO, Pedro. **A Educação do futuro e o futuro da educação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.
- DELUIZ, Neise. **A globalização econômica e os desafios à formação profissional**. Boletim Técnico do SENAC, São Paulo, v.2, n. 22, p. 15-21, maio/ago. 1996.
- DOWBOR, Ladislau. **O que é poder local**. 1ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Editora Cortez, 2008.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **REVISTA BRASILEIRA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES** – RBFP ISSN 1984-5332 - Vol. 32, n. 1, p.103-109, maio/2009.
- FIRMINO, C. A. B.; CUNHA, A. M. O. **A educação profissional no contexto da reforma educacional dos anos 90**. Boletim Técnico SENAC. Vol. 32, n.1, p. 68-81, jan/abr 2006.
- FREITAS, A. ; PETEROSSO, H. G. **A Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a Formação de Professores: A atuação do Centro Paula Souza nos Programas de Formação**. In: V Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza, São Paulo, 2010.
- FUSARI, José Cerchi. **Tendências Históricas do Treinamento em Educação**. Série idéias, São Paulo: FDE, n.3, p. 13-27, 1992.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Educação & Sociedade, vol. 14, n.2, jun/2000. p. 03-11.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GOMES, C.M.A. **Feuerstein e a Construção Mediada do Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional - Formar-se para a mudança e a incerteza**. 6ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.
- JR. GHIRALDELLI, Paulo. **Filosofia e História da Educação Brasileira**. 1ª ed. São Paulo: Editora Manole, 2003.

- JR. OLIVEIRA, Waldemar de. **A formação do professor para a Educação Profissional de nível médio – tensões e (in)tensões.** 2008. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Santos, Santos, 2008.
- KUENZER, Acacia Zeneida. **O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito.** Educação & Sociedade. Vol. 21, n. 70, abril/2000.
- LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. **Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança.** Educação & Sociedade. Vol. 20, n.68, dezembro/1999.
- MACEDO, E. **Formação de professores e Diretrizes Curriculares Nacionais: para onde caminha a educação?** Teias, Rio de Janeiro, n. 1, p. 7-19, jun/2000.
- MACHADO, L. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional.** In: Instituto Claro, 2009, Escola Agrotécnica Federal de Iguatu, Ceará, 2009.
- MONTEIRO, ANA MARIA FERREIRA DA COSTA. **Professores: entre saberes e práticas.** Educação & Sociedade. Vol. 22, n.74, abr./2001.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Editora Cortez, 2000.
- NETO, Elydio dos Santos. **Aspectos humanos da competência docente: problemas e desafios para a formação de professores.** In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Formação docente: rupturas e possibilidades.** São Paulo: Papirus, 2002.
- NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor.** 2ª ed. Portugal: Porto Editora, 1995.
- OLIVEIRA, Maria R. N. S. **Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico.** Educação Tecnológica, Vol. 11, n. 2, jul/dez 2006, p. 03-09.
- PEREIRA, Júlio E. D. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente.** Educação & Sociedade, ano XX, n.68, dez/1999. p. 109-125.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** 1ª ed. São Paulo: Editora Artmed, 2000.
- PETEROSI, Helena Gemignani. **A formação dos formadores: pressupostos e reflexões sobre a formação de professores para o ensino técnico a partir de uma perspectiva de pedagogia em ato.** 1992. 279f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1992.
- PETEROSI, Helena Gemignani. **Formação do professor para o ensino técnico.** São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PETEROSSO, Helena Gemignani. **Novas formas ocupacionais e a questão da educação profissional.** In: MENESES, João Gualberto de Carvalho. **Revisitando a prática docente: interdisciplinaridade, políticas públicas e formação.** São Paulo: Thomson, 2003.

PETEROSSO, Helena Gemignani & MENESES, João Gualberto de Carvalho (orgs.). **Revisitando o saber e fazer docente.** São Paulo: Thomson, 2005.

PETEROSSO, H. G. **A experiência do Centro Paula Souza nos Cursos de Formação: depoimento.** [21 de junho, 2010]. São Paulo. Entrevista concedida a Adriana de Freitas.

PIMENTA, Selma Garrido. **Revendo o ensino de 2º grau, propondo a formação de professores - Formação de Professores.** 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 3ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2002A.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Editora Cortez, 2002B.

RAMOS, Ivone Marchi Lainetti. **O trabalho de conclusão de curso no ensino técnico – um olhar sobre o processo de implementação.** 2008. 153f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2008.

ROVAI, E. ; PETEROSSO, H. G. ; MENINO, S. E. . **Formação do professor do Ensino Técnico: a experiência do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.** In: I Congresso Nacional das Licenciaturas: ciência, ensino e aprendizagem, 2007, São Paulo. Anais do I Congresso Nacional das Licenciaturas: ciência, ensino e aprendizagem. São Paulo, 2007.

ROVAI, E. **A experiência do Centro Paula Souza nos Cursos de Formação: depoimento.** [12 de julho, 2010]. São Paulo. Entrevista concedida a Adriana de Freitas.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SCHWARTZMAN, S. **A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica.** In: Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, 2005, Rio Grande do Sul. Cadernos Crie, COPPE, UFRJ. Rio Grande do Sul, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários.** Rio de Janeiro: PUC, 1999.

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. CEETEPS. Publicações. Disponível em <www.centropaulasouza.sp.gov.br>. Acesso em: 05 abril. 2010.

Confederação Nacional da Indústria. CNI. Disponível em <www.cni.org.br>. Acesso em: 25 agosto. 2009.

Governo do Estado de São Paulo. SP Notícias. Disponível em <www.saopaulo.sp.gov.br>. Acesso em: 05 março. 2009.

Institutos Federais. MEC. São Paulo. Disponível em <<http://redefederal.mec.gov.br>>. Acesso em: 26 julho. 2010.

Secretaria de Educação Média e Tecnológica. MEC. Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em <<https://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/Referenciais%20Curriculares/introduc.pdf>>. Acesso: em 27 setembro. 2004.

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. MEC. SETEC - Programas. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 07 março. 2010.

Atos oficiais

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Seção que pactua a educação como direito de todos. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei no 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.

BRASIL. Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Regulamenta a modalidade de Educação a Distância no país.

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.

BRASIL. Decreto nº 6.301, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – E-Tec Brasil.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer nº 618/82 de 02 de dezembro de 1982. Conseqüências decorrentes das alterações introduzidas pela Lei nº 7.044/82, na Lei nº 5.692/71, que fixa as diretrizes e bases para o Ensino de 1º e 2º graus.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer nº 785/86 de 06 de novembro de 1986. Reformulação do núcleo comum para o ensino de 1º e 2º graus.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 02/97. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 4 de 11 de março de 1997. Proposta de Resolução referente ao programa especial de formação de Professores para o 1º e 2º graus de ensino - Esquema I.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 17/97. Estabelece as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 16/99. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 33 aprovado em 07 de novembro de 2000. Novo prazo final para o

período de transição para a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 26 de 02 de outubro de 2001. Responde consulta, tendo em vista a Resolução CNE/CP 02/97, 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 médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 25 de 03 de setembro de 2002. Responde consulta tendo em vista a Resolução CNE/CP 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 Médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 20 de 1º de dezembro de 2003. Responde consulta sobre a Resolução CNE/CP 02/97, 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 médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 39/2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 40/2004. Trata das normas para execução de avaliação, reconhecimento e certificação de estudos previstos no Artigo 41 da Lei nº 9.394/96 (LDB).

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 20/2005, aprovado em 15 de setembro de 2005. Inclusão da Educação de Jovens e Adultos, prevista no Decreto nº 5.478/2005, como alternativa para a oferta da Educação Profissional Técnica de nível médio de forma integrada com o Ensino Médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 277/2006. Nova forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica de graduação.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 05/2006. Aprecia Indicação CNE/CP nº 2/2002 sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 11/2008. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 8/2009. Consulta sobre o conceito da figura de “formados por treinamento em serviço” constante do parágrafo 4º do artigo 87 da LDB.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 10/2009. Consulta sobre oferta de cursos técnicos de nível médio por instituições de educação técnica de nível médio vinculadas a universidades e centros universitários.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Parecer nº 14/2009. Proposta de instituição do SISTEC - Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Parecer nº 15/2009. Consulta sobre a categoria profissional do professor de curso livre e de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com base no Plano Nacional de Educação.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 02, de 26 de junho de 1997. 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 médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (Brasil). Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997. 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 médio.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Resolução nº 04/99. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Resolução nº 01/2001. Prorroga o prazo final definido pelo artigo 18 da Resolução CNE/CEB nº 4/99, como período de transição para a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Resolução nº 1, de 21 de janeiro de 2004. Estabelece Diretrizes Nacionais para a

organização e a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Brasil). Resolução nº 2, de 4 de abril de 2005. Modifica a redação do § 3º do artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 1/2004, até nova manifestação sobre estágio supervisionado pelo Conselho Nacional de Educação.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 2, de 4 de abril de 2005. Modifica a redação do § 3º do artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 1/2004, até nova manifestação sobre estágio supervisionado pelo Conselho Nacional de Educação.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 4, de 27 de outubro de 2005. Inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 4, de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 3, de 30 de setembro de 2009. Dispõe sobre a instituição Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), em substituição ao Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), definido pela Resolução CNE/CEB nº 4/99.

SUBSECRETARIA ADJUNTA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO (Brasil). Portaria E/SUEN/RJ nº 7, de 22 de fevereiro de 2001. Estabelece normas e orienta quanto à reformulação curricular do curso normal, em nível médio, e dá outras providências.

APÊNDICE A _ Depoimentos de professores

Depoimento: Prof^a Dr^a Helena Gemignani Peterossi

Data: 21/06/2010.

A experiência do Centro Paula Souza nos Cursos de Formação

O que eram os chamados Cursos de Esquema?

Os Cursos de Esquema surgiram com a reforma do ensino médio, lei 5692/71 que tornou compulsória a profissionalização desse nível de ensino denominado então de Segundo Grau. Basicamente era uma complementação pedagógica e/ou a formação técnica propriamente dita.

Havia duas modalidades de curso: o denominado Esquema I oferecia uma complementação da formação na área pedagógica a profissionais já graduados: engenheiros, tecnólogos, advogados, administradores que tinham interesse em lecionar nessas áreas de conhecimento disciplinas nos cursos técnicos. O Esquema tinha validade de licenciatura para fins de docência no ensino técnico. O Esquema I, no caso da Fatec São Paulo, tinha uma carga horária de 864 horas-aula. Já o Esquema II, abrangia não só a formação pedagógica com 864 horas-aula, mas, também, formação específica nas áreas de conhecimento para as quais os alunos se destinavam como futuros professores. Esses cursos tinham como pré-requisito que o aluno fosse técnico de nível médio naquela área. Então se ele fosse, por exemplo, técnico de nível médio na área de mecânica, a formação específica do Curso de Esquema II seria na área de mecânica. Normalmente naquelas disciplinas mais conceituais, como por exemplo, projetos mecânicos, desenho, resistência dos materiais. O aluno tinha dessa formação específica uma carga horária em torno de 1200 horas-aula. O Curso de Esquema II era, portanto, um curso com cerca de 2000 horas e tinha a duração de dois anos. Já o Curso de Esquema I era ministrado em um ano.

Tanto o Esquema I quanto o Esquema II podiam ser oferecidos sob duas formas: a forma regular e a forma emergencial. Na forma regular os cursos seguiam o calendário letivo, normalmente semestral e com aulas de segunda à sexta. Os cursos emergenciais eram oferecidos durante as férias, porque se pressupunha que os alunos eram professores do ensino técnico, mesmo com a formação somente de técnicos ou graduados, e teriam disponibilidade para cursar somente no período de férias. No período de férias as aulas eram em período integral, manhã e tarde, e durante o semestre, encontros sendo realizados aos sábados, em

média uma vez por mês.

A Fatec São Paulo oferecia as duas modalidades, tanto a regular quanto a emergencial. O Curso de Esquema I foi oferecido de forma regular, com processos seletivos semestrais, durante 20 anos (de 1977 a 1997). Já o Curso de Esquema II, foi oferecido uma única vez de forma regular e todas as demais turmas de forma emergencial. Os Cursos de Esquema I também foram oferecidos, em várias ocasiões de forma emergencial para professores do próprio Centro Paula Souza ou por solicitação da Secretaria de Educação de São Paulo e do MEC.

Os cursos apresentavam uma estrutura curricular bem disciplinar e abrangente em termos da formação básica para a docência (a época não se falava em interdisciplinaridade, temas transversais, núcleos temáticos, competências). As disciplinas oferecidas eram: Didática (144 horas aula), Prática de Ensino (360 horas-aula), Orientação Educacional e Ocupacional (72 horas-aula), Psicologia da Aprendizagem (144 horas-aula) e, Estrutura e Funcionamento de Ensino (144 horas-Aula). Eu considero que era uma proposta disciplinar bem interessante uma vez que iniciava o aluno no que dizia respeito ao ensino técnico, trabalhando com toda a questão da Estrutura e Funcionamento do Ensino e, em especial, do próprio ensino técnico, seu embasamento legal, cenários econômicos e sociais e assim por diante. A Psicologia da Aprendizagem definia quem era o aluno de ensino técnico, que era normalmente um jovem ou até mesmo um adulto jovem que, portanto, merecia um tratamento diferenciado em termos da condução de sua aprendizagem escolar. A Didática para os futuros professores tinha a preocupação de ser bem abrangente, trabalhando princípios educacionais, teorias educacionais, discutindo a própria história do ensino técnico, as propostas educacionais com relação a esse nível de ensino e os grandes temas da área educacional e do ensino propriamente dito: currículos, gestão, planejamento, métodos e técnicas, recursos, avaliação. Já a disciplina Prática de Ensino compreendia tanto uma carga horária teórica baseada, principalmente, em metodologias e recursos de ensino, como aulas práticas, visitas e estágio supervisionado em escolas técnicas. Visitas e estágios em escolas pré-selecionadas pela contribuição que poderiam oferecer para a formação dos estagiários. Os estágios eram acompanhados pelo professor e seguiam um roteiro de atividades e observações que eram depois discutidas em sala de aula. Portanto, você trazia para a sala de aula para discussão, todos os problemas presenciados durante os estágios, gerando muitas vezes seminários específicos para aprofundamento das questões. Era uma disciplina muito produtiva na forma como era ministrada. Havia mais uma disciplina chamada Orientação Educacional e

Ocupacional. Apesar da carga horária pequena dessa disciplina, comparada às demais, procurava dar subsídios para o professor de ensino médio lidar com questões relativas à orientação profissional. O ensino técnico direciona para o mercado de trabalho, e a gente sabe como não é uma escolha fácil, principalmente à época em que o ensino técnico tinha uma clientela, na maior parte das vezes adolescente, que terminava o primeiro grau e fazia o segundo grau técnico na faixa etária de 15 e 16 anos. Mas também tinha uma característica de, principalmente nos cursos noturnos, trazer para a sala de aula o pessoal já formado que tinha terminado o seu primeiro grau há muito tempo, que estava trabalhando e voltava para os bancos escolares para completar a sua formação. Dessa forma essa disciplina de Orientação Educacional e Ocupacional discutia questões sobre o que hoje tratamos como empregabilidade e competências. Não tinha essa terminologia à época, mas os conceitos eram fundamentalmente os mesmos.

Um detalhe importante, o Curso de Esquema da Fatec SP foi um dos pioneiros para a formação de professores e o único oferecido por uma instituição de ensino superior, de forma regular, por 20 anos. A implantação do Esquema trazia um grande desafio, ou seja, a busca da sua especificidade enquanto curso de licenciatura face às licenciaturas tradicionais. A concepção do trabalho como princípio educativo e do ensino como preparação para o mercado de trabalho subjacente a proposta curricular como que atribuía uma especificidade para o Esquema, diferenciando-o das licenciaturas para o ensino propedêutico. A prática dos professores formadores de novos professores para o ensino técnico devia estar comprometida com a especificidade desse ensino, Você não pode simplesmente trazer professores da licenciatura para serem professores no Esquema. É necessário que se envolvam com a dimensão do trabalho e a especificidade de formar para o mercado de trabalho. Esse é um desafio que permanece até os dias de hoje: o sucesso de um curso de formação de professores para o ensino técnico está diretamente dependente dos formadores desses professores. Se não tiverem envolvimento, seja acadêmico, seja vivencial com esse ensino, estarão simplesmente reproduzindo as licenciaturas tradicionais. Esse desafio foi enfrentado pelos professores que implantaram o Esquema na Fatec SP. Havia um fator favorável que era o curso ser ministrado dentro de uma Faculdade de Tecnologia. O ambiente institucional era o de preparar um novo profissional, o tecnólogo, para o mercado de trabalho. Trabalho e mercado de trabalho eram dimensões presentes no ensino tecnológico que foram adotadas pelo grupo inicial de professores do Curso de Esquema à medida que pesquisavam e iam adequando as disciplinas para a formação de professores para o ensino técnico. A Didática não era a didática aplicada

para crianças, como normalmente nas licenciaturas. A Psicologia não era a psicologia do desenvolvimento da criança. Então nós desenvolvemos todo um conteúdo programático voltado para a caracterização do perfil do aluno de ensino técnico e, portanto, também do professor de ensino técnico. Nós fomos um dos primeiros cursos a ter a psicologia, por exemplo, voltada à psicologia de aprendizagem do jovem e do adulto jovem, quebrando um pouco o que normalmente era ensinado nas licenciaturas, que era muito mais a psicologia do desenvolvimento focando desde os estágios iniciais da infância até quando chegava à fase de adolescente no máximo. O interessante é que os conteúdos foram sendo pesquisados ao longo da prática, de tal forma que esta característica de serem conteúdos voltados para a formação de futuros técnicos ou profissionais acabou gerando uma situação curiosa. À medida que o tempo foi passando, profissionais da área de treinamento de empresas buscavam o Curso de Esquema, porque aprendiam nesses cursos, que nós oferecíamos: como lidar com grupos e treinar uma equipe, como fazer um planejamento, como fazer avaliação, como elaborar currículos de formação e treinamento profissional. Então nós acabamos nos constituindo também num curso de formação de pessoal para a área de treinamento das empresas, sem perder a característica de formar pessoas com interesse em lecionar no ensino técnico, e muitas vezes até no ensino superior. Porque a abordagem da didática, da prática de ensino e da psicologia era uma abordagem diferenciada, focando o público jovem e adulto, uma característica dos nossos cursos.

Qual a participação da Senhora nos Cursos de Esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza?

Particpei dos cursos desde o planejamento, uma vez que à época (1977) era Coordenadora Pedagógica do Centro Paula Souza, e enquanto tal participei das primeiras discussões com a Superintendência quanto à oportunidade e a viabilidade de nós passarmos a trabalhar com formação de professores, mesmo porque este era o objetivo da criação do Centro Paula Souza: formar tecnólogos e formar professores para o ensino técnico. E lembrando, o Centro Paula Souza iniciou suas atividades em 1970. Em 1976, quando começamos a discutir a proposta do Curso, de certa forma estávamos recuperando um dos objetivos da criação da própria Instituição. Particpei desde as discussões preliminares até a elaboração propriamente dita do projeto, o encaminhamento e acompanhamento junto aos órgãos colegiados internos e Conselho Estadual de Educação. Particpei também do projeto e da implantação do Departamento de Ensino Técnico da Fatec São Paulo, uma vez que esses cursos foram criados

como cursos regulares da instituição vinculados a um departamento.

Os cursos começaram em fevereiro de 1977. Fui a primeira Chefe do Departamento de Ensino Técnico, continuando o trabalho de planejamento e a implantação propriamente dita. Fui também a responsável pelas duas disciplinas mais de caráter pedagógico, que eram a Didática e a Prática de Ensino. Fui a responsável por estas disciplinas até a extinção dos cursos em 1997. Só que nos períodos de 1986 a 1992 e de 1993 a 1997, eu me afastei das aulas e do Departamento porque estava respondendo, respectivamente, pela Coordenação do Ensino Superior do Centro Paula Souza e pela Diretoria da Fatec SP.

Ao longo dos anos, o meu envolvimento continuou com o desenvolvimento de pesquisas, a produção de livros e artigos, e apresentação de trabalhos em eventos sobre o ensino técnico e tecnológico e formação de professores. Desde 2002 coordeno o Programa de Mestrado Profissional em Tecnologia do Centro Paula Souza que tem como uma de suas linhas de pesquisa a “Gestão e o Desenvolvimento da Formação Tecnológica”. No Curso de Mestrado sou a responsável pela disciplina “Formação do Formador”.

Na ocasião em que participou dos Cursos de Formação de Professores, qual era a importância dada ao Ensino Técnico de Nível Médio?

Tive a oportunidade de participar dos Cursos de Esquema acompanhando alguns períodos significativos de mudanças, de expansão ou retração do ensino técnico. A fase inicial, quando nós ajudamos a criar o Curso de Esquema, era uma fase em que se estava vivenciando a reforma do ensino decorrente da Lei 5692/71, que tinha tornado compulsória a profissionalização ao nível do ensino médio. Foi um período que, legalmente falando, todo o chamado ensino de segundo grau era o ensino profissionalizante, não havia mais distinção entre o ensino propedêutico e o ensino das escolas técnicas. Essa época, a década de 70, foi uma época em que do ponto de vista formal houve uma grande demanda de professores para as disciplinas profissionalizantes do ensino de segundo grau. A profissionalização era compulsória, economicamente nós estávamos vivenciando os chamados anos do milagre econômico, havia índices expressivos de desenvolvimento, o mercado de trabalho super aquecido e, portanto, a expectativa de através do ensino técnico se conseguir um lugar ao sol nesse mercado em expansão, era bastante promissora e muito grande. O ensino técnico e a preparação para o trabalho eram atividades consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico do país.

De uma forma paradoxal, se por um lado nos anos 70, toda legislação enfatizava e mesmo a economia demandava profissionais nesse nível, por outro lado, a profissionalização compulsória se mostrou inviável. Havia demanda, mas não a ponto de abarcar todos os alunos que saíssem de todo o ensino de segundo grau. Mas havia também uma inviabilidade

técnica. O projeto ao tornar compulsório todo o ensino nesse nível desconsiderou a falta de infra-estrutura, a falta de professores e mesmo a aceitação da reforma nos meios educacionais. A própria oferta de cursos de formação, como o Esquema, não dava conta da demanda por professores, e conseqüentemente acabou contribuindo mais uma vez para que, ou a formação fosse aligeirada ou, na prática, fosse deixada de lado a necessidade de uma formação específica para lecionar nesse nível de ensino.

Na década de 70, portanto, quando do início dos cursos de Esquema, havia uma grande demanda, uma expectativa muito grande com relação à necessidade de profissionais de nível técnico porque o mercado estava em pleno desenvolvimento e aquecido. Já nos anos de 1980, há uma retração dessa euforia inicial, o desenvolvimento econômico desacelera, nós começamos a entrar numa fase em que a economia não cresce nos níveis esperados, entramos em períodos econômicos difíceis, de recessão econômica, inflação, tivemos no final dos anos de 1980 a moratória, o país economicamente passou por grandes dificuldades. E conseqüentemente, o ensino técnico voltou a ter sua oferta restrita, a profissionalização compulsória não prosseguiu. E aquela questão da ênfase, o ensino continuava formando para o mercado, só que esse mercado não existia da forma como se imaginava. De certa forma, essa situação continuou no início dos anos de 1990, com os sucessivos planos econômicos, só que com uma novidade, à medida que o próprio desenvolvimento econômico foi se restabelecendo, no final dos anos 90 e basicamente na década atual dos anos 2000, o ensino técnico foi ganhando outra configuração. Se nos anos 70 a necessidade era a de trabalhadores que pudessem impulsionar o desenvolvimento, no final dos anos 90 já se tem a economia estabilizada e passa a ocorrer a necessidade de formação de profissionais que dêem conta das mudanças organizacionais e tecnológicas do mundo produtivo e outros perfis profissionais de formação técnica começam a ser demandados: empregabilidade, competências, familiaridade com a informática, liderança, iniciativa além do domínio de conteúdos específicos com nível de qualidade. Há novamente um aquecimento com relação à demanda por ensino técnico e também tecnológico, e uma grande novidade em termos de legislação que é a LDB 9394 de 1996 que, pela primeira vez, ao longo de toda uma história de educação do nosso país, considera o ensino profissional uma modalidade específica de educação. A educação profissional nos seus vários níveis passa a ter um capítulo específico na LDB e toda uma legislação específica daí decorrente. A educação profissional passa a ser considerada como estratégica para políticas públicas de formação e emprego, gerando toda uma nova demanda e uma nova oferta de ensino profissional nos níveis técnico e tecnológico. Essas políticas repercutem em instituições como o Centro Paula Souza, que passa a ter um papel estratégico para as políticas públicas de formação profissional, com o aumento da oferta de vagas, a criação de novos cursos e a expansão das unidades de ensino.

Se na década de 1970 nós oferecíamos os cursos de formação de professores para alunos que não do Centro Paula Souza, porque a instituição só tinha as Fatecs São Paulo e Sorocaba, essa situação começa a mudar no decorrer dos anos 80 e 90 quando passamos a ter unidades de ensino técnico, num primeiro momento seis escolas, depois 12, 93, até toda rede pública de escolas técnicas do Estado de São Paulo ser administrada pelo Centro Paula Souza. São hoje 149 escolas técnicas. A ênfase e como é considerado o ensino técnico hoje em dia é

estratégico para uma política de formação e emprego, e é o principal foco de atuação do Centro Paula Souza. Nesse novo contexto, um velho desafio permanece: a formação de professores.

Qual a expectativa profissional para o professor da Educação Profissional Técnica de nível médio?

O que pude observar, ao longo desses anos todos, é que há sempre uma demanda reprimida por professores para o ensino técnico e tecnológico. Quanto mais específicas as disciplinas do currículo escolar, maior a demanda por profissionais que dominem esses conteúdos e habilidades e possam ser professores. Apesar do descrédito com que muitos vêem o papel do professor eu digo que o exercício da docência é uma atividade profissional interessante. Mas infelizmente a atividade de professor, a exceção de instituições como o Centro Paula Souza e os Centros Federais, onde efetivamente existe a possibilidade de uma carreira como docente, ainda é pautada pelo regime horista, então nem sempre o professor consegue um número de horas aula suficiente para fazer dessa atividade sua principal atividade profissional. Por outro lado, eu particularmente considero que um professor de ensino técnico e mesmo tecnológico não deveria abandonar as atividades profissionais. A atualização para esse profissional se dá no ambiente empresarial, é muito difícil só com a formação acadêmica você se manter atualizado. O mundo técnico e o mundo tecnológico evoluem de uma forma muito rápida, então eu ainda tenho aqui para mim que o professor tendo uma atividade profissional e conciliando essa atividade com a docência, pode trazer para a sala de aula conteúdos mais atualizados. Mas eu nunca vi professor que tivesse passado, aliás, aluno que tivesse passado pelo Curso de Esquema que não encontrasse oportunidade para lecionar. Realmente há uma demanda muito grande, talvez até pela falta de condições para que efetivamente a pessoa viva somente da sala de aula, é um paradoxo, mas não deixa de ser interessante.

Particularmente o Curso de Esquema nos moldes antigos funcionava também como formação para pessoas que trabalhavam com treinamento em empresas, era outra faceta para o aluno, ele não deixava a empresa, mas passava a trabalhar com formação. Enfim, uma expectativa profissional bastante interessante.

Atualmente a situação não é muito diferente. Há demanda mas também grande rotatividade de professores na educação profissional. Oferecer formação inicial e continuada não é suficiente para manter os professores, é necessário também oferecer condições de trabalho, salário e carreira, buscando com isso a valorização do magistério do ensino técnico e tecnológico.

Qual seria o perfil do formador do professor do ensino técnico?

O ensino técnico é um ramo específico da área educacional. Não basta você ser da área educacional, é necessário também ter conhecimentos do setor produtivo, ou seja, é outro mundo, as categorias são outras. É a produtividade, é a mudança acelerada, é a própria tecnologia, são as competências para o mercado, é a questão da liderança... Ou seja, o

mercado de trabalho é o cenário a partir do qual você forma o professor.

Em Cursos e Programas Especiais de Formação, não basta ter um docente titulado e/ou da licenciatura. Se não tiver afinidade com o mundo do trabalho, acaba ocorrendo um hiato muito grande na formação dos professores. Os conhecimentos ficam distantes, teóricos, ancorados em outro cenário que não o do trabalho, pouco contribuindo na formação do futuro professor.

Como eu dizia para você anteriormente nós tivemos quando da implantação do Curso de Esquema na Fatec SP todo um cuidado para adequar as disciplinas pedagógicas sempre tendo como cenário: o ensino técnico, o aluno de ensino técnico, o jovem e o adulto, a circunstância econômica do momento. Há momentos de crise econômica em que você fala: Vamos preparar para o mercado! Mas, onde está o mercado? O emprego? A vaga?

Realmente eu acredito que o formador do professor de ensino técnico precisa ter um conhecimento do cenário chamado mundo produtivo, caso contrário pode não estar preparando para essa modalidade de ensino, que é uma modalidade específica, tem sua natureza, tem suas características, tem o seu perfil e, portanto, você precisa ter um professor familiarizado com essas especificidades. Há também o impacto das mudanças organizacionais, das necessidades específicas em termos de competências que você precisa desenvolver no seu aluno.

A Fatec São Paulo ofereceu o curso até 1997, após este período o que aconteceu com o curso de formação?

Trabalhamos com o Curso de Esquema de 1977 até 1997 naqueles moldes que já mencionei: 864 horas-aula de formação pedagógica no Esquema I e mais cerca de 1200 horas-aula de formação específica no Esquema II. Quando em 1997, o Conselho Federal de Educação extinguiu os Cursos de Esquema e os substituiu por um Programa Especial de Formação com 540 horas-aula. Num primeiro momento, a Fatec São Paulo readequou o seu curso de acordo com a nova legislação, e chegou a oferecer ainda durante mais um ano, 1998, o curso já reformulado como Programa de Formação, na modalidade emergencial. Ocorreu um problema de natureza administrativa na certificação dos concluintes dessa turma e a oferta do curso fora da sede em São Paulo também foi questionada pelo Conselho Estadual de Educação. O momento institucional era de mudanças face ao Decreto 2208/97 que regulamentava a educação profissional de nível técnico e o Centro Paula Souza em 1999 suspendeu a oferta regular dos cursos de formação de professores da Fatec SP.

Em 2006 a Instituição, por meio de sua Coordenadoria de Ensino Técnico, assumiu a reformulação do curso para ser oferecido, face a grande demanda, apenas como capacitação dos professores do próprio Centro Paula Souza e na forma emergencial. Manteve-se a carga horária: 540 horas, das quais 300 horas são de estágio e/ou atividade docente em serviço. As 240 horas-aula de conteúdo, ao invés de serem trabalhadas disciplinarmente, como tradicionalmente, passaram a ser trabalhadas com eixos temáticos. Esses eixos abordam o

mercado de trabalho e as práticas educacionais, e a estrutura curricular ganhou uma nova organização mais de acordo com o que a legislação agora preconiza. Em fins de 2007 o próprio Centro Paula Souza ofereceu esse Curso de Formação na forma emergencial para um número muito grande de professores da própria casa. Se não me engano, o curso certificou mais de 1200 professores, e neste ano está em andamento uma nova grande turma de professores. Como é oferecido simultaneamente nos vários pólos regionais do Centro Paula Souza e para um grande número de alunos, a logística é muito grande: os docentes são contratados especificamente para essa turma e foi desenvolvido um programa básico único que funciona quase como um grande roteiro para que se mantenha a unidade.

Mas quem poderia dar maiores informações, por ter trabalhado nessa reformulação do curso, é a Professora Esméria Rovai. O que, no entanto, fica evidente é como os cursos de formação de professores para o ensino técnico acompanharam a tendência de aligeiramento do tempo da formação, notada também em outras áreas de ensino, em especial no próprio ensino técnico e na graduação tecnológica. Um curso com 864 horas-aula foi reduzido a 540, das quais 300 de estágio.

Depoimento: Prof^a Dr^a Esméria Rovai

Data: 12/07/2010.

A experiência do Centro Paula Souza nos Cursos de Formação

Em qual período o Sr./Sra. exerceu a função de professor do Programa Especial de Formação Pedagógica? Quais disciplinas ministrou? Qual era a sua formação profissional e sua experiência com o ensino técnico?

Meu nome é Esméria Rovai, sou professora de Psicologia da Educação, sou Doutora em Psicologia da Educação pela PUC de São Paulo.

Eu comecei a lecionar no Programa Especial de Formação Pedagógica no Centro Paula Souza, naquela ocasião o curso pertencia à FATEC de São Paulo, funcionava regularmente de segunda à sexta, e eu comecei em agosto de 1980 como professora de Psicologia da Educação. Neste momento eu ainda não tinha o mestrado e nem o doutorado, eu fui fazer o mestrado a partir de 1985, e depois fiz o doutorado em Psicologia da Educação. Permaneci como professora do Programa até o encerramento dele que ocorreu por volta de 1999. Eu tenho um texto que escrevi com o professor Sergio Menino que informa a data correta de encerramento do curso.

Em 2002, eu passei para o Programa de Mestrado, por já ter o título de Doutora, a professora Helena me convidou para ir para o Programa de Mestrado, então eu deixei a FATEC e passei para o Centro Paula Souza, embora como professora eu era contratada pelo Centro Paula Souza, mas exercia minha função na FATEC.

Agora o Programa retornou, mas como uma atividade do Centro Paula Souza, não mais da FATEC São Paulo como era antes. Anteriormente era um curso regular com aulas diárias, de segunda à sexta, no período noturno, que tinha a duração de dois semestres, portanto um ano. Eu dava a disciplina de Psicologia.

Este Programa de Formação Pedagógica foi instituído pela Portaria MEC 432 de 19/07/1971 e a Resolução nº 3 de 25/02/1977, ele era regulado por esses instrumentos legais.

Em 1998 e 1999, foi instituído o Programa de Formação para as disciplinas do currículo da

educação profissional em nível médio já amparado pela Resolução nº 2 de 1997. De agosto de 1980, quando comecei lecionar, até o fim de 1999, o Curso de Esquema também era oferecido em caráter emergencial para professores das unidades do interior.

Então chegamos a montar alguns cursos, em 1982 para Campinas, São Paulo e Santos. E depois em 98 e 99, foi dado também este curso emergencial. Eu cheguei a ser Chefe de Departamento do Programa por quatro anos. Na gestão de 1998/1999, com outra chefia, foi criado novamente um convênio com a Secretaria da Educação para um curso emergencial para atender os professores do interior. Até hoje não ficou muito claro para mim, mas aconteceu algum erro na certificação dos alunos e a FATEC resolveu suspender o curso. O curso já funcionava pela nova Resolução.

Essa questão da certificação dos professores do ensino técnico é mesmo muito complicada, até hoje, apesar das mudanças. Houve um erro na certificação que criou muitos problemas para a Instituição, então se resolveu dar por encerrado o curso.

Então eu parei de dar aula no curso e passei a dar aula nos cursos de especialização da FATEC, depois passei para o Programa do Mestrado.

Em 1997, o MEC instituiu uma nova Resolução para esse Programa de Formação do Professor do ensino técnico. Foi instituída uma nova organização curricular, foram estabelecidas novas Diretrizes para a Formação do Professor do ensino técnico, na organização curricular foram contemplados três núcleos: contextual, estrutural e integrador. Sendo que o núcleo integrador seria aquele que uniria teoria e prática, ou seja, o Estágio Supervisionado. O núcleo contextual seriam as disciplinas que cada curso poderia montar em função da natureza do Programa. E o núcleo estrutural que abordaria conteúdos curriculares, sua organização sequencial, avaliação e integração com outras disciplinas. Na verdade, eu acho que a mudança foi bastante proveitosa, e achei oportuna porque nós já vivíamos um contexto diferente dos anos 80.

Nos anos 80 quando eu entrei, o curso do ensino técnico tinha as seguintes disciplinas: Psicologia da Educação, Didática, Prática do Ensino, Estrutura e Funcionamento do Ensino, mas não era do ensino profissional, Metodologia do Ensino, e Orientação Educacional e Vocacional. Era um currículo bastante pobre, mas era um currículo que tinha a ver com o contexto da época, básico para a formação de professores de um modo geral.

Nos anos 70 e 80, a preocupação ainda com todo esse desenvolvimento científico-tecnológico que começou se acelerar veio dar um outro impulso na formação profissional, e com isso o

MEC houve por bem dar uma mudança na mentalidade do próprio curso de formação docente. Eu peguei essa mudança, mas por pouco tempo porque em 1999 encerrou o curso e depois eu fui para o Programa do Mestrado.

Na ocasião eu fui contratada como professora no regime CLT com registro em carteira, embora o Centro Paula Souza seja uma Autarquia do Estado, contrato com o Centro Paula Souza era pela CLT. Como de fato eu me aposentei pela CLT no Centro Paula Souza.

Em 2006, foi percebido que o Centro Paula Souza e a FATEC deixaram de fornecer os cursos de formação para os professores. Os professores que estavam atuando na rede queriam fazer o Curso, e havia muita solicitação para o Centro Paula Souza voltar a oferecer o Curso. Não se sabia como voltar a oferecer o Curso, se pelo Centro Paula Souza ou pela FATEC. Por fim, criaram a Comissão Coordenadora do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes para as Disciplinas do Currículo da Educação Profissional de nível médio, e para a qual eu fui escolhida para fazer parte, eu estava no Programa do Mestrado, mas porque eu seria a única dentre os membros da Comissão que teria experiência com o Curso de Formação Pedagógica porque eu tinha participado dos Cursos de Esquema e tinha sido professora. Então eu passei a fazer parte, mas não mais como professora. Esse Curso de Formação, que veio a ser instalado em 2007 e com término em 2008, foi dado em várias cidades do interior. Eu fui designada para fazer a Coordenação da unidade de Marília e da unidade de Santos, naquela ocasião eles ainda não chamavam de pólo passaram a chamar de pólo nesse Programa que está acontecendo em 2010.

Houve bastante procura, porque foi constatado por um levantamento que realmente dentro da rede Paula Souza de ensino técnico havia uma média de mil e quinhentos professores que não tinham a Formação Pedagógica. Então percebemos que a insistência desses professores que atuavam na rede era justificada, eles queriam ter a Formação.

Então no exercício de 2006 e 2007, a Comissão começou a se organizar, planejou o Curso e ele teve início efetivamente em outubro de 2007 e terminou em julho de 2008. E veio com a nova estrutura que pode ser verificada no Manual do Aluno. No Manual é descrita a organização curricular, também as diretrizes, as competências que são exigidas para a formação do novo profissional, do professor, a metodologia do curso, prática de ensino e estágio supervisionado que corresponde ao que eles chamam de núcleo integrador no total de 300 horas, as formas de avaliação, os pólos em que o curso é oferecido hoje.

O que eu gostaria apenas de ressaltar, é a mudança que houve nas disciplinas. Nós tínhamos

Prática de Ensino, Estrutura e Funcionamento do Ensino, Psicologia da Educação que ainda hoje é considerada a disciplina Fundamento para Didática e Orientação Educacional e Vocacional. Veja como mudaram as disciplinas: Educação e Trabalho, Estrutura da Educação Profissional (não é mais Estrutura e Funcionamento do Ensino), Gestão da Escola e da Educação Profissional, Metodologia da Pesquisa, Currículos da Educação Profissional, Psicologia do Ensino e Aprendizagem, Didática, Metodologia do Ensino e Tecnologia do Ensino. Então o currículo tornou-se muito mais enriquecido, com perfil mais adequado para a Formação Profissional hoje. A questão da Formação Profissional passou a ser um tema enfático dentro da Formação do Professor, algo que antes era encarado como a formação do professor de qualquer disciplina. Eu me lembro de quando eu dava a Psicologia da Educação, na verdade a Helena fala que eu sempre fui meio desbravadora, porque quando eu comecei a dar aula de Psicologia da Educação nós montamos o programa de formação do desenvolvimento do adolescente. E depois quando eu entrei no Programa de Mestrado, nós formamos a Psicologia do Adulto. Eu me lembro que a professora Helena queria introduzir essa disciplina no programa e me pediu para elaborar o conteúdo. Eu pesquisei e fiz levantamento bibliográfico, procurei o que se falava sobre o assunto, é difícil se encontrar conteúdo sobre a Psicologia do adulto. Na ocasião eu encontrei muita coisa nas bibliotecas da PUC, da USP, verificando o currículo de outras Instituições. Então acabei localizando muita coisa e montamos o currículo do Programa da disciplina de Psicologia do adulto para o Mestrado. Nessa época, quando eu participei do Programa antigo baseado na Portaria 432 do MEC, a gente falava em Psicologia do adolescente, não tinha essa preocupação com a formação do adulto. Só no final dos anos 90 que a gente começou se atinar para a coisa, essa preocupação com o aluno adulto. Na escola começava entrar alunos adultos para fazer o curso técnico, antes não havia essa preocupação. Como tinha a disciplina de Orientação Educacional, não tinha também essa preocupação com a questão da formação, da orientação, da escolha vocacional, isso era deixado para a disciplina de OE.

Hoje o conteúdo da disciplina de Psicologia da Educação está voltado para essa questão da formação profissional, do conceito de aptidões, do desenvolvimento de habilidades, de competências, porque foi algo que surgiu no decorrer do processo. Essa transformação foi ocorrendo, e hoje eu vejo o currículo do Programa de Formação do Professor como mais enriquecido e mais sintonizado com o momento histórico que estamos vivendo. Acho ainda que há algumas limitações. E embora o Curso pretenda ter um currículo integrador, eu acho que este espírito de integração não está funcionando a contento. Cada um está envolvido com

a sua disciplina e a integração está ficando meio de lado. Acho que a limitação existe, isso eu já discuti com a Comissão, porém hoje já não faça mais parte da Comissão por ter me aposentado. Acompanhei até março deste ano a elaboração do Programa que foi implantado este ano.

Por que não teve um Curso em 2009?

O ideal seria que o Centro Paula Souza retomasse isso como algo contínuo, porque começou novamente a cobrança dos professores que não tinham conseguido fazer o Curso na turma de 2008 e queriam fazer o Curso. Fizemos um levantamento e encontramos novamente mil e poucos professores sem o Curso de Formação Pedagógica, porque o número de ETECs cresceu muito nos últimos anos. A política do Governo Estadual foi de implantar escolas técnicas praticamente em todos os municípios com até 50 mil habitantes, então multiplicou-se o número de escolas técnicas, e conseqüentemente cresceu o número de professores que necessitavam de formação. Novamente o Centro Paula Souza ficou um ano parado, querendo voltar a oferecer o Curso, mas esbarrou num problema de legislação. O primeiro Curso foi feito em convênio com a FAT (Fundação de Apoio à Tecnologia), a parte pedagógica competia ao Centro e a parte administrativa competia à FAT. E a FAT cobrava dos alunos uma mensalidade simbólica, o que provocou o problema de Instituições públicas estarem fazendo cursos paralelos e cobrarem taxa dos alunos. O Centro Paula Souza não quis mais oferecer cursos nestes moldes, através de convênios. Mesmo nos anos 80 e 90, os cursos emergenciais eram sempre feitos através de convênios, mas com a Secretaria da Educação.

O Centro Paula Souza passou a oferecer os cursos gratuitamente, mas levou um tempo para consultar os Conselhos Estadual e Federal, as instituições legais para saber como oferecer o Curso, passou um ano e meio.

A Comissão planejou o início do Curso para o final de 2009 que acabou não acontecendo, programou para fevereiro de 2010, e só aconteceu em abril nos pólos de: Americana, Campinas, Franca, Guaratinguetá, Marília, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos, São José do Rio Preto, São Paulo e Sorocaba. Instalou-se o Programa que está acontecendo até hoje, os Cursos são oferecidos aos sábados em período integral e ocorrerá de 17 de abril até dezembro de 2010. Eu tive que sair porque me aposentei e não mais vínculo com a Instituição, fiquei como voluntária na montagem do Programa e participei das reuniões. Como

eu havia sido designada para Guaratinguetá e Santos, e a Instituição não poderia reembolsar despesas com viagem, então me desliguei do Programa.

Eu gosto muito do trabalho desenvolvido no Programa de Formação, embora eu veja ainda algumas limitações. Por exemplo, a disciplina Tecnologia do Ensino está muito mais voltada para informática, e eu acho que Tecnologia do Ensino é algo mais amplo do que isso. Eu acho que o núcleo integrador ainda não está funcionando a contento no meu entender, peca por isso. Embora Metodologia seja mencionada para assegurar integração entre as disciplinas, não está conseguindo fazer isso. Há um desafio que essa nova organização curricular tem a desenvolver, esse é o meu ponto de vista.

Qual a sua trajetória enquanto professor do Programa Especial de Formação Pedagógica? (Como foi contratado? Por quanto tempo lecionou?)

Eu comecei como professora de Psicologia da Educação, porque eu já tinha experiência como professora de Psicologia da Educação em outras faculdades, então eu fui convidada para dar aula no curso de Esquema. Nessa época eu ainda não tinha mestrado e doutorado nessa disciplina, foi aí que então eu me motivei para fazer o mestrado. Eu comecei em agosto de 1980, e por volta de 1983 eu fui fazer o mestrado, depois fui para o doutorado e defendi minha Tese em fevereiro de 1996.

Minha trajetória foi de acompanhar primeiro o Curso de Esquema instituído pela Portaria 432 de 1971 e depois pela Resolução nº 2 de 1997. Eu vi as coisas evoluindo, percebi as limitações do Curso de Esquema. Era um Curso muito formal dado como um curso para a formação de qualquer professor, quando o foco era a formação de um professor do ensino técnico que tinha outras preocupações. Fomos percebendo isso ao longo do processo até que chegamos depois com o MEC reformulando o projeto.

Eu gostava muito das aulas de Psicologia da Educação, e eu venho de uma formação profissional na área da educação, em que eu participei de uma experiência pedagógica nos anos 60 que foi inovadora em São Paulo. Eu tinha essa bagagem de uma visão inovadora do ensino, então eu trabalhava muito com os alunos dentro dessa visão. Embora o Curso fosse formal, eu já dava um toque inovador. Eu me lembro que os alunos gostavam muito das minhas aulas, eu me dava muito bem com os alunos, eu enfatizava muito a questão do professor ter uma relação mais democrática com o aluno, não autoritária como realmente a

formação do professor sempre focou.

Foi um trabalho muito interessante e toda essa experiência que eu adquiri de 1980 até 1999, eu pude levar para a Comissão como uma Coordenadora Regional do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes. Somente eu tinha participado dos Cursos de Formação do Professor do ensino técnico, os outros não tinham essa experiência a não como professor temporário, acompanhante da Instituição. Pude levar muito das limitações que a gente via acontecer nos Cursos e trazer para a montagem dos programas das disciplinas.

A Comissão é composta por um coordenador geral e os coordenadores regionais, eu fui a coordenadora da região de Marília e de Santos.

Foi uma trajetória que eu considero bastante rica na minha vida. Isso me levou depois ao Mestrado, como professora de Metodologia da Pesquisa, uma coisa que eu também levei para a coordenação do Programa de Formação, que eu acho que é uma outra limitação que o Curso tem. É dada Metodologia da Pesquisa, e na verdade não se usa todo o ensinamento da Metodologia da Pesquisa para o núcleo integrador do Estágio. Se o Estágio tem um núcleo integrador, deveria fazer a integração entre as disciplinas na parte teórica e prática. A Metodologia da Pesquisa deveria estar focada para orientar o Estágio, para que o aluno fizesse no estágio uma espécie de pesquisa, de um estudo de problema da escola e do aluno no ensino técnico. Isso é algo que ainda não se conseguiu fazer. O Estágio está sendo uma prática, ao meu entender, meio burocrática do que realmente uma renovação da prática. Se a coordenação não está conseguindo levar realmente os professores à integração das disciplinas, e o núcleo integrador que deveria fazer isso, então no estágio deveria ser feito isso. O estágio não está conseguindo fazer isso, então ficou uma disciplina Metodologia da Pesquisa, não sei até que ponto tem uma utilidade prática para os professores. Acredito que até pelo conteúdo, seja para ensinar os alunos fazerem pesquisa na escola, mas não para realmente orientar o aluno para fazer do estágio um momento de pesquisa, estudo de problemas da escola e da formação do técnico.

À época que participou do Programa Especial de Formação Pedagógica como professor, como era avaliada a Educação Profissional Técnica de nível médio?

Eu acho que nos anos 80 e início dos anos 90 essa preocupação não existia muito. Essa questão começa aparecer em meados dos anos 90 que a questão da educação profissional

começa ganhar uma preocupação maior do MEC e das Instituições legais que tratam do assunto. Isso começou afetar a própria organização do Curso e os professores começaram a ter um pouco dessa preocupação, embora a estrutura ainda fosse a antiga o próprio professor começou a despertar para o fato de começar focar nas suas aulas essa questão. Até que a reformulação do Programa de acordo com a Resolução nº 3 de 1997. Então não era uma coisa muito evidente, muito expressiva.

Como era a estrutura do Programa Especial de Formação Pedagógica da qual participou? Considera suficiente? Poderia comentar a respeito? (Conteúdos, carga horária, sua disciplina, perfil dos alunos e metodologia).

Eu acho que a evolução, a mudança da organização curricular foi muito boa, mas eu acho que o foco ainda está um pouco limitado. Não só na questão dos programas das disciplinas, como também na questão da Metodologia que não consegue fazer a integração, que não consegue fazer do uso da Metodologia da Pesquisa um instrumento para o aluno do estágio focar os problemas do ensino técnico.

Para a época já foi percebido que a formação estava muito limitada. Isso só foi percebido quando o debate começou a acontecer.

Por exemplo, a minha disciplina na Psicologia da Educação era uma carga horária de 140 horas nos dois semestres, que era dividido em Psicologia da Aprendizagem e Psicologia do Desenvolvimento. Embora, eu exatamente porque já vinha dessa formação inovadora, procurasse integrar desenvolvimento e aprendizagem, não via como coisas separadas.

Qual a sua experiência profissional à época da atuação no programa? Em que ramo de atividade? Em que aspecto essa experiência contribuiu para sua atuação enquanto docente do Programa de Formação?

Nessa época eu era somente professora. Eu fui professora da FMU e professora da Belas Artes. Quando eu entrei no Paula Souza a minha carga horária era integral, e eu acabei ficando só no Paula Souza, fui fazer o Mestrado e Doutorado, que terminei em 1996.

Lógico que experiência contribuiu para a atuação como docente no Programa de Formação. A formação de Mestrado e Doutorado me ajudou muitíssimo. Eu já me considerava uma outra profissional decorrente do fato de participado dessa experiência pedagógica dos anos 60, que foi extremamente inovadora. Eu participei dessa experiência do início ao fim que durou 8 anos, eu vi nascer, eu vi morrer. Eu sempre digo: “A faculdade me deu o diploma, a formação me deu a experiência do Ginásio Vocacional”.

Eu resolvi fazer o Mestrado e Doutorado porque eu tinha essa preocupação de evoluir profissionalmente, nunca fui uma profissional que se contentou com aquilo ali. Mesmo aposentada, eu estou estudando, lendo, publicando artigo. Vai sair um livro que eu estou organizando no segundo semestre, e tem um capítulo meu sobre competências. Eu sou uma pessoa meio inquieta nessa questão da formação.

O Sr./Sra. acredita que a proposta de formação de professores do Programa Especial de Formação Pedagógica para a Educação Profissional Técnica de nível médio difere das licenciaturas? Poderia comentar a respeito?

Difere porque o foco está voltado agora para a formação do professor do ensino técnico para ele perceber que ele vai formar profissionais das áreas técnicas. Apesar de que nas licenciaturas também deve ter essa preocupação, porque o professor é um profissional. Essa questão do profissional está ainda muito voltada para a questão da formação da mão-de-obra, de preparar o aluno para o mercado de trabalho, para as atividades operacionais; parece que o professor de matemática não é um profissional. Eu entendo a questão da formação profissional como essa visão que a idéia de profissional sempre teve na história da educação, que é formar para o mercado de trabalho.

Quais as competências o Programa Especial de Formação Pedagógica deveria desenvolver nos alunos, futuros docentes?

As competências apontadas na nova estrutura do Programa estão voltadas para aspectos que antes não eram considerados. A questão das competências veio com a reformulação do projeto.

Segundo a nova estrutura, algumas das competências a serem desenvolvidas na formação do professor do ensino técnico são:

- Identificar relações entre educação e trabalho, escola e comunidade;
- Identificar e aplicar princípios da reforma da educação profissional;
- Participar da construção do projeto pedagógico da escola;
- Colaborar com a elaboração de currículos dos cursos;
- Dominar e aplicar métodos, destinados a aprendizagem de bases tecnológicas, habilidades e práticas profissionais;
- Utilizar linguagens e tecnologias com objetivos didáticos;
- Coordenar a gestão de trabalhos, equipes interdisciplinares e outros trabalhos destinados ao ensino, à pesquisa e a serviços para a comunidade.

Cumprindo a determinação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, foi dado ao professor novas atribuições, que passa a participar do planejamento da escola, dos problemas da comunidade. Antigamente o professor era preparado para dar aula, fazer seu plano e fazer avaliação.

Para você ver a importância da experiência pedagógica da qual eu participei nos anos 60 chamada Ginásios Vocacionais. Foi a partir daí que a escola passou a se preocupar com o planejamento da escola, com a participação do professor no planejamento, com a participação do professor na integração escola comunidade, tudo o que essa experiência desenvolveu nos anos 60.

Essa experiência na ocasião foi considerada subversiva, ela trouxe tanta inovação na escola que ela foi considerada subversiva. Era a metodologia de integração, currículo integrado, o estudo através de problema, a participação do professor nos problemas da escola e da comunidade. A ditadura militar fechou a experiência em 1999, só que tudo o que a experiência estava trazendo é o que hoje a escola está sendo obrigada a fazer. Começou em meados dos anos 70. Toda essa discussão começou aflorar no discurso dos acadêmicos e dos teóricos, mas nós já tínhamos vivido isso nos anos 60. Até hoje ninguém sabe fazer isso, ninguém sabe fazer uma avaliação formativa, um currículo integrado, integrar escola e comunidade. Eu vivi isso nos anos 60, numa experiência que eu considero fantástica.

Os Ginásios Vocacionais funcionavam em período integral e não tinha lição de casa, o estudo que o aluno deveria fazer de um dia para outro, ele fazia na escola com a orientação do

professor.

No período em que a Senhora não fez mais parte do Programa de Formação, ou seja, depois de 2001?

Além de trabalhar no Programa de Mestrado em período integral, eu dei aula nos cursos de especialização da FATEC, era professora de Psicologia.

Qual a opinião da Senhora sobre a diminuição da carga horária nos Cursos de Formação Pedagógica ao longo dos anos?

As 300 horas de estágio se mantiveram da organização anterior para a seguinte, mas o que diminuiu foi a carga horária destinada aos conteúdos disciplinares que passou de 840 horas para 540 horas, tirando 300 horas de estágio ficaram 240 horas para distribuir para todas as disciplinas.

Antes eram 5 disciplinas e agora temos 9 disciplinas com distribuição de carga horária diferente. Tecnologia do Ensino tem 16 horas, Metodologia da Pesquisa só 16 horas, o que significa 4 dias de aula com 4 horas cada. O que um aluno aprende com 16 horas de Metodologia da Pesquisa?

Eu acho que isso está ocorrendo de modo geral no ensino, nós estamos vivendo uma enorme contradição. Nós estamos vivendo a era do conhecimento e a escola está preparando cada vez menos esse aluno para essa era do conhecimento, porque aprender na escola está ficando uma coisa cada vez mais reduzida em matéria de quantidade e qualidade. Está ficando cada vez mais superficial.

No texto que vai ser publicado no meu livro, que deve sair no segundo semestre pela Editora Cortez, eu faço uma analogia da educação com o “*fast food*”, é uma “*fast education*”. Eu considero que a coisa está ficando no nível muito superficial, o aluno vai “tomar conhecimento de” e não vai aprofundar-se, não vai estabelecer relação entre uma disciplina e outra, porque se realmente houvesse essa preocupação com a integração, essa questão da superficialidade poderia até ficar amenizada. Os professores não estão preparados para fazer essa integração, e nem eles querem porque acham que vai dar muito trabalho. Imagine eu ter que fazer programa com o outro, o planejamento com o outro, ter que integrar a minha aula

com a do outro. Mas estudo através de problema é isso. Você dá um problema e cada disciplina tem que ser um instrumento que vá auxiliar você ou sua disciplina, deve ser um meio para ajudar você a encontrar a resposta para aquele problema. O estudo por problemas tem uma grande questão, então matemática vai ajudar a resolver o problema, ciências vai ajudar, física vai ajudar, enfim todas as disciplinas. Cada disciplina vai ver no que pode auxiliar o aluno no entendimento daquela questão, fazer ele pensar e estabelecer relações entre as áreas do conhecimento.

Então eu acho que nós vivemos uma enorme contradição, quanto mais nós dizemos que estamos vivendo na era do conhecimento, e que o aluno tem que saber criar novos conhecimentos; mas para ele criar novos conhecimentos deve se aprofundar no entendimento do conhecimento existente.

A carga horária está diminuindo e as disciplinas estão aumentando, porque é necessário formar muitos em pouco tempo. Eu estou entendendo que a escola não está preparando. Se o aluno viesse de uma boa formação do ensino fundamental, que ele aprendesse a estudar, que ele tivesse uma formação sólida no entendimento da língua, do conhecimento da matemática, das ciências, da pesquisa, se ele gostasse de ler além do que está na apostila; essa formação superior mais ampla e diversificada não teria tanto problema porque ele seria um aluno que já tem uma boa base, ele é o aluno que sabe fazer essa integração, ele é um aluno que se interessa por saber mais. Mas ele vem de uma formação precária.

Quando falamos da formação do professor, existe uma outra contradição. A formação profissional do professor não está sendo bem cuidada, estruturada. O professor ainda se vê como despejador de conteúdos e para ele isso basta.

APÊNDICE B _ Entrevistas com alunos

Mestrado em Tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação

Roteiro para entrevistas – Aluno A

Quando e onde o Sr. participou como aluno do Programa Especial de Formação Pedagógica?

Resposta: Participo do Programa Especial de Formação Pedagógica, na ETEC Paulino Botelho da Cidade de São Carlos, teve início no começo do ano de 2010.

Quais os motivos que o/a levaram a cursar o Programa Especial de Formação Pedagógica? Já era professor do ensino técnico? Em quais disciplinas?

Resposta: Foram dois motivos que me motivaram a cursar o Programa, o 1º pelo aprendizado que o curso se propôs, melhorando o nível das minhas aulas, com mais didática, metodologia, bases científicas, etc., e a 2º pela possibilidade do meu contrato de trabalho que é por tempo determinado se tornar por tempo indeterminado, ter melhora no plano de carreira e na pontuação oferecida para atribuições das aulas.

À época que participou do Programa Especial de Formação Pedagógica como aluno, como era avaliada a Educação Profissional Técnica de nível médio?

Resposta: Ainda curso o Programa e não consegui identificar ainda esta avaliação sobre a Educação Profissional Técnica.

À época da participação no Programa Especial de Formação Pedagógica, qual era a sua experiência e formação profissional?

Resposta: Não tinha muita experiência sobre a formação técnica profissional, apesar de ter feito a pós-graduação (Especialização e Mestrado), não tinha experiência na prática, o que de fato aprendi com as aulas ministradas na ETEC, ademais após (1) um ano dando as aulas comecei o curso, e agora com esta base prática e fazendo o curso, consegui enxergar uma melhora em minha atuação.

Para o Sr. qual a estrutura curricular (disciplinas, conteúdos e carga horária) do Programa Especial de Formação Pedagógica? Considera suficiente? O que sente falta? Poderia comentar a respeito?

Resposta: Considero a estrutura curricular suficiente, no entanto deveríamos ter mais matérias voltadas à prática da educação, (formas de ensinar, métodos mais positivos, etc.),

acredito que as aulas de metodologia estão muito teóricas e falta à parte prática. Gostaria de saber mais a respeito de como educar alunos para o mercado de trabalho, e no curso até a presente data não foi apresentado.

O Sr. possuía alguma experiência profissional à época da participação no programa? Em que ramo de atividade? Este aspecto contribuiu positivamente para sua formação docente?

Resposta: Sim, possuo. Sou advogado formado a mais de 08 (oito) anos, sim e muito, pois juntamente com a advocacia fiz a especialização e o mestrado, o que contribui e muito o dia a dia.

O Sr. acredita que a metodologia de ensino utilizada no Programa Especial de Formação Pedagógica para a Educação Profissional Técnica de nível médio foi adequada? Comente a respeito.

Resposta: Acredito que foi adequada, no entanto poderia melhorar, pois os professores não estão aptos a ensinarem as matérias que se propuseram, pois a maioria possui um adequado conhecimento técnico da disciplina, no entanto sequer sabem sobre a realidade que nós professores temos da ETEC, (do curso técnico profissionalizante) que os alunos trabalham, chegam à sala de aula com sono, moram longe (problemas socioeconômicos), dificuldade de aprender, etc., fatores que deveríamos ter visto no curso para inibir a evasão escolar e para melhorar o nível do ensino e prender o aluno na escola.

Quais as competências que o Sr. esperava desenvolver com o Programa Especial de Formação Pedagógica? Suas expectativas foram alcançadas? Comente a respeito.

Resposta: Pretendia desenvolver melhor todas as competências dadas, principalmente os meus métodos de ensino, e minha didática, no entanto o curso oferecido não superou as minhas expectativas, acredito que poderíamos trabalhar melhor estas disciplinas e com isso o ensino aos alunos iria melhorar.

Mestrado em Tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação

Roteiro para entrevistas – Aluno B

Quando e onde o Sr. participou como aluno do Programa Especial de Formação Pedagógica?

Estou participando desde abril deste ano.

Quais os motivos que o levaram a cursar o Programa Especial de Formação Pedagógica? Já era professor do ensino técnico? Em quais disciplinas?

O que me levou realmente a cursar o Esquema I, assim como, a quase totalidade dos atuais alunos, foi passar a ter uma licenciatura e conseqüentemente, ter mais prioridade na atribuição de aulas. E já que estou lá aproveitar para ter mais preparo para exercer o papel de professor.

Eu já era professor do ensino técnico há 3 anos em ETECs e mais de 4 incluindo o ensino técnico em escola particular.

Iniciei minha carreira como professor do ensino técnico numa escola particular, no curso de Técnico de Segurança do Trabalho, na disciplina de Técnicas de Treinamento. Nas ETECs, como comecei como professor concursado pelo nível técnico de segurança do trabalho, lecionava várias disciplinas técnicas de segurança do trabalho. Depois que fiz o concurso pela minha graduação, abri mão de algumas disciplinas técnicas em segurança e passei a lecionar disciplinas de Ética e Cidadania Organizacional, Relações Humanas no Trabalho, Psicologia Comportamental.

À época que participou do Programa Especial de Formação Pedagógica como aluno, como era avaliada a Educação Profissional Técnica de nível médio?

Como de boa qualidade, mas com as deficiências, de ter como professores, profissionais da área do curso, que por motivos diversos (desemprego, fuga de uma atividade desprazerosa ou complemento de renda), tinha professores com vivência na área mas com didática deficiente.

E de outro lado, alunos que trabalham e estudam, tendo pouco tempo para trabalhos extra-classe e leituras e com formação anterior muito deficiente, tendo muita dificuldade em cálculos, leitura, interpretação, etc.

Acresce-se a isto o momento de grande expansão do número de ETECs - como antevisto há alguns anos quando foi anunciada esta expansão - a qualidade cairia, pela massificação e pela falta de professores. O que é muito frequente hoje, muitas escolas chegam a metade do semestre com falta de professores e há uma "dança de professores" onde escolas recebem e outras perdem professores. Com esta agitação, muitos professores tem pouco tempo para preparar adequadamente as aulas, até porque a burocracia é priorizada, em termos de prazo.

À época da participação no Programa Especial de Formação Pedagógica, qual era a sua experiência e formação profissional?

A mesma que quando iniciei a carreira de professor, ou seja, 20 de experiência na profissão técnica e 10 na profissão de graduação, 4 anos como professor e então conhecimento de grande parte do funcionamento e dos meandros do Centro Paula Souza.

Para o Sr. qual a estrutura curricular (disciplinas, conteúdos e carga horária) do Programa Especial de Formação Pedagógica? Considera suficiente? O que sente falta? Poderia comentar a respeito?

As disciplinas são suficientes, mas a carga horária é insuficiente, se pensarmos que o objetivo seria capacitar, preparar melhor o professor. Mas se pensarmos no objetivo da maioria dos professores, como me referi acima, apenas receber o certificado já seria suficiente. O fato de ser sábado, o dia todo, todos sabemos que é didaticamente inadequado, pois realmente é cansativo.

Percebo que aproveitamos toda oportunidade possível para desabafar sobre o que estamos insatisfeitos e sugerir o que consideramos fosse mais adequado. Então acredito que a carga horária deveria ser maior, menos horas por dia de aula, para que houvesse espaço para a expressão, sem prejudicar o conteúdo. E claro que este curso fosse sistematizado, de modo que terminado uma edição, começasse outra, e que os professores fossem melhor remunerados, para que os de melhor qualidade se interessassem em lecionar no Esquema I e permanecessem. Pois, percebo que muitos professores buscaram o esquema para constar em currículo, pois como professores que convidei para lecionarem no Esquema I, tinham aulas em graduação, pós, MBA, com valor hora/aula maior que o Esquema I e com garantia de aulas permanente, o que até hoje não foi possível no Esquema I, faz uns dois anos que ocorreu a última edição.

O Sr. possuía alguma experiência profissional à época da participação no programa? Em que ramo de atividade? Este aspecto contribuiu positivamente para sua formação docente?

A resposta da pergunta 4 serve aqui e apenas a complementarei. Como técnico de segurança do trabalho, temos um trabalho permanente de educação, seja do trabalhador seja dos gestores. Realizamos integração, treinamentos, cursos, palestras, seminários, etc. Então, o TST já tem uma experiência no ensino.

Tirando a prioridade de com o Esquema I, ser um dos professores com prioridade a atribuição de aulas, o desejo é concluir o programa, com condições, pelo menos em termos de preparo profissional, de ser um professor, coordenador e diretor, bem melhor, que seria sem o curso. O que até então, posso dizer que o programa está possibilitando.

Vejo que em qualquer curso que façamos a experiência prévia contribui muito e no caso deste programa minha experiência profissional e vivência profissional técnico, da graduação e dos quase 5 anos como professor, claro que contribui muito para minha formação docente.

O Sr. acredita que a metodologia de ensino utilizada no Programa Especial de Formação Pedagógica para a Educação Profissional Técnica de nível médio foi adequada? Comente a respeito.

Não há uma metodologia de ensino do programa como um todo. O que há como um todo é o conteúdo e uma apostila prontos. Mas a metodologia utilizada em cada disciplina, é a de cada professor. De modo que a de alguns professores são mais adequadas e a de outros menos.

Como no nosso caso nas ETECs, não há uma metodologia da escola, há o conteúdo do curso e a metodologia de cada professor, onde a escola não interfere, nem opina, se não houver problemas ou reclamação, apenas há recomendações sobre os critérios de avaliações, que devem ser diversificados.

Quais as competências que o Sr. esperava desenvolver com o Programa Especial de Formação Pedagógica? Suas expectativas foram alcançadas? Comente a respeito.

Como ainda estou na metade do curso, posso falar até então. O curso pegou boa parte do pré e pós virada de semestre, onde temos o envolvimento com as avaliações, trabalhos, provas e burocracia consequente. Neste período também, há a pré-atribuição de aulas e a preocupação sobre a manutenção e ampliação da quantidade e local de aulas, conselhos de

classe, reuniões pedagógicas, atribuições de aulas, preparação de aulas, confecção dos Planos de Trabalho Docente.

Esta atribuição toda, que exige muito tempo, não permite que o professor possa se dedicar como deveria ao Programa. Espero ao concluir poder escolher melhor as aulas e escolas para lecionar e estar melhor preparado para oferecer um processo ensino-aprendizagem - no que depende do professor - de melhor qualidade do que ofereço atualmente.

Minhas expectativas seriam melhor alcançadas se tivesse mais condições de me dedicar ao curso.

Mestrado em Tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação

Roteiro para entrevistas – Aluno C

Quando e onde o Sr. participou como aluno do Programa Especial de Formação Pedagógica?

Resposta: Participei do PEFP no período de Setembro de 2008 a Junho 2009 com aulas na Fatec SP.

Quais os motivos que o levaram a cursar o Programa Especial de Formação Pedagógica? Já era professor do ensino técnico? Em quais disciplinas?

Resposta: Os motivos determinantes foram a ocorrência de alguns fatos coincidentes:

- a) a realização do curso depois de dez anos de inatividade;
- b) preço acessível;
- c) interessante para a vida funcional;
- d) possibilidade de novos aprendizados para a relação aluno x professor.

Já era professor do ensino técnico desde 1998.

Disciplinas mais ministradas estão relacionadas à Gestão Mercadológica e Administração da Produção.

À época que participou do Programa Especial de Formação Pedagógica como aluno, como era avaliada a Educação Profissional Técnica de nível médio?

Resposta: A época de realização do curso a Educação Profissional já começava a sofrer um processo de valorização por parte da sociedade civil devido a empregabilidade percebida e também por parte de políticos interessados em aproveitar e capitalizar esse momento.

À época da participação no Programa Especial de Formação Pedagógica, qual era a sua experiência e formação profissional?

Resposta: A época de participação no Programa já era graduado em Administração de Empresas, atuando em consultoria empresarial na área de qualidade.

Para o Sr. qual a estrutura curricular (disciplinas, conteúdos e carga horária) do Programa Especial de Formação Pedagógica? Considera suficiente? O que sente falta? Poderia comentar a respeito?

Resposta: A estrutura curricular criada e oferecida no curso foi suficiente para os propósitos. Abordou conhecimentos necessários ao professor em sala de aula. A visão do aluno completo e único foi muito discutida.

Pedagogia, sociologia, filosofia, estrutura curricular necessária, técnicas e propostas interessantes preencheram as expectativas do aprendizado e enriqueceram o exercício da atividade docente.

A visão pedagógica em muitos aspectos ilustrou situações, esclareceu dúvidas e nos fez perceber um aluno completo com enorme riqueza a ser trabalhada.

Os maiores problemas da formação estão ligados ao capital humano para ministrar aulas.

O Sr. possuía alguma experiência profissional à época da participação no programa? Em que ramo de atividade? Este aspecto contribuiu positivamente para sua formação docente?

Resposta: Já possuía experiência profissional como profissional de empresa e também como professor desde 1998.

A vivência empresarial foi determinante para a formação docente, pois subsidia todo o conteúdo oferecido em sala de aula.

O Sr. acredita que a metodologia de ensino utilizada no Programa Especial de Formação Pedagógica para a Educação Profissional Técnica de nível médio foi adequada? Comente a respeito.

Resposta: Como dito anteriormente, a estrutura do curso foi adequada. Os maiores problemas foram percebidos no capital humano, muitas vezes não preparados para a sala de aula e outras vezes sem compreender sua missão.

Considero que em um curso de grande afluência de alunos problemas pontuais são inevitáveis mas, são solucionados a partir de uma pró atividade do gestor.

Quais as competências que o Sr. esperava desenvolver com o Programa Especial de Formação Pedagógica? Suas expectativas foram alcançadas? Comente a respeito.

Resposta: As competências a serem desenvolvidas no Programa estavam ligadas a visão e construção de um aluno completo, um ser humano com múltiplas facetas. Acredito que perceber uma maneira mais rica de observar o aluno. Outro detalhe que hoje percebo mais intensamente é a observação mais personalizada da sala de aula. A construção de uma visão sistêmica no ambiente educacional foi muito enriquecedor.

Mestrado em Tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação

Roteiro para entrevistas – Aluno D

Quando e onde a Sra. participou como aluno do Programa Especial de Formação Pedagógica?

De setembro/1998 a janeiro/1999.

Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC-SP)

Quais os motivos que a levaram a cursar o Programa Especial de Formação Pedagógica? Já era professora do ensino técnico? Em quais disciplinas?

Eu já atuava como professora no curso Técnico em Secretariado do Colégio Senador Flaquer – Santo André – desde ago/1994, nas disciplinas: Redação Comercial, Técnicas de Secretariado e Biblioteconomia.

A direção do Colégio – no final de 1998 - reuniu os professores e informou que, por exigência do MEC, a partir do próximo ano, aqueles que tivessem interesse em continuar com as aulas, deveriam providenciar a formação pedagógica.

À época que participou do Programa Especial de Formação Pedagógica como aluno, como era avaliada a Educação Profissional Técnica de nível médio?

Na época o ensino médio era integrado ao ensino técnico e os alunos buscavam uma formação que os colocassem no mercado de trabalho, por exemplo, com a chegada da Internet nas empresas (década de 90), houve uma grande busca pelo curso Técnico em Informática. Também, como a Região do Grande ABC é um pólo industrial, com empresas nacionais e multinacionais, os cursos de Administração e Secretariado atendiam a demanda exigida.

À época da participação no Programa Especial de Formação Pedagógica, qual era a sua experiência e formação profissional?

Na época eu já era Bacharel em Comunicação Social e Tecnóloga em Secretariado Executivo Bilíngüe, também, estava cursando uma pós-graduação “lato sensu” em Metodologia do Ensino Superior. Profissionalmente atuava como secretária executiva em uma empresa multinacional americana de autopeças, nessa empresa, tive a oportunidade de participar de um grupo de multiplicadores, no qual tínhamos a função de participar de cursos/treinamentos em programas e depois repassávamos aos demais colegas.

Para a Sra. qual a estrutura curricular (disciplinas, conteúdos e carga horária) do Programa Especial de Formação Pedagógica ? Considera suficiente? O que sente falta? Poderia comentar a respeito?

As disciplinas que cursei foram: Didática, Psicologia da Educação, Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado.

Senti falta de: aprofundamento da Legislação (LDB), Tecnologia aplicada ao Ensino e a aprendizagem, Avaliação do ensino e aprendizagem.

A Sra. possuía alguma experiência profissional à época da participação no programa? Em que ramo de atividade? Este aspecto contribuiu positivamente para sua formação docente?

Possuía a experiência na profissão de secretária, na verdade eu tinha a vivência, a formação e o conhecimento técnico da profissão, faltava o conhecimento e a experiência pedagógica da sala de aula, era o que procurava no programa.

A Sra. acredita que a metodologia de ensino utilizada no Programa Especial de Formação Pedagógica para a Educação Profissional Técnica de nível médio foi adequada? Comente a respeito.

Na época achei o desenvolvimento das disciplinas mais teórico do que prático, também, naquela época não contávamos com os equipamentos e a tecnologia que temos hoje. Tínhamos aulas, aos sábados, das 8h às 17h, o que tornava extremamente cansativo, considerando que durante a semana, trabalhávamos nas empresas o dia todo e nas escolas no período noturno.

Quais as competências que a Sra. esperava desenvolver com o Programa Especial de Formação Pedagógica? Suas expectativas foram alcançadas? Comente a respeito.

A competência que mais me interessava era o domínio das práticas de sala de aula, conhecer as metodologia de ensino e aplicá-las com segurança.

Minhas expectativas foram alcançadas, muito embora, somente tive consciência disso, dois anos após ter finalizado o curso, quando negocieei a minha saída da empresa e passei a me dedicar integralmente à carreira acadêmica. Atuei, durante 10 anos como professora de ensino técnico.

APÊNDICE C _ Questionários para alunos

Questionário para pesquisa científica

Aluno E

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input checked="" type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input checked="" type="checkbox"/> Masculino	
Disciplina que leciona: GSo, DWS, REC, OSA, DDWS	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input checked="" type="checkbox"/> 3º grau <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação:	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 27h30	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim	
Trabalha empresa privada ou estatal? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal:	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 7 ANOS	
Como ingressou na carreira docente?	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2008

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local:	() Regular	(X) Bom	() Ótimo	() Excelente
Material:	() Regular	(X) Bom	() Ótimo	() Excelente
Recursos didáticos:	() Regular	() Bom	(X) Ótimo	() Excelente
Conteúdo:	() Regular	(X) Bom	() Ótimo	() Excelente
Professor:	() Regular	() Bom	(X) Ótimo	() Excelente

Cite um ponto positivo do curso: Algumas técnicas que foram ensinadas pelos professores.

Cite um ponto negativo do curso: Alguns professores que não preparavam aulas. Muito teórico, falta de criatividade, reformular o material para elaborar do estágio, falta de comprometimento de alguns professores, cansativo, sem sentido, estressante.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? () Não (X) Sim

Em caso positivo, justifique: Porque aprendi novas técnicas de ensino.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno F

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão "Responder" do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um "X" a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: () 18 a 25 anos (X) 26 a 35 anos () 36 a 45 anos () 46 a 55 anos () Acima de 55 anos
Sexo: (X) Feminino () Masculino	
Disciplina que leciona: Gerenciamento de Rotinas Secretariais, Gestão de Arquivo, Assessoramento Empresarial e de Eventos, Etiqueta, Protocolo e Cerimonial.	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: () 3º grau (X) Especialização () Mestrado () Doutorado	
Área(s) de formação: Secretariado Executivo Bilingue	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 17h30	
Trabalha em outra instituição de ensino? (X) Não () Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? () Não (X) Sim. Carga horária semanal: 40h	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 10 ANOS	
Como ingressou na carreira docente? Por indicação.	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2008

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local: () Regular () Bom () Ótimo (X) Excelente

Material: () Regular (X) Bom () Ótimo () Excelente

Recursos didáticos: () Regular (X) Bom () Ótimo () Excelente

Conteúdo: () Regular (X) Bom () Ótimo () Excelente

Professor: () Regular (X) Bom () Ótimo () Excelente

Cite um ponto positivo do curso: Aperfeiçoamento / Atualização.

Cite um ponto negativo do curso: Muito teórico, falta de criatividade dos professores.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? () Não (X) Sim

Em caso positivo, justifique: Toda oportunidade de aprimoramento é útil e sempre aprendemos algo novo, aplicável e positivo.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno G

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input checked="" type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input checked="" type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino	ETEC em que leciona:
Disciplina que leciona: CICLO DE COMÉRCIO EXTERIOR, CICLO DE EXPEDIÇÃO E DISTRIBUIÇÃO, CIDADANIA ORGANIZACIONAL, GESTÃO DE MEIOS DE HOSPEDAGEM.	
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input type="checkbox"/> 3º grau <input checked="" type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação: Administração de empresas, com habilitação em comércio exterior	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 17h30	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal: 40h	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 10 ANOS	
Como ingressou na carreira docente? Estudei na ETE Lauro Gomes na década de 80, vi o anúncio do concurso da ETEC Lauro Gomes, apesar de não atuar na área, resolvi prestar e passei.	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2008

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input checked="" type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente
Material:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input checked="" type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente
Recursos didáticos:	<input type="checkbox"/> Regular	<input checked="" type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente
Conteúdo:	<input type="checkbox"/> Regular	<input checked="" type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente
Professor:	<input type="checkbox"/> Regular	<input checked="" type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente

Cite um ponto positivo do curso: Integração entre os professores e diversas áreas.

Cite um ponto negativo do curso: o material fornecido, para elaboração do relatório de estágio, era confuso, pois tinham 2 apostilas sobre sobre o assunto com pontos divergentes.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? Não Sim

Em caso positivo, justifique: A troca de experiência foi muito importante para incrementar as aulas.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno H

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: () 18 a 25 anos () 26 a 35 anos (x) 36 a 45 anos () 46 a 55 anos () Acima de 55 anos
Sexo: (x) Feminino () Masculino	
Disciplina que leciona: Área de Gestão – Contabilidade/Financeira	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: (X) 3º grau () Especialização () Mestrado () Doutorado	
Área(s) de formação: Bacharel em Administração de Empresas e Bacharel em Ciências Contábeis	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 10,00 horas	
Trabalha em outra instituição de ensino? (x) Não () Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? () Não (x) Sim. Carga horária semanal: 44 horas	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 4 anos 0 meses	
Como ingressou na carreira docente? Através de concurso público	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2007/2008

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Material: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Recursos didáticos: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Conteúdo: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Professor: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Cite um ponto positivo do curso:

A localização próxima ao centro de São Bernardo do Campo.

Cite um ponto negativo do curso:

A falta de comprometimento de alguns professores.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? () Não (x) Sim

Em caso positivo, justifique:

O comprometimento de parte dos professores.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno I

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: () 18 a 25 anos (x) 26 a 35 anos () 36 a 45 anos () 46 a 55 anos () Acima de 55 anos
Sexo: (x) Feminino () Masculino	
Disciplina que leciona:	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: () 3º grau (x) Especialização () Mestrado () Doutorado	
Área(s) de formação: Nutricionista	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 32,5	
Trabalha em outra instituição de ensino? () Não (x) Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? () Não (x) Sim. Carga horária semanal: 9 horas	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 5 anos	
Como ingressou na carreira docente? Falta de oportunidade na minha área.	

CURSO DE ESQUEMA

Participou do curso de esquema em que ano?

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Material: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Recursos didáticos: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Conteúdo: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Professor: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Cite um ponto positivo do curso: sinceramente nenhum.

Cite um ponto negativo do curso: longe, cansativo, sem sentido, estressante.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? (x) Não () Sim

Em caso positivo, justifique:

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)

Esse curso teria sentido se houvesse menos teoria, trabalhos e provas e mais a prática, pois é isso que vivenciamos na sala de aula. Caso haja a necessidade da parte teórica, que fosse algo mais fácil, via internet, pois já temos tantos trabalhos e provas para corrigir de alunos.

OBSERVAÇÕES GERAIS

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno J

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input checked="" type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input checked="" type="checkbox"/> Masculino	
Disciplina que leciona: Eletrônica	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input checked="" type="checkbox"/> 3º grau <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação: Engenharia de Controle e Automação	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 35	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal:	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 4 anos e 2 meses	
Como ingressou na carreira docente? Vontade de transmitir o conhecimento que me propiciou crescimento profissional.	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2008

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Material: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Recursos didáticos: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Conteúdo: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Professor: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Cite um ponto positivo do curso:

Interação com os demais docentes (inclusive professores), resultando em uma troca de experiências.

Cite um ponto negativo do curso:

Duração foi muito extensa: 1 ano de curso e o mesmo era aos sábados o dia todo.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? () Não (x) Sim

Em caso positivo, justifique:

Auxiliou no preparo das aulas, bem como na identificação do perfil do aluno para melhor direcionamento.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)

Realizar parte das disciplinas à distância.

OBSERVAÇÕES GERAIS

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno K

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input checked="" type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input checked="" type="checkbox"/> Masculino	
Disciplinas que leciona: <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas Econômicos • Gestão de Competências • Estrutura e Análise das Demonstrações Financeiras 	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input type="checkbox"/> 3º grau <input checked="" type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação: Economia, pós em Marketing, licenciaturas em Matemática, Contabilidade e Administração.	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 20	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal: 30	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 5 anos	
Como ingressou na carreira docente? Atuo na área docente e como Instrutor de T&D desde os tempos de estudante de Economia.	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2009

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Ótimo	<input checked="" type="checkbox"/> Excelente
Material:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Ótimo	<input checked="" type="checkbox"/> Excelente
Recursos didáticos:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input checked="" type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente
Conteúdo:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input checked="" type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente
Professor:	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input checked="" type="checkbox"/> Ótimo	<input type="checkbox"/> Excelente

Cite um ponto positivo do curso: A própria oportunidade proporcionada pelo Centro Paula Souza.

Cite um ponto negativo do curso: Pouca prática das metodologias de ensino.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? Não Sim

Em caso positivo, justifique: Tornei-me melhor professor principalmente pelas aulas de Psicologia e pela troca de experiências bem sucedidas de colegas de classe.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)

- Que as aulas de Metodologia do Ensino fossem mais práticas e explorassem mais cada um dos métodos;
- Que o Centro Paula Souza abrisse mais oportunidades para que profissionais de fora pudessem participar das licenciaturas.

OBSERVAÇÕES GERAIS

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno L

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input checked="" type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input checked="" type="checkbox"/> Masculino	
Disciplina que leciona: Linguagem de prog. banco de dados, org empresas, sistemas op	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input checked="" type="checkbox"/> 3º grau <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação: Informática e Gestão de Negócios	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente):	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal: 40	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 4 anos	
Como ingressou na carreira docente? Concurso.	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2005

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local: () Regular () Bom (x) Ótimo () Excelente

Material: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Recursos didáticos: () Regular () Bom (x) Ótimo () Excelente

Conteúdo: () Regular () Bom (x) Ótimo () Excelente

Professor: () Regular () Bom (x) Ótimo () Excelente

Cite um ponto positivo do curso:

Formação pedagógica específica para lecionar. Na minha formação acadêmica não fui devidamente preparado para lecionar.

Cite um ponto negativo do curso:

A escolha do professor deve ser vista com atenção.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? () Não (x) Sim

Em caso positivo, justifique:

As discussões sobre a função docente serviram para orientar as ações na sala de aula.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno M

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input checked="" type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input checked="" type="checkbox"/> Masculino	
Disciplina que leciona: Legislação normas técnicas, Análise de riscos, Gestão,...	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input type="checkbox"/> 3º grau <input type="checkbox"/> Especialização <input checked="" type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação: Engenharia	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente):	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal:	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 6 anos	
Como ingressou na carreira docente? Concurso	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano?

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Material: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Recursos didáticos: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Conteúdo: (x) Regular () Bom () Ótimo () Excelente

Professor: () Regular (x) Bom () Ótimo () Excelente

Cite um ponto positivo do curso: troca de informações com outros colegas.

Cite um ponto negativo do curso: discute o “sexo dos anjos”.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? (x) Não () Sim

Em caso positivo, justifique:

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

Questionário para pesquisa científica

Aluno N

Prezado (a) Professor (a)

É com o intuito de coletar informações a respeito dos cursos de esquema oferecidos pelo Centro Paula Souza que o presente questionário será aplicado. Por gentileza, responda as questões de maneira espontânea para que seja possível identificar os pontos positivos e negativos desta modalidade de formação.

Agradeço antecipadamente a cooperação de todos que contribuirão para que a pesquisa seja realizada com sucesso.

Instruções Gerais:

- ✓ Clique no botão “Responder” do programa gerenciador de e-mails (Outlook, Ig, Gmail, etc.);
- ✓ Responda as questões no próprio arquivo e grave as alterações;
- ✓ Ao concluir, basta enviar a mensagem.

Responda as questões marcando com um “X” a opção escolhida ou escreva quando for necessário.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome (opcional):	Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input checked="" type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> Acima de 55 anos
Sexo: <input checked="" type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino	
Disciplina que leciona: Contabilidade e administração	ETEC em que leciona:
DADOS ACADÊMICOS	
Nível de escolaridade: <input type="checkbox"/> 3º grau <input checked="" type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado	
Área(s) de formação: Contábeis e Administração	
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
Carga horária semanal (docente): 35 horas aula	
Trabalha em outra instituição de ensino? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim	
Trabalho empresa privada ou estatal? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Carga horária semanal:	
Trabalha na ETEC há quanto tempo (anos/meses)? 14 anos	
Como ingressou na carreira docente? Por concurso publico.	

CURSO DE FORMAÇÃO

Participou do curso de formação em que ano? 2008

Pontue os itens referentes ao curso de acordo com o nível de satisfação:

Local:	() Regular	(x) Bom	() Ótimo	() Excelente
Material:	() Regular	() Bom	(x) Ótimo	() Excelente
Recursos didáticos:	() Regular	() Bom	() Ótimo	(x) Excelente
Conteúdo:	() Regular	() Bom	() Ótimo	(x) Excelente
Professor:	() Regular	(x) Bom	() Ótimo	() Excelente

Cite um ponto positivo do curso:

Contextualização dos conteúdos estudados com o mercado de trabalho.

Cite um ponto negativo do curso:

Alguns docentes não tinham o domínio da didática do ensino.

O curso contribuiu para um melhor desempenho na sua atuação como docente? () Não (x) Sim

Em caso positivo, justifique:

Conhecimento específico na legislação e melhoria na didática de ensino.

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS (OPCIONAL)**OBSERVAÇÕES GERAIS**

O conteúdo deste questionário será utilizado para fins acadêmicos. Em hipótese alguma será divulgada para a Instituição a identificação do pesquisado.

Se for possível, indique algum colega que tenha participado do curso de esquema e tenha disponibilidade para responder a pesquisa.

ANEXO A _ Edital de Concurso Público para Docente por prazo determinado do Programa
Especial de Formação Pedagógica

EDITAL PARA CONCURSO POR PRAZO DETERMINADO “PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A DISCIPLINA DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO”

EDITAL DE ABERTURA N.º 0609/2010 DE INSCRIÇÕES PARA CONCURSO PÚBLICO DOCENTE POR TEMPO DETERMINADO PARA AS FACULDADES DE TECNOLOGIA e PÓLOS DE: AMERICANA, CAMPINAS, FRANCA, GUARATINGUETÁ, MARÍLIA, SANTOS, SÃO BERNARDO DO CAMPO, SÃO CARLOS, SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, SÃO PAULO E SOROCABA, DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA - PROCESSO CEETEPS N.º 0005018 /2009.

Acham-se abertas as inscrições para o Concurso Público por tempo determinado, para preenchimento das funções de Professor Assistente I, Associado I ou Pleno I, a serem exercidas nas Faculdades de Tecnologia e nos Pólos relacionados no presente Edital, sob o regime da CLT e legislação complementar, com um valor de hora aula de R\$ 18,00, R\$ 22,50 ou R\$ 28,26 respectivamente.

O Concurso Público visa o preenchimento de vagas de docentes no Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, para as disciplinas do Currículo da Educação Profissional de Nível Médio, no âmbito do Centro Paula Souza, devidamente constituído por meio de Deliberação CEETEPS nº 11/2009 e autorizado pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo (Portaria CEE/GP 465/2008).

O Concurso Público será regido pelo Regimento Unificado das FATEC's, pelas Deliberações CEE 50/2005 e CEE 55/2006 e por este Edital, com a reserva de 5% das vagas para pessoas portadoras de deficiência, de conformidade com a Lei Complementar 683-92.

I. DA FUNÇÃO DOCENTE NO PROGRAMA

1. Área das Disciplinas: EDUCAÇÃO
2. **VAGAS:** 01 vaga por Disciplina, por FATEC/Pólo
3. Preenchimento das disciplinas por Faculdade ou Pólo, com respectivo endereço de atuação:

3.1. AMERICANA

FATEC AMERICANA

Endereço: R. Emílio de Menezes, s/n, Gleba B
Bairro Vila Amorim
Cidade/UF Americana / SP
CEP 13469-111
Telefone geral do campus (19) 3406-5776/3297
Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
Didática: 80 horas/aula
Educação e Trabalho: 48 horas/aula
Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
Metodologia de Pesquisa: 32 horas/aula
Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula

3.2. PÓLO CAMPINAS

ETEC CONSELHEIRO ANTONIO PRADO

Endereço: Av. Cônego Antonio Roccato, s/n – Km 3,5
Bairro: Jardim Santa Mônica
CEP: 13082-015
Telefone : (19) 3246-2888
Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 96 horas/aula
Didática: 120 horas/aula

Educação e Trabalho: 72 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 72 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 120 horas/aula
 Metodologia de Pesquisa: 48 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 96 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 48 horas/aula

3.3. FRANCA **FATEC FRANCA**

Endereço: R. Campos Sales, 1441
 Bairro Centro
 Cidade/UF Franca / SP
 CEP 14400-710
 Telefone geral do campus (16) 3702-3204
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Didática: 80 horas/aula
 Educação e Trabalho: 48 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 80 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula

3.4. GUARATINGUETÁ **FATEC GUARATINGUETÁ**

Endereço: Av. João Rodrigues Alckimin, 1501
 Bairro Jardim Esperança
 Cidade/UF Guaratinguetá / SP
 CEP 12517-475
 Telefone geral do campus (12) 3125-7785/3126-3921
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula

3.5. MARÍLIA **FATEC MARÍLIA**

Endereço: Av. Castro Alves, 62
 Bairro Somenzari
 Cidade/UF Marília / SP
 CEP 17506-000
 Telefone geral do campus (14) 3454-7540
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Didática: 80 horas/aula
 Educação e Trabalho: 48 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 80 horas/aula
 Metodologia de Pesquisa: 32 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 32 horas/aula

3.6. SANTOS**FATEC SANTOS**

Endereço: Av. Bartolomeu de Gusmão, 110
 Bairro Aparecida
 Cidade/UF Santos / SP
 CEP 11045-908
 Telefone geral do campus (13) 3227-6003
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Didática: 80 horas/aula
 Educação e Trabalho: 48 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 80 horas/aula
 Metodologia de Pesquisa: 32 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 32 horas/aula

3.7. SÃO BERNARDO DO CAMPO**FATEC SÃO BERNARDO DO CAMPO**

Endereço: Av. Pereira Barreto, 400
 Bairro Vila Baeta Neves
 Cidade/UF São Bernardo do Campo / SP
 CEP 09751-000
 Telefone geral do campus (11) 4121-9008
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula

3.8. PÓLO SÃO CARLOS**ETEC PAULINO BOTELHO**

Rua Marechal Deodoro, 3183
 Telefone: (16) 3371-1027

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Didática: 80 horas/aula
 Educação e Trabalho: 48 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 80 horas/aula
 Metodologia de Pesquisa: 32 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 32 horas/aula

3.9. SÃO JOSÉ DO RIO PRETO**FATEC SÃO JOSÉ DO RIO PRETO**

Endereço: R. Fernandópolis, 2510
 Bairro Eldorado
 Cidade/UF São José do Rio Preto / SP
 CEP 15043-020
 Telefone geral do campus (17) 3219-1433
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 96 horas/aula
 Didática: 120 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 72 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 120 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 96 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 48 horas/aula

3.10. SÃO PAULO

Endereço: Praça Coronel Fernandes Prestes, 30
 Telefone Campus: (11) 3327-2200
 Bairro: Bom Retiro
 São Paulo – SP
 CEP: 01124-060
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 256 horas/aula
 Didática: 320 horas/aula
 Educação e Trabalho: 192 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 192 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 128 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 320 horas/aula
 Metodologia de Pesquisa: 128 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 256 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 128 horas/aula

3.11. SOROCABA**ETEC RUBENS DE FARIA E SOUZA**

Endereço: Av. Comendador Pereira Inácio, 190
 Bairro: Lageado
 Cidade/UF Sorocaba / SP
 CEP: 18030-005
 Telefone : (15) 3233-1316
 Secretaria Acadêmica

Disciplinas e carga horária:

Currículo da Educação Profissional: 64 horas/aula
 Didática: 80 horas/aula
 Educação e Trabalho: 48 horas/aula
 Estrutura da Educação Profissional: 48 horas/aula
 Gestão da Escola e da Educação Profissional: 32 horas/aula
 Metodologia de Ensino: 80 horas/aula
 Metodologia de Pesquisa: 32 horas/aula
 Psicologia do Ensino e Aprendizagem: 64 horas/aula
 Tecnologia de Ensino: 32 horas/aula

II. LOCAL DAS INSCRIÇÕES

As inscrições poderão ser efetuadas pelo site www.centropaulasouza.sp.gov.br ou pessoalmente nos pólos e FATEC's de interesse do candidato.

III. PRAZO DAS INSCRIÇÕES

As inscrições serão realizadas no período de 24 a 31 de março de 2010, prorrogáveis automaticamente por mais 07 (sete) dias, caso não haja candidatos inscritos. Não haverá atendimentos aos sábados e domingos, apesar desses dias serem computados no prazo.

IV. CONDIÇÕES PARA INSCRIÇÃO

1. Possuir cédula de identidade ou cédula de identidade com visto permanente, no caso de estrangeiro.

2. Quando do sexo masculino, possuir documento que comprove estar em dia com as obrigações militares.
3. Ser eleitor, possuindo documento que comprove estar em dia com as obrigações eleitorais.
4. Ser graduado e/ou pós-graduado na área da disciplina.

V. DOCUMENTAÇÃO PARA INSCRIÇÃO

1. Preenchimento da Ficha de Inscrição disponível na Faculdade ou no site www.centropaulasouza.sp.gov.br no menu FATEC / CONCURSOS, requerendo a Inscrição para o concurso, declarando possuir todos os documentos comprobatórios das condições exigidas neste Edital, não possuir antecedentes criminais, estar em dia com as obrigações eleitorais e militares quando for o caso.
2. Cópia da cédula de identidade ou protocolo de solicitação ou, cédula de identidade com visto permanente no caso de estrangeiro.
3. Diploma de Graduação registrado e diploma de pós-graduação em nível mínimo de especialização, obtido em programa reconhecido ou recomendado na forma da lei.
4. Apresentação de Memorial e Curriculum vitae et studiorum baseado no Curriculum vitae da Plataforma Lattes, do CNPq, com documentação comprobatória, incluindo a documentação pessoal. O Memorial Circunstanciado deverá ser encaminhado, juntamente com a respectiva documentação, pelo correio, via SEDEX ao Centro Paula Souza, Praça Coronel Fernandes Prestes, 74, a/c da ADP, Bom Retiro, São Paulo – SP, CEP: 01124-060 ou entregue pessoalmente, nas FATECs e/ou Pólos de interesse.
5. Recolhimento da taxa de inscrição no valor de R\$ 40,00 (Quarenta Reais), no banco Nossa Caixa, Agência 0390-5, Conta Corrente 13-100026-2.
6. No caso de inscrição por procuração, deverá ser apresentado o instrumento de mandato, documento de identidade do procurador e os documentos relacionados nos itens 1 a 6 deste inciso.
7. O candidato estrangeiro poderá inscrever-se no concurso público com a cédula de identidade com visto temporário, devendo, entretanto, por ocasião da contratação, estar de posse da cédula de identidade com visto permanente; fica dispensado das exigências contidas nos itens 3 e 4 deste inciso.

VI. DO DEFERIMENTO E INDEFERIMENTO DE INSCRIÇÕES E DA AVALIAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO

1. O deferimento e o indeferimento das inscrições, após o exame da documentação apresentada, caberá à Comissão Coordenadora do Programa Especial de Formação Profissional Pedagógica de Docentes, para as disciplinas do Currículo da Educação Profissional de Nível Médio, com objetivo de desenvolver, assessorar, acompanhar e avaliar o referido Programa, instituído pela Deliberação CEETEPS-11, de 14, publicada no D. O. de 15/12/2009, constituída pela Portaria CEETEPS 531, de 15/12/2009 (DOE 16/12/09, fls.49).
2. Para os candidatos com inscrição deferida será realizada a análise do Memorial Circunstanciado pela mesma Comissão que levará em conta a formação acadêmica e a experiência didática na área da disciplina, em cursos de graduação e pós-graduação.
3. No julgamento do memorial será analisada a experiência, consoante o § 3º, do Art. 6º da Deliberação CEETEPS nº 08/2008 de 09/10/08 Os Docentes serão admitidos em uma das categorias Assistente I, Associado I ou Pleno I, conforme avaliação do Memorial Circunstanciado em atendimento à deliberação CEETEPS 08/2008, Artigos 7, 8 e 9.
4. A convocação para contratação deverá recair no 1º colocado aprovado, obedecendo à classificação em ordem decrescente das notas finais obtidas.
6. Caso haja desistência, o critério para convocação do(s) candidato(s) obedecerá ao mesmo princípio expresso no item anterior.
7. Havendo empate de nota dos candidatos, o desempate obedecerá aos seguintes critérios:
 - 7.1. Antigüidade no exercício de funções docentes no ensino superior na mesma disciplina do concurso.
 - 7.2. Aderência da titulação em pós-graduação à área da disciplina;
 - 7.3. Tempo de magistério.

VII. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

1. A inscrição do candidato implicará no conhecimento do presente Edital e seu compromisso de aceitação das condições do Concurso Público aqui estabelecidas.
2. A contratação do professor será feita por tempo determinado e por hora – aula. O turno e os horários das aulas serão atribuídos pela Coordenadoria do Curso e, para cada 2 horas aula será

atribuída uma hora atividade para o desenvolvimento das funções inerentes ao emprego, incluindo preparo de aulas, reuniões pedagógicas, etc. .

3. Caberá recurso ao Diretor Superintendente, no prazo de 03 (três) dias úteis, contados da data da 1ª publicação do Edital de Resultado Final no DOE.

4. O prazo de validade do concurso público será de 02 (dois) anos, a partir da data de homologação pelo Diretor Superintendente, podendo ser prorrogado por mais 02 (dois) anos, a pedido do Diretor da Unidade de Ensino.

5. No período de validade do concurso, caso haja necessidade de docente para a mesma disciplina, serão convocados candidatos aprovados, na ordem publicada no seu Resultado Final.

6. As Deliberações CEE 50/2005, CEE 55/2006 e CEE 56/2006, bem como informações complementares serão obtidas no site da Instituição ou nas Secretarias da Faculdades e Pólos listados.

7. A inexatidão de informações ou irregularidades de documentos, ainda que verificadas posteriormente, eliminarão o candidato do concurso público, anulando-se todos os atos decorrentes da inscrição.

8. Todas as informações referentes ao concurso público serão publicadas no Diário Oficial do Estado de São Paulo (DOE) em sua Seção I, sendo de inteira responsabilidade do candidato o acompanhamento das mesmas.

9. Em hipótese alguma será devolvido o valor pago pela inscrição, salvo em caso de cancelamento do concurso.