

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

THAYSSA MARTINS MORAIS RIBEIRO

A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A
PARTIR DE NARRATIVAS DE PROFESSORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS DO CENTRO
PAULA SOUZA

São Paulo

Março de 2017

THAYSSA MARTINS MORAIS RIBEIRO

A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A PARTIR DE
NARRATIVAS DE PROFESSORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS DO CENTRO PAULA SOUZA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação da Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista.

São Paulo

Março de 2017

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

R484f Ribeiro, Thayssa Martins Morais
A formação docente na educação profissional e tecnológica a partir de narrativas de professores das escolas técnicas do Centro Paula Souza / Thayssa Martins Morais Ribeiro. – São Paulo : CEETEPS, 2017.
155 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2017.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Formação e prática docente. 3. Narrativas. 4. História oral. I. Batista, Sueli Soares dos Santos. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

THAYSSA MARTINS MORAIS RIBEIRO

ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA A PARTIR DE NARRATIVAS DE PROFESSORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS
DO CENTRO PAULA SOUZA

Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista

Prof. Dr. Luís Enrique Aguilar

Profa. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez

São Paulo, 28 de Março de 2017

A meu pai Ademir F. Morais e minha mãe Selma M. Morais, que são base de amor, exemplos de persistência e força, que sempre me incentivaram à busca pelo conhecimento.

A meu marido Gustavo S. Ribeiro, com quem divido meus sonhos e que está sempre ao meu lado, despertando em mim o mais sincero sorriso mesmo em meio a desafios.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ser amigo fiel em cada momento, me capacitando neste percurso formativo.

Ao meu marido, pelo companheirismo, apoio e amor que me fortalece a cada dia.

Aos meus pais, pelas orações, pelo incentivo e pela satisfação com minhas conquistas.

Às minhas irmãs Sandrelle e Natane, pelo carinho e amizade, alento no dia a dia e motivo de alegria.

À professora orientadora Dra. Sueli Soares dos Santos Batista, pelo exemplo intelectual, ético e humano. Sempre comprometida com a educação, inspiração neste percurso acadêmico.

Aos colegas e funcionários da Unidade de Pós-graduação do CEETEPS, pela parceria e o compartilhar de alegrias e desafios nesse percurso formativo.

Às primeiras leitoras do meu texto, Marluce Gavião e Giovana Riboli, pelo apoio, auxílio técnico e ajuda ao tornar essa dissertação mais legível.

À todos os professores do mestrado, por me conduzirem com sabedoria no caminho investigativo em cada disciplina cursada.

Aos diretores Mirtes Brochado Falcone e Anderson Wilker Sanfins e aos funcionários das escolas voluntárias, que disponibilizaram suporte e informação essencial para a pesquisa de intervenção e desenvolvimento do Trabalho.

Aos professores da banca Profa. Dra. Senira Anie F. Fernandez, Prof. Dr. Luís Enrique Aguilar e Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista pela leitura atenta e por cada consideração no exame de qualificação, de grande valia para a redação desta dissertação.

A excelência do conhecimento é que a sabedoria
preserva a vida de quem a possui.

(Eclesiastes 7:12)

RESUMO

RIBEIRO-MORAIS, T. M. **Estudo sobre a formação docente na educação profissional e tecnológica a partir de narrativas de professores das escolas técnicas do Centro Paula Souza**. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017.

A atuação docente se vê na necessidade de acompanhar as mudanças da sociedade e enfatizar o sentido sociocultural dos conhecimentos, o que é um desafio para a formação de professores. O objetivo geral deste estudo foi compreender o processo de formação e a prática docente – o modo como é produzida a forma de fazer e ser do ofício - de professores tecnólogos que atuam no ensino técnico. Especificamente, o enfoque da pesquisa está na atuação dos tecnólogos que ministram aulas em duas escolas técnicas estaduais paulistas, nas quais atuava a autora. Nesse estudo foram analisadas as narrativas de um grupo de professores tecnólogos a partir de entrevista oral. Na literatura, estudiosos apontam a narrativa como a estrutura de uma história. Em educação, a narrativa assume um significado mais abrangente, que objetiva desvelar as ações realizadas pelos atores durante os momentos em que ocorrem simultaneamente o ensino e a aprendizagem, a teoria e a prática educativa, com todos os motivos e sensações que levaram o narrador a eleger aquele momento para compor sua narrativa. Compreende-se a experiência atrelada à memória contribuindo para a constituição das identidades no espaço escolar. Ao longo da história das escolas técnicas, nem sempre a licenciatura foi pré-condição para a atuação do tecnólogo enquanto docente. Daí a necessidade de se trabalhar na pesquisa educacional as vivências dos professores da educação profissional tecnológica em exercício, a memória oral destes, ligada à prática docente, campo carente de estudos nas pesquisas educacionais. A revisão bibliográfica girou em torno de artigos sobre formação docente e constituição do sujeito, narrativas e histórias de vida, atuação do tecnólogo e os desafios atuais da educação profissional e tecnológica. A pesquisa empírica, fundamentada em estudos sobre formação docente para a educação profissional, foi idealizada em duas ações, roteiro de questões realizado com os professores voluntários, e entrevista oral com cada professor. Para síntese de análise, recorreu-se a metodologia de um tipo de gênero de história oral, a história oral temática. As entrevistas se endereçaram a partir do desenvolvimento do tema central, o que contribuiu na construção de proposições e oportunidades para os professores, ao narrarem suas memórias e experiências, também reconhecê-las como momentos de compreensão e desenvolvimento de sua formação profissional no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica. Formação e prática docente. Narrativas. História Oral.

ABSTRACT

RIBEIRO-MORAIS, T. M. **Study on teacher education in professional and technological education based on narratives by teachers from the technical schools of the Paula Souza Center.** 98 f. Dissertation (Professional Master in Management and Development of Professional Education). State Center of Technological Education Paula Souza, São Paulo, 2017.

The teaching activity faces the need to keep up with the changes in the society and emphasize the socio-cultural sense of knowledge, which is a challenge for the formation of teachers. The general objective of this study was to understand the training process and the teaching practice - the way it is produced and the way of doing and being in the profession - of technical teachers who work in technical education. Specifically, the research's focus is on the performance of the technologists who teach classes in two state technical schools in São Paulo, where the author was working. In this study, the narratives of a group of technologist teachers were analyzed from an oral interview. In literature, scholars point to narrative as the structure of a story. In education, the narrative takes on a broader meaning, which aims to unveil the actions performed by the actors during times when teaching and learning occur simultaneously, educational theory and practice, with all the motives and sensations that led the narrator to elect that moment to compose his narrative. The experience linked to memory contributing to the constitution of identities in the school space is understood. Throughout the history of technical schools, the degree was not always a precondition for the technologist's performance as a teacher. Hence the need to work in the educational research with the experiences of the professors of the professional technological education in exercise, the oral memory of these, linked to the teaching practice, a field lacking in studies in educational researches. The literature review focused on articles on teacher education and subject constitution, narratives and life histories, the technologist's performance and the current challenges of professional and technological education. Empirical research, based on studies on teacher education for professional education, was conceived in two actions, a questionnaire developed with volunteer teachers, and an oral interview with each teacher. For synthesis of analysis, we resorted to the methodology of a type of oral history genre, the oral thematic history. The interviews focused on the development of the central theme, which contributed to the construction of propositions and opportunities for teachers, in narrating their memories and experiences, to also recognize them as moments of understanding and development of their professional training in school everyday.

Keywords: Professional and technical education. Training and teaching practice. Narratives. Oral history.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Principais acontecimentos históricos da formação de professores para a educação profissional (1960-2016)	44
Quadro 2: Trajetória da educação profissional (1969-2010)	50

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Número de docentes e turmas por docente da ETEC Campo Limpo Paulista (ETEC A) e da ETEC Rosa Perrone Scavone (ETEC B) em 2015	65
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Número de professores atuantes, não tecnólogos e tecnólogos - ETEC	
	Campo Limpo Paulista (ETEC A) – 2015.....	63
Gráfico 2:	Número de professores atuantes, não tecnólogos e tecnólogos – ETEC	
	Rosa Perrone Scavone (Etec B) - 2015	67

LISTA DE SIGLAS

BSB	Brasília
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CBAI	Comissão Brasileiro-Americana do Ensino Industrial
CEE	Conselho Estadual de Educação
CETEC	Coordenadoria da Unidade de Ensino Médio e Técnico
CEET	Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica
CFE	Conselho Federal de Educação
CENAFOR	Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional
CIESP	Centro das Indústrias do Estado de São Paulo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
CPS	Centro Paula Souza
DOE	Departamento de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional Tecnológica
ETECS	Escola Técnica Estadual do Estado de São Paulo
ETESP	Escola Técnica de São Paulo
FATECS	Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GSE	Grupo de Supervisão Educacional
IDETEC	Índice de Desenvolvimento do Ensino Técnico e Tecnológico do Estado de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos (<i>Programme for International Student Assessment</i>)
SAI	Sistema de Avaliação Institucional
SDECTI	Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação
SESG	Secretaria de Ensino do Segundo Grau
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SESU	Secretaria de Educação Superior
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCU	Tribunal de Contas da União
TEC	Telecurso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Industrial
UTRAMIG	Universidade do Trabalho de Minas Gerais
UNIVESP	Universidade Virtual do Estado de São Paulo
WEBSAI	<i>Site</i> do Sistema de Avaliação Institucional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1 FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS PARA A EPT	23
1.1 Cultura escolar, memória e formação docente: o saber fazer do professo	23
1.2 A construção dos processos identitários: reflexões sobre narrativas e a identidade do professor	24
1.3 Formação e avaliação docente no cotidiano escolar	27
1.4 A questão do saber do professor e a sua responsabilidade social	29
2 ESPECIFICIDADE E DESAFIOS: CIÊNCIA E TÉCNICA	37
2.1 Centralidade da formação profissional no Brasil e o desenvolvimento tecnocientífico	39
2.2 Formação docente para a educação profissional e tecnológica: o docente tecnólogo	42
3 CENÁRIO DA PESQUISA EMPÍRICA: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE NAS ESCOLAS TÉCNICAS DO CEETEPS	50
3.1 Especificidade da organização do trabalho pedagógico na Unidade de Ensino Técnico do Centro Paula Souza	54
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS ESPERADOS	57
4.1 A metodologia da história oral e memória educacional	57
4.2 Etapas do trabalho de campo: questionário e entrevista	59
4.2.1 <i>Pré-aplicação</i>	59
4.2.2 <i>Análise de dados obtidos com o questionário</i>	60
4.2.3 <i>Entrevistas de história oral</i>	60
4.2.3.1 <i>Tratamento das entrevistas</i>	61

4.3 Resultados	63
4.3.1 O sujeito emergente de um grupo de professores: pré-aplicação dos questionários e dados coletados das escolas	63
4.3.2 Informações do perfil do grupo de docentes	66
4.4 Processo vivido e formação docente para o ensino profissionalizante: as narrativas e a reflexão para o saber coletivo	70
<i>4.4.1 A relação entre a experiência na indústria e o início na docência</i>	70
<i>4.4.2 A diversidade de referências para exercer a docência</i>	72
<i>4.4.3 A questão da formação pedagógica ser necessária para os tecnólogos</i>	76
<i>4.4.4 Sobre ajudar o aluno a pensar por conta própria e com criatividade</i>	79
<i>4.4.5 Os processos de formação como alicerce da prática pedagógica – como a realidade é sentida por esses professores e quais os esforços para possíveis melhorias</i>	81
<i>4.4.6 Diferenças entre ensino básico e profissional - preocupação em preparar o aluno</i>	84
<i>4.4.7 O acompanhamento da coordenação pedagógica e a modificação da prática docente</i>	85
<i>4.4.8 A relação de gênero e oportunidade o mundo do trabalho</i>	89
<i>4.4.9 Desafios da Educação Profissional Tecnológica</i>	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICES	104
ANEXOS	152

INTRODUÇÃO

Inicialmente, consideramos a grande demanda por cursos técnicos, tecnológicos e profissionalizantes como exigência por qualificação para acompanhar as mudanças no mundo do trabalho frente a tantas inovações tecnológicas, a partir dos anos 1990. Com o aumento da demanda dessa nova modalidade de ensino, ampliou-se também a necessidade de profissionais para atuar especificamente nos cursos oferecidos pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Considerando as especificidades do magistério nos cursos técnicos e o perfil dos professores de escolas do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), nota-se que, em sua maioria, há profissionais com diferentes formações em cursos de bacharelado e tecnológico, alguns com qualificação em cursos de pós-graduação em suas áreas de conhecimento específico, mas sem formação voltada para a docência. Ao analisar, em 2014, o banco de teses da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e periódicos da área de educação, obteve-se um reduzido número de produções, entre dissertações e teses sobre a prática e formação de professores para a EPT.

Esse cenário, de poucas investigações sobre formação docente para a EPT, na história em educação no Brasil, reafirma a desconsideração de pesquisa nessa área pelos especialistas, desde a década anterior, principalmente em relação à temática deste trabalho ao analisar a formação docente de professores tecnólogos, um campo carente de estudos. O CEETEPS é uma instituição que administra Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATECs), em mais de 300 municípios em São Paulo. Na descrição dos cursos de tecnologia, o CEETEPS aponta como primeira opção formar profissionais que possam atuar em empresas privadas e órgãos públicos, em todo tipo de empreendimentos industriais, municipais e regionais (CEETEPS, 2014). Segundo Peterossi (2014, p.5), “a ETP forma profissionais com habilidades para utilizar os conhecimentos de forma inovadora ao aplicá-los e difundi-los no mundo do trabalho”. Assim, voltando o olhar para o tecnólogo professor, é possível ver que este profissional, ao se formar, foi preparado e direcionado para atuar em áreas específicas do mundo do trabalho para o qual foi qualificado, não necessariamente para a docência. Mas, inúmeros egressos dos cursos de tecnologia, cedo ou tarde, seguem carreira docente por motivos ainda não claramente estudados.

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo é compreender o processo de formação e a prática docente – o modo como é produzida a forma de fazer e ser do ofício - dos professores

tecnólogos que atuam no ensino técnico. Especificamente, o enfoque da pesquisa está na atuação dos tecnólogos que ministram aulas em duas ETECs, nas quais a autora atuava, que fez tal recorte, procurando entender a especificidade do percurso formativo dos colegas de trabalho, como também a inserção institucional destes e o processo de formação continuada.

Como é possível compreender o processo de formação e prática pedagógica do docente tecnólogo, que atua nas escolas do Centro Paula Souza (CPS) é a questão norteadora desta pesquisa. Partindo do pressuposto de que as narrativas podem contribuir para essa investigação, utilizar-se-á esse dispositivo para maior envolvimento do grupo de professores e deslocamento de enfoque da abordagem do pensamento individual do sujeito, para o pensamento deste como um ser social, sua dimensão coletiva, considerando também esse grupo na sua dimensão produtora de conhecimento, através do compartilhamento da vivência desses profissionais, a reflexão sobre a prática docente e o processo contínuo de formação.

É considerada a importância de estudos que verifiquem os aspectos pertinentes a essa temática, os desafios enfrentados, especificamente, pelos docentes tecnólogos em suas práticas em sala de aula. Estas práticas constituem a cultura escolar, tema que alcançou relevância no estudo dos aspectos que entremeiam a docência, e por tal motivo preocupou-se em apresentar a historicidade da constituição do problema que não envolve apenas a definição da identidade profissional dos professores tecnólogos, mas também o sistema educacional, buscando contribuir na construção do diagnóstico e proposições que levem à melhoria da qualidade da formação desses profissionais.

Frente ao objeto desta pesquisa, surgem alguns desafios: a possibilidade de modificar o olhar e assumir uma postura de analistas reflexivos sobre as práticas educacionais e o hábito de refletir sobre as práticas docentes; a reflexão sobre os conflitos do ofício, não embasado necessariamente em cursos de licenciatura, mas, sobretudo em formação técnica e profissional e o uso das narrativas, de formação destes docentes, como instrumentos que potencializem o processo de formação ao provocar a reflexão sobre o tempo e o espaço da sua prática. Destes aspectos iniciais surgiu o enfoque temático do presente estudo e a sua abordagem metodológica.

As práticas cotidianas na escola se organizam conforme o andamento dos acontecimentos, não se tratando de um sistema organizado; portanto, provocam situações singulares. Estamos entendendo práticas cotidianas como pressuposto por Certeau (1985, p.4), ao defender que “são maneiras de por em prática, ou seja, são comportamentos que se repetem em rituais, maneiras pelas quais as pessoas colocam em prática suas vivências e suas referências em relação a determinadas situações”.

Partindo desse pressuposto, as mudanças podem acontecer, são necessárias, e o uso das narrativas se faz indispensável para desvelar os possíveis aspectos apreendidos no exercício de professor por profissionais com formação tecnológica.

Para realizar a revisão bibliográfica foram efetivadas leituras sobre formação docente e constituição do sujeito, narrativas como metodologia de pesquisa, história de vida, formação e a atuação do tecnólogo e os desafios atuais da EPT quanto à formação docente.

São parte da pesquisa documental os dados do CEETEPS a partir dos editais de concurso, plano de carreira docente, indicadores quanto aos tecnólogos docentes nos cursos técnicos e capacitações a eles destinadas. Percorreremos também informações sobre os cursos oferecidos e regulamentações específicas para ser docente de cursos técnicos, além do acesso à plataforma *CultivEduca*, que disponibiliza gráficos de informações gerais sobre os docentes das escolas que participaram da pesquisa e informações específicas sobre formação inicial, continuada e informações específicas sobre a formação.

Num primeiro momento, defende-se a importância de estudar a questão inicial e suas dimensões; a docência para a formação profissional, cultura escolar, memória e formação docente: o saber fazer do professor. Será analisada a construção dos processos identitários; reflexões sobre narrativas e a identidade do professor como análise final do primeiro bloco. Já dando início ao segundo bloco serão discutidas algumas bases da formação do docente tecnólogo.

Em seguida, a investigação percorre a especificidade da educação profissional: o tecnólogo e a caracterização do CEETEPS, para conhecimento da instituição e os sujeitos da pesquisa, expondo também um breve histórico deste centro educacional e por último a especificidade da organização do trabalho pedagógico na Unidade de Ensino Técnico do CEETEPS. E por fim será analisado o perfil dos tecnólogos como professores do ensino técnico, com intenção de desvelar os desafios inerentes e particularidades da formação docente a partir de um estudo amplo do que seja essa formação, considerando na metodologia o gênero de história oral temática.

Atentando-se para experiências vividas pelo grupo de professores no contexto escolar e em suas trajetórias pessoais, foram extraídos episódios relevantes, das histórias de vida narradas, as relações estabelecidas na constituição da formação do formador. Com esta pesquisa, se tem por resultados esperados abrir possibilidades para que se possam construir outras formas de pensar o fazer docente, na educação profissional e a formação de professores para a sociedade moderna. Percebe-se a necessidade de inserir as modificações que ocorrem

na sociedade com influência direta sob a educação para a formação humana, objetivando a própria ação docente como prática investigativa e de avaliação permanente.

1 FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS PARA A EPT

Pretende-se nesse primeiro capítulo descrever algumas considerações embasadas nas ideias dos autores Michel de Certeau (1985), Nóvoa (1992), Kenski (1994), Cunha (1997), Hébrard (2000), Chartier (2009), Benjamin (2012) entre outros, sobre cultura escolar, prática docente, memória e narrativas, bases fundamentais para delineamento da investigação e discussão da identidade e formação da educação profissional. O presente capítulo faz uma breve exposição da relação entre cultura escolar, memória, formação docente e o saber fazer destes professores. Na sequência é analisada a construção dos processos identitários; reflexões sobre narrativas e a identidade do professor, algumas bases para discussão da formação do docente tecnólogo e por fim a especificidade da educação profissional.

1.1 Cultura escolar, memória e formação docente: o saber fazer do professor

Existem muitos sentidos para o ato de “ensinar”; e as práticas em sala de aula são determinantes na relação professor-aluno. Estas práticas constituem a cultura escolar, como Chartier (2009, p.34) define, entre duas famílias de significados apontando para “[...] as práticas comuns através das quais uma sociedade ou um indivíduo vivem e refletem sobre sua relação com o mundo, com os outros ou com ele mesmo”.

As práticas da sala de aula se refletem diretamente no rendimento dos alunos. Segundo Certeau (1985), existem três elementos que constituem as práticas cotidianas: o aspecto estético, o ético e o polêmico. Na escola, as práticas mesclam estes três aspectos.

O caráter estético da prática escolar, que podemos entender como a maneira pela qual o professor utiliza determinado instrumento ou ação na sala de aula, é a arte de fazer. Neste sentido, a reflexão através das narrativas dos professores se faz necessária em relação à pertinência ou não de determinadas atitudes, pois “as práticas cotidianas seguem itinerários heterogêneos, diferentes uns dos outros e que se trata de encontrar, entre esses itinerários, entre essas práticas, conexões mais do que uma linguagem comum” (CERTEAU, 1985, p.3).

O caráter estético deixa entrever o “estilo”, na perspectiva de Certeau (1985), como uma maneira de utilizar. No caso em questão, os professores têm seu próprio estilo para utilizar, manejar uma prática de sala de aula que lhes confere legitimidade frente os alunos e a

escola. São as marcas do trabalho docente que se colam à sua prática. Portanto, este caráter estético, que se traduz em arte de fazer, não segue algo definido, mas se constitui no ato de ensinar e como o professor entende que seja este ato.

Kenski (1994), afirma:

Os professores criam formas personalizadas de atuar em sala de aula, não apenas baseadas no conhecimento do conteúdo da disciplina e da metodologia de ensino específica, mas também de acordo com as vivências que tiveram e que são recuperadas com a ajuda da situação de ensino em que se encontram. Essa recuperação nem sempre é feita de forma consciente e nem sempre está relacionada à imagem dos bons professores. Em alguns casos o que realmente ocorre é o contrário: o professor que marcou, negativamente, uma história de vida é que vem a ser recuperado pela memória (KENSKI, 1994, p.104).

Conclui-se que o trabalho pedagógico de um professor em sala de aula pode resultar da relação que este tem com seu passado, apropriando-se de práticas adotadas pelos sujeitos que o marcaram na escola. Ao reproduzir formas de atuação de professores, não necessariamente daqueles considerados bons, mas também daqueles que marcaram negativamente seus alunos, surge a dificuldade de romper com mecanismos que se tornam padrões na prática em sala. Acredita-se que a formação continuada com constante reflexão da prática, o questionamento quanto às finalidades do ensino, a aprendizagem permanente e o partilhar de experiências podem atenuar a reprodução de padrões e contribuir na construção da identidade docente e no diagnóstico mais consciente de sua prática.

1.2 A construção dos processos identitários: reflexões sobre narrativas e a identidade do professor

A narrativa, nas últimas décadas, tem sido muito utilizada como metodologia de investigação. Percebe-se a importância da “experiência da fala”, experiência esta que tem se perdido, não perdidos os modos e códigos da língua portuguesa, mas tem se deixado de dialogar experiências. Benjamin (2012, p. 13) aponta que “é cada vez mais frequente que, quando o desejo de ouvir uma história é manifestado, o embaraço se generalize. É como se tivéssemos sendo privados de uma faculdade que nos parecia totalmente segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências”. Nasce aqui uma pesquisa, na qual há o desejo de ouvir uma história, ou melhor, várias histórias que nos desafiem a compreendê-las no amplo processo social.

Sobre os aspectos que as narrativas talvez possam oferecer para a formação dos professores tecnólogos que atuam nas ETECs, comecemos a discutir alguns aspectos para a docência de modo geral, pois sabemos que na formação técnica nem sempre a licenciatura é pré-condição para a atuação do tecnólogo enquanto docente. Os professores precisam saber escolher, dentre inúmeras possibilidades metodológicas, quais as técnicas e procedimentos que melhor se adequam às situações específicas do processo de ensino-aprendizagem. Entendemos o processo de ensino-aprendizagem segundo Teixeira (2009, p. 1) como:

Um processo em que as duas ações, ensino e aprendizagem, se complementam. Não haverá ensino se o aprendente não aprende [...] A verdadeira aprendizagem ocorre ‘dentro’ do ‘eu’, do próprio ‘ser’. É preciso que aquilo que o professor ensina, mexa com seu interior, que o transforme, que o modifique. Por isso, aprender não é simplesmente ‘repetir’ uma leitura feita, responder textualmente a algumas questões na prova, ‘decorar’ regras. É ‘conhecer’, ‘aplicar’, ‘analisar’, ‘julgar’ (TEIXEIRA, 2009, p.1).

Certamente os tecnólogos irão, mesmo inconscientemente, apreender as práticas que julgam positivas ou negativas a partir das suas experiências em sala de aula. As práticas vivenciadas influenciarão tanto quanto a perspectiva de encontrar saídas para os problemas que foram presenciados. É preciso vivenciar a teoria e fazer trocas das experiências que podem apontar quais os caminhos na formação. Mas infelizmente estamos perdendo esses momentos, de compartilhar “experiências transmissíveis boca a boca”. A respeito do valor da experiência narrada, corrobora Benjamin (2012, p.123 a 125):

Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? [...] quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorrateiramente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie. Barbárie? Sim. Respondemos afirmativamente para introduzir um conceito novo e positivo de barbárie. Pois o que resulta para o bárbaro dessa pobreza de experiência? Ela o impele a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda (BENJAMIN, 2012, p. 123 a 125).

Benjamin (2012) em seu texto *Experiência e Pobreza* relaciona o tempo ao sujeito nas suas realidades múltiplas, e no trecho citado ele faz alusão ao tempo sem experiência, um presente abstrato. Já criticava a linearidade de um tempo progressivo entendido como progresso, como sucessão vazia, construindo a ideia sobre não termos tempo de viver o que é preciso. Para ele, desfez-se então a tradição, e como consequências surgem os conceitos

“perda de experiência” e “pobreza da experiência” do mundo moderno (BENJAMIN, 2012, p.124).

A experiência atrelada à memória contribui para a constituição da identidade. O ato de “narrar”, podemos entendê-lo como um sinônimo de “história”, quando reproduzimos um conto, ou um evento ocorrido no cotidiano. Na literatura, especialistas apontam a narrativa como a estrutura de uma história. Em educação, por onde caminhamos, a narrativa assume um significado mais abrangente, que objetiva desvelar as ações realizadas pelos atores durante os momentos de aprendizagem, com todos os motivos e sensações que levaram o autor a eleger aquele momento para compor sua narrativa (CONNELLY e CLANDININ, 1990).

Utilizadas como instrumento de reflexão, em pesquisas sobre formação de formadores com caráter qualitativo e disciplinas de cursos de formação continuada, as narrativas ensejam modificar os docentes em formação para a realidade do “chão-da-escola”, com todos os processos envolvidos, dificuldades, alegrias, obstáculos e progressos (NÓVOA, 1992).

Reis (2008) aponta uma característica da narrativa tanto para a formação inicial quanto contínua de professores:

Enquanto que a abordagem tradicional não utiliza as interpretações pessoais como objeto de estudo, considerando-as subjetivas e, portanto, excluindo-as da investigação científica, a investigação narrativa recorre às explicações narrativas com o objetivo de compreender as causas, as intenções e os objetivos que estão por detrás das ações humanas. [...] Geralmente, as histórias narram: a) o desenvolvimento de uma ação desencadeada por uma situação conflituosa, real ou imaginária; b) as tensões e os conflitos vividos pelos protagonistas; e c) a forma como os conflitos foram superados (REIS, 2008, p. 19-22).

Refletir, ao narrar, modifica olhares e alicerça a tomada de decisões futuras. Com as narrativas pode ser possível identificar princípios éticos atrelados ao comportamento, influenciando nas atitudes que os docentes deverão tomar em suas práticas. Outro aspecto interessante das narrativas na análise da formação de docentes é a possibilidade de construir novos elementos a partir da desconstrução de práticas escolares cotidianas pela autoanálise, ou seja, “olhar pra si mesmo” repensar a ação escolhida frente a um conflito na interação que se dá na sala de aula entre professor e aluno e também no conflito entre um aluno com outro.

O professor, ao analisar o desenvolvimento da ação tomada na situação conflituosa, pode ser motivado, pelo desequilíbrio causado, a refletir sobre maneiras distintas de restabelecer a reciprocidade, ou seja, a pensar na perspectiva do outro e não somente na sua, resolvendo de forma mais positiva a tomada de decisões futuras. Entretanto, os conflitos

interpessoais muitas vezes são considerados situações desviantes da função do professor e raramente abordados em cursos de formação (VINHA, 2007).

Analisar, como decisões são tomadas e quais ações levaram o professor a tomar determinada atitude, auxilia a repensar no papel social do ensino e em suas consequências para os alunos. Quando as experiências são contadas, o narrador dá voz a si e se afirma como agente social ativo, e assim poder começar a transformar o significado daquelas experiências, ao examiná-las criticamente. Ao olhar para a própria atitude, através da fala, desvendamos motivos intrínsecos que nos guiam para agirmos desta ou daquela forma. Ao mesmo tempo em que o sujeito organiza suas ideias para o relato - quer escrito, quer oral - ele reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, portanto, acaba fazendo uma autoanálise que lhe cria novas bases de compreensão de sua própria prática (CUNHA, 1997). Talvez este seja um passo para a percepção de que as representações e saberes do ofício podem ser construídos na própria prática.

Segundo Hébrard (2000), a descrição da escola é um instrumento de reflexão. O autor afirma que “a única forma de intervenção é a descrição da escola. Se você é capaz de descrever bem o que acontece na escola, o que é a escola, você é capaz de mudá-la um pouquinho” (HÉBRARD, 2000, p. 07). Pode-se compreender que cada situação narrada é carregada de reinterpretações sobre a docência e suas nuances na sala de aula. Como destaca Cunha (1997, p. 4), “(...) as apreensões que constituem as narrativas dos sujeitos são a sua representação da realidade e, como tal, estão preñes de significados e reinterpretações.” Ao narrar, o indivíduo recria o acontecimento e cria uma nova situação na qual há possibilidades de interferência, pois determina os limites da ação e permite o exercício da inovação.

1.3 Formação e avaliação docente no cotidiano escolar

Estudar o trabalho do professor, a formação desse formador, remete à questão sobre o que se espera deste profissional - ou ainda, para que se quer formar esse sujeito. É possível traçar uma discussão nesse sentido ao refletir os resultados do teste PISA, analisado pela jornalista norte-americana Amanda Ripley (2014) em seu livro *As Crianças mais Inteligentes do mundo*, sobre educação escolar concluiu que:

O dinheiro tampouco resultava em melhor aprendizagem. Os gastos com educação não tornavam as crianças mais inteligentes, ou seja, tudo dependia do que os professores, pais e alunos fazem com esses investimentos. Como em qualquer outra

organização, a excelência dependia da execução, a coisa mais difícil de fazer direito. (RIPLEY, 2014, p. 35, grifo nosso).

Os trechos acima grifados, muito podem nos orientar na discussão do processo de formação do docente no ensino profissional quanto às dimensões que cercam o trabalho docente.

Partindo do fato que tudo depende da excelência da execução do trabalho, é possível voltar o olhar para o que se espera dos professores, e a reflexão do por que alguns países ocuparam as primeiras posições no *ranking* de escolas com os melhores alunos ou ainda, compreender que, como ensinam de forma efetiva, provavelmente serão exemplo de como fazer com excelência o ofício docente. Assim, situar-se-ão aqui algumas características do teste em estudo.

Em 1980, Andreas Schleicher foi convidado por Thomas Neville Postlethwaite, que se intitulava cientista educacional, a trabalhar em colaboração na pesquisa que estava desenvolvendo. Os dois criaram por fim o primeiro teste internacional de avaliação de leitura denominado Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), um teste diferente de todas as outras provas.

Para Ripley (2014), esse teste é o contrário de uma típica avaliação, que poderia perguntar sobre qual combinação de moedas o estudante precisaria para comprar determinada coisa. O PISA pedia ao estudante que criasse suas próprias moedas. Aqui foi selecionado um importante aspecto do que se espera do docente – ensinar o estudante a ser criativo e pensar por si só.

O PISA foi criado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Seu principal mentor, Andreas Schleicher já havia trabalhado na elaboração de muitos outros testes de aproveitamento escolar e “sua experiência o convenceram de que o mundo necessitava de um teste ainda mais inteligente, que fosse capaz de medir o tipo de pensamento avançado e habilidades de comunicação de que as pessoas precisavam para prosperar no mundo moderno” (RIPLEY, 2014, p. 31).

Ao entender que o PISA é um teste que tem como objetivo medir competências e habilidades e verificar como as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para o século XXI (RIPLEY, 2014, p. 9), surgem muitos sentimentos e aspectos pertinentes ao tema deste estudo, pois não é possível falar em como a escola prepara os alunos sem olhar pelo viés da questão em como se dá a formação dos professores que tem trabalhado e alcançado uma educação de qualidade.

Tal inquietação permitiu que pudesse ser feita uma ponte entre as análises de Ripley (2014) sobre os resultados do PISA, as considerações para melhorias na educação, e os estudos da formação dos professores para um ensino efetivo na educação profissional, dialogando com os autores Gatti (2009), Sacristán (2002), Schön (2000), Carvalho (2014) e Kenski (1994) entre outros.

Como já dito, a formação humana, incluindo a formação docente, está atrelada a uma concepção de sociedade, e as sociedades modernas estão em constante transformação. Maar (2006) aponta que a centralidade do trabalho deve ser analisada tendo em vista as formas de produção da sociedade, a interação entre aqueles que a compõem e destes com a natureza. Dessas interações, os sujeitos se produzem e, por consequência, produzem a sociedade que os produz.

Para Libâneo e Pimenta (1999), ao observar a natureza do trabalho docente, que é facilitar o acesso do aluno ao conhecimento, espera-se que os cursos de formação inicial e continuada destinadas a este público (professores), desenvolvam as competências, habilidades, atitudes e valores necessários para que este profissional desenvolva o seu saber-fazer e se identifique como membro essencial do processo de ensino e aprendizagem a partir dos desafios cotidianos trazidos pela prática social do ensino.

O desafio é o fomento efetivo dos cursos de formação continuada com reflexos na prática docente e no desenvolvimento de competências, e nesse sentido, a centralidade do trabalho docente para as discussões sobre formação continuada deve ser considerada. Segundo Tardif (2000) o educador não é somente um profissional que absorve e transmite conhecimento; seu papel vai além:

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2000, p. 230).

1.4 A questão do saber do professor e a sua responsabilidade social

Enfatizar o sentido sociocultural dos conhecimentos é um desafio para a formação de professores. A ausência de uma perspectiva de contexto social e cultural que ultrapassem o

muro da escola, do sentido social dos conhecimentos aplicados à vida escolar, muitas vezes passa despercebida para os próprios protagonistas do conhecimento, que não compreendem claramente seu papel. Para Gatti e Barreto (2009):

As urgências colocadas pelas transformações sociais atingem os diversos âmbitos da atividade humana e penetram os muros da escola, pressionando por concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna. [...] A complexidade avoluma-se em decorrência dos desdobramentos culturais, políticos, econômicos, técnicos, científicos, ou mesmo subjetivos relacionados a esses fatores, e também em razão da diversidade de interpretações e respostas que a análise suscita. De qualquer ângulo que se focalize a questão, quer na perspectiva dos que se nutrem dos ideais de educação para a construção de uma sociedade justa na distribuição de seus bens e na preservação de valores de solidariedade e de coesão social, quer na perspectiva dos que se preocupam com a eficiência interna dos processos educativos e com a eficácia na preparação do aluno para participar das transformações em curso no mundo contemporâneo, a formação de professores sobressai como fator relevante. Certamente, os professores não podem ser tomados como atores únicos, nem de forma independente de suas condições de trabalho, de seus vínculos de emprego, de incentivos e de reconhecimento social para o exercício de suas responsabilidades profissionais (GATTI e BARRETO, 2009, p. 12).

A primeira versão aplicada do PISA em 2000 mostrou ser a Finlândia o país número 1 do mundo a ensinar seus jovens a pensar por si mesmos e com criatividade. Mas como os professores poderiam aprender a ensinar seus alunos a pensar por conta própria e ter criatividade foi a dúvida levantada nessa altura da análise. Tal esclarecimento se inicia nos estudos defendidos por Sacristán (2002) e Schön (2000), sobre a formação do professor se dar pela vivência e suas experiências no trabalho docente cotidiano e pela reflexão do próprio docente sobre essa prática:

“[...] as experiências que temos estruturam-se em nosso eu de maneira escalonada, produzindo nele níveis desiguais de impacto e graus de relevância, de modo que as diferentes camadas de experiência em cada indivíduo misturam de forma singular seus efeitos particulares. É quase certo que terão mais relevância as experiências produzidas com o contato direto com as realidades e as ocorridas nas relações interpessoais, por serem mais diretas e intensas. Porém, não deixa de ser certo aquelas outras que obtemos por outros meios também nos marca e que, para determinados sujeitos, podem alcançar a maior preponderância e proximidade máxima de se eu, marcando sua identidade.”(SACRISTÁN, 2002, p. 63-64).

As experiências adquiridas por cada um contribuirão para sua formação pessoal e social. A escola não é um elemento neutro da sociedade, porém não é um instrumento que consiga por si só promover uma mobilidade social (MOREIRA e SILVA, 1994). Ela pode contribuir com a reprodução das desigualdades sociais na medida em que adota um discurso dominante, que se reflete em uma prática dominante (BOURDIEU, 1998). Prática muitas

vezes marcada pela discriminação, pelo autoritarismo e pelo não entendimento das relações de poder.

É necessário que os atores educacionais estejam atentos ao envolvimento da educação com o mundo real, e com a legitimação das desigualdades. O desafio do professor quanto educador, é lidar de uma forma mais dialógica com os alunos, mais humanitária, buscar relações sociais que favoreçam o bem estar na escola, ajustar a metodologia de ensino aos diversos processos cognitivos dos alunos. Sobremaneira, procurar não ceder a pressões políticas que não visem o coletivo, sempre presentes nas relações de poder. Igualmente, o desafio da escola é admitir as diferentes origens sociais, regionais e culturais de seus alunos, não esperando que todos tenham igual comportamento e igual desempenho nos processos de aprendizagem.

Assim, a representação do papel dos professores é vista aqui como sendo seres histórico-sociais, segundo Freire (1996), capazes de intervir, de escolher, de decidir, de romper; capazes de assumirem-se como seres pensantes, transformadores e criadores. Os educadores precisam fazer com que seu trabalho tenha uma relevância social, a qual não admite passivamente a conformidade das coisas, do mundo, mas que interage e busca intervir nele também através do processo de formação continuada.

Freire (1996) enuncia algumas responsabilidades conferidas aos educadores no ato de ensinar, dentre elas podem ser destacadas: apreensão da realidade; tomada consciente de decisões; reconhecimento quanto a educação ser ideológica, e convicção de que mudança é possível.

Assumir-se como sujeito histórico e social requer a tomada de decisão e posicionamento, que podem ser expressos na forma de negligência, de conformidade e de inconformidade frente à realidade. No contexto educacional, na perspectiva do currículo, Sacristán (2002) fornece uma significação para apropriação dos conteúdos pelos sujeitos:

Do contato ou encontro entre o sujeito e o conteúdo, pode-se esperar e desejar que o sujeito desenvolva determinados processos que podem ser denominados de diferentes maneiras e valorizados desigualmente conforme sua importância, sua densidade ou segundo nossas visões particulares sobre o que é desejável; ou seja, de acordo com a orientação educativa que tivemos. Esses processos internos e seus resultados sobre o aprendiz – que, como sabemos, correspondem à fase decisiva para apreciar o que acaba sendo o currículo - têm sido reconhecidos de maneiras muito distintas, e eles também recebem denominações muito variadas: alcance da perfeição (*areté*, para a cultura grega), formação geral (da personalidade e da mente), erudição do pensamento, aquisição de conteúdo, domínio das habilidades e competências, pensamento reflexivo, memorização, construção de significados, aprendizagem relevante, adoção de valores, desenvolvimento da capacidade crítica, assimilação cultural, instrução, disciplina, autocontrole, etc. (SACRISTÁN, 2002, p.30).

É oportuno indagar sobre a influência destes processos internos e seus resultados sobre o aprendiz na configuração das estruturas sociais e como ela é percebida e confrontada pelos atores racionais da educação, entendidos como aqueles que de fato, operam nos processos de aprendizagem do cotidiano escolar. Acredita-se que nas histórias vividas e contadas pelos professores, transcritas na forma de narrativas, também estarão presentes episódios relevantes que possam expor as relações estabelecidas pela dinâmica escolar. Connelly e Clandinin (2011) consideram que:

Vemos o ensino e o conhecimento do professor como expressos em histórias sociais e individuais corporificadas, e pensamos narrativamente à medida que entramos na relação de pesquisa com os professores, à medida que criamos textos de campo e escrevemos histórias sobre vidas educacionais (CONNELLY; CLANDININ, 2011, p.32).

Notoriamente, é na trama do espaço escolar que atitudes, interlocuções e pronunciamentos fornecem sentido às posições assumidas pelos educadores. Não só na forma de exposições formais, mas muitas vezes com atitudes informais, rotineiras, corriqueiras. São nessas experiências informais, mas cheias de significado, que pretendemos nos ater. Pois elas seguem caminhos diferentes do esperado, do proposto, do mecânico, e revelam vontades e sentimentos internos em cada indivíduo. Por vezes, gestos insignificantes para os professores, podem ter significação relevante para os alunos, Freire (1996) observa que:

Pormenores assim da cotidianidade do professor, portanto igualmente do aluno, a que quase sempre pouca ou nenhuma atenção se dá, têm na verdade um peso significativo na avaliação da experiência docente. O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser "educado", vai gerando a coragem (FREIRE, 1996, p.25).

Nesse sentido, o caráter socializante da escola, o que há de formal e informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, não deveria ser negligenciado. (FREIRE, 1996).

A vida contemporânea, no atual cenário global, requer que o conhecimento seja construído e compartilhado coletivamente. As redes interpessoais têm suas características definidas pela cultura e o respeito à diversidade. Com o desenvolvimento tecnológico e crescente complexidade do mundo contemporâneo surgem novas concepções de trabalho e de educação, bem como novas relações que se estabelecem entre estas concepções. A atuação docente se vê na necessidade de acompanhar essas mudanças e os professores são impelidos a se atualizarem constantemente para atender a esse processo.

Faz-se necessário para o professor do ensino profissional entender que na sala de aula ele não lida com pessoas homogêneas, que há uma heterogeneidade quanto a alunos vindos de famílias diferentes, religiões, valores e comportamentos diferentes. Situar noções de antropologia cultural, refletindo não apenas sobre o viés sociológico, mas como esse aspecto esclarece a sociedade e escolas como um todo. Gatti (2009) também diz ser importante definir um perfil profissional mais claro para a atuação do professor.

A consciência do professor, sua identidade, não está instalada, irá aparecer depois do exercício do magistério e, não ocorre antes como proposta profissional. Como professor é preciso ter noção concreta da instituição em que se inseriu. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, centradas no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais para a prática do futuro professor, orientadas pelo princípio da ação e reflexão, apontam no parágrafo 3º do artigo 6º:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

I. cultura geral e profissional; II. conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas; III. Conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação; IV. Conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino; V. conhecimento pedagógico; VI. conhecimento advindo da experiência (BRASIL. MEC/CNE, 1997).

Assim como as sociedades, a identidade do professor de EPT recebe os condicionantes de toda a conjuntura social, política e econômica, que fazem com que a sua prática em sala de aula receba significados e dimensões diferenciadas. Na sala de aula ainda é preciso saber, como docente, organizar, estimular as situações de aprendizagem, pois são estas situações que vão conduzir o aluno a aprender.

As políticas públicas para formação docente e o compromisso institucional com essas políticas e com a formação permanente destes docentes é uma lacuna na história da Educação Profissional Técnica (EPT). Certamente, afirmam Gatti e Barreto (2009, p. 11), “[...] os professores não podem ser tomados como atores únicos, nem de forma independente de suas condições de trabalho, de seus vínculos de emprego, de incentivos e de reconhecimento social para o exercício de suas responsabilidades profissionais”.

A OCDE, com bases nos resultados do PISA, tem enfatizado a necessidade de bons professores, cabendo aos governos dos diferentes países conceberem políticas públicas

capazes de tornar o magistério uma escolha profissional atraente, desenvolver os conhecimentos e as competências dos professores; recrutar, selecionar, empregar e reter os professores de qualidade nos estabelecimentos escolares (MAUÉS, 2011).

Machado (2008) considera que:

As exigências com relação ao perfil dos docentes da educação profissional estão, hoje, mais elevadas. Não é mais suficiente o padrão do artesanato, quando o mestre da oficina-escola se apresentava como o espelho que o aluno praticante deveria adotar como referência. Superado também está o padrão da escola-oficina, que impunha ao aluno a aplicação de séries metódicas de aprendizagem. Instrutores recrutados nas empresas, segundo o padrão de que para ensinar basta saber fazer, apresentam grandes limitações não somente pedagógicas, mas também teóricas com relação às atividades práticas que ensinam (MACHADO, 2008, p. 15).

Ainda citando Machado (2008), a autora elenca o que considera os pressupostos básicos para este docente que, em seu entender, deve ser um sujeito:

[...] aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica, que tem plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais, conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho, bem como dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar (MACHADO, 2008, p. 17).

Mais recentemente, a Resolução CNE/CEB nº 06 de 2012, no capítulo relativo à formação docente afirma que:

A formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de professores (MEC, 2012, p.12).

No Brasil, a EPT apresenta quatro grandes redes: a privada, a federal, as estaduais e as municipais. O governo federal aposta no fomento da educação profissional não apenas para capacitar a mão-de-obra, mas também melhorar a qualidade do ensino médio e superior do país. A modalidade de ensino profissional avançou, mas ainda enfrenta problemas como estrutura e professores capacitados para esse tipo de ensino. Segundo o relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) de 2011, a expansão acelerada das escolas profissionais vem acompanhada de problemas como *déficit* de professores relacionados à questão de se ter apoio administrativo adequado às atividades de ensino, pesquisa e extensão que precisam ser desenvolvidas (TCU, 2012).

O Ministério da Educação (MEC) defendeu em 2012 que pouco a pouco, ajustes são feitos na educação profissional, como a destinação de mais vagas para docentes, técnicos administrativos, na tentativa de suprir o *déficit* apontado pelo TCU e para ter uma margem adicional para acompanhar de forma mais aproximada o ritmo de expansão. Tais dados são um demonstrativo de que os órgãos administrativos e as políticas públicas de formação para docente das diferentes redes de ensino profissional precisam acompanhar estes ajustes e não se voltarem apenas à compreensão da técnica de trabalho e dinâmica das profissões, pois o saber fazer é só uma parte da formação profissional. Entende-se que esta também tem um caráter social de preparar os alunos para a vida, trabalhando em prol de outras questões como sustentabilidade e humanização das relações.

Sobre os níveis e modalidades da EPT, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº 9 394/96 (LDB), no capítulo III, definiu uma série de informações de como se organiza a educação profissional. O decreto nº 5 154, de 23 de julho de 2004, aponta como se organiza a educação profissional e ambos os documentos colocam que esse nível de educação se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação, abrangendo os seguintes cursos - formação inicial e continuada de trabalhadores, EPT de nível médio e EPT de graduação e pós-graduação que compreende os cursos de mestrado, doutorado e especialização.

Mais recentemente, os cursos são organizados em eixos tecnológicos, o que possibilita a colocação destes, tendo em vista os eixos de atuação, para a realidade local. Mas, nem sempre a sistemática de oferta da EPT foi organizada dessa forma. Antes, a EPT era organizada por áreas profissionais, indicando que o princípio organizacional se referenciava na diversidade das atividades econômicas. A nova forma de organização, dos cursos da educação profissional e tecnológica de graduação, em grandes eixos temáticos, foi favorecida no Parecer CNE/CES nº 277, de 7 de dezembro de 2006, do relator conselheiro Luiz Bevilacqua. Segundo Machado (2008, p. 90) “[...] Esse Parecer considerou que o atual e acelerado progresso científico e tecnológico estaria produzindo um novo conceito, a 'convergência interdisciplinar', com impactos importantes na organização da produção social” (MACHADO, 2008, p.90).

É preciso ocorrer uma articulação de esforços das áreas da educação e do trabalho, como também da ciência, cultura e tecnologia, de forma que se busque a qualificação profissional não apenas no sentido de empregabilidade, mas na formação do cidadão emancipado, como também possibilidade de inserção no mundo do trabalho. Há uma exigência cotidiana de repensar, conhecer e transformar a história da legislação da educação profissional e tecnológica.

Como afirma Ciavatta (2007), o objetivo não é apenas formar o cidadão produtivo para a produção capitalista, “mas também o emancipar dos muitos grilhões da existência - particularmente para conhecer os fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais da relação entre capital e trabalho, e atuar em defesa de uma vida digna”. Em meio aos diversos desafios da EPT não há como negar a especificidade da demanda por docentes, sobretudo considerando o seu processo de expansão.

2 ESPECIFICIDADE E DESAFIOS: CIÊNCIA E TÉCNICA

A EPT está inserida, nas diretrizes educacionais, também na noção de desenvolvimento de competência e habilidades, o que precisa ser problematizado em estudos específicos para isso. É possível refletir sobre essa tendência na educação a partir de um aspecto importante da questão como postulado na obra *A Condição Pós-moderna*, escrita nos anos 1970 por Jean François Lyotard.

Segundo Lyotard (2000), a modernidade teve dois grandes relatos de legitimação do saber, sendo um deles o relato de emancipação e o outro relato especulativo. Para estudiosos como Lyotard, os dois grandes relatos de legitimação faliram. A crise do primeiro relato se deu pela diferença de denotação e prescrição, ou seja, a ciência é um jogo de linguagem cognitivo, enquanto a prescrição é um jogo de linguagem prático. “A ciência joga o seu próprio jogo e não pode legitimar os outros jogos de linguagem. Por exemplo, o da prescrição escapa-lhe. Mas, sobretudo, já não pode legitimar-se a si mesma, como a especulação pressupunha” (LYOTARD, 2000, p. 83).

Não é seguro defender que um enunciado prescritivo tenha prioridade sobre um denotativo, ou vice-versa, pois possuem funções diferentes (LYOTARD, 2000, p. 83). Não é vocação de a ciência guiar a busca por qualquer ideal ético, por uma diferença de competência linguística. Por sua vez o segundo relato, o especulativo, entrou em crise porque estabelece requisitos para que um saber seja considerado ciência, desmistificando o conceito ao definir que, se a ciência não cumpre com os requisitos ela não é legítima, e se ela cumpre com os requisitos ela é legítima, pois cumpre com os requisitos de um relato, e por sua vez é um saber narrativo e não científico. Além disso, a supressão, a criação e a imbricação de campos científicos a todo o momento combatem a ideia do saber como um todo, apresentando conceitos como o sujeito, espírito, vida divina e sistema. Logo após a falência dos dois metarrelatos, surgiu a legitimação pelo desempenho quando passou haver uma confusão e indistinção entre ciência e técnica.

A ciência, como o denotativo que busca verdade traz dissonância para a técnica atuando na busca por eficiência. Quando ocorre essa mistura de ciência e técnica, o saber passa a ser legitimado por produzir resultados, e o saber então entra no “jogo” do mercado se tornando uma força produtiva. O saber legitimado apenas pelo desempenho, na verdade, é um

saber ilegítimo à medida que oculta a separação quanto à questão denotativa da ciência e a questão técnica que são vertentes de linguagem diferentes.

O autor considera o desenvolvimento da tecnologia o principal fator do surgimento da idade pós-industrial e das culturas pós-modernas ao longo da década de 50, e também, ter sido a informática, o movimento cibernético, os computadores e bancos de dados os grandes responsáveis pela falência dos dois grandes metarrelatos da modernidade, juntamente com o desenvolvimento econômico depois da segunda guerra mundial.

Liotard (2000) propõe uma paralogia em que a informática e o desenvolvimento tecnológico seriam uma ferramenta de suporte, um importante aliado nessa busca de discussões em torno de enunciados para a legitimação da ciência que se encontra em crise pelo fato do público poder ter acesso livre as memórias por bancos de dados e assim dinamizar as discussões dos enunciados metaprescritivos, que é como são chamados os prescritivos que versam sobre os denotativos da ciência. Mas o que se tem como legitimação do saber e isso, afirmar-se-á, estende-se da época em que Lyotard observa o surgimento deste processo até os dias atuais, é a noção de desenvolvimento de competências que terá forte impacto nas relações entre educação e trabalho.

Essa importante questão que compõe as modificações da sociedade com influência direta sob a educação para a formação humana, é o fato de esta já estar atrelada a uma concepção de sociedade. Ainda, há de se lembrar da relação muito estreita da sociedade e o trabalho desde o século XIX, na intensificação das inovações tecnológicas, maior uso da máquina e o culto pela eficiência, sendo este último popularizado por Frederick W. Taylor (1856-1915). Ao aplicar o conceito de eficiência no processo econômico com seus princípios de administração científica, em 1895, Taylor conduziu um intenso padrão de organização seguido pelas organizações corporativas, moldando a forma de trabalho dos operários e mais tarde, disseminou por toda sociedade (RIFKIN, 1995).

Frente aos acontecimentos apontados por Rifkin (1995), quanto à noção da eficiência produtiva tomar conta dos Estados Unidos e as sociedades da eficiência serem estabelecidas em escritórios, fábricas, escolas e instituições cívicas em todo país, percebe-se nesse cenário uma crescente valorização da inovação, ciência e tecnologia e suas relações com o setor produtivo como condição geradora de vantagens competitivas para o mercado. A interação entre sociedade, trabalho e educação aparece, nesse contexto, como pré-determinada e sem conflitos. Algo próximo daquela confusão que Lyotard (2000) identificou entre ciência e técnica.

O “sistema de referência tecnológico” tornou-se uma característica permanente prendendo gerações sucessivas a uma visão de mundo que glorificava a cultura da máquina (RIFKIN, 1995). Tanto a política educacional quanto a política de ciência e tecnologia foram pressionadas por exigências de inovação oriundas do setor produtivo. Houve um aumento no discurso das sociedades educarem as gerações futuras, transmitindo cultura e informação na construção do conhecimento científico voltado para a realidade social e adaptação do indivíduo ao mercado. O papel da educação para essa lógica hegemônica seria formar pessoas que irão se inserir no mercado de trabalho para contribuir no bom funcionamento desse mercado e este manter em diversos aspectos, a dimensão da economia centralizada.

A relação entre o desenvolvimento tecnocientífico para atender demandas econômicas e decorrentes exigências de inovações, terá impacto importante sobre as concepções, teorias e práticas voltadas para a formação profissional. A maior diligência por profissionais qualificados dentro de uma lógica de desempenho provocou uma maior ênfase na formação técnica, mesmo num país como o Brasil com baixos índices de escolaridade e profissionalização. É nesse contexto que se pode compreender um maior investimento e valorização da educação profissional, que tem se tornado cada vez mais estratégica. É preciso situar a demanda que existe no ensino técnico, tecnológico ou bacharelado das áreas técnicas.

2.1 Centralidade da formação profissional no Brasil e o desenvolvimento tecnocientífico

Ao longo do desenvolvimento da educação profissional no Brasil, houve diversas modificações do perfil das escolas técnicas, desde a sua criação no início do século XX, para atender aos interesses e as necessidades produtivas do mundo empresarial. Tal constatação é recorrente na literatura referente ao ensino técnico. Peterossi (1994) afirma que, o que permitiu às instituições de formação profissional desenvolver mentalidade empresarial e incorporar procedimentos utilitários em sua estrutura e organização foi a desarticulação com a educação regular e o fato da rede de formação profissional paralela ser gerenciada pelas próprias indústrias – Sistema S.

Dentre as modificações ocorridas ao longo da história da EPT está a integração da educação básica à educação profissional, que visou estimular o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a criação do Sistema S no período getulista, o tecnicismo e os acordos MEC-USAID, colocados em prática no Brasil com a Lei n^o. 5 540/68, estabelecidos entre o

MEC e a *United States Agency for International Development* (USAID) para reformar o ensino brasileiro de acordo com padrões impostos pelos EUA (MEC, 2008).

Em meio às modificações e diferentes consequências, sejam elas positivas ou negativas para o ensino profissional, um dos grandes problemas que perdurou no desenvolvimento da EPT apontado por vários autores como Cunha (1997), Frigotto (2003) e Machado (2008) é o dualismo.

O dualismo estrutural é uma relação de desigualdade, manifesto nas políticas educacionais no Brasil, em que, quem tem mais condições financeiras, irá cursar o ensino propedêutico e construir uma carreira com melhores ganhos financeiros nos âmbitos estratégicos das organizações. Já os menos favorecidos são direcionados para o ensino profissionalizante, onde se preparam, e quando inseridos no mundo do trabalho obtém um retorno financeiro pequeno, sendo incorporados em setores e serviços de caráter mais operacionais.

Mas esse dualismo não é isento de contradições de ordem social e política e também de ordem econômica quando se pensa numa inserção estrita ao mercado de trabalho. A reestruturação produtiva e a flexibilização do trabalho demandam um tipo de formação profissional que alie o estratégico ao operacional, o fazer à capacidade de gerir e de autodeterminar frente à tomada de decisões. Essas contradições se evidenciam perante as modificações do mundo do trabalho e em geral da história do desenvolvimento regional e local, das relações específicas que a EPT tem estabelecido com a ciência e com a tecnologia.

Segundo a Revista Brasileira de Educação Profissional (2008, p.07), “o espaço social das práticas de ensino, pesquisa e inovação desenvolvidas nessa área vem se constituindo de forma diferenciada, porquanto mais vinculada à ciência aplicada e às realidades locais, em contraponto àquelas desenvolvidas no espaço do mundo acadêmico”. Este é o fator distintivo que está na origem da constituição de uma identidade social específica e particular para as instituições e agentes envolvidos no desenvolvimento da EPT (MEC, SETEC, 2007).

As contradições e desafios a serem enfrentados pela EPT se acirraram a partir dos anos 1990, em decorrência de um expressivo processo de expansão, mas já estavam presentes nos anos 1960, quando surgem os primeiros cursos para a formação de tecnólogos.

Uma referência próxima aos processos de abertura da educação profissional foi proporcionada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, a Lei n.º 4 024, em seu artigo 104 permite que conselhos de educação possam autorizar o funcionamento, para fins de validade legal de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios. Tal modalidade ensejou a oportunidade de criação do curso de Engenharia

de Operação com duração de três anos. O currículo mínimo desse curso, aprovado pelo Parecer CNE/CP n^o. 25/65, para formação de um perfil profissional centrado na atividade de supervisão de setores especializados da indústria.

Com a Reforma Universitária de 1968, reformulou-se o conceito dos cursos superiores de curto prazo, sendo característica destes, apresentar conteúdos mais aplicáveis às exigências produtivas, com maior flexibilidade, indicada por menor tempo do exigido para cursos universitários no Brasil.

Peterossi (2014) contribui para a percepção desse pensamento ao citar momentos da história do ensino profissional no Brasil:

[...] de 1964 a 1985, os governos implantaram políticas públicas de incentivo ao ensino profissionalizante, sobretudo no nível médio de escolaridade [...] direcionada para aumentar a produtividade da economia. Tal direcionamento conflitava com a cultura educacional da época predominantemente humanista das estruturas curriculares. O novo ordenamento político a partir de 1985, a Constituição de 1988, a lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a crescente inserção do Brasil na economia mundial trouxeram [...] a discussão para apontar adequadas soluções ao interesse do País [...] recolocando no centro dos debates a questão da formação de profissionais para ingresso no mercado de trabalho e para darem sustentação ao desenvolvimento econômico e social demandado pela sociedade (PETEROSSO, 2014, p.7).

Sem dúvida, a formação profissional tem valor para a entrada dos jovens no mercado de trabalho e sustentação ao desenvolvimento econômico. No entanto, não há esta relação tão linear, ao se pensar na expansão de cursos profissionalizantes sem um estudo apurado de políticas públicas para a formação de trabalhadores brasileiros, a dinâmica do mercado, as necessidades regionais, locais e investimentos do governo em estrutura, formação docente para esta modalidade de ensino e outros fatores que influenciam a concretização da proposta inicial da EPT.

É necessário pensar o papel da educação a partir de outra lógica, com centralidade nos sujeitos e na sua relação com o conhecimento e este estudo, tratando da EPT busca essa centralidade. Pensar na formação humana por esse viés não é desconsiderar a questão econômica, mas deslocá-la do seu papel de centralidade e voltar à atenção para o ser humano, que por sua vez precisa ser tecnicamente competente para exercer seu papel no campo trabalho, incluindo compreensão da sociedade onde o tecnólogo está inserido, com as correlações de força e poder que movimentam a sociedade em constante mudança.

2.2 Formação docente para a EPT: o docente tecnólogo

Como vimos, aliado ao desenvolvimento tecnológico e crescente complexidade do mundo moderno surgem novas concepções de trabalho. Peterossi (2014) afirma que nos últimos anos observou-se um crescimento significativo da educação profissional, especialmente do ensino técnico de nível médio, a fim de atender as demandas de mão de obra do país. Esse processo é parcialmente compreendido pela população em geral e pelos estudiosos da educação, à medida que ainda há confusões quanto à natureza da graduação tecnológica e o que a distingue dos cursos técnicos, sendo o tecnólogo considerado, comumente, como um técnico de nível superior.

Os centros de educação profissional e tecnológica no Brasil têm oferecido diversos cursos profissionalizantes, que se diferem basicamente pela relação mais direta ou menos direta com a prática e a ênfase maior ou menor com a teoria. Seguem algumas particularidades:

- Ensino técnico - Pretende preparar pessoas que vão trabalhar mais diretamente no fazer, é claro que também há formação teórica, mas está muito mais próxima do fazer.
- Tecnológico - Também apresenta aproximação com a prática, o fazer. É um curso superior de menor duração, aproximadamente de três anos, abrangendo por um lado a dimensão da ação técnica, por outro, enfatiza a formação em termos de pesquisa, de inovação e supervisão em perspectiva mais geral de atuação do que apenas meramente o fazer do ensino técnico.

É necessário, para esclarecimento, citar a distinção entre o bacharelado e o curso tecnológico, conforme as diretrizes curriculares da DELIBERAÇÃO CEE/SP n° 50/05:

“A formação do tecnólogo é, obviamente, mais densa em tecnologia. Não significa que não deva ter conhecimento científico. O seu foco deve ser o da tecnologia, diretamente ligada à produção e gestão de bens e serviços. A formação do bacharel, por seu turno, é mais centrada na ciência, embora sem exclusão da tecnologia. Trata-se, de fato, de uma questão de densidade e de foco na organização do currículo” (DELIBERAÇÃO CEE N° 50/05, p. 2).

Colenci (2000) trás a seguinte afirmação:

O tecnólogo não é um profissional subalterno em sua competência visto que não há limites para o aprendizado e o saber. A interdisciplinaridade em sua formação e a polivalência em sua atuação desobrigam o tecnólogo de ser o detentor monopolista

do saber, na condução do processo de inovação, inserindo-o harmonicamente, dentro do contexto das organizações voltadas à aprendizagem ou *learning organizations* (COLENCI, 2000, p.3).

A expansão das redes públicas e privadas de escolas técnicas e tecnológicas tem provocado uma grande necessidade de docentes de disciplinas específicas para este tipo de curso, crescimento este que não foi acompanhado pelas legislações educacionais, o que permitiu a inserção de profissionais formados em várias instituições técnicas, tecnológicas ou superiores que não preveem disciplinas relacionadas à didática e pedagogia. Historicamente há uma falta de políticas públicas amplas contínuas e concepções teóricas consistentes para as iniciativas de formação de docentes para a educação profissional, no Brasil.

Oliveira Júnior (2008, p. 8) comenta sobre a nítida despreocupação das políticas públicas nas quais “constavam os deveres do professor desse tipo de escola, incluindo cuidados com ferramentas e utensílios [...] mas nem um único artigo foi dedicado à formação desse docente”. Desde 1909, ano do Decreto nº. 7 566, de criação de Escolas de Aprendizes Artífices, até o ano de 1917, não havia iniciativas de formação de docentes no contexto de implantação da rede de Ensino Profissional no Brasil. A Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, do Rio de Janeiro, foi a primeira instituição a adquirir tais iniciativas e criar um curso de formação docente, no ano de 1917, visando atender os professores do ensino primário e os professores da educação profissional (BARBOSA, 2013).

Embora a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, tenha alcançado 5.301 matriculados, habilitou apenas 381 professores (309 mulheres), em sua grande maioria para atividades de trabalhos manuais em escolas primárias, e em menor número, professores, mestres e contramestres para escolas profissionais, sendo fechada em 1937. Em 1942, a demanda por formação de professores para a EPT foi acatada pela Lei Orgânica do Ensino Industrial (Art. 53), sem consequências práticas importantes. No mesmo período, em 1947, ocorreu o primeiro Curso de Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Industrial, no Rio de Janeiro, “com duração de um ano e três meses, iniciativa da Comissão Brasileira – Americana do Ensino Industrial – CBAI, uma inspiração da USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional)” (MEC, SETEC, 2007).

A Revista Brasileira de Educação Profissional (2008) destaca que foram separados e estabelecidos dois caminhos para a formação de professores com a LDB nº. 4 024/1961, artigo 59. O primeiro caminho direcionava para faculdades de filosofia, ciências e letras, os que se destinassem ao magistério no ensino médio. E o segundo direcionava os que se habilitassem para disciplinas do ensino técnico, cursos especiais de educação técnica. Esse

artigo foi regulamentado apenas em 1967 e 1968. A cronologia apresentada no quadro 1 associa a legislação ao contexto histórico:

Quadro 1 – Principais acontecimentos históricos da formação de professores para a educação profissional (1960-2016)

Período	Lei/Decreto	Acontecimentos históricos
1960-69	Portaria Ministerial nº 141/61	Estabeleceu normas para registros de professores do ensino industrial.
	Parecer CFE nº 257/63	Aprovou o curso especial de educação técnica em cultura feminina, destinado a formar o magistério de economia doméstica e trabalhos manuais.
	Portaria Ministerial nº 174/65	Definiu a carga horária (800 aulas) e o número mínimo de dias letivos (180) do curso de didática do ensino agrícola. Criação da UTRAMIG, com formação de instrutores e professores de disciplinas do ensino técnico industrial.
	Art. 59 regulamentado pelo Parecer CFE nº 479/68	Estabeleceu a obrigatoriedade de seguir currículo mínimo e as orientações do Parecer nº 262/62, que fixava a duração da formação dos professores do ensino médio geral.
	Lei nº 5.540/68	A reforma universitária determinou que a formação de todos os professores do ensino de segundo grau, tanto para disciplinas gerais quanto técnicas, deveria se dar em nível superior.
	Art. 16 do Decreto-lei nº 464/69	Não havendo professores e especialistas formados em nível superior, exames de suficiência realizados em instituições oficiais de ensino superior poderiam conferir esta habilitação.
	Decreto-lei nº 655/69	O MEC foi autorizado a organizar e cursos superiores de formação de professores para o ensino técnico agrícola, comercial e industrial. Criou-se a Fundação CENAFOR.
1970-79	Portaria Ministerial nº 339/70	Esboço dos cursos emergenciais, denominados Esquema I e Esquema II.
	Pareceres nº 151/70 e nº 409/70	O CFE aprovou o plano dos primeiros cursos para complementação pedagógica de portadores de diploma de nível superior e outro adicional sobre concurso vestibular e currículos.

	Parecer nº 111/71	Surge outro plano sobre formação de professores para disciplinas especializadas, voltado para o ensino médio em geral - Lei nº 5.692/71.
	Parecer nº 1.073/72	Os cursos Esquemas I e II ganharam normas adicionais do MEC e o CFE tratou de currículo mínimo para a formação de professores para disciplinas das áreas econômicas primária, secundária e terciária.
	Resolução nº 3 do CFE	Instituiu a licenciatura plena para a parte de formação especial do 2º grau, fixando currículo mínimo e instituições que ofertassem os Esquemas I e II se transformassem em licenciaturas.
	Lei nº 6.545/78	Transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro em CEFETS (os primeiros). Um de seus objetivos era oferecer ensino superior de licenciatura plena e curta.
	Parecer Sesu/MEC nº 47/79	Foi aprovado um plano para cursos emergenciais
	Parecer CFE nº 1.004/80	O CFE emitiu registro de professores oriundos dos Esquemas I e II, sobre autorização para a oferta de cursos emergenciais.
	Resolução CFE nº 1/81	O CFE emitiu adaptação dos cursos emergenciais aos termos da Resolução CFE nº 3/77 (licenciaturas), incluindo resolução sobre o assunto.
	Resolução CFE nº 7/82	Alterou os artigos 1º e 9º da Resolução CFE nº 3 e tornou opcional a formação de professores da parte de formação especial do currículo de ensino de 2º grau, por via dos Esquemas I e II ou por via da licenciatura plena.
	Portaria SESU/SESG/MEC nº 355/87	Extinção dos órgãos dedicados à formação docente para o ensino técnico, vinculados ao MEC: a COAGRI e o CENAFOR.
	Parecer nº 632/89	A formação de docentes para as disciplinas específicas do 2º grau permaneceu em pauta.
1990-99	Parecer nº 31/91	O CFE sugere o reexame da legislação pertinente, maior flexibilidade e melhor compatibilidade entre os textos legais que abordam o tema formação docente.
	LDB nº 9.394/96	Trouxe referências gerais para a formação de professores, extensivas aos de disciplinas específicas.

	Decreto nº 2.208/97	Interpretou, no seu artigo 9º, que as disciplinas do ensino técnico poderiam ser ministradas não apenas por professores, mas por instrutores e monitores.
	Resolução nº 2/97	O CNE dispôs sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental e médio e incluiu a formação de professores para a EPT sem discutir a alternativa das licenciaturas.
	Parecer CNE/CP nº 5/06	Foi aprovado pelo CNE, que aprecia a indicação CNE/CP nº 2/02 sobre diretrizes curriculares nacionais para cursos de formação de professores para a educação básica.

Fonte: Adaptado (MACHADO, 2008).

Carvalho (2014) ao analisar a atual LBD, de 20 de dezembro de 1996, aponta que ainda não há, formalmente, obrigatoriedade da formação pedagógica docente para o profissional que atua na educação profissional técnica de nível médio. Esta despreocupação ocorre porque se julga que o profissional capacitado para atuar no mundo do trabalho é preparado para colocar em prática a teoria aprendida e para propagar os seus conhecimentos teóricos.

A autora ainda cita duas contradições da prática acadêmico-política. A primeira está relacionada ao “fato da formação técnico-pedagógica nos cursos de licenciatura ser obrigatória na modalidade propedêutica e de ser apenas recomendada na educação profissional e tecnológica” (CARVALHO, 2014, p.885). A segunda contradição se refere ao fato de que, “embora no currículo da licenciatura em Pedagogia, nas faculdades de educação localizem-se as disciplinas científicas responsáveis pelos conhecimentos pedagógicos da formação docente [...] está ausente de sua concepção e base curricular a educação profissional e tecnológica” (CARVALHO, 2014, p.886).

Peterossi (2014), em estudo sobre formação e desempenho do professor de educação profissional e tecnológica aponta outra lacuna existente:

A educação profissional e tecnológica traz ao ensino desafios para que se crie um ambiente propício à aprendizagem de conteúdos específicos, sobretudo nas áreas tecnológicas. Do professor exige-se, além da competência técnica, um compromisso permanente com a busca de caminhos que levem a práticas formativas inovadoras (PETEROSSO, 2014, p.48).

Percorrer esses caminhos desejando alcançar práticas formativas inovadoras traz a tona uma particularidade – e não uma desvantagem - compreender os caminhos percorridos pelos docentes tecnólogos que foram formados para o mercado de trabalho e não apresentam formação pedagógica e didática para atuar como docentes. Dentre os critérios para a contratação de professores de escolas técnicas geralmente há um foco na qualidade de desempenho profissional, desconsiderando a necessidade de uma formação pedagógica deste tecnólogo docente, deixando clara a incúria das políticas públicas para a formação de professores na educação profissional e tecnológica no Brasil.

Para ser possível entender a complexidade e riqueza dos processos pedagógicos desenvolvidos nas escolas profissionais, assim como na educação básica, faz-se necessário dialogar com as faculdades de educação e os cursos de pedagogia, servindo de exemplo para trabalhar a redução de tal distanciamento que aos poucos tem sido atenuado com o desenvolvimento de políticas e a LDB no ensino propedêutico.

A LDB da Educação Nacional, nº. 4 024 de 1961 e a reforma universitária de 1968 (Lei nº. 5 540) tornou viável a criação de curso superior de tecnologia, tendo como princípios norteadores a oferta de cursos superiores de curta duração (cerca de dois ou três anos de duração), como formação específica e atendimento da demanda do setor produtivo.

A classificação dos cursos de tecnologia como especialização para atendimento do setor produtivo trata de uma classificação vaga, considerando que todos os cursos superiores de modo geral, inclusive os de graduação plena e bacharelados têm como pressuposto a especialização em determinada área do conhecimento para atender o setor produtivo social (MACHADO, 2008).

A reforma universitária permitiu mais flexibilização da oferta de cursos superiores com formação específica, prática e baseada em conhecimentos tecnológicos para atender o mercado de trabalho, fato considerado um avanço significativo da educação superior no Brasil.

Segundo Machado (2008), a reforma universitária de 1968 teve muitas críticas de profissionais das áreas de graduação plena ou bacharelado de órgãos representativos de classes. Ficou evidente certo corporativismo e até medo de enfrentar a concorrência no mercado de trabalho por parte de profissionais de graduação plena ou bacharelado.

Segundo Batista (2012), a educação profissional tecnológica vive um momento de prestígio, reconhecimento e valorização de significado, que tem contribuído para o desenvolvimento socioeconômico. Entretanto, ao logo de sua história enfrentou muitos

desafios, além de ainda ser vista numa concepção dual e dicotômica, entre o acadêmico e o profissional e o trabalho operacional e o trabalho conceitual.

Para Batista (2012), a cultura do bacharelado e a visão preconceituosa do profissional tecnólogo não contribuem para uma educação de qualidade e nem para a construção de conhecimentos científicos sólidos, conforme segue:

Contrariando os preconceitos de uma cultura do bacharelado que opõe formação tecnológica universitária, os cursos para a formação de tecnólogos têm priorizado a democratização do acesso e a empregabilidade, a parceria com o setor produtivo, sem descuidar da qualidade e de um aprofundamento na discussão sobre a dimensão social da tecnologia, que diz respeito apenas às habilidades de manuseio de equipamentos. (BATISTA, 2012, p. 35)

Por mais que a educação profissional tenha rompido barreiras, superado desafios e conquistado prestígio, há ainda muito a ser feito para a melhoria da qualidade e reconhecimento da educação tecnológica, pois a EPT ainda é vista de maneira preconceituosa, como uma formação de segunda classe em comparação aos cursos de bacharelado e de licenciatura, ou seja, ainda enfrenta problemas relacionados à regulamentação junto a conselhos de classe (BATISTA, 2012).

Um dos argumentos comparativos foi de que os cursos de curta duração e com formação específica não podiam ser equipados aos de engenharia. Diante desses questionamentos, o Governo Militar, por meio da Resolução 04/77 do Conselho Federal de Educação e por indicação do Parecer CFE n^o. 4 434/76, propôs que o Curso de Engenharia de Operações com duração de três anos, aprovado pelo Parecer CFE n^o 60/63, formado por um currículo mínimo pelo Parecer CNE/CP n^o. 25/65 fosse extinto para criação do curso de Engenharia Industrial, de duração plena (MACHADO, 2008).

Do exposto, entende-se que, a criação da fronteira entre o conhecimento operacional e o conceitual não contribui para um conhecimento sistêmico sólido. O fato de o profissional tecnólogo ter um conhecimento prático e com conteúdos mais direcionados à dimensão da tecnologia torna-se essencial à imbricação de conhecimentos teóricos, como forma de oferecer suporte e estabelecer conexões no campo científico-tecnológico.

Para Machado (2008), tem havido ideias corporativistas, elitistas e inclusive posicionamentos preconceituosos no meio universitário em relação aos cursos superiores de tecnologia de curta duração. No entanto, o que deve ser combatido é o taylorismo nos cursos de educação tecnológica, porém, o que tem corrido são críticas oriundas de pensamento elitista de educação no sentido de desqualificar uma formação voltada para as dimensões das

tecnologias, ao passo que o conhecimento científico também é composto pelo conhecimento tecnológico.

Segundo Machado (2008), desde o fim da década de 1970 até 1998 os cursos de tecnologia tiveram demandas restritas, sendo que para a instituição de ensino ofertar tais cursos teria que justificar que era destinado ao atendimento de determinados setores produtivos da sociedade industrial, até a reforma da educação profissional e tecnológica do final da década de 1990.

A partir do ano de 1999, voltou a reacender articulações de discurso apontado para a importância da educação profissional e tecnológica como suporte para atender o setor produtivo, e ao mesmo tempo, aumentar a possibilidade de qualificação de mão de obra e consequentemente aumentar a inserção de jovens no mercado de trabalho, outro diferencial dos cursos superiores de tecnologia também é o de atrair estudantes de baixa renda, já que os investimentos nos estudos são menores em comparação aos cursos de bacharelados. Enfim, a EPT contribui de maneira significativa tanto para a qualificação profissional, inclusão social, redução das desigualdades de renda e acesso a educação. (MACHADO, 2008).

Machado (2008) ainda menciona para o docente da EPT, a abertura ao “trabalho coletivo”, plena compreensão do “mundo do trabalho”, “conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho”, bem como plena compreensão dos limites e possibilidades do seu próprio trabalho. Diante desta realidade o profissional tecnólogo que faz a opção pela docência não pode se limitar a reproduzir as práticas em sala de aula dos professores que fizeram parte de sua vida acadêmica. Inseridos em uma determinada sociedade e em um determinado espaço de tempo, os indivíduos se inter-relacionam a todo o momento. O professor tecnólogo, ao se relacionar com os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem nas instituições escolares, experimentar novas vivências, que serão acumuladas e transmitidas.

3 CENÁRIO DA PESQUISA EMPÍRICA: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE NAS ESCOLAS TÉCNICAS DO CEETEPS

Há mais de 40 anos o CEETEPS é visto como referência no ensino técnico e tecnológico no Brasil através de cursos gratuitos ministrados nas FATECS. Nos anos 1980, o CEETEPS passou a administrar também as ETECs. De acordo com a avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), divulgada em novembro de 2013, 12 ETECs estavam entre as 50 melhores escolas públicas do País. Se forem consideradas as 50 melhores escolas estaduais do Brasil, 38 são unidades administradas pelo Centro Paula Souza (CPS). No Estado de São Paulo, 44 ETECs estão entre as 50 melhores públicas. Os cursos oferecidos desenvolvem ensino teórico e prático com aplicabilidade para o mercado de trabalho (CPS, 2014).

O CEETEPS foi criado pelo decreto-lei de 6 de outubro de 1969, como resultado de um grupo de trabalho para avaliar a viabilidade de implantação gradativa de uma rede de cursos superiores de tecnologia com duração de dois e três anos, durante a gestão do governador Roberto Costa de Abreu Sodré (1967–1971). A instituição era reconhecida pelo nome de Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET) em 1970, com três cursos na área de Construção Civil (Movimento de Terra e Pavimentação, Construção de Obras Hidráulicas e Construção de Edifícios) e dois na área de Mecânica (Desenhista Projetista e Oficinas). Era o início das Faculdades de Tecnologia do Estado (CPS, 2016).

A trajetória da educação profissional nos 40 anos de Centro Paula Souza é traçada em uma publicação comemorativa com os principais marcos da história da instituição, conforme quadro 2 (Trajetória da Educação Profissional, 2012):

Quadro 2 - Trajetória da educação profissional (1969-2010)

Período	Acontecimentos históricos
1969 -1980	Decreto-lei cria autarquia para desenvolver e articular a formação de tecnólogos: o CEET.
	Instalação do CEET, com cursos nas áreas de construção civil e mecânica. Ocorre a criação e integração da FATEC Sorocaba.

	<p>Inicia o funcionamento da Organização da FATEC São Paulo. A instituição ganha novo nome: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETPS).</p>
	<p>Início do ensino técnico com incorporação de seis escolas técnicas com parceria de um convenio firmado entre os governos municipal, estadual e federal. Em 1981 seriam integradas outras 6 escolas.</p>
1988-1998	<p>É criada a primeira escola técnica na capital, a Escola Técnica São Paulo (ETESP), e em Taquaritinga, a ETEC Dr. Adail Nunes da Silva. Inicia-se um programa para levar cerca de 50 professores de FATECs e ETECs à França, Alemanha e Bélgica para estágios em instituições de ensino técnico e tecnológico.</p>
	<p>Início de dois cursos tecnológicos de navegação fluvial na unidade de Jau, pioneiros na América Latina.</p>
	<p>A partir deste período até 2004, a instituição integra outras 85 escolas técnicas da Secretaria Estadual de Educação (SEE).</p>
	<p>Entram em vigor duas ferramentas de avaliação - o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), para avaliação e gestão do ensino técnico e tecnológico e determinações de metas, acompanhamento de egressos, de inovações e experiências - e o observatório escolar, outro instrumento de avaliação das escolas técnicas (ETECS), com proposito de ajudar a criar uma cultura organizacional e melhoria contínua dos processos internos.</p>
2002-2010	<p>A Fatec São Paulo inicia turmas de pós-graduação <i>lato sensu</i> (especialização). Parcerias com empresas e prefeituras são firmadas para ampliar vagas e definir cursos. O governo inicia a ampliação do número de FATECS, partindo de 10 a 26 unidades no final de 2006.</p>
	<p>O sistema de autoavaliação das escolas, elaborado pelo Observatório Escolar, ganha o premio Mário Covas de Gestão.</p>
	<p>Entra em vigor o bônus para afrodescendentes e alunos vindos de escolas públicas, pontuação acrescida ao processo seletivo. O ano de 2006 é encerrado com 77 mil alunos matriculados no CEETEPS, em um total de 126 ETECS e 26 FATECS.</p>
	<p>O Governo de São Paulo lança o Plano de Expansão do Ensino Profissional, implantando, em 2007, sete FATECS e doze ETECS. A meta foi dobrar o numero de FATECS (de 26 para 52) e criar 100 mil novas matriculas no ensino técnico até 2010. Inicia o TELECURSO, curso técnico a distancia. Ocorre a primeira Feira Tecnológica do Centro Paula Souza e o primeiro curso de Autotrônica no Brasil, oferecido pela FATEC. A eficácia do Sistema de Avaliação Institucional (SAI) é reconhecida com o prêmio Mario Covas.</p>

	<p>É instituído o Plano de Carreiras do Centro Paula Souza, em 2008, permitindo o planejamento e o reajuste dos salários. A iniciativa resultou na abertura de 22 mil cargos públicos para docentes, auxiliares de magistério e técnicos administrativos. Neste mesmo ano ocorreu a ampliação do Telecurso TEC para atendimento de alunos da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e do Estado de Goiás. São criadas mais 12 FATECS e 13 ETECS. É aberto um curso tecnológico pioneiro em Silvicultura, em Capão Bonito - SP.</p>
	<p>Criação do Índice de Desenvolvimento do Ensino Técnico e Tecnológico do Estado de São Paulo (IDETEC), com intuito de avaliar a qualidade do ensino profissional oferecido. O desempenho de cada unidade, medido por metas preestabelecidas, passa a determinar o pagamento de bonificação por resultado a professores e funcionários. O convenio com a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) permite a criação de cursos tecnológicos a distancia. O primeiro com inicio para 2010. A primeira ETEC em cooperação com a comunidade começa a funcionar em Heliópolis, na periferia da capital. Ocorre também implantação de vinte e duas ETECs e duas FATECs até o final deste ano.</p>

Fonte: Adaptado de Carvalho e Batista (2012)

De acordo com dados institucionais de 2016, as ETECs atendem 213 mil estudantes nos ensinos técnico, médio e técnico Integrado ao médio, com 138 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitação nas modalidades semipresencial, online, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica. Já nas FATECs, mais de 77 mil alunos estão matriculados em 72 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão. A instituição é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI) (CEETEPS, 2007).

O CEETEPS busca atuar em parceria com o setor produtivo, governo e prefeituras. Um exemplo é a parceria com o Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (CIESP), entidade sem fins lucrativos que representa as indústrias do Estado de São Paulo, agregando formação profissional às necessidades regional e local. Além disso, o CEETEPS afirma estar em sintonia com a gestão pública e a evolução tecnológica e social. O governo estipula as parcerias com instituições públicas e privadas e cria cursos para atender as demandas por novas profissões.

A Agência Inova Paula Souza é responsável por gerir e implementar políticas de inovação nas FATECs e ETECs, seja através das parcerias junto às instituições públicas e privadas ou ainda através do incentivo das atividades de ensino e pesquisa, segundo informações em seu site institucional. Desde 2011 o Centro promove um intercâmbio cultural

oferecendo bolsas de estudo de inglês para alunos e professores que mais se destacam. Tais cursos apresentam duração de um mês e acontecem em escolas dos Estados Unidos e Inglaterra, sendo um incentivo ao aprimoramento da formação acadêmica e ingresso no mercado de trabalho (CEETEPS, 2016).

A instituição se dedica às questões de inclusão social ao atender grande número de alunos (73% nas ETECS e 75% nas FATECS) oriundos da rede pública de ensino e também pelo grande número de escolas instaladas em comunidades com famílias de baixa renda. Além disso, trabalha com programas de capacitação para professores e gestores da educação técnica e tecnológica, garantindo a possibilidade de atualização constante de seus profissionais. O CEETEPS apresenta ainda cursos à distância na área de gestão empresarial, o telecurso TEC, parceria com a Fundação Roberto Marinho. Em seis de outubro de 2014, a instituição comemorou 45 anos, apoiando, desde 1998, projetos para a preservação do patrimônio artístico, histórico e tecnológico na educação profissional, ano em que desenvolveu uma parceria com o Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (CEETEPS, 2016).

Em 2014, o Centro Paula Souza comemorou 45 anos, presente em 165 municípios paulistas, com os ensinos, Médio, Técnico, Técnico Integrado ao Ensino Médio e Superior Tecnológico. Os perfis dos cursos, divididos em 12 eixos tecnológicos, mostra que a instituição contempla os mais variados setores produtivos, reunindo alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos.

O Sistema de Avaliação Institucional (SAI), desde a sua criação, permaneceu anualmente realizando avaliação em todas as ETECs e FATECs por meio da coleta de informações de alunos, professores, funcionários, pais de alunos (ETECs), equipe de direção e egressos. Os entrevistados respondem a um questionário sobre diversos aspectos de sua unidade, desde a adequação do espaço físico e instalações até as práticas pedagógicas. Essas informações são utilizadas pela Área de Avaliação do Centro Paula Souza, responsável pelo *WebSAI*, que analisa os processos de funcionamento, os resultados e o impacto na realidade social em que a instituição se insere, com objetivo de buscar melhoria da qualidade de ensino por meio do autoconhecimento (CEETEPS, 2016).

No mesmo ano de criação do observatório escolar, em 1988, o governo federal implanta uma reforma no ensino técnico do médio. O CEETEPS passa a oferecer as duas modalidades separadamente. É criado pela instituição um Laboratório de Currículos, grupo que reúne especialistas em Educação e do setor produtivo para elaborar e reformular regularmente os cursos do CEETEPS.

3.1 Especificidade da organização do trabalho pedagógico na Unidade de Ensino Técnico do Centro Paula Souza

Na educação, o estímulo para o desenvolvimento das habilidades de jovens e adultos é empreendido mediante uma formação de caráter geral oferecida através do ensino regular e do preparo para o mundo do trabalho em cursos específicos. Os cursos oferecidos pela EPT podem ser: de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; de educação profissional técnica de nível médio; e de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (CEETEPS, 2016).

O estudo do perfil de docentes para a EPT mostra características específicas e singulares dessa modalidade de ensino, em que aspectos variados demarcam diferenças significativas em relação, por exemplo, ao perfil do profissional que atua como docente dos cursos técnicos.

Na Rede Estadual paulista, pode-se constatar que este é composto, em sua maioria, por profissionais com diferentes formações, como engenharia, administração, ciências da computação, enfermagem, nutrição, entre outras. Poucos profissionais possuem qualificação em cursos de mestrado e doutorado em suas áreas de conhecimento e ingressaram no magistério com pouca ou nenhuma referência pedagógica.

O CEETEPS exige, nos concursos públicos, a formação em curso de graduação na área específica em que o professor vai atuar. Na contratação de docentes para as áreas técnicas é priorizada a experiência profissional na indústria, com foco na prática, relacionado ao exercício profissional. Muitos docentes da instituição trabalham em regime de contratação do professor por tempo determinado ou de prestador de serviços.

A educação profissional de nível técnico deve ser desenvolvida de forma articulada, com ensino médio observando alguns critérios, como os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo conselho nacional de educação, as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino e as exigências de cada instituição de ensino pelos termos específicos do projeto pedagógico, portanto faz-se necessário, para uma forma mais articulada, observar esses três requisitos (CEETEPS, 2016).

A educação profissional integrada – curso técnico integrado ao médio - é oferecida somente a quem já concluiu o ensino fundamental. O curso nesse caso é planejado de modo a

conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino.

A Unidade do Ensino Médio e Técnico, dentro da estrutura organizacional do CEETEPS, responde pelos cursos técnicos e ensino médio oferecido nas diferentes modalidades presenciais e à distância. A Coordenadoria da Unidade de Ensino Médio e Técnico (CETEC) dessa unidade se organiza em grupos de trabalho voltados à Educação à Distância, Formulação e Análises Curriculares, Supervisão Educacional, Capacitação Técnica, Pedagógica e de Gestão.

O Catálogo de Requisitos de Titulação para Docência, para atender ao disposto no artigo 1º da Deliberação CEETEPS - 6, de 16 de Julho de 2008, alterada pela Deliberação CEETEPS 21/2015, é atualizado semestralmente nos meses de junho e de novembro de cada ano e disponibilizado eletronicamente. Conforme esse catálogo, para ingresso na carreira de docente nas Escolas Técnicas Estaduais do CEETEPS, critérios são estabelecidos, em conformidade também com o Edital de Abertura de Inscrição ao Concurso Público pela Unidade de Ensino Médio e Técnico por meio da Instrução CETEC nº 1, de 2013, publicada no DOE de 26/02/2013 (CEETEPS, 2016):

- Ser portador de licenciatura ou equivalente desde que previsto no requisito, para ser enquadrado na titulação “Licenciado”;
- Quando se tratar de licenciatura equivalente é obrigatório estar acompanhado do diploma de curso de bacharelado ou de tecnologia, de nível superior que permitiu a formação docente;
- Para titulação “licenciada”, em componentes curriculares da Formação Profissional do Ensino Médio e/ou Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o candidato comprovará ser portador de: licenciatura em cursos superiores de formação de professores de disciplinas especializadas no ensino de 2º grau, na forma prevista pela Portaria Ministerial Brasília (BSB) nº 432 de 1971, publicada a 20/07/1971, Esquemas I e II. Obrigatoriamente acompanhado do diploma do curso de bacharelado ou de tecnologia de nível superior, de acordo com o relacionado na titulação graduado, em componente curricular em que vier a se inscrever (portador de Esquema I). Obrigatoriamente acompanhado do diploma de Técnico de nível médio no curso/área do componente curricular, relacionado na titulação Licenciado, em componente curricular em que vier a se inscrever (portador de Esquema II);
- Licenciatura equivalente, obtido em cursos regulares de programas especiais, nos termos previstos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), na Resolução nº 2 de

26, publicada a 27/06/1997, ou na Deliberação CEE nº 10/99, publicada no DOE de 08/01/2000, obrigatoriamente acompanhado do diploma do curso de bacharelado ou de tecnologia de nível superior, de acordo com o relacionado na titulação graduado, em componente curricular e/o em que vier a se inscrever;

- Para titulação “graduada”, em componentes curriculares da Formação Profissional do Ensino Médio, e/ou Educação Profissional Técnica de Nível Médio, comprovar ser portador de graduação superior de bacharelado ou de tecnologia de nível superior desde que previsto no requisito, em componente curricular em que se inscrever.

Considerando a importância do papel do professor perante a sociedade, estudos defendem a necessidade de que ele disponha de uma formação inicial e continuada de qualidade e articulada a um processo de valorização docente, pois tal aspecto é imprescindível para que este profissional desempenhe seu trabalho com êxito.

Atualmente tem sido comum o oferecimento de capacitações de professores pelas instituições de ensino profissional e tecnológica. A Unidade de Ensino Médio e Técnico do CEETEPS oferece um programa de capacitação para professores e gestores da educação profissional terem condições de manter o ensino médio e as habilitações profissionais das ETECS atualizados tecnologicamente e em metodologia de ensino. Os cursos são oferecidos nas modalidades à distância, presenciais e semipresenciais, por professores especializados ou por instituições parceiras públicas ou privadas e possuem carga horária e duração proporcionais às atividades, variando de 4 às 80h (CEETEPS, 2016).

Para professores e funcionários de diversos setores com interesse nos cursos de capacitação, a instituição dispõe o aperfeiçoamento profissional através do site Capacitações (www.cpscetec.com.br), pelo qual é possível fazer inscrições para cursos, acessar material didático, enviar trabalhos para avaliação, receber correção das atividades via *internet*, e um Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, como parte da política do Centro Paula Souza de constante atualização, qualificação e desenvolvimento de competências. Voltado para professores graduados de disciplinas específicas de cursos técnicos, o certificado do programa é equivalente à licenciatura plena para fins de docência. Gratuito, é oferecido em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio do Programa Brasil Profissionalizado. As vagas contemplam professores do Centro Paula Souza e profissionais de outras instituições públicas de ensino técnico (CEETEPS, 2016).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS ESPERADOS

Os docentes tecnólogos envolvidos na pesquisa de campo pertencem ao corpo docente de duas (02) Unidades do Centro Paula Souza – ETEC Rosa Perrone Scavone (Itatiba - SP) e ETEC Campo Limpo Paulista (Campo Limpo Paulista - SP). A escolha destas Unidades foi a facilidade de acesso, pois são as escolas que a autora atuava durante o período de desenvolvimento da pesquisa. Foi obtido um total de dez (10) entrevistas, sendo três (03) da ETEC de Itatiba e sete (07) da ETEC de Campo Limpo Paulista.

A pesquisa de campo foi organizada em dois momentos – o primeiro foi a aplicação de um questionário com informações gerais e o segundo a entrevista, fundamentada no perfil metodológico da história oral, com perguntas orais gravadas com auxílio de gravador de voz, para as quais se estabeleceram perguntas iguais para todos os entrevistados buscando fazer jus ao problema da pesquisa, suas hipóteses e objetivos.

A partir do mapeamento inicial, o projeto foi socializado com os professores que lecionam diferentes disciplinas nessas duas ETECs, recorte delimitado devido ao acesso de atuação do pesquisador e melhor alcance dos professores voluntários nesse contexto.

4.1 A metodologia da história oral e memória educacional

O artigo *Memória e Educação* (Kenski, 1994) colabora com diversas orientações no campo das relações entre memória, prática docente e ensino. A área de conhecimento História sempre esteve associada a “Memória”, e dentre as Ciências humanas, a Educação também se dedica a estudos ligados a esse tema pelos mais diversos motivos. Ainda segundo Kenski, (1994) “ao se trabalhar com a memória educacional está se fazendo um determinado tipo de história, específica, direcionada para os fins e objetivos educacionais, mas, ainda assim, História” (p. 79). Constata-se a interdisciplinaridade na pesquisa que apoia essas vertentes.

Nesse sentido, há a possibilidade em se trabalhar na pesquisa educacional as vivências dos docentes em exercício, a memória oral destes ligada à experiência com a sua própria prática. Le Goff (2003) defende que “[...] a memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos

trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens” (p. 471).

A história oral é um recurso moderno, inaugurado depois da segunda guerra mundial com o avanço da tecnologia, dos gravadores, máquinas em geral e “através dos séculos, o relato oral sempre constituiu na maior fonte humana de conservação e difusão do saber, o que equivale a dizer sempre ter sido a maior fonte para as ciências em geral” (QUEIROZ, 1985). O relato oral passou a ser um mecanismo usado para validar algumas experiências que quase sempre não estão registradas em documentos escritos, e se registrados, passam a ter outra dimensão, geralmente de valor subjetivo. Portanto, se identifica como um tipo de narrativa, onde particularmente a entrevista, filmada ou gravada, fonte de difusão do saber e conservação, tem um fundamento de registro em cima de uma matéria ou suporte material que permita reflexão diferenciada das possibilidades da documentação escrita. Conforme proposto por Pollak (1989, p. 32):

A história de vida que ordena acontecimentos que balizaram uma existência. Além disso, ao contarmos nossa vida, em geral tentamos estabelecer uma certa coerência por meio de laços lógicos entre acontecimentos-chaves (que aparecem então de uma forma cada vez mais solidificada e estereotipada), e de uma continuidade, resultante da ordenação cronológica (POLLAK, 1989, p.32).

Apesar de variações significativamente importantes – entonação, momentos de silêncio, expressões faciais do entrevistado, atentar-se-á para algumas habilidades fundamentais necessárias ao entrevistador: O respeito, a atenção e o ouvir. “É a atenção dada que qualifica a relação narrar e ouvir, a atenção de respeitarmos o silêncio e de não colocarmos o narrador em um banco de réus. Ele, como todos nós, conta a sua verdade. A inexatidão do narrar não invalida o testemunho.” (LAWAND, 2012, p.05).

Visando clareza e síntese de análise, se faz preciso distinguir a existência dos diferentes tipos de gênero de história oral, que de acordo com Meihy e Ribeiro (2011) são: História Oral de Vida, História Oral Temática, Tradição Oral e História Oral Testemunhal. Nosso foco será história oral temática - com um roteiro de caráter temático, ou seja, as entrevistas se endereçam a partir do desenvolvimento de um tema central (Formação Docente do Tecnólogo). Assim, nessa pesquisa foi considerada a parte de vida narrada pelo entrevistado ligada à temática investigada.

Bosi (2003) aponta que “a narrativa é sempre uma escavação original do indivíduo, em tensão constante contra o tempo organizado pelo sistema. Esse tempo original e interior é a maior riqueza de que dispomos.” É a esse estilo básico de desenho narrativo na pesquisa

qualitativa, ao qual o autor se deteve flexível e aberto com passagem em determinada época da história de vida, episódio de tempo original e interior, referente à formação profissional e prática docente dos entrevistados.

4.2 Etapas do trabalho de campo: questionário e entrevista

A pesquisa de campo deste trabalho, desenvolvida a partir do enfoque de investigação qualitativo, baseou-se nos pressupostos do método descritivo exploratório, com formulação de hipóteses, formulação de categorias nas modalidades de coleta de dados a partir das informações adquiridas dos relatos da história de vida dos 10 professores entrevistados. A coleta de dados foi realizada durante o ano de 2016 e preocupou-se em analisar o perfil dos docentes, grau de interesse dos professores por formação continuada em relação à profissão e ao reconhecimento, autonomia, realização profissional, qualidade de trabalho, prática docente e capacitação para o trabalho. Com a aplicação dos questionários e desenvolvimento das entrevistas, foi realizada a tabulação dos dados e criação de subcategorias de análise para posteriormente serem descritas nos resultados.

4.2.1 Pré-aplicação

Foram feitas anotações sobre os contatos, revisão da formulação inicial do roteiro de entrevista e desenvolvimento de hipóteses. A partir do contato inicial com o entrevistado, deixou-se claro o objetivo do projeto e o roteiro. Antes do início da entrevista, foi preenchido com o entrevistado o Termo de Cessão de Direitos sobre Depoimento Oral (Anexo A), o Termo de Livre Consentimento (TCL) como consta no Anexo B.

O questionário inicial foi desenvolvido paralelamente com a conclusão de uma das disciplinas do mestrado, que resultou em um texto sobre a *Formação Continuada de Professores da Educação Profissional*. O texto citado entre outros produzidos nas disciplinas fizeram parte do percurso pessoal trilhado em paralelo a investigação e foi fundamental para este trabalho ter tomado a direção que tomou. No questionário adaptado preocupou-se em traçar e analisar o perfil do grupo de professores voluntários a partir de informações gerais como gênero, faixa etária e áreas específicas de formação como formação Inicial

(Fundamental/Médio/Superior), formação Continuada e interesse dos professores por este tipo de formação (Geral e Específica), pós-graduação (Pós-graduação/Mestrado/Doutorado) e cursos lecionados. As informações foram todas sigilosas, resguardando-se o entrevistado das informações prestadas, não sendo necessária a identificação com dados pessoais.

4.2.2 Análise de dados obtidos com o questionário inicial

Com a aplicação dos questionários, foi realizada a tabulação dos dados, posteriormente descritos nos resultados. Outras informações complementares foram coletadas na Plataforma *CultivEduca*. Os dados na plataforma são organizados em perfis de escolas do Brasil. Um perfil é composto por um conjunto de informações gerais (nome, número de docentes, percentual por sexo, cor, raça, idade etc.) e informações específicas sobre a formação (inicial, continuada, pós-graduação, área e ano da última formação) (CULTIVAEDUCA, 2015).

4.2.3 Entrevistas de história oral

Foi utilizado exatamente o perfil metodológico da história oral, neste estudo das memórias individuais, com enfoque nos aspectos sociais das lembranças pessoais (provocados ou não por um entrevistador), visando contribuir com o coletivo da formação da identidade docente. Entende-se que há diferenças entre Jornalismo e História Oral e sugerimos o uso de certos instrumentos deste tipo de história, com foco nas diversas construções de informações em trabalhos com entrevistas: Jornalismo (mídia) e História Oral. Incluindo os seguintes limites:

- perguntas iguais referentes à formação e experiências com a prática (para todos os entrevistados);
- de tempo, para o desenvolvimento do projeto e considerações finais desta pesquisa de mestrado;
- e recorte da formação profissional (em História Oral) da vida dos tecnólogos.

Para este estudo de história oral temática foi necessário adotar alguns procedimentos específicos na coleta de relatos, processo das entrevistas e alguns cuidados no trabalho de campo, inspirados a partir das informações e orientações contidas na página do Centro de

Memória e Acervo Histórico (CRE MARIO COVAS), referente às ações que fazem parte do programa Viva Itália/SP - *História e memória da imigração italiana* - Realização da Secretária da Educação e Governo do Estado de São Paulo, incluindo os textos de apoio e referências que acompanharam cada uma das ações.

O entrevistador – pesquisador efetuou a entrevista em ambiente natural, seguindo um roteiro de perguntas (Apêndice B) organizado por temas e categorias referentes ao estudo. Entende-se ter sido ideal evitar questões fechadas e interrupções durante o tempo previsto pra resposta para estimular a fala dos voluntários entrevistados e garantir a exposição da visão de mundo, as ideias, os sonhos e as crenças dos sujeitos.

4.2.3.1 Tratamento das entrevistas

Para fins deste estudo, fez-se uso de uma sugestão de pós-entrevista, com o título de *Procedimentos e Ética em História Oral*, realizada pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e disponível no Banco de Memória e Histórias de Vida da EPM/UNIFESP (CEHFI, 2016), na qual foram selecionados alguns cuidados da transposição de um estado da palavra – oral - para outro – escrito - em cinco etapas:

- a) Transcrição: passagem literal do oral para o escrito;
- b) Textualização: momento em que foi transliterado a fala do colaborador, incluído a fala do entrevistado num processo dialógico e textual, na fala do colaborador, deixando o texto fluido e na primeira pessoa;
- c) Transcriação: momento em que ocorre a “teatralização do discurso”, onde se incluiu através de uma linguagem “quase literária”, a emoção, o choro, a ironia, os silêncios;
- d) A conferência e a autorização: momento em que se volta com o texto final da entrevista transcrita para ser lido e aprovado pelo colaborador. Somente depois dessa etapa foi autorizada a divulgação das narrativas;
- e) Autorização para o uso das entrevistas: Houve a necessidade de leitura do entrevistado, com as correções que ele julgou necessárias pós-transcrição, e assinatura para permissão através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TLC) proposto pela comissão de ética da unidade de pós-graduação do CEETEPS,

pois, “mesmo com autorização para uso da entrevista, continua a existir a responsabilidade pelo uso dela por terceiros, pois as implicações éticas de quem colhe a entrevista não se esgotam em seu primeiro uso.” (MEIHY, 2002, p. 174).

Posteriormente, à coleta e transcrição das narrativas gravadas, destacaram-se trechos que foram utilizados para demonstrar a reflexão proporcionada conforme um eixo temático constituído a partir da bibliografia consultada. Este eixo temático se refere ao processo vivido e à formação docente para o ensino profissionalizante considerando as narrativas e a reflexão para o saber coletivo.

Assim foi possível comparar pontos em comum e pontos contraditórios que os profissionais em formação levantaram em suas falas, destacando desafios e conquistas no ofício, da instituição, da identidade e experiências, na busca pelo conhecimento e em uma proposta de reflexão ativa centrada na formação docente, e na relação entre teoria e prática. A partir destes aspectos foram criadas categorias de análise das narrativas, uma forma de instigar a reflexão na formação de profissionais e formação continuada para o desenvolvimento da identidade docente. Com o intuito de reflexão, o processo exigiu a codificação de:

- Primeiro nível (comparar unidades) – para criar categorias.
- Segundo nível (comparar categorias) – resultado: interpretação, desenvolvimento de padrões maior que o da escrita da oralidade, cientes da diversidade de abordagens em História Oral.

4.3 Resultados

Neste capítulo consta a análise e avaliação dos questionários realizados para delinear o perfil do grupo de docentes entrevistados e a reflexão centrada na formação e identidade docente a partir de trechos destacados das narrativas dos professores. A partir destes trechos foram criadas subcategorias de análise das narrativas. Alguns eventos precisaram ocorrer antes do acesso à história de vida dos professores tecnólogos que atuam em cursos técnicos, pois a autora havia delimitado até então apenas as duas escolas onde poderia desenvolver sua investigação, mas não sabia quantos professores atuavam em cada escola e quais desses eram tecnólogos atuantes em cursos técnicos, característico do objeto de pesquisa. A primeira opção, para sanar essas dúvidas, foi entrar em contato por telefone e e-mail com o Núcleo Regional de Supervisão Educacional (Gestão Pedagógica) da Regional Campinas Sul que pertence ao Grupo de Supervisão Educacional (GSE) da Unidade do Ensino Médio e Técnico (CETEC), do CEETEPS.

4.3.1 O sujeito emergente de um grupo de professores: pré-aplicação dos questionários e dados coletados das escolas

Alguns eventos precisaram ocorrer antes do acesso à história de vida dos professores tecnólogos que atuam em cursos técnicos, pois a autora havia delimitado até então apenas as duas escolas onde poderia desenvolver sua investigação, mas não sabia quantos professores atuavam em cada escola e quais desses eram tecnólogos atuantes em cursos técnicos, característico do objeto de pesquisa. A primeira opção, para sanar essas dúvidas, foi entrar em contato por telefone e e-mail com o Núcleo Regional de Supervisão Educacional (Gestão Pedagógica) da Regional Campinas Sul que pertence ao Grupo de Supervisão Educacional (GSE) da Unidade do Ensino Médio e Técnico (CETEC), do CEETEPS.

As duas ETECs participantes deste estudo pertencem a essa regional, responsável por orientar e propor novas práticas pedagógicas para 16 Escolas Técnicas, 25 Classes Descentralizadas, atendendo 23 municípios da região. Quando perguntado ao núcleo regional, via telefone, se seria possível o compartilhamento de informações quanto ao número de professores e tecnólogos das 16 ETECs pertencentes ao núcleo, a responsável pediu que fosse

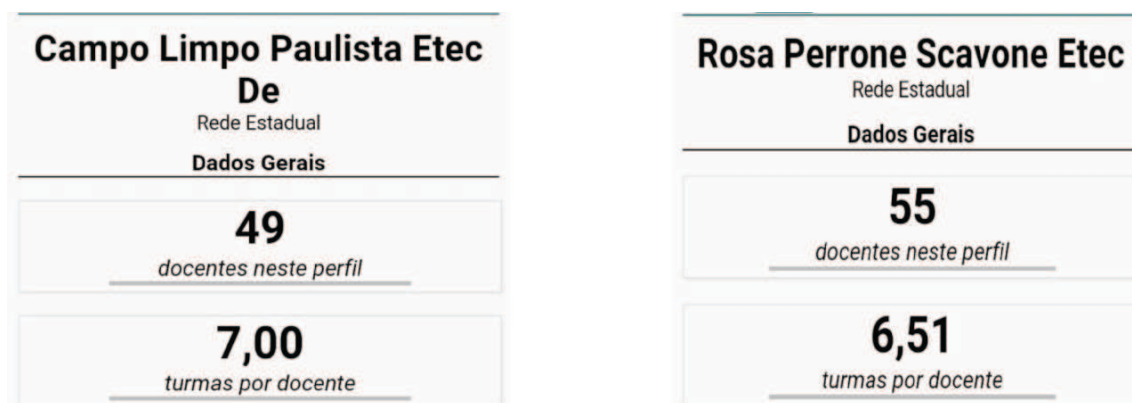
enviado um *e-mail* discriminando melhor a informação almejada. Conforme o pedido, o e-mail foi enviado, mas a resposta obtida foi que eles precisariam entrar em contato com órgão superior do CEETEPS para autorizar a transmissão das informações. Frente a outras tentativas pela regional, não foi possível coletar os dados, então se pensou outra opção mais efetiva - o contato direto com os diretores das duas unidades onde a autora atua.

Por *e-mail*, foi explicado aos diretores das ETECs voluntárias que seria necessário adquirir as informações não alcançadas pela regional para prosseguir com a pesquisa, desenvolvida no Programa de pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do CEETEPS, na qual se pretendia compreender o processo de formação dos tecnólogos professores que atuam no ensino técnico, através de entrevistas que serão realizadas com alguns docentes segundo a autorização destes e conforme as normas do comitê de ética do programa de pós-graduação do CEETEPS.

No *e-mail* também foram descritos os objetivos específicos, um pequeno texto para melhor contextualização sobre a participação dos professores e duas questões para os responsáveis das escolas responderem e colaborarem com a pesquisa - Quantos professores atuam na ETEC que é responsável? Quantos desses professores são tecnólogos? Por último, foi solicitado o *e-mail* de cada professor e tecnólogo para envio do convite de participação das entrevistas (Apêndice 3). A partir do contato com os diretores, foi possível obter os seguintes dados do ano de 2016:

Na ETEC Campo Limpo Paulista (A), há 55 professores dos quais 07 são tecnólogos que atuam no ensino técnico e alguns atuam também no ensino médio. Desde 2015 houve um aumento de 06 docentes. Já na ETEC Rosa Perrone Scavone (B), atualmente há 56 professores sendo apenas 03 tecnólogos, atuantes do ensino técnico. O aumento foi de apenas 01 professor a mais no corpo docente desta escola no ano de 2016 (Figura 1).

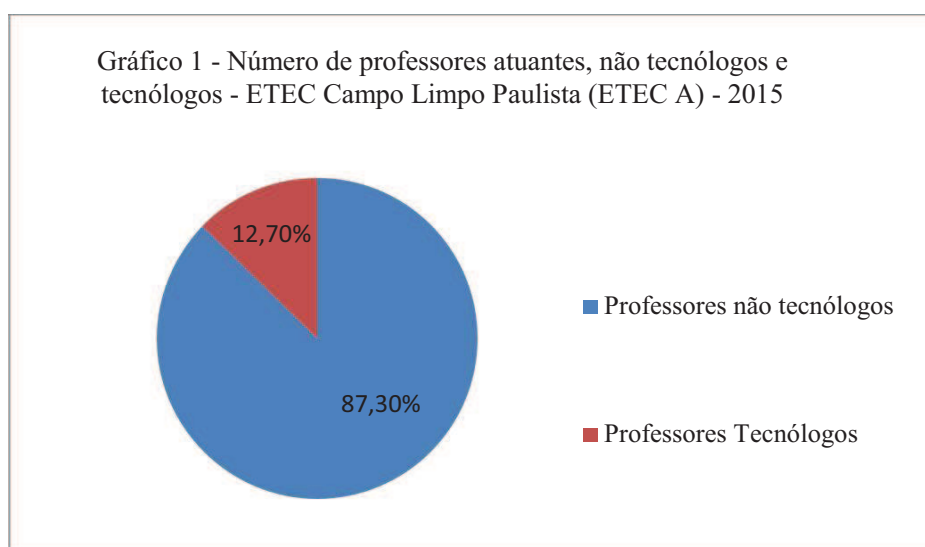
Figura 1 – Número de docentes e turmas por docente da ETEC Campo Limpo Paulista (ETEC A) e da ETEC Rosa Perrone Scavone (ETEC B) em 2015



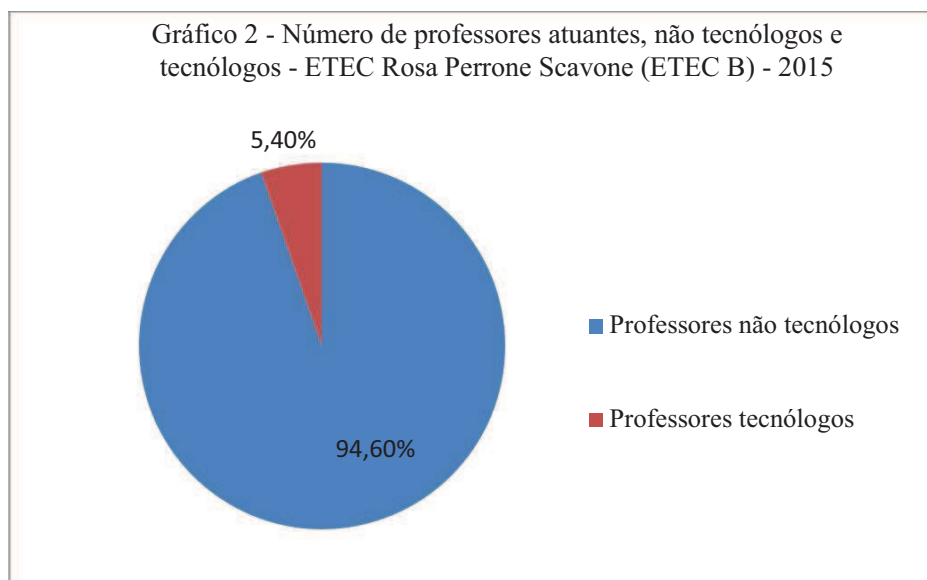
Fonte – Plataforma CultivEduca (2015)

Conforme a figura 1, em 2015, na ETEC A havia ao todo 49 docentes e uma média de 07 turmas por docentes. Na ETEC B havia 55 docentes ao todo com uma média de 6,51 turmas por docente.

Os gráficos 1 e 2, a seguir demonstram o percentual de professores tecnólogos e não tecnólogos atuantes em 2015, em cada ETEC analisada (A e B).



Fonte: Elaborado pela autora (2016)



Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Com esses dados sobre a quantidade de professores tecnólogos de cada escola e o contato de cada tecnólogo, adquirido através dos diretores, foi possível enviar o convite de participação da pesquisa (Anexo 2) e obter o recorte amostral de docentes atuantes nas duas escolas. No total obteve-se retorno positivo dos 10 professores, 07 tecnólogos da escola A e 03 tecnólogos da escola B, com agendamento da entrevista para cada professor separadamente em ambiente público. Todos optaram para serem entrevistados no próprio local de trabalho em horário que estariam livres.

4.3.2 Informações do perfil do grupo de docentes

Na primeira etapa do trabalho de campo, foi possível obter o questionário de informações gerais e específicas de formação de cada um dos 10 professores. Constatou-se que, desse grupo, 09 professores tecnólogos são do sexo masculino e 01 do sexo feminino, com faixa etária entre 25 e 55 anos. A discrepância entre professores tecnólogos do sexo masculino frente ao feminino pode estar relacionada pelo fato das duas escolas de atuação dos professores terem a maioria dos cursos técnicos voltados para áreas de exatas: técnico em informática, logística, eletrônica, eletromecânica, manutenção e suporte em informática, automação industrial e administração, sendo perceptível que, ainda hoje, haja mais homens frequentadores nos cursos desse tipo.

Dos 10 professores, 100% são tecnólogos e um deles também é formado em pedagogia. Desse grupo 5 apresentam pós graduação em áreas específicas, 1 possui mestrado, e 4 deles cursaram ou estão cursando o curso de formação pedagógica pelo CEETEPS. Quanto aos cursos em que o grupo atua, 7 lecionam no Ensino Técnico, 2 lecionam no Ensino Técnico e Técnico Integrado ao Médio (ETIM) e 1 é professor apenas no ETIM.

Quando perguntado aos professores sobre a participação de atividades de formação continuada, 3 deles não participaram de nenhum tipo dessas atividades ou cursos de capacitação nos últimos doze meses, e 7 participaram de pelo menos uma atividade. Dentre os motivos apontados pelos professores que não participaram de atividades formativas estão alto custo e falta de interesse. Ou seja, não procuraram nenhum curso para participar, ou tiveram dificuldade de dispensa e problemas particulares. Foram essas as três justificativas apontadas pelos 3 professores que não se atualizaram. Dos 7 que se atualizaram, 5 professores participaram de 5 atividades.

Foi solicitado aos entrevistados que apontassem o grau de importância de cada motivo em participar de cursos de formação continuada (Pontuação docente, Evolução funcional, Busca por conhecimento, Melhora e/ou aperfeiçoamento da prática pedagógica), na questão deveriam classificar estes motivos de 1 a 4, sendo 1 o mais importante, 2 importante, 3 mais ou menos e o 4 o menos importante motivo. Ao analisar as respostas, obteve-se como motivo mais importante na busca por atualização e/ou formação continuada a pontuação docente, apontado por 8 professores. Em seguida obteve-se a evolução funcional (apontado como mais importante por 1 professor) e, por fim, a busca por conhecimento foi apontada uma vez e a melhora e/ou aperfeiçoamento da prática pedagógica não foi apontado em nenhum momento como principal motivador.

Quando cada professor foi questionado se considera que as atividades de formação continuada (curso presencial, a distância, especialização, capacitação, atualização) contribui para o reconhecimento do seu trabalho como docente, oito afirmaram que sempre essas atividades contribuem e os outros dois disseram que às vezes sim e raramente respectivamente. Tal resultado confirma o que foi discutido anteriormente nesse estudo, quanto à necessidade do docente perceber e acompanhar as mudanças da sociedade, e assim serem impelidos a se capacitarem constantemente para atender a esse processo. Uma das preocupações apresentadas e discutidas no III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica foi a incorporação de mídias e novas tecnologias de informação e comunicação na prática docente (III Fórum Mundial de EPT, 2015). Essa espécie de atualização da formação e da prática docente diz respeito à adequação dos sistemas educacionais, mas

também aos estudos e reflexões sobre como o professor se forma nos cursos voltados para a docência, no contato com seus pares e alunos e no cotidiano escolar.

Embora exista uma série de fatores que levam a insatisfação no exercício da docência, a maioria (8) dos professores entrevistados se sente realizada totalmente e (2) dos professores disseram estar mais ou menos realizados. Infelizmente a sobrecarga de trabalho foi indicada como o primeiro fator que mais desmotiva o investimento por formação continuada de professores, 8 apontaram a sobrecarga de trabalho relacionada à falta de tempo e 2 indicaram a falta de reconhecimento o segundo aspecto mais desmotivador. No questionário foram seis aspectos que poderiam ser apontados como os principais desmotivadores da capacitação para prática docente, dentre os dois já citados havia também a falta de segurança no emprego, falta de autonomia, a forma como a sociedade vê o professor e o relacionamento com o grupo escolar. Estes aspectos não apareceram nas respostas. O professor contribui para a organização (escola) e espera receber o reconhecimento por seus esforços.

A seguir apresentamos a caracterização destes professores:

O *professor 1* é do sexo masculino, 33 anos de idade. Formado em tecnologia e informática pela Unicamp. O curso atualmente é chamado de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. O *professor 1* também cursou especialização em análises de sistemas da informação, pela UFLA e no momento está cursando mestrado em administração pela Faccamp. Atualmente é coordenador na Etec Rosa Perrone Scavone em Itatiba e leciona no ensino técnico. Nos últimos doze meses participou de uma atividade de formação continuada - capacitação em formação pedagógica do Centro Paula Souza. Diz se sentir realizado como professor.

O *professor 2* é do sexo masculino, tem 45 anos de idade e é formado na área elétrica pelo Senai, fez o técnico e depois fez o curso de tecnólogo. Leciona há quatorze anos no ensino técnico, atualmente na Etec Rosa Perrone Scavone. Participou de mais de quatro atividades de formação continuada nos últimos doze meses, todas as atividades em áreas específicas da sua área tecnológica. Diz se sentir realizado como professor.

O *professor 3* é do sexo masculino, 46 anos de idade, apresenta graduação em informática. Começou a trabalhar como professor aos 16 anos de idade. Ao todo são trinta anos de docência. No ensino técnico atua há cinco anos. Atualmente leciona no ensino técnico e técnico integrado ao médio na Etec de Campo Limpo Paulista. Nos últimos doze meses participou de quatro atividades de formação continuada, sendo uma delas a capacitado em formação pedagógica pelo Centro Paula Souza e as outras em áreas específicas da graduação.

Diz se sentir realizado com a profissão professor. O *professor 4* é do sexo masculino, 54 anos de idade, apresenta graduação em pedagogia e processos de produção, pós graduado em educação a distância e até a data da entrevista estava cursando pós graduação em EJA. Possui vinte e nove anos de docência no ensino profissionalizante e está há vinte e dois anos no ensino técnico, atualmente trabalha na Etec Rosa Perrone Scavone. Participou de mais de quatro atividades de formação continuada nos últimos doze meses, sendo a maioria em cursos da sua área específica. Diz que se sente realizado como professor.

O *professor 5* é do sexo masculino, 49 anos de idade, apresenta curso técnico, graduação em mecânica e pós graduação em sua área específica. Atualmente leciona no ensino médio e técnico da Etec de Campo Limpo Paulista, sendo coordenador nesta modalidade de ensino. Possui vinte anos de atuação docente. Desde o início atuou no ensino técnico e nos dois últimos anos também trabalhou com matemática para o ensino médio. Não participou de nenhuma atividade de formação continuada nos últimos doze meses. Diz se sentir mais ou menos realizado na profissão. O *professor 6* é do sexo masculino, 45 anos de idade, é técnico em eletrônica e tecnólogo em automação industrial. Após o técnico, atuou de 2000 a 2007 como docente, totalizando sete anos. Interrompeu a docência para fazer o curso superior e retomou em 2011 a lecionar na Etec de Campo Limpo Paulista. Sendo ao todo doze anos de atuação docente no ensino técnico. Nos últimos doze meses não participou de nenhuma atividade de formação continuada e diz se sentir realizado como docente. O *professor 7* é do sexo masculino, 45 anos de idade, possui curso técnico e tecnológico em automação industrial, tendo concluído a graduação em 2008. A partir daí começou a dar aula para o curso técnico. Não participou de nenhuma atividade de formação continuada nos últimos doze meses. Se sente mais ou menos realizado na profissão.

O *professor 8* é do sexo masculino e tem 41 anos de idade. Apresenta graduação em Tecnologia em Logística e Transportes e pós-graduou em Engenharia Logística. Leciona para o ensino técnico há cinco anos na Etec de Campo Limpo Paulista e participou de mais de 4 atividades formativas nos últimos 12 meses. A maioria dos cursos formativos foi em áreas específicas da sua formação. Diz se sentir realizado como docente.

O *professor 9* é do sexo masculino, 25 anos de idade com curso tecnológico em elétrica. Leciona no ensino técnico na Etec de Campo Limpo Paulista e participou de 1 atividade de formação pedagógica nos últimos doze meses, sendo esta o curso de formação pedagógica do Centro Paula Souza. Diz que se sente realizado como professor. O *professor 10* é do sexo feminino, 52 anos de idade, com graduação em programação e pós-graduação em área específica. Leciona no curso técnico integrado ao médio e é coordenadora desta

modalidade na Etec de Campo Limpo Paulista. Nos últimos doze meses participou de aproximadamente quatro atividades de formação continuada, sendo uma delas o curso de formação pedagógica pelo Centro Paula Souza e as outras em áreas específicas da sua formação. Diz que se sente realizada com a profissão de professora.

4.4 Processo vivido e formação docente para o ensino profissionalizante: as narrativas e a reflexão para o saber coletivo

Algumas subcategorias, pensadas confrontando as respostas com a proposta da pesquisa, foram geradas frente às respostas compartilhadas nos relatos dos 10 entrevistados. Não necessariamente haverá trechos da fala de todos os 10 professores em cada subcategoria de análise. Tal medida foi tomada como forma de evitar a repetição do ponto de vista do conteúdo. As subcategorias de análise são as seguintes:

- A relação entre a experiência na indústria e o início na docência.
- A diversidade de referências para exercer a docência
- A questão de a formação pedagógica ser ou não necessária para os tecnólogos
- Sobre ajudar o aluno a pensar por conta própria e com criatividade
- Os processos de formação como alicerce da prática pedagógica – como a realidade é sentida por esses professores e quais os esforços para possíveis melhorias
- Diferenças entre ensino básico e profissional - preocupação em preparar o aluno
- O acompanhamento da coordenação pedagógica, a troca com os pares e a modificação da prática docente.
- O reconhecimento das diferenças do ensino básico e do ensino profissional
- A relação de gênero e oportunidade no mundo do trabalho
- Desafios da educação profissional e tecnológica

4.4.1 A relação entre a experiência na indústria e o início na docência.

Todos os professores tecnólogos entrevistados trabalharam antes em algum empreendimento industrial e usaram o argumento do acaso para justificar o início na docência. Inicialmente não viam a profissão professor como um objetivo de carreira.

Professor 1: *Não, não foi a minha primeira opção de carreira dar aula. Dificilmente quem entra em um curso de tecnologia pensa em trabalhar com educação. A começar pela formação do tecnólogo que exclui completamente as disciplinas de pedagogia [...]. Em certa altura pensei que nunca seria professor. Até mesmo por opção eu não seria, mas como a oportunidade surgiu, eu fui testar [...] mas não pensava em seguir como carreira. O que me levou a seguir carreira docente foi meio que o acaso. Na verdade logo que sai da minha graduação [...] já iniciei como professor. Paralelamente, eu trabalhava com projetos de web, vinculado a uma empresa, tipo freelance [...] Então fiz uma aula teste, em uma faculdade que estava abrindo e acabei passando, daí em diante não larguei mais. Inclusive fui invertendo. Passei a trabalhar menos na empresa e atribui maior quantidade de aulas. Hoje sou 100% professor. Não tenho outra atividade remunerada que não seja a docência.*

Professor 2 : *[...] sempre tentei trabalhar em empresa e nunca me dei bem. Hoje sinto que tenho jeito pra lidar com os alunos. Gosto de ensinar. Gosto de passar minha experiência para os alunos.*

Professor 3: *Não, não foi assim a minha primeira opção. Na verdade, quando eu comecei a trabalhar em uma escola, nem sabia que eu iria passar a dar aula. Porque inicialmente trabalhava no administrativo da escola. Depois me ofereceram uma vaga de aula [...] Gostei muito e precisava pegar as aulas. Na época eu estava desempregado, tinha acabado de sair do emprego. Antes trabalhava em uma empresa na área de informática também. Para continuar com a vaga eu precisava indeterminar. E pra indeterminar eu precisava ter uma faculdade, foi assim que me inscrevi em um curso online na área de tecnologia da informação. Formei e estou aqui até hoje.*

Professor 4: *Destino! Eu cursei o SENAI de 1976 a 1978. Havia trabalhado na indústria [...]. Um dia vi um jornal no chão sobre um concurso do SENAI. Fiz a inscrição e passei! De lá pra cá fiquei mais dois anos na indústria, mas atualmente estou só na área da educação.*

Professor 5: *Fiz o curso técnico e depois trabalhei em uma grande metalúrgica aqui da região. Por um período fiquei desempregado e lembrei-me de um professor que já havia me chamado pra dar aula aos fins de semana [...]. Como eu era novo e antes estava empregado nunca aceitei. Quando fiquei desempregado liguei para aquele professor [...]. Então ele conseguiu arrumar aula pra mim onde eu havia estudado e em mais duas escolas.*

Professor 6: *O objetivo foi complementar meu currículo frente as exigências da empresa que trabalhava. A intenção era fazer o melhor para o meu cargo. Por isso não via*

que o meu curso, tecnologia em automação, me direcionaria para o caminho da docência. Ajudou? Ajudou muito. O curso agregou muito na aprendizagem da docência, pois lá mesmo a gente praticava trabalhos em grupo. Ensinava outros grupos. Até as apresentações com temas das disciplinas era um exercício. Então cresci um pouco mais no sentido de como desenvolvo minhas aulas hoje. Mas na época do curso não era intenção atuar na educação. Por isso digo que a docência aconteceu por acaso. Foi Deus, alguma coisa assim.

Professor 7: Não, não foi minha primeira opção não. Minha primeira opção era trabalhar na indústria. A docência foi uma segunda opção. Por estar chegando na idade da aposentadoria, eu preferi alguma coisa diferente da minha atuação dentro da indústria. Foi aí que optei dar aula. Assim posso compartilhar minha experiência.

Professor 8: Não era intenção ser professor não. Apesar de ter vontade eu não sabia que daria para ser professor. Eu achava que teria que me especializar. Fiz o curso de tecnologia para trabalhar em empresas (indústria) e quando me formei já estava trabalhando na indústria. Eu achava que seria isso, até que eu comecei a entrar mais em contato com a escola e vi que poderia. Comecei a pensar no ensino como uma segunda opção, complementação de renda. Hoje eu estou mais na educação do que pra indústria.

Relacionar o início na docência ao acaso e ao destino, ou ainda, o não saber por que foi direcionado pra uma sala de aula, também faz parte da formação, da construção docente. Os *professores 1, 4 e 6* relacionaram o começo na carreira docente ao acaso, ao destino e à Deus, respectivamente. Na verdade essa relação demonstra uma lacuna no pensar, no refletir sobre a trajetória docente. Quando o sujeito responde dessa maneira, de forma a não se responsabilizar pela própria trajetória, o fato de não se perceber dono do seu percurso, tem haver com a falta de reflexão do seu percurso.

Alguns pontuam bem os motivos que influenciaram a carreira docente. O *professor 2* afirmou nunca ter se dado bem nas empresas que tentou trabalhar após a graduação. Os *professores 3 e 8* viram na docência uma possibilidade de trabalho pra complementar a renda frente ao desemprego. O *professor 7*, justificou seu percurso relatando que já estava pra aposentar e queria trabalhar com algo diferente, assim viu na docência essa possibilidade.

4.4.2 A diversidade de referências para exercer a docência

Esse aspecto esteve muito presente na fala dos professores entrevistados. Alguns dos engenheiros, analistas, graduados de áreas específicas de elétrica e computação, se percebem

capazes de ser professor pelas experiências passadas e diferentes referências para exercer o ofício. Entende-se que a maioria pensa dessa forma porque viveram situações que os capacitaram para a docência, ou seja, já foram alunos um dia, ou participaram de atividades de grupo na universidade, igreja ou ainda se espelharam em algum professor.

Professor 1: *Foi uma iniciativa pessoal. Uma experiência que acabou dando certo [...]. Aliás, atuamos na graduação, vemos que o professor tem uma imagem negativa. Mas pra mim acabou sendo uma experiência muito boa e me contagiou. Hoje em dia até faço questão de fazer um doutorado para realização pessoal e profissional. Ao escolher a carreira acadêmica, preciso ter a formação que a carreira demanda. Mas inicialmente a docência foi uma tentativa. Dá pra falar que foi o acaso. Experimentei e gostei muito. Mas nada que me impulsionou. Não tive a influência de ninguém nesse caso. Não é uma história tão bonita de iniciação (risos), [...] acredito que tem muitas pessoas que vão pra docência por ter se espelhado em alguém, especificamente pra mim não foi assim.*

Professor 2: *O saber lidar com os alunos fui conquistando aos poucos. Como eu sempre fui mais calmo, observador e comunicativo, deu certo [...]. Eu já tinha esse lado meio “professoral”. Sempre gostei de dar aula então continuei. Mas acabei não fazendo pós nem mestrado. Até comecei, mas por causa do serviço parei. Comecei esse ano (2016) fazer uma pós, mas não consegui terminar. Foi assim, inspirei-me nos próprios professores que tive, e hoje são meus amigos de trabalho. Alguns até dão aula aqui na escola. Sempre os vi dar aula e gostava da aula deles [...].*

Professor 3: *Então o meu pai também foi professor e eu me espelhei nele. Ele era professor da faculdade Anchieta. Às vezes me levava, quando era pequeno, pra ir trabalhar com ele e eu ficava assistindo as aulas. Gostei da área e aqui estou. Das áreas que atuei foi a que mais me dei bem [...] Diariamente vendo outros professores dar aula e trocando experiências, você consegue adquirir coisas que antes não tinha ainda. O legal é isso, você se espelhar todos os dias e ir se corrigindo.*

Professor 4: *Deus me deu uma missão. Falo isso em todas as turmas [...]. A cada semestre Deus está me chamando e fala pra mim: - Eu vou te dar filhos meus, que não são filhos teus, pra que você possa prepará-los. [...] Cada turma que eu trabalho é uma missão que Deus me deu. Que eu tenho que preparar e fazer o meu melhor. Isso me dá força pra que eu possa ensinar as pessoas a serem dignas com elas mesmas. Essa é a minha missão. Então o que eu estou fazendo? Eu não escolhi, eu fui escolhido a ser professor, entendeu? É assim que eu penso.*

Professor 5: *Eu fiz o curso de tecnologia depois do curso técnico e já dava aula, já era professor. Mas tudo contribuiu. O curso de tecnologia contribuiu para minha formação. Eu costumo dizer que como professor a gente aprende o tempo todo. Mesmo que não seja dentro da nossa área. Por exemplo, eu sou da área de mecânica, da área técnica e você da biologia. Mas se eu assistir uma aula sua de biologia e estiver com vontade de aprender, pois eu gosto de aprender, eu vou prestar atenção no seu jeito de falar e de explicar. A forma como você esclarece a dúvida do aluno e a sua didática vão me ensinar. A questão pedagógica está presente em todo momento. Em tudo que é área. Então eu vou aprender assistindo aula. Vou aprender vendo o mecânico ensinar o seu auxiliar como fazer um serviço, que seja apertar um parafuso. Eu aprendo vendo um pai ensinando o filho. Aprendo vendo o instrutor ensinar o motorista a fazer uma manobra. Como diz Paulo Freire, a gente aprende o tempo todo. E quanto mais a gente aprende, mais a gente vê que precisa aprender!*

Professor 6: *Essa parte do ensinar veio com a vivência de lidar com o público. Por também ser pastor, sempre estive a frente de estudos, e ao ensinar textos bíblicos fui aprendendo. Essa experiência facilitou a passar da indústria para a sala de aula.*

Professor 8: *Na própria vivência de professor fui aprendendo a ser. Eu via que tinha professor que conseguia conciliar a indústria e a educação. Achava aquilo fantástico. Conseguir levar pra sala de aula uma vivência que já tinha na indústria. Às vezes a aula dele era só um estudo de caso. E assim, eu aprendia muito mais por exemplos. Então eu aprendia mais na aula quando o professor dava um exemplo prático ou contava uma história, do que de outras formas. Nisso que acabei me espelhando e indo atrás.*

O professor 1 aponta que um candidato que tem a pretensão de se tornar professor ou qualquer outra profissão, alguém que se dedica para tal situação deve se preparar para a função. O professor 2 diz que aprendeu a lidar com os alunos aos poucos. Observou a atuação de outros professores, mas afirma já ter um perfil pra ser docente. O professor 3 se espelhou em seu pai, também professor. Analisa que das áreas que atuou foi na docência que mais se deu bem e que ao ver outros professores atuar pôde modificar sua forma de ensinar. O professor 4 afirmou que ser professor é sua missão. Não escolheu ser, mas foi escolhido por Deus e que precisa sempre fazer o seu melhor. Na fala do professor 5 há a questão do aprender o tempo todo. Mesmo que não seja dentro da própria área. Relata que, quando a vontade de aprender, o professor se desenvolve observando aqueles ao seu redor. Afirma ainda que o curso tecnológico contribuiu para sua formação docente, pois observava os professores ensinar e antes já dava aula. Os professores 6 e 8 afirmam que aprenderam a ensinar com a vivência, o primeiro a lidar com o público ensinando na igreja e o segundo com

a vivência da própria atuação docente. Experiência que dizem ter ajudado a passar da indústria para a sala de aula. O *professor 8* ainda destaca que achava fantástico seu professor levar para sala de aula a própria vivência da indústria. Que a aula sendo um estudo de caso contribuía para sua aprendizagem, por isso se espelhou nesse docente.

As falas em destaque permite-nos retomar a questão da atuação política do professor dentro da escola. Sendo possível notar a grande carência do professor tecnólogo ao ir pra sala de aula e ensinar o que trouxe da indústria. Infelizmente, também se acaba imaginando que quem foi aluno e viu professores dando aula, ou por ter o dom ou ainda ser naturalmente comunicativo é capaz de exercer o ofício professor com excelência. A experiência e o espelhar em outros pode contribuir, como foi apontado pelo *professor 3*. Mas há uma problemática quando esse pensamento passa a ser uma justificativa para a acomodação e não continuidade na busca por fundamentação. É preciso um melhor entendimento sobre o que é a técnica. Geralmente os professores apresentam uma visão muito instrumentalizada da técnica e dá tecnologia, um produto da formação que ele teve. E na sala de sala pode vir a ser apenas um transmissor de técnicas, aprendidas com outros. Em grande parte os tecnólogos professores revelam certa concepção de técnica e tecnologia dissociada do contexto geral da sociedade. Nesse caso a formação docente, além de ser importante pra ampliar a visão de mundo do professor sobre o que é a escola e o que é ser professor, deve trabalhar a questão da técnica e tecnologia, ou seja, os fundamentos, história e cultura da educação profissional.

Quando o aspirante a professor vai para um curso de formação continuada ou uma licenciatura, ou ainda outro curso equivalente à licenciatura, trás consigo um repertório de experiência e fundamentação a respeito do que é ser professor. É diferente do que acontece em outros cursos em que a pessoa entra sem ter certeza do que é ser um profissional da área, por exemplo. Quem entra para um curso de engenharia não necessariamente teve contato com engenheiros antes de ingressar no curso. Cabe lembrar também que os professores trazem uma bagagem de aproximadamente 18 anos de base empírica do saber o que é ser professor, o que é uma escola, o que é aula, o que é ensino, o que é avaliação entre outros. O aspirante a professor trás essa experiência mesmo que seja difusa, não só no plano cognitivo, mas principalmente no plano afetivo. O trajeto de escolaridade marca profundamente o sujeito para o bem e para o mal. Todo professor em algum momento da vida ouve que não pode parar de estudar. Que a escola, os cursos, a aprendizagem são aspectos que devem durar pra sempre e isso que acontece na vida dos professores. Sempre houve pesquisadores que defendem que os professores são aqueles que não se afastam dos estudos, e que devem permanecer num processo contínuo de aprendizagem.

4.4.3 A questão de a formação pedagógica ser ou não necessária para os tecnólogos

Professor 1: *Este ano estou fazendo o curso de formação pedagógica do Centro Paula Souza. Um curso que não é exigência, mas é pedido aos professores da instituição que façam, pra que tenham uma titulação referente à licenciatura. É equivalente ao que antigamente chamavam de esquema I. Estou no meio do processo. Acho que é importante ter essa formação. Acredito que todo professor, independente da instituição deveria ter, não necessariamente pra receber um título, mas muito mais que isso. É importante se qualificar. Até mesmo pela troca de experiência que estou tendo lá no curso, com professores de outras áreas. Por exemplo, um professor de artes, ouvir o que ele faz e poder trazer para sua aula de mecânica. A troca de experiência é interessante.*

Professor 2: *Eu não tenho formação pedagógica, hoje em dia não vejo necessidade. Eu deveria ter no começo. Pra alguém que está começando hoje eu acho que precisa ter sim, ia facilitar muito a vida. No meu caso, se tivesse antes estaria mais preparado a lidar com os alunos por exemplo. Então, comecei assim: - Vai lá e da aula! Não tive muito treinamento. Quando eu estava no Senai tinha uma pessoa que sempre ia classe por classe dos professores novos e ia acompanhando, observava e depois ajudava quanto a postura, gestos. Dentro da empresa, sempre teve treinamento sobre trabalhar em equipe. Sempre tinha que apresentar alguma coisa e também tinha esses avalistas [...]. Agora na escola que estou não teve, então os dois primeiros anos foram difíceis. Aqui é muito técnico, tem muito professor que é do técnico e eu nem falo muito com eles, porque eles conversam mais com máquinas (risos).*

Professor 3: *A gente vai desenvolvendo a prática dentro do cenário que é dar aula, que faz com que você descubra os caminhos, aperfeiçoe métodos, falas, esse tipo de coisa. Talvez seja por isso que muitos falam a mesma coisa. Porque é um desenvolvimento. Eu acredito que é um desenvolvimento contínuo, estar dentro de uma sala de aula é um desenvolvimento contínuo. Só que assim: - Para os cursos técnicos, tecnológicos, a experiência ajuda bastante, porque se não o curso se torna muito didático e isso se torna maçante.*

Professor 4: *Se você não tiver formação pedagógica você é um engenheiro que nunca assentou um tijolo, que não sabe o que você está fazendo. Quando se fala em história da educação e dos autores, geralmente as pessoas acham que é tudo besteira, que vai estar reinventado a roda, coisa do século passado. Então quando o professor não tem esse*

conhecimento, quando ele não conhece, não sabe as bases, ele não consegue trabalhar, vai estar sempre começando. Se eu conheço a história, se fiz um curso de pedagogia, eu conheço a história da educação, eu vou dar continuidade. Por isso que alguns professores do ensino profissionalizante estão sempre começando. Não vão pra frente, ficam sempre na mesmice.

Professor 5: Sim, eu acho que a formação pedagógica é importante, ou seja, é fundamental pra todo aquele que enfrenta uma sala de aula. Mas eu entendo que não há muita necessidade de formação longa e sem prática. Eu acho que os cursos de formação precisam oferecer uma formação mais objetiva, e com prática, principalmente para os professores que trabalham com técnico, que vieram de áreas mais técnicas como o tecnólogo, por exemplo, que são na maioria profissionais mais práticos, engenheiros, técnicos e tecnólogos.

Professor 6: Eu não tenho. Não tenho formação pedagógica. É uma pergunta que eu me faço e não consigo assim, não consigo e não fui atrás de esclarecer essa... essa questão, se é necessário fazer. O meu receio é ocupar, me ocupar esse tempo e acabar me decepcionando, esse é o receio, de chegar lá e ficar ouvindo um monte de teoria que as vezes a gente acaba descobrindo por conta própria, entendeu?

Professor 7: Eu não tenho formação pedagógica e eu vejo a necessidade em ter sim, mas eu vejo que a experiência que eu tenho na parte técnica me ajuda bastante na sala de aula. Eu vejo que a parte pedagógica vai me ajudar a direcionar aquilo que eu já conheço de prática na área técnica.

Professor 8: Concluí o curso de formação pedagógica e me ajudou muito. É interessante até pra modificar a nossa prática, pois hoje tem tanta coisa que às vezes o professor não tem tempo de buscar, recursos que talvez fazendo um curso formal ele consegue parar e aprender. Talvez seja uma maneira dele até melhorar o seu comportamento e a sua compreensão sobre a educação, sobre o ato de educar. Acho que é importante sim, o título é a consequência da obtenção de conhecimento da pessoa, apesar de ajudar também, ate mesmo porque há uma burocracia, e é importante principalmente pra visão externa da instituição, ter um professor com formação. Eu entendo que é importante que o professor tenha pelo menos o interesse de conhecer mais sobre a área pedagógica.

Professor 9: Sim, eu vejo sim. Na verdade eu não via antes, eu achava que para o curso técnico não precisava (de formação pedagógica). Eu achava que era algo mais da profissão, mas aí depois que eu fiz a capacitação eu percebi que é muito mais do que isso. Porque o aluno também tem base, apesar de ser de um curso técnico ele precisa ter uma base pedagógica né? Cada um tem uma forma de aprender. Enfim, isso eu não tinha vinculado muito antes de fazer a formação pedagógica. Tipos de avaliação diferentes, o que pode

despertar interesse ou no que minha forma de aula estava ultrapassada ou que não era adequada pra sala. Então a formação me ajudou a despertar isso, então eu acho importante a formação que professor tenha.

Como visto, alguns dos entrevistados dizem perceber que o contexto proposto nos cursos de formação continuada e atividades de formação pedagógica são teorias que já conhecem através da prática, mas lidar com todos os desafios encontrados na escola não deixa de ser um problema. Tal ponto não deixa de ser emblemático, pois essa é uma questão da relação teoria e prática, e nessa relação não se pode deixar de citar a práxis, dentro da escola e nos cursos de formação, sobre como é possível articular a relação da teoria com a prática.

Fica claro, através da história de vida dos docentes que não buscam atualização, que estes se prendem aos anos de sala de aula para justificar o amplo conhecimento e a não preocupação com as atividades de formação continuada. Se prendem ao que aprenderam nos cursos de formação inicial, que de todos os entrevistados afirmaram ser cursos que não apresentavam disciplinas técnicas pedagógicas, mas ensinaram de algum modo o ofício docente através de seminários, exposição de temas para a sala e experiências com colegas. Nesse sentido, pode-se propor que os cursos de formação inicial e continuada preparem seus alunos a enxergar a necessidade de desenvolvimento da capacidade reflexiva e contínua, voltando-se para a busca de aprendizagens que possam transformar também o ambiente de trabalho em que estarão inseridos. Sendo este ambiente de trabalho uma escola, há sim bastante o que aprender.

É possível afirmar que se começa a aprender a ser professor sendo aluno. Mas a partir do momento que se toma a decisão de ser professor, começa-se a estudar questões pedagógicas, questões de conteúdo com os quais o profissional em formação vai se deparar para ensinar. A relação didática dimensional da aprendizagem, como o significado de aprender e ensinar, também faz parte de uma série de conhecimentos que se deve buscar construir no processo chamado formação inicial e continuada do professor.

Os professores em alguns momentos da fala apresentam preocupação pela formação não para modificar sua prática, mas para obter o título. E por mais que participem de atividades formativas, cumprem as exigências de títulos para pontuação, mas na sala de aula continuam com a mesma forma de fazer.

Quanto à formação contínua, ela precisa durar enquanto um professor viver, não apenas através de cursos oferecidos pelas instituições, mas também continuamente na troca com os pares. E neste percurso, sendo professores, se encontram geralmente dentro das

escolas, então, quanto mais à formação destes profissionais estiver voltada para a realidade da escola, para as necessidades da escola, como também para as necessidades especiais para com os alunos que se deparam, mais serão as condições no preparo de aula, processos formativos que vão de frente com as necessidades dos alunos. Pode-se dizer que assim ocorre democracia na aprendizagem.

Se a formação inicial não propiciar uma transformação do futuro profissional de modo que ele se preocupe a estar sempre na busca pelo atualizar e continuar a aprender, torna-se difícil a atuação deste como professor que valoriza a inclusão, inclusão de todas as diferenças existentes em uma sala de aula, pois como já discutido, a heterogeneidade em todas as suas formas está presente no ambiente escolar.

Não basta amor e boa vontade dos professores, mas entende-se a necessidade de formação de qualidade desses profissionais, constante aprendizagem do ofício, troca entre os pares, no ambiente de trabalho, em atividades formativas e cursos de formação continuada. É claro que essa formação associada ao afeto, à abertura e aceitação do outro é fundamental e pode caminhar junto para a concretização de uma prática eficaz do ofício docente.

Foi possível perceber que existe, de modo geral, um elo temático interligando as argumentações apresentadas nos fragmentos de fala assinalados que remetem à formação do professor para uma escola democrática.

4.4.4 Sobre ajudar o aluno a pensar por conta própria e com criatividade

Professor 1: O conhecimento o aluno tem. O importante é como você vai propor para o aluno buscar isso. É a aplicabilidade da coisa sabe, o pra que? O que se ensina tem que ter relevância. Se o que eu estiver aprendendo não tiver relevância não serve pra nada. É importante mostrar a utilidade do que é ensinado, então, eles vão percebendo onde poderão usar pois conseguirão entender. Ser mais objetivo. Eu posso não ser um mestre em hidráulica, em computadores. Mas não me interessa ser, o que importa é que meu aluno seja quem ultrapasse minhas barreiras e busque, não se limite apenas ao que ensino.

Professor 2: Você vê professores iniciantes que já são pessoas bem vividas de 50, 60 anos, que estão iniciando na docência pra somar renda ou cansou da indústria e quer tentar algo diferente, menos estressante, eles vêm com essa experiência. Muitas vezes vê a docência, infelizmente, como um bico, algumas vezes esse bico desperta a vontade de realmente ser professor e acaba sendo a profissão principal dele e única. Muita gente entra mesmo pra um bico ou cansou do mercado e acha que lidar com pessoas vai ser algo mais interessante. Na

minha área, a pessoa já se formar e se voltar pra docência é muito raro, eu vejo muito pouco. Por isso digo que foi por acaso. Por ser anormal (risos). A pessoa não querer como foi no meu caso, nunca teve pretensão de dar aula, e depois surgir à oportunidade e gostar. Com muitos tecnólogos é assim.

Professor 4: A maioria dos professores que estão aqui, não estão aqui por que são professores, eles estão professores, mas se você perguntar qual que é a sua profissão, eles dizem: - Engenheiro! Por várias vezes eu estive em alguns lugares e me perguntaram, qual a sua profissão? Eu disse: - Professor! Eu não tenho vergonha, enquanto o professor não tiver a coragem de assumir que ele é professor e não ter mais vergonha de ser professor nós vamos ter engenheiros trabalhando no ensino. Gostam de estar aqui, podem até não ter didática, mas tem a intenção. Mas são engenheiros.

Professor 9: [...] Hoje em dia nós somos facilitadores. Quem é o professor? Professor é aquele cara que contém todo conhecimento, pega todo conhecimento, aí todo mundo vai atrás dele? Quem é o facilitador? [...] Você sendo um facilitador vai se aproximar do aluno, e você também consegue utilizar várias técnicas para que ele se desenvolva.

Platão (427 a.C - 347 a.C.) já havia dito que as crianças não devem aprender pela força e severidade, mas cabe ao professor encaminhá-los para que se divirtam com suas mentes, para que o mestre seja capaz de descobrir com precisão a tendência peculiar do gênio que existe dentro de cada um". O ensino deve envolver o ensinar a duvidar do que se ensina. Nesse sentido, formação inicial, contínua e em serviço precisam formar um contínuo, quase que um pacto, por se tratar de um desafio que não é fácil de ser resolvido. Uma formação docente de qualidade não se resolve em um curso de formação inicial universitária, mesmo que seja de excelência. O processo se dá também na prática efetiva, no desafio do cotidiano que coloca essas questões imperativas, como visto na fala dos entrevistados. Percebe-se neste momento que, contando suas experiências, o professor torna-se consciente de sua formação, e os eventos e diferentes situações do cotidiano foram decisivos para suas escolhas.

A qualidade da educação passa pela democratização do acesso ao conhecimento. Saber como o aluno de fato se apropria do conhecimento pra organizar sua vida pessoal, profissional e social amparado nesses conhecimentos é pensar em uma escola mais democrática. E uma escola mais democrática seria uma escola essencialmente humana, que respeita o humano seja ele qual for. E essa humanidade está nas crianças, nos adolescentes, nos jovens e jovens adultos. Então se o professor não tiver uma sólida formação intelectual pra entender o que é

inclusão, não só na perspectiva cognitiva, mas também na valorativa, deixa a desejar em sua função.

A educação profissional inclui diferentes profissionais, mas como foi dito nos trechos anteriores, muitas vezes o próprio educador desconhece seu papel e responsabilidade. Por isso o professor também precisa ser educado e precisa ser trabalhado. E o processo político pedagógico em curso seria um aliado da educação permanente desses educadores, o que não acontece muitas vezes. Essa parceria mostra-se a desejar dentro das escolas na relação entre professores e coordenação pedagógica que deveria oferecer condições ao professor para que se aprofunde em sua área, seja na troca com seus pares e no desenvolvimento de propostas curriculares.

O currículo de formação de professor, ao mesmo tempo em que tem uma base nacional apresenta também uma base bem diversificada, mas não basta só o currículo formal, os requisitos e disciplinas que o professor deve ser conhecedor, mas mais do que isso, esse professor precisa participar do projeto político de formação de professores da educação profissional. Ao dar voz aos professores se consegue aproximar de alguns aspectos essenciais para responder a fundamental questão do tipo de professor que se espera formar para a realidade brasileira. E as escolhas a partir daí apontam pra uma escolha política, se o interesse é formar um professor que tenha um compromisso político com a causa da educação, um sujeito que tenha autonomia, que pensa, faz e crítica, ou permaneceremos pelo caminho que conduz a um professor meramente técnico, que é um sujeito que vai executar projetos políticos pedagógicos que ele nem participou e apenas recebeu.

A realidade de cada escola – não buscada por meio de inúteis e pretensiosas tentativas de “diagnóstico” – mas como é sentida e vivenciada por alunos, pais e professores, é o único ponto de partida para um real e adequado esforço de melhoria. (AZANHA, 2006). Sendo assim, quando perguntado aos professores tecnólogos os desafios enfrentados na sala de aula, foi possível verificar o próximo aspecto de análise.

4.4.5 Os processos de formação como alicerce da prática pedagógica – como a realidade é sentida por esses professores e quais os esforços para possíveis melhorias

Professor 1: Como eu disse nunca tinha tido essa pretensão de ser professor e a minha grande dificuldade foi o contato com esses alunos mais jovens. Mesmo não sendo tão jovem, quando entrei pra dar aula no técnico eu tinha 26 anos. Não era tão distante da idade dos alunos, mas senti dificuldade quanto à postura deles. No ensino superior a presença do

professor faz diferença, e para os mais jovens não tanto. Acho que esse foi o desafio maior no início. [...] o ensino técnico tem também a questão do imediatismo bastante presente, por exemplo, o aluno tem que aprender o que ele pode pegar aqui e levar para o trabalho dele, isso até é uma das reclamações que vemos como: Ah eu não estou aprendendo nada do que faço no meu trabalho, ou como posso aplicar isso no trabalho? [...] a demanda pela prática é maior. Acho que uma das coisas que até hoje é desafiador é você trazer componentes pra aula que reflita o que eles querem usar no mercado, o que eles acham interessante aprender [...] que vislumbre eles. Acho que é um desafio comum pra todos os professores do ensino profissional. Ajuda você mostrar ao aluno uma coisa que está presente no mercado, que vai agregar mesmo valor [...] e é um desafio e o que considero muito importante para sempre me modificar e trabalhar na prática.

Professor 3: O desafio que eu vejo no ensino profissional é o uso da tecnologia. A tecnologia muda diariamente, e você tem que estar se atualizando todos os dias, pois o que você ensina hoje pode ser que daqui a um mês não ensine a mesma coisa [...] e por isso precisa de atualização.

Professor 2: Eu por experiência própria vi uma recaída dos alunos, não sei se eles tem vindo com uma base mais fraca ou se é por consequência do google (risos), já conseguem tudo pronto! Então realmente eles tem essa dificuldade hoje de sair da rotina. Se coloco algo diferente já é motivo pra falar: ah não sei. Por exemplo, eu passo um desenho do comando elétrico, aí eu falo: olha faz esse projeto (...) tem um jeito... Mas poucos conseguem solucionar! Ai a maioria tem dificuldades, pedem a resposta, dizem não conseguir. Aí dou algumas dicas, explico com maça, com banana, pra eles poderem pensar e achar uma solução, pois software é isso, você se perguntar o que você tem e usar das situações práticas. Mostro desenhos de projetos, por exemplo, de um portão elétrico e peço pra eles pensarem o que poderia fazer para o funcionamento etc. Então vejo que os alunos antes eram mais rápidos, hoje estão um pouquinho mais lento, mas não desisto! Esse pessoal de terça a noite, muitos falam: - professor eu nunca mexi com essa peça, aí eu falo nem eu (risos), vamos juntos! Então, começo falando com eles, fazendo perguntas, despertando a curiosidade e começo a instigar eles a analisar as possibilidades.

Professor 4: Eu tento fazer com que as coisas que eu ensino tenham significado para os alunos. E o significado não é só o que eu coloco na lousa! Recebi uma mensagem de um aluno falando assim: - Professor, aquele treco de 504 que está na fórmula é constante? Eu respondi: - Sim, aquele treco de 504 é constante! Pronto ele entendeu que o 504 é constante, e que faz parte da fórmula, e que vai servir pra ele resolver a fórmula, sem precisar fazer um

tanto de conta! Então se ele entendeu aquela constante ia ser um treco (risos) e esse aluno deve ter uns 44 anos. Eu tive um aluno há um tempo no Senai que um dia [...] me abraçou e falou: Meu mestre, meu mestre. O senhor lembra que o senhor me falou isso, isso e isso? Eu não lembrava nada mas falei que sim. Ai ele falou que se tornou um palestrante e sempre nas palestras dele contava de um homem que havia mudado a vida dele, e que esse homem era de carne e osso, era real e ele tem nome: o seu. Agradeceu-me e falou que o homem que ele era hoje devia a mim. Obrigado pelas palavras que o senhor me falou. Quanto vale? Não é só meu salário que vale. Eu falo muito com meus alunos sobre ter tesão de viver, eu tenho tesão, prazer em dar aula. Esses dias falei com meus colegas: - Vocês são todos técnicos, eu não, eu sou professor.

Professor 6: As vezes você acha que está indo tudo bem, não é que está indo tudo bem, é que todo mundo parou de remar e o barco está à deriva, então vamos manter a cabeça em pé e olhar para aquele sentido que o barco está indo, e se ele está indo no sentido que deve ir.

Professor 8: O que normalmente dá um resultado legal aqui na nossa escola é trabalhar com robótica [...] acho que há cursos que são mais fáceis talvez de trabalhar com criatividade e também há cursos com mais recursos. Eu sempre tento, mas às vezes até por uma questão de atingir a meta que você quer trazer pra sua disciplina, o próprio conteúdo programático da disciplina que deve ser cumprido, me faz deixar essas práticas mais lúdicas digamos assim, pra um segundo plano. Eu gostaria que não fosse assim, que fosse diferente, que a gente pudesse toda vez trazer isso. Mas não vou mentir de falar que toda vez funciona e que toda vez dá pra trazer [...] uma coisa interessante também que a gente vê na nossa área industrial, é a questão do empreendedorismo. Se você trabalha com alguma coisa assim e aponta: – Olha gente isso pode ser um produto de verdade, pra gerar dinheiro, vamos fazer um aplicativo que trabalhe isso? Então trazer esse espírito ai que está aflorando nos mais jovens é uma boa iniciativa. Talvez seja uma maneira bastante interessante pra trabalhar, mas nunca é fácil! É sempre um desafio principalmente na nossa área, vemos uma diversidade grande de público nos cursos.

Preparar esse aluno do ensino profissional é criar condições para uma pedagogia da esperança, pois os desafios são muito mais complexos além do que o trajeto nas instituições de ensino pode auxiliar. A formação inicial não é redentora e depende da realidade objetiva da escola. O pessimismo pode ser um fator desmotivador entre a relação do professor e a sala de aula. Pensar que o ensino está cada vez mais difícil e que os alunos não querem nada não ajuda, e nem é o caminho para um bom ensino e aprendizagem. Mas é saudável que o

professor apresente uma perspectiva crítica, que é diferente de ser um pessimista crítico. Esse tema também foi destacado entre os docentes entrevistados.

Um professor que apresenta um otimismo crítico mostra-se muito mais próximo a contribuir em seu ambiente de trabalho. Perceber os problemas ao seu redor, mas não deixar de ter esperança, e se reconhecer como autor de uma possível transformação é um bom caminho para enfrentar os desafios. Esses relatos sublinham a autonomia e a criatividade dos sujeitos que se formam, em seus espaços de efetivação da prática pedagógica. Essa postura pedagógica reflexiva, conforme Pimenta (1997) permite a problematização de questões importantes da educação, contribuindo para desvelar singularidades tanto sobre o papel dos professores como sobre as práticas educacionais que efetivam nas instituições escolares.

4.4.6 Diferenças entre ensino básico e profissional - preocupação em preparar o aluno

Professor 1: O ensino técnico geralmente tem como perfil um aluno que busca a entrada no mercado de trabalho, ou uma qualificação. Num sentido de almejar metas na função que exerce hoje em dia. Já o ensino básico, o que a gente vê é que as motivações são diferentes. É uma obrigação cursar o ensino básico, então talvez o trabalhar com motivação do aluno no ensino básico ele é um pouco mais custoso, mais difícil, pois você tem que trazer coisas mais atrativas.

Professor 3: Bom os dois, tanto básico como no técnico você tem que orientar o aluno quanto ao futuro, a uma profissão, mas a principal diferença é que no ensino básico você prepara o aluno para a faculdade, pra um estudo que vai gerar a profissão. Já o ensino técnico prepara o aluno, tentando formá-lo para uma área específica de trabalho, então você (professor) tem que ter um pouco mais de conhecimento específico do trabalho, uma fala mais específica para a área técnica que o aluno está sendo formado. Você tem que estar estudando diariamente, você tem que estar procurando coisas novas, estar se atualizando pra passar isso para os alunos.

Professor 5: Então dizer hoje, a respeito dessa diferença eu falo com base na minha experiência prática. Eu dei aula para o técnico e dei aula para o médio normal no ano retrasado, então o que eu posso te dizer? Eu sinto é que, quem cursa integrado, que é próximo do que eu fiz, fica muito cansado e acaba aproveitando pouco o curso. E acaba tendo uma cabeça mais voltada pra parte técnica. Enquanto o pessoal do médio, pensam mais na formação normal e em uma faculdade futura, então eu creio que é

preciso dar uma desmistificada nisso, pois quem faz o técnico hoje não tem como não fazer uma faculdade, então esse aluno também preciso ter um embasamento bom do ensino básico pra que tenha condições de também entrar em uma faculdade.

Professor 6: *“ A visão que eu tenho é que o básico ele é obrigado a dar uma noção de um universo de disciplinas, de matérias e de assuntos, mas sem aquele comprometimento de direcionar o estudante pra algum trabalho, na verdade isso vai acontecer realmente nos cursos posteriores a este, no técnico ou depois numa faculdade.*

Professor 7: *Ah, o técnico é completamente voltado para a formação da pessoa para atuar na indústria, para atuar no mercado de trabalho. Tem algumas matérias que você precisa de uma base do Ensino Médio, da matéria do Ensino Médio, pra você poder dar conta do curso técnico também. Eu vejo assim.*

Professor 8: *Eu acho que o Ensino Básico ele tem que dar uma formação mais pra vida, pro cotidiano, base cultural, base de opiniões. E o Ensino Técnico ensina mais uma profissão, o ofício de verdade.*

Percebe-se uma dicotomia de finalidades do ensino propedêutico e da educação profissional, exposta pelos professores. É importante a articulação entre diferentes níveis e modalidades de ensino no cotidiano de cada unidade de educação técnica. Para isso, entende-se que o coletivo de profissionais da escola pense a sua ação pedagógica mais geral, entendida como o bem comum, ou seja, a emancipação do sujeito. A qualidade do trabalho escolar, tanto na modalidade propedêutica como técnica depende dessa articulação. Depende da superação do isolamento entre modalidades de ensino, de diferentes escolas e regiões. Há uma necessidade de superação e melhor compreensão das instancias que envolve o ensino técnico.

4.4.7 O acompanhamento da coordenação pedagógica, a troca com os pares e a modificação da prática docente.

Professor 1: *Nós não falamos muito sobre nossa prática, mas acabamos trocando dicas, trazendo ferramentas novas, maneiras novas de trabalhar. Mas não discutimos muito sobre práticas pedagógicas com os pares. Acho que até seria uma questão a ser levantada, talvez até uma questão formalizada pela escola incentivando a ter esse tipo de discussão. Reunir os professores e dizer: - Olha, vamos ter uma reunião pedagógica entre os pares para levantar algumas questões. Mas a gente acaba discutindo o que infelizmente acaba sempre sendo problemas que encontramos. O tempo maior de discussões são sobre os problemas*

encontrados e as correções para isso, o que não é tão bom. Porque às vezes os problemas acabam tomando a maior parte do tempo de discussão e não há uma troca de experiências. [...] talvez precise de uma ação formal junto à escola pra que tivesse uma junção entre os professores, uma cooperação. Seria bom ter uma reunião que fosse possível discutir esses assuntos, mas insisto: - Arranjar tempo pra isso também é complicado. Acho que isso é algo coletivo, geral nas escolas!

Professor 2: Há apoio pedagógico quando preciso de um laboratório ou um equipamento pras aulas mas as conversas entre professores acontece mais quando chegamos, nos intervalo ou na hora de ir embora .Porque não tem, assim, quase que tempo pra conversar, a não ser quando há algum projeto em conjunto com outro professor, ai a gente conversa sobre os alunos etc.

Professor 3: Seria bom um avaliador passar assistindo as aulas pra te dar um retorno do que está bom e o que pode melhorar. Há alguns professores que não gostam, mas eu não achei ruim não. Pelo contrário, no inicio pra mim foi importante saber o que não estava bom, o que podia mudar. São críticas que te ajudam, não é pra falar: - Ah eu sou bom e você é ruim, são críticas construtivas. Pra ajudar a melhorar, a ter postura na frente dos alunos! Tem dia que a gente não está muito bem também. Às vezes vêm uns alunos chatos, mas é isso, a gente vai aprendendo. Mas muito vem da formação já da pessoa, característica pessoal dele.

Professor 4: Converso sim com outros professores, conversamos muito sobre a forma de se dar aula, hoje em dia falamos muito sobre os alunos problemáticos.

Professor 5: Então conversar a gente sempre conversa, hoje menos, no passado eu conversava mais, tinha um pouco mais de tempo pra estar conversando, mas hoje eu converso menos. Eu vejo que a gente aprende muito com os colegas. Se eu como professor não tivesse tido os colegas que eu tive, ou fosse um professor que ficasse isolado ou não saísse da sala, ficasse lá o tempo todo só pra não ir pra sala dos professores, não teria a formação que eu tenho. É muito importante os momentos na sala dos professores e eu tive a felicidade de ter colegas que expunham suas dificuldades, diziam: - Olha eu tive esse problema. Ai outro perguntava como havia resolvido, e a maioria já contava que também passou por aquilo e resolvia daquela ou desta forma. Então essa interação com os colegas são muito importantes para a nossa formação. E podemos aproveitar muito bem esse tempo, mesmo que seja 15 a 20 minutinhos. Às vezes comentários assim que nos ensinam, eu aprendi muito.

Professor 6: Eu não tenho conversado muito a respeito disso não vii, sinceramente. Eu não tenho buscado muito sobre o que eles fazem. Tem um ou outro professor só que a

gente conversa alguma coisa de sala de aula mas só. A gente tem um costume de mais falar daquele aluno que está dando problema né? (risos) E daquele aluno que está se destacando bem também.

Professor 7: a gente tem conseguido esse ano trabalhar mais, por exemplo, a gente nunca conseguiu sair pra se reunir durante a semana, a gente já conseguiu se reunir em um sábado à tarde em uma padaria, os professores de gestão, pra gente poder conversar, sendo gestores como que a gente tem que tratar o aluno? Então esse foi praticamente o tema. Então assim, esse semestre a gente tem conseguido mais pontualmente, até mesmo porque nossa equipe de gestores, de professores de gestão, eu acho que bem oitenta por cento já fez o curso de formação pedagógica.

Professor 8: Então, tem tido agora, mas as vezes eu acho que a gente perde um pouco de tempo com algumas outras coisas mais burocráticas. Eu acho que perde esse feeling do que tem que ser falado, a gente perde tempo e acaba não chegando onde deve. Devido ao planejamento mesmo da aula e a transversalidade. Às vezes a gente acaba sobrando com pouco tempo, aí a gente fica naquilo que tem que reunir durante o ano. A gente consegue se reunir uma, duas vezes só pelas agendas cheias. Então eu acho que deveria ter mais tempo pra decidir isso, antes de começar o curso.

Professor 9: Ah, a gente conversa direto, a gente troca bastante ideia de como é que é a matéria, o que você vai dar, como é que é a classe. A gente conversa bastante a respeito disso. Vários professores, de vários lugares, que tem algumas ideias que são legais a gente aplica. Eu sou o coordenador lá [...] de uma determinada matéria, tem outro professor de Logística que também é, então a gente ajuda um ao outro, nós implantamos esse mês um sistema lá em Campo Limpo que eu trouxe de outro lugar [...], então a gente se ajuda na verdade.

Professor 10: Então, nossa coordenação pedagógica até nos dá um suporte bom, mas a resolução dos problemas na escola e com os alunos viram foco das reuniões. Nós sabemos que os coordenadores pedagógicos, por exemplo, exercem também cargos de professores. Estão lá pra fazer os dois papéis, então é compreensível que o coordenador pedagógico também não tenha tempo, devido as suas atribuições!

“A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. (FREIRE, 1996). É possível compreender que, se a prática pedagógica se consolida por atitudes permanentes de autoformação no cotidiano escolar presente na prática pedagógica, semelhantemente, fortalece o exercício do ofício, com o entrelaçamento entre os

modos de ser e de fazer o trabalho docente e a impossibilidade de se separar o professor das práticas que desenvolve no seu contexto de ação.

E esse contexto de ação envolve desde a interação entre os professores, a coordenação pedagógica até as políticas públicas de formação de professores para a educação profissional, que são fundamentais, pois são elas que sinalizam o norte, o caminho. São elas que estabelecem as diretrizes pra onde caminhará a formação dos professores pra esse tipo de ensino. Destaca-se que o desenvolvimento de um trabalho com características de colaboração, envolvendo a interação e o diálogo constante, são elementos intrínsecos à dinâmica da formação de professores.

Essas políticas devem ser pensadas em função da demanda e da realidade do país, como também o tamanho da rede de ensino e o tamanho da população em idade escolar. Tudo isso deve ser levado em conta. Mas, como a educação profissional não se faz só com os jovens, esta depende também dos professores, da coordenação pedagógica e de um conjunto de conhecimentos sobre a instituição que o professor esta inserido. Quando os professores foram questionados sobre as diferenças da educação básica e educação profissional, foram citados argumentos que relacionam o técnico ao mundo do trabalho e o ensino básico a uma faculdade futura.

As políticas públicas devem pensar em tudo isso. Como se organizam as escolas técnicas no Brasil é uma questão que precisa ser pensada. A organização dessa escola é política pública, desde a organização do seu financiamento até os conteúdos da formação dos alunos e dos professores. No campo da educação, a fatia que se refere ao aspecto formação de professores precisa ser atualizada, fundamentada, feita por profissionais e instituições bem preparados, pois muitas vezes é jogado nas mãos desses profissionais o futuro, pode-se dizer assim, do país amanhã. Nesse sentido, precisa-se de uma política pública que respeite o professor como sujeito do processo de ensino aprendizagem e não como objeto.

E o que infelizmente se tem assistido no país em uma proposta mais neoliberal de educação, é o fato de o professor ser reduzido a um mero técnico, mero executor do conhecimento organizado em disciplinas. Defende-se aqui a necessidade de um professor sujeito, um pesquisador, o intelectual capaz de pensar e ser ouvido, que pensa e reflete de forma individual e coletiva, que vivência uma política pedagógica que seja revolucionaria para a escola. É essa política pública que ainda se faz ausente. Infelizmente há alguns deslizes, pois o que se vê são instituições formadoras de professores e cursos de formação pedagógica de todos os tipos, nesse quesito é uma lacuna também quanto a uma política de controle. A esperança é continuar trabalhando, produzindo conhecimento que possa sinalizar

uma transformação das políticas públicas que ainda são deficientes para a formação de professores para o ensino profissionalizante e também que haja um governo federal, estadual e municipal com um compromisso sério com a educação pública brasileira.

4.4.8 A relação de gênero e oportunidade no mundo do trabalho

O mercado de trabalho é a forma como as pessoas conseguem ter acesso à renda e é a forma como a renda é controlada. Esse fato é uma das formas de controlar o acesso à riqueza da população. E infelizmente ainda há desigualdades predominando o acesso a renda.

Professor 10: [...] *Depois que me divorciei fui tentar voltar para o mercado de trabalho, fui procurar emprego. Só que na época eu tinha 44 anos. É praticamente impossível conseguir algo em empresa com essa idade. Eu cheguei a fazer um teste com um amigo meu, porque é assim, se você tem um amigo dentro aí dá pra conseguir. Ele me falou: - Vem que estou precisando de gente, aí preenchi as fichas e fiz uma entrevista online. Era para um frigorífico em Goiás, então foi tudo pelo computador. E até então estava tudo certo, era só levar os documentos. Mas veio uma pessoa lá de Goiás e queria me conhecer, me entrevistar (ao vivo). A entrevista foi de vinte minutos e o cara simplesmente falou sobre ele. Não me fez uma pergunta, sabe? Acho que ele já queria me dispensar ali na entrevista, mas ele tinha que fazer a entrevista, que foi simplesmente ele falando dele. Como ele era maravilhoso e que ele tinha salvado a empresa. Então me falou que ia pensar e me ligaria. Mas eu falei: - Não, está tudo acertado. Não é assim? Aí ele disse que estava revendo a vaga, que iria pensar. Imaginei: - Porque ele não me falou isso de cara? Mas enfim, fiz e não deu outra, ele nem ligou pra me dar resposta! Eu que liguei para o meu amigo que trabalhava lá e disse que realmente eles tinham cancelado a vaga. Aí falei: - Ah tudo bem. Tive outras experiências assim. Tentei conseguir trabalho em empresas não me deram atenção por ver minha idade e ainda por ser mulher. Depois a empresa que falou que tinha cancelado a vaga, passados quinze dias contratou um colega que fez faculdade comigo. Só que ele tinha uns vinte e poucos anos e era homem. Essa área (informática) é bem machista. Mulher tem bastante dificuldade pra entrar, tem que provar que é muito boa. Então eu, no caso, mulher e fora da faixa etária que eles queriam não tinha chance mesmo. Então colocaram lá, um homem de vinte e poucos anos, quinze dias depois ele já estava trabalhando. Concluí que em indústria eu não ia conseguir.*

Uma desigualdade aqui contemplada é o difícil acesso da mulher no mercado de trabalho. Em nota o Censo demográfico de 2010 apontou que 53% da população brasileira é formada por mulheres em idade ativa, porém menos de 45% dos postos de trabalho são ocupados por elas. E a proporção de mulheres que completará a graduação é 25% superior a dos homens, mas mesmo assim ficam para trás quando o assunto é a ocupação dos postos de trabalho.

O fato apontado pelo *professor 10*, sobre o setor de informática ser mais receptivo para contratar homens, ainda não deixou de ser uma desigualdade preconceituosa em relação ao gênero. Outra questão apontada na fala foi à necessidade da mulher ter que provar que é muito boa. Tal situação, infelizmente, reflete também as diferenças de salário injustificável, pois o homem não é mais inteligente nem melhor formado. Como na situação em questão, apontado pela docente, ambos tinham a mesma formação. Tal aspecto remete a outro índice apontado pelo censo de 2010; que em porcentagem as mulheres têm maior escolaridade, ou seja, mais diplomas que os homens. Além disso, as mulheres de modo geral recebem salários menores, são mais discriminadas e com menor possibilidade e diversidade de profissões para atuar.

Predomina ao sexo feminino um contexto definido de profissões como, por exemplo, educação e áreas da saúde, enquanto os homens possuem um âmbito maior de escolhas profissionais e melhor pago. É preciso desmistificar a invisibilidade do trabalho feminino.

4.4.9 Desafios da educação profissional e tecnológica

Professor 1: Quando entrei no técnico, já tinha experiência no ensino superior, a questão da prática da docência, do ato de ser professor não foi tão desafiador. Pra mim o desafio maior foi o público, que era um pouco diferente porque no ensino superior você acaba vendo alunos mais maduros. A idade mesmo é uma coisa que é determinante pra isso. No ensino técnico temos bastante jovens, pois já podem fazer o ensino médio junto com o ensino técnico. [...] Como eu disse nunca tive essa pretensão de ser professor. Quando comecei no técnico tinha 26 anos, não era tão distante da idade dos alunos. Mas senti dificuldade quanto a postura deles. No ensino superior a presença do professor faz diferença. E para os jovens não tanto. Acho que esse foi o desafio maior no início. O público do ensino superior se diferencia um pouco do público do ensino técnico. No técnico tem a questão do imediatismo bastante presente. [...] a demanda pela prática é maior. Acho que uma das coisas que até hoje me desafia é trazer componentes pra aula que reflita o que os alunos querem usar no mercado, o que eles acham interessante aprender. Alguma coisa que vislumbre eles, que faça da aula um momento interessante. Acho que é um desafio comum pra todos os professores do técnico. O aluno identifica o valor do que ele aprende com o que ele vai aplicar, então isso é o maior desafio, fazer essa ponte sempre vai ser pra mim o maior desafio com o técnico.

Professor 2: *A partir do momento que colocamos na cabeça que estamos aqui para preparar os alunos do técnico para atuar nas indústrias, vamos conduzindo eles a desenvolver criatividade pra pensar por conta própria. Eu, por experiência própria, vi uma recaída dos alunos, não sei se eles têm vindo com uma base mais fraca ou se é consequência do Google (risos). Já conseguem tudo pronto! Então realmente eles têm essa dificuldade de sair da rotina. Fazem aquilo que estão acostumados. Se você coloca algo diferente já é motivo pra eles falarem que não sabem. Sempre falo que precisam buscar e observar primeiro. Por exemplo, eu passo um desenho do comando elétrico e falo: - Olha façam esse projeto. Basta eles usar uma contadora e ligar em paralelo e ele vai ter a solução. Sempre tem um jeito, mas poucos conseguem solucionar! A maioria tem dificuldades, pedem a resposta, dizem não conseguir. Eu até dou algumas dicas, explico com maçã e banana pra ver se eles conseguem pensar e achar uma solução. Até porque software é isso, você se perguntar o que tem em mãos e usar. Vejo que os alunos antes eram mais rápidos, hoje estão mais slow-motion, um pouquinho mais lento, mas não desisto! Esse pessoal de terça a noite, por exemplo, dizem: - Professor, eu nunca trabalhei com isso. Ai eu falo: - Nem eu (risos). Vamos juntos! Eu brinco com eles, pergunto: - Se o seu chefe pedir pra você instalar um equipamento novo vocês vão dizer que não sabem? Se você não demonstrar resultado ele vai te trocar! Então se vocês querem sair um bom técnico daqui vocês precisam esforçar! Vou explicando a matéria, fazendo perguntas pra ver se desperto a curiosidade deles e os instigo a analisar as possibilidades! Mas os alunos estão fraquinhos, tanto nos conhecimentos do ensino básico quanto na solução prática dos problemas.*

Professor 3: *O desafio que eu vejo no técnico é o lidar com tecnologia. E a tecnologia muda diariamente, você tem que estar se atualizando todos os dias, pois o que você ensina hoje pode ser que daqui um mês mude totalmente. Existem muitas tecnologias novas, por exemplo, você esta dando aula sobre um programa ou um software e daqui dois meses pode ser que aquele software tenha uma versão nova, e por isso precisa de atualização.*

Professor 4: *Um desafio é retomar o valor do professor, pois se perdeu. Perde-se a cada dia quando alguns insistem em dizer que não são professores, mas são engenheiros que dão aula. É igual em casa, a relação entre pai e filho. Antes de ser amigo você precisa ser pai, eu não sou amigo dos meus filhos, minha responsabilidade social é ser pai. Posso até ser pai e amigo, mas haverá uma relação de respeito. Antes de ser amigo dos alunos eu sou professor. Eles sabem da posição deles e me respeitam, pois também respeito-os como alunos.*

Professor 5: *Situação desafiadora a gente tem sempre. E é preciso encará-las e buscar saídas. Eu por exemplo já peguei matéria pra dar aula que não era a que eu mais tinha domínio e facilidade. E num primeiro instante você fala: - Nossa que ruim. Mas depois já fala: - Nossa que lega. Porque você tem que pesquisar bastante, correr atrás de material e sair da sua zona de conforto. Então realmente, em nível de matéria, em nível de conteúdo, é um desafio interessante. Agora um desafio com aluno eu não me lembro, até porque eu sempre tive bastante cuidado de ir bem preparado pra sala. E quando aconteceu alguma coisa em relação ao conteúdo eu pedi um tempo e disse que na próxima aula com certeza explicava. Mas houve poucas ocasiões, tiveram sim, mas não me lembro.*

Professor 6: *Um desafio é tratar de assuntos que apesar de fazer parte do meu currículo, foram pouco abordados em meus anos de estudo ou abordados com descaso. Na parte prática e na parte de indústria existe um dinamismo muito grande (inovações), e às vezes você não tem tempo para estudar. Quando um assunto dentro da indústria me desafiava eu precisava estudar. E a mesma coisa eu fiz dando aula no curso técnico, se não dominava eu pesquisava. Uma coisa que meu curso superior me ensinou muito foi pesquisar. Coisa que eu não sabia fazer, nunca tinha feito na minha vida. Pesquisava na biblioteca, mas normalmente eram assuntos teóricos. Agora no curso técnico, pra tirar um conhecimento do*

abstrato e trazer para o concreto, eu sempre pensei: “não, preciso estudar mais, preciso buscar mais casos de aplicação”, então pesquisava. Em situações que eu me vi desafiado, eu pesquisei, pesquisei. Mas assim, nunca aconteceu de ter que dar resposta na hora para o aluno. Se acontecer eu vou ter que falar: - Olha infelizmente vou ficar devendo. Se eu tiver que enrolar eu vou enrolar tão bem que ninguém vai saber (risos). Mas eu não vou enrolar. Se eu não sei, eu não sei e pronto acabou. Mas se eu tenho que saber, eu vou atrás pra saber. Então nas situações de desafio eu pesquisei. Estudei. Fui atrás.

Professor 7: Eu acho que me aperfeiçoei. Desde a primeira turma que eu dei aula até agora me aperfeiçoei. Não tive grandes problemas, mas teve algumas coisas que precisei ajustar. Desde quando eu comecei a dar aula até hoje. Eu busquei conhecer algumas coisas que não foram tão bem ensinadas no meu curso e ajustei pra minha matéria. Encaixei a prática de laboratório com a teoria, por exemplo. Acho que eu melhorei um pouco minhas aulas. Mas grandes dificuldades eu acho que não tive não.

Nesses trechos os professores apontam alguns desafios e as soluções que buscaram para modificar a situação enfrentada. O professor 1 diz respeito às dificuldades em lidar com a postura dos alunos, ensinar o que eles vão poder aplicar e preparar conteúdos que os vislumbrem. O professor 2 descreve a dificuldade em trabalhar novas metodologias pela dificuldade que os alunos apresentam pelo que é novo. Diz perceber os alunos mais fracos. Ambos os professores demonstraram alternativas como o questionamento e a aproximação do conteúdo com a realidade dos alunos para instigá-los e estimular a aprendizagem. Os professores 3 e 6 citaram a rapidez com que as tecnológicas se modificam. Para conduzir o ensino nos cursos técnicos utilizam ferramentas e conteúdos de áreas tecnológicas que são influenciados por essas constantes modificações. Uma recomendação presente na fala dos dois professores foi á busca por atualização e estudo constante.

O professor 4 mencionou sobre o desafio de retomar o valor do professor, pois se perde a cada dia quando tecnólogos que dão aula se dizem engenheiros e não docentes. Recomendou também que, antes de ser amigo dos alunos é preciso ser professor e estabelecer uma relação de respeito entre professor e aluno. Os professores 5 e 7 relataram as dificuldades em ensinar conteúdos que não apresentam domínio e também falaram da importância da constante busca pela aprendizagem e o sair da zona de conforto para modificar e melhorar a prática de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender o processo de formação e a prática docente dos professores tecnólogos atuantes no ensino técnico, especificamente, o enfoque da pesquisa foi a atuação dos tecnólogos que ministram aulas em duas escolas técnicas estaduais, nas quais a autora atuou até 2015. A importância da especificidade do percurso formativo dos docentes tecnólogos e a inserção institucional destes norteou a pesquisa da seguinte questão: Como é possível compreender o processo de formação e prática pedagógica do docente tecnólogo, que atua nas escolas do Centro Paula Souza?

As informações obtidas na fundamentação teórica possibilitaram entender que é também no cotidiano escolar que as práticas docentes são construídas, conforme o andamento dos acontecimentos, não se tratando de um sistema organizado; e, portanto, provocam situações singulares, situações estas que foram investigadas através das narrativas. O uso das narrativas se fez indispensável para desvelar a formação que ocorre no cotidiano escolar com todos os processos envolvidos, dificuldades, alegrias, obstáculos e progressos. Compreende-se que a experiência atrelada à memória contribui para a constituição das identidades no espaço escolar.

O estudo do perfil de docentes para a Educação Profissional Técnica (EPT) mostra características específicas e singulares dessa modalidade de ensino. Os tecnólogos apreendem as práticas que julgam positivas ou negativas a partir das suas experiências em sala de aula. As práticas vivenciadas influenciam tanto quanto a perspectiva de encontrar saídas para os problemas que foram presenciados

Com as narrativas pode ser possível identificar princípios éticos atrelados ao comportamento, influenciando nas atitudes que os docentes deverão tomar em suas práticas. A reflexão das experiências vividas podem modificar as práticas cotidianas como forma de estabelecer códigos sociais pensando na diversidade de saberes dentro da sala de aula. Talvez esse seja o mais importante resultado conseguido através deste instrumento: a percepção da importância em refletir sobre o ato de ensinar.

O tecnólogo professor, preparado e direcionado para atuar em áreas específicas do mundo do trabalho para o qual foi qualificado e não necessariamente para a docência, segue essa carreira por diversos motivos. Os mais recorrentes nas entrevistas foi o convite de

colegas da indústria para lecionar e ensinar sua experiência industrial nos cursos técnicos, o fato de terem se cansado da indústria e aparecer uma nova área de atuação e ainda o acaso. Entende-se esse acaso como sendo mais a dificuldade do docente pensar a sua trajetória.

Esses motivos não são suficientes para compor as responsabilidades sociais do ofício professor. As práticas da sala de aula se refletem diretamente no rendimento dos alunos e o trabalho pedagógico de um professor muitas vezes resulta de práticas adotadas pelos sujeitos que o marcaram enquanto aluno. Ao reproduzir formas de atuação seus professores, não necessariamente daqueles considerados bons, mas também daqueles que o marcaram negativamente, surge a dificuldade de romper com mecanismos que se tornam padrões na prática em sala. Acredita-se que a formação continuada com constante reflexão da prática, o questionamento quanto às finalidades do objeto do ensino, a aprendizagem permanente e o partilhar de experiências podem atenuar a reprodução de padrões e contribuir na construção da identidade docente e no diagnóstico mais consciente da sua forma de fazer a docência.

O mundo da escola não está fora do contexto social como um todo. Os sujeitos que ali estão e atuam também produzem suas práticas, avaliações e reflexões. No entanto, os estudos sobre o universo escolar têm sido povoados por indicadores de competências e avaliação de desempenho. As políticas públicas para formação docente e o compromisso institucional com essas políticas e com a formação permanente destes docentes continua com uma lacuna na história da EPT e os professores não podem ser tomados como atores únicos, nem de forma independente de suas condições de trabalho, de seus vínculos de emprego, de incentivos e de reconhecimento social para o exercício de suas responsabilidades profissionais.

A identidade do professor se dá nos cursos de formação inicial, mas poderá aparecer no exercício do magistério e constante formação continuada, mas não ocorre antes como proposta profissional. Na sala de aula ainda é preciso saber, como docente, organizar, estimular as situações de aprendizagem, pois são estas situações que vão conduzir o aluno a aprender.

Na pesquisa foi detalhado o crescimento da oferta e da demanda dos cursos técnicos e tecnológicos gerou uma alta necessidade de docentes de disciplinas específicas para este tipo de curso, crescimento este que não foi acompanhado pelas legislações educacionais, o que permitiu a inserção de profissionais formados em várias instituições técnicas e tecnológicas e em universidades que não preveem disciplinas relacionadas à didática ou até mesmo às características que o profissional docente deve ter no trabalho a ser desenvolvido.

No ensino técnico e tecnológico ingressam profissionais de diferentes formações com pouco ou nenhum conhecimento de questões relativas às ciências da educação e aos estudos

sobre a prática docente. Estudar o trabalho do professor, a formação desse formador, não se remete apenas à questão de competências desse profissional, mas para “o que” se quer formá-lo. A formação pedagógica, principalmente para os docentes das disciplinas profissionalizantes que não possuem cursos de licenciatura é um desafio permanente a ser vencido pelas instituições de ensino.

Tendo em vista que a formação pedagógica não é um critério essencial para a contratação de professores do ensino técnico profissionalizante, surge a necessidade e a oportunidade de compreender o processo formativo entrelaçado à atuação dos docentes, isso não significando o abandono de cursos de licenciatura ou a avaliação de que seriam desnecessários para o docente da EPT. Não está se defendendo também “o recuo da teoria” na formação docente.

O que se defende nos limites deste trabalho é que, no processo de formação docente seja considerada também a experiência cotidiana que, sendo objeto de fala e de escuta nas mais diferentes formas de registro e retomada de registro, pode contribuir com a reflexão sobre a prática. Os educadores precisam fazer com que seu trabalho tenha uma relevância social, a qual não admite de forma passível a conformidade das coisas, do mundo, mas que interage e busca intervir nele também através do processo de formação continuada.

A modalidade de ensino profissional avançou, mas ainda enfrenta problemas como estrutura e professores capacitados para esse tipo de ensino. Nesse sentido foram selecionados trechos que apontam o desenvolvimento da identidade docente

Considera-se que os objetivos propostos, ao se falar em formação docente para a EPT, foram atingidos com a apresentação dos conceitos teóricos sobre quem é esse docente, porque escolheu ser docente mesmo com uma formação para a atuação técnica específica no mercado de trabalho e como se insere na instituição em que atua.

A análise das entrevistas permitiu um levantamento da identidade destes tecnólogos como professor. Todos os professores tecnólogos entrevistados trabalharam antes em algum empreendimento industrial e não via na docência um objetivo de carreira, a maioria dos entrevistados optou em fazer a graduação em tecnologia pela acessibilidade financeira. Há grande diversidade de referências para exercer a docência. Um candidato que tem a pretensão de se tornar professor ou qualquer outra profissão, alguém que se dedica para tal situação deve se preparar para a função. A relação da didática e aprendizagem, como o significado de aprender e ensinar, também faz parte de uma série de conhecimentos que deve se buscar construir no processo de formação do professor para a EPT. Por isso o professor também precisa ser educado e precisa ser trabalhado. E o processo político pedagógico em curso seria

um aliado da educação permanente desses educadores, o que não acontece muitas vezes.

Quando o interesse é formar um professor que tenha um compromisso político com a causa da educação, um sujeito que tenha autonomia, que pensa, faz e crítica, este sujeito precisa participar da construção dos projetos políticos pedagógicos. Um profissional que não apenas recebe e executa, sem ter sido ativo no processo. Se não, permaneceremos pelo caminho que conduz um professor meramente técnico, que está como docente, mas não se reconhece um.

Para finalizar, sugere-se a continuidade de pesquisas educacionais sobre as vivências dos professores da educação profissional tecnológica em exercício, a memória oral destes, ligada à prática docente, campo ainda carente de estudo. Desta forma, esta dissertação pode servir como passo inicial de estímulo para essa linha de estudo.

REFERÊNCIAS

AZANHA, J. M. P. **A formação do professor e outros escritos**. São Paulo: Ed. Senac, 2006. p. 105-123.

BARBOSA, L. C. A. **A filosofia da tecnologia e a formação de professores da educação profissional**: algumas reflexões. Revista EIXO, Brasília, v.2 n.2, jul/dez, 2013. Disponível em: <<http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/114/57>>. Acesso em: 29 out. 2015.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e historia da cultura (Textos escolhidos, vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. **Experiência e pobreza**. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e historia da cultura* (Textos escolhidos, vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012, p.123-128.

_____. **O Narrador**. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e historia da cultura* (Textos escolhidos, vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012, p.213-240.

BOSI, Éclea. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARVALHO, M. L. M. BATISTA, S. S. S. **Cem anos de educação profissional e tecnológica pública no estado de São Paulo**: entre a celebração e a avaliação. In: *Educação tecnológica reflexões, teorias e praticas*/Ivanete Belluci Almeida; Sueli Soares dos Santos Batista. Jundiaí, Paco Editorial: 2012. p.27-38.

BRASIL. Congresso Nacional. Projeto de Lei nº. 8 035/2010. **Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências**. 2010. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=490116>. Acesso em: 30 mar. 2015.

_____. Conselho Estadual de Educação, Deliberação CEE Nº 10/99. **Dispõe sobre Programas Especiais de Formação Pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo da educação básica e da educação profissional de nível técnico, no sistema de ensino do Estado de São Paulo**. 2000. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0916-0920_c.pdf>. Acesso em: 18 abr.

2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer nº. 277 de 7 de dezembro de 2006**. Nova forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica de graduação. Brasília, 2006. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer2772006.pdf . Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº. 2**, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. D. O. U. Brasília, 31 jan. 2012, Seção 1, p. 20. Disponível em: <http://www.sinepe-pe.org.br/wp-content/uploads/2012/05/Resolucao_CNE_02_2012_Ensino_Medio.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº. 6**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional. D.O.U., Brasília, 21 set. 2012, Seção 1, p. 22. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/06/resolu%C3%A7%C3%A3o-DIRETRIZES-EDUCACAOPROFISSIONAL-6_12-ATUAL.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Conselho Nacional de Educação. **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. D.O.U., Brasília, 26 jul. 2004. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 10 jun. 2013.

_____. Decreto - **Lei nº. 4 073**, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Coleção das Leis do Brasil, Rio de Janeiro, DF, 31 dez. 1942. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 ago. 2009.

_____. **Decreto nº. 7 566**, de 23 de setembro de 1909. Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito Legislação, Brasília, DF, 1906. Data de publicação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 26 abr. 2005

_____. **Fórum Nacional de Educação**. CONAE 2014. Documento Referência. Brasília, 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. **Lei nº. 4 024**, de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

_____. Lei nº. 5 540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências**. 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Lei nº. 9 394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 18 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. SETEC. **Consolidação das sugestões recebidas em consulta pública para a proposta de eixos tecnológicos**. Brasília, 2006b (documento não publicado).

_____. Ministério da Educação. SETEC. **Revista Brasileira da Educação Profissional e**

Tecnológica / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1 – Brasília, 2007. Anual.

_____. **Parecer CNE/CP Nº 25/65**. Trata das diretrizes curriculares nacionais no nível de tecnólogo. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer292002.pdf. Acesso em: 13 de jun. 2015.

_____. **Portaria n.º 432**, de 19/07/1971. Normas para organização curricular do Esquema I e do Esquema II. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/port432_71.htm. Acesso em: 20 ago. 2015.

_____. **Proposta de regulamentação das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional**. Brasília: MEC, 1997.

CARVALHO, O, F; Souza, F, H, M. **Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil**: um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n.º 128, p. 629-982, jul.-set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n128/0101-7330-es-35-128-00883.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2015.

CERTEAU, Michel de. **Teoria e Método no Estudo das Práticas Cotidianas**. In Cotidiano, Cultura Popular e Planejamento Urbano (Anais do Encontro). Orgs. SZMRECSANYI, Maria Irene. São Paulo: FAU/USP, 1985, p. 3-19.

CEETEPS, Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. **Formação pedagógica para docentes da educação profissional**. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2007.

_____. Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. **Tecnólogo**. Fornecido por FATEC Sertãozinho. 2016. Disponível em: <http://www.fatecsertaozinho.edu.br/novo/index.php/noticias/84-tecnologo>. Acesso em: 12 maio 2015.

_____. Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. Deliberação CEETEPS 20, de 16-07-2015. **Dispõe sobre Processo de Seleção pública, realizado mediante concurso**. Artigo 4º da Deliberação CEETEPS nº 6/2008, alterado pelo artigo 1º da Deliberação CEETEPS 21/2015 do CEETEPS. 2010. Disponível em: <http://cpssitevm.cloudapp.net/DGSDAD/ETEC/MANUAL/Manual.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. Instrução CETEC nº 1, de 19/02/2013, publicada no DOE 26/02/2013. **Manual docente**. Disponível em: <http://cpssitevm.cloudapp.net/DGSDAD/ETEC/MANUAL/Manual.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

_____. Centro de Educação Tecnologia Paula Souza. **Legislação Centro Paula Souza: Deliberação 50/05**. 2016. Institucional. Disponível em: <http://www.fatec.br/html/legislacao.pdf>. Acesso em: 14 maio 2015.

_____. Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. **Catálogo de requisitos de titulação para docentes:** informações gerais. 2014. Disponível em: <http://www.cpscetec.com.br/crt/artigos/informacoes_gerais.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2016.

_____. Perfil dos Cursos ETECs e FATECs. **Mercado de trabalho - onde estudar.** Centro Paula Souza 45 anos. São Paulo, Imprensa Oficial, 2014. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/publicacoes/perfis-de-cursos-etecs-fatecs/2014/perfil-de-cursos-etecs-fatecs-2014.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2016.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 80p.

CIAVATTA, Maria. **Formação e valorização dos profissionais de educação profissional e tecnológica.** In: Conferencia Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, 1., 2006, Brasília. Anais e Deliberações... Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Tecnológica, 2007. p.219-237.

COLENCI Jr., Alfredo. **Educação tecnológica: princípios e objetivos – uma abordagem sobre experiências nacionais, o caso do CEETEPS.** In: CEETEPS (Org.). A nova educação profissional: seminário do Ensino Médio e da Educação Profissional, 7, 8 e 9 de novembro de 2000 – Livro de Resumos. São Paulo: CEETEPS, Secretaria de Ciência e Tecnologia e Desenvolvimento Econômico, Fundação de Apoio à Tecnologia, 2000, p.1-14.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. **Stories of Experience and narrative Inquiry.** *American Educational Research Association, Educational Researcher*, Vol. 19, n. 5, p. 2-14, Jun. - Jul., 1990. Disponível em: <<http://www.tc.umn.edu/~dillon/CI%208148%20Qual%20Research/Session%2012/Narrative-Clandinin%20ER%20article.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2014.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO - CEE. Deliberação CEE N.º 50/2005. **Fixa normas para a admissão de docentes para o magistério em cursos superiores de tecnologia em estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual de ensino de São Paulo.** Diário Oficial do Estado de São Paulo. Poder Executivo. São Paulo, 30 de Julho de 2005. Seção I, p. 27 – 32.

CULTIVEDUCA, 2015. UFRS. Centro de Formação Continuada de Professores. Marie Jane Soares Carvalho; Breno Neves; Rafaela Melo. **CultivEduca - valorizar o educador faz toda a diferença.** BR n.º 512014001340-5, 07 nov. 2014. Disponível em: <<http://cultiveduca.ufrgs.br/pg.index.html>>. Acesso em: 5 maio 2016.

CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me agora!** As Narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Rev. Fac. Educ., v. 23, n. 1-2, São Paulo: Janeiro, 1997. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010225551997000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 jun. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 5.ed. São Paulo: Cortez,

2003.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

HÉBRARD, Jean. **O objetivo da escola é a cultura, não a vida mesma**. In: *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte: Dimensão, maio/junho 2000. v. 06, n.33.

KENSKI, Vani Moreira. **Memória e ensino**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 90, ago 1994, p. 45-51

LAWAND, Diógenes Nicolau. **Programa Viva Itália/SP**. CRE Mário Covas EFAP, 2012. Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/vivaitalia2012/livro%20de%20receitas%20e%20memorias/SUBS%C3%8DDIOS%20MEMORIA%20ORAL.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Digital Source, 2003. Disponível em: <<http://memorial.trt11.jus.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

_____. **Memorial da Educação**. CRE Mario Covas EFAP, 2012. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/diretrizes_projetos_historia_oral.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2015.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, dez. 1999.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Trad. Ricardo Corrêa Barbosa; posfácio: Silvano Santiago – 6. ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2000. Título original: *La condition postmoderne*. (1979).

MAAR, Wolfgang Leo. **A dialética da centralidade do trabalho**. *Cienc. Cult.* [online]. 2006, vol.58, n.4, pp. 26-28. ISSN 2317-6660 MASETTO, M.T. **Competência Pedagógica do Professor**. São Paulo, Summus, 2003. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v58n4/a14v58n4.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2016.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **O profissional tecnólogo e sua formação**. 1989. In: BUENO, Maria Sylvia Simões; ALVES, Giovanni (Org.). **Trabalho, Educação e Formação Profissional: perspectivas do capitalismo global**. Campinas: Autores Associados, 2008. Disponível em: <https://conteudo.una.br/images_anima/pdf/O_profissional_tec.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

_____. **Organização da educação profissional e tecnológica por eixos tecnológicos**. In: *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 89-108, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/1458/1090>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

_____. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional**. In *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica*. v. 1, n. 1, (jun. 2008 -). – Brasília: MEC, SETEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2015.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. **A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação?** Revista Educação. Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral.** São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 15.

MOREIRA, Antônio Flávio B.; SILVA, Tomaz T. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução.** In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo, Cortez, 1994, p.07-37.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida.** In: _____ (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. **A formação de professores para a educação profissional de nível médio: tensões e (in)tenções.** Revista Eletrônica de Educação e Tecnologia do Senai - SP. São Paulo, v.2, n.3, 2008. Disponível em: <<http://revistaeletronica.sp.senai.br/index.php/seer/article/viewFile/45/33>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

PETERROSSI, Helena Gemignani. **Formação do professor para o ensino técnico.** São Paulo: Loyola, 1994.

_____. **Formação e desempenho do professor da educação profissional e tecnológica.** In: Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica/Helena G. Peterossi. 2 ed. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014, p.41-48.

PLATÃO. **Diálogos** (Mênon). 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1950.

POLLAK, Michel. **Memórias, esquecimento, silêncio.** Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro: Ed UFRJ, v.2, n.3, p.3-15, 1989.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva.** São Paulo, CERU/FFLCH/USP, Coleção TEXTOS, 1985.

REIS, P. **As narrativas na formação de professores e na investigação em educação.** Rev. Nuances: estudos sobre educação. 2008. p.15 (16), 17-34. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/174/244>>. Acesso em: 23 jun. 2014.

RIIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos.** Makron Books, 1995.

RIPLEY, A. **As crianças mais inteligentes do mundo e como elas chegaram lá.** São Paulo: Três Estrelas, 2014.

SACRISTAN, J. G. **Educar e conviver na cultura global,** Artmed, Porto Alegre, 2002.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério.** Revista Brasileira de Educação.

nº 13. Jan/Fev/Mar/Abr, 2000. Disponível em:
<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf>.
Acesso em: 01 nov. 2015.

TCU. **Relatório de auditoria operacional em ações da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.** Brasília, Junho de 2012. Disponível em:
<<http://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?inline=1&fileId=8A8182A14D92792C014D92847E5F3E97>>. Acesso em: 12 maio 2016.

TEIXEIRA, G. **Processo – ensino aprendizagem e o papel do professor como gestor do pensar.** 2009. Disponível em:
<http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/didatica_I/aula_03/imagens/01/processo_e_nsinso_aprendizagem.pdf>. Acesso em: 21 maio 2015.

UNIFESP. **Banco de memórias e história de vida da EPM.** CeHFi. 2010. Disponível em:
<<http://www2.unifesp.br/centros/cehfi/bmhv/index.php/o-que-e-historia-oral-de-vida/procedimentos-e-etica-em-historia-oral>>. Acesso em: 11 jun. 2015.

VINHA, T. P. **Os conflitos entre os alunos e a aprendizagem de valores.** In: Questões de moralidade na ação docente: Os conflitos entre os alunos na escola e a construção da autonomia moral. Londrina: UEL, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Este questionário é direcionado aos professores tecnólogos de duas unidades do Centro Paula Souza do Estado de São Paulo e tem como objetivo coletar algumas informações sobre a atuação docente, formação inicial e avaliar o interesse dos professores por formação continuada em relação à profissão. As informações são sigilosas, resguardando o entrevistado das informações prestadas, não sendo necessário identificar com dados pessoais.

1) Sexo:

Feminino

Masculino

2) Idade:

3) Qual é a sua formação:

Ensino superior (graduado)

Ensino superior (licenciado)

Ensino Superior (Tecnólogo)

Pós-graduação (lato sensu ou MBA)

Mestrado

Doutorado

4) Você leciona em qual(is) curso(s):

Ensino médio

Ensino técnico integrado ao médio

Ensino técnico

5) Quantas atividades de formação continuada e/ou atualização você participou nos últimos 12 meses?

- Não participei
- 1 atividade
- 2 a 4 atividades
- Mais de 4 atividades

Se sua resposta sobre a pergunta 5 foi negativa responda a perguntas 6:

6) Qual foi o principal motivo que o(a) levou a não participar de nenhuma atividade de formação continuada e/ou atualização?

- Custo/despesa
- Dificuldade de dispensa por parte da instituição em que trabalha
- Falta de interesse
- Falta de tempo
- Outro. Qual:

Se sua resposta sobre a pergunta 5 foi positiva responda as perguntas 7 e 8:

7) Relacione os cursos realizados nos últimos 12 meses e as respectivas instituições concedentes:

Curso: _____ Instituição: _____

Curso: _____ Instituição: _____

Curso: _____ Instituição: _____

Curso: _____ Instituição: _____

Curso: _____ Instituição: _____

8) Indique com números de 1 a 4, por ordem de importância, sendo 1 o mais importante e o 4 menos importante motivo que o(a) leva a buscar participar de atividades de formação continuada e/ou atualização?

- Pontuação docente
- Evolução funcional
- Busca por conhecimento
- Melhora e/ou aperfeiçoamento da prática pedagógica

9) Você considera que as atividades de formação continuada (curso presencial, a distancia, especialização, capacitação, atualização) contribui para sua prática em sala de aula como docente:

- Sempre
- As vezes
- Raramente
- Nunca

10) Indique marcando 1, 2 e 3 para os três principais aspectos que mais o desmotiva a buscar e participar de atividades de formação continuada. Coloque número 1 para o principal fator desmotivador, número 2 para o fator intermediário e 3 para o fator menos desmotivador.

- Falta de reconhecimento
- Falta de segurança no emprego
- Falta de autonomia
- A forma como a sociedade vê o professor
- Relacionamento com o grupo escolar
- Sobrecarga de trabalho

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Quantos anos de atuação docente?
- 2) Quantos anos você atua na educação profissional - ensino técnico; tecnológico?
- 3) O que te levou a seguir carreira docente? Fale sobre as motivações que te conduziram a ser professor.
- 4) Pra você, quais principais diferenças há no ensino propedêutico e ensino técnico? Você vê diferença na forma de ensino do aluno que estuda no ensino básico para o aluno do ensino técnico e ou tecnológico?
- 5) Você tem formação pedagógica? Vê necessidade em ter, porque?
- 6) A profissão professor sempre foi sua primeira opção de carreira como tecnólogo? Como foi parar em uma sala de aula?
- 7) Sabendo que os cursos de tecnologia não apresentam disciplinas pedagógicas, ou seja, prepara os profissionais para atuar na indústria (áreas específicas do mercado de trabalho) como você aprendeu a ser professor?
- 8) Já passou por alguma experiência desafiadora no ensino técnico - educação profissional ? Qual caminho buscou, e o que fez para aperfeiçoar sua forma de ensinar?
- 9) Quais desafios para ensinar os alunos a pensar por conta própria e ter criatividade na Educação Profissional?
- 10) Conversa com outros professores sobre sua profissão? O que mais compartilham uns com os outros?
- 11) Há apoio da coordenação pedagógica para momentos de troca de experiências entre os professores?
- 12) No contexto de formação de professores para a educação profissional, quais sugestões gostaria de fazer?

APÊNDICE C – CONVITE

*Convite*

A mestranda e pesquisadora do Programa de pós graduação em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza (CEETEPS), Prof. Thayssa Martins Moraes tem o prazer em convidá-lo (a) a participar do ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A PARTIR DE NARRATIVAS DE PROFESSORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS DO CENTRO PAULA SOUZA, na qual pretende compreender o processo de formação dos tecnólogos professores que atuam no ensino técnico, através de entrevistas que serão realizadas com alguns docentes segundo a autorização destes e conforme as normas do comitê de ética do programa de pós graduação do Ceeteps.

Contamos com a contribuição das suas experiências de ensino! Desde já muito Obrigada.

Contato: thayssammr@gmail.com/ cel: (11)954288773

CENTRO PAULA SOUZA



APÊNDICE D – ENTREVISTAS TRANSCRITAS

Nesse apêndice está presente as entrevistas transcritas como o relatado, pelos 10 professores, registradas com o auxílio de um gravador. O símbolo “P” representa os momentos de fala dos professores enumerados e 1 a 10.

Entrevista Professor 1(P1)

Sou formado em tecnologia e informática, hoje em dia chamado de tecnologia e análise de desenvolvimento de sistemas, antes chamava tecnologia e informática. Minha trajetória na educação profissional começou no ensino fundamental feito quase todo no Sesi. O ensino médio cursei no Rosa Perrone Scavone, onde também fiz o técnico em administração. Antigamente aqui não tinha outro curso a tarde, por isso fiz técnico em administração. Depois fiz tecnologia em informática na Unicamp, foi minha graduação, em seguida cursei uma pós, uma especialização em análises de sistemas da informação, na universidade federal de lavras e agora mestrado em administração pela Faccamp. Tem 11 anos que atuo como docente, desde 2005.

Eu comecei a lecionar no ensino técnico no final de 2008, aqui mesmo no Rosa Perrone. Na época já dava aula no ensino superior, uma faculdade particular da rede Anhanguera de ensino, e a partir daí fiquei com os dois, o ensino superior e o ensino técnico.

O que me levou a seguir carreira docente foi meio que o acaso. Na verdade logo que eu sai da minha graduação, eu terminei em 2004 e 2005 eu já iniciei como professor, paralelamente eu trabalhava com projetos de web vinculado a uma empresa mas era *freelance*. Basicamente pessoa jurídica, através de projetos, mas logo após formado comecei como docente. Fui fazer uma aula teste, em uma faculdade que estava abrindo e acabei passando, fui dar aula pra engenharia, programação elétrica para o pessoal da engenharia e não larguei mais, eu fui inclusive invertendo, passei a trabalhar menos no mercado e fui atribuindo maior quantidade de aulas e hoje sou 100% professor, não tenho outra atividade remunerada que não seja a docência. Fui coordenador durante um tempo, tanto na faculdade quanto aqui, mas permaneci como professor em todo tempo desde 2005 ate hoje.

Dentre as diferenças entre o ensino básico e técnico pra mim a mais evidente foi com o público. Porque nós temos o ensino básico integrado ao técnico que é o Etim, aqui pelo centro Paula Souza. Então dá pra fazer um paralelo em relação ao publico. O ensino técnico

geralmente tem como perfil um aluno que busca a entrada no mercado de trabalho, ou uma qualificação. Num sentido de almejar metas na função que exerce hoje em dia. Já o ensino básico, o que a gente vê é que as motivações são diferentes. É uma obrigação cursar o ensino básico, então talvez o trabalhar com motivação do aluno no ensino básico ele é um pouco mais custoso, mais difícil, pois você tem que trazer coisas mais atrativas.

O perfil do aluno do técnico já é de um aluno que vem com uma perspectiva agregada, um valor motivacional que já está com ele de alguma maneira. Eu consigo enxergar assim porque esse público que eu peguei (ensino médio) integrado a informática percebi essa mudança. Muitos alunos entram porque o pai pede pra que eles venham fazer o ensino técnico, então a grande diferença entre os dois é trabalhar a motivação do aluno em sala de aula, preparar coisas diferenciadas, movimentar o conteúdo que trabalhamos com eles com a aplicabilidade, não só fazer com que eles absorvam o conteúdo, mas trabalhar com eles onde podem aplicar. São alunos muito jovens, numa faixa de 14 -16 anos, e se for compara com pessoas de 20, 25 a 30 anos que já estão trabalhando, tem valores diferentes, e entendem que o ensino técnico vá trazer algo diferente pra eles. No ensino médio eu acredito que os alunos tem essa obrigação, o professor tem esse papel de trazer novidades que vão diferenciar a rotina em sala de aula. O pessoal do técnico entra com uma meta estipulada, eles tem uma maturidade.

Eu não tenho formação pedagógica. Eu na verdade comecei na Anhanguera, uma formação que era uma especialização que a própria instituição oferecia, uma pós-graduação em docência para o ensino superior. Era modular e acabou que eu não consegui integralizar no grupo, eu achei interessante, pois remetia base para o tipo de ensino, mas não consegui o título em docência para o ensino superior. Fiz alguns módulos. Por coincidência este ano estou fazendo o curso de formação pedagógica do centro Paula Souza, que é um curso que é pedido aos professores da instituição que façam, não é obrigatório, mas é pedido para que os professores tenham essa formação e ate uma titulação referente a licenciatura, então estou fazendo o que antigamente chamavam de esquema I, e hoje esta voltada a formação pedagógica. Estou no meio do processo, comecei esse ano mesmo. Acho que é importante sim, eu mesmo no mestrado trabalhei com ensino de programação. Quando você assume fazer uma pesquisa nessa área, você acaba também “batendo” com a literatura na área da educação e tem certa importância até por se tratar de uma pesquisa que envolve educação, a teoria da educação, eu mais do que ninguém sei a importância e o valor, e acredito que sim, que todo professor independente da instituição ele deveria sim, ter uma formação, não necessariamente formal na questão - olha vou fazer um curso pra receber um título - mas muito mais que isso,

a importância do qualificar, e até mesmo o que está sendo muito interessante para mim na formação pedagógica é trocar experiência e conhecer coisas novas, com outras pessoas, até com professores de outras áreas, por exemplo, um professor de artes. Ouvir o que ele faz e ver que você poderia trazer, para a sua aula de mecânica. Não precisa diferenciar tanto o público, mas a troca de experiência é interessante. É interessante até para conhecer, pois hoje tem tanta coisa que às vezes o professor não tem tempo às vezes de buscar esses recursos e talvez fazendo um curso formal aonde ele tem que ter um preparo e parar e ter que executar tarefas aí e aprender alguma coisa talvez seja uma maneira dele até melhorar o seu comportamento e a sua compreensão sobre a educação, sobre o ato de educar. Acho que é importante sim, não precisa ser formal, o título acho que é a consequência da obtenção de conhecimento da pessoa, mas o título ajuda também, até mesmo a gente sabe que tem uma burocracia que as instituições exigem e é importante principalmente para a visão externa da instituição, ter um professor. Que é formado, licenciado. Eu entendo que é importante que o professor tenha pelo menos o interesse de conhecer mais sobre a área pedagógica, é muito importante.

Não era minha primeira opção lecionar depois que me formei no curso de tecnologia. Tanto que dificilmente quem entra num curso de tecnologia vai pensar a princípio em trabalhar com educação, a começar pela formação do tecnólogo que exclui completamente as disciplinas de pedagogia. Na verdade acho que até os bacharelados não tem mais esse objetivo, não há nada da área na grade deles. Mas no meu caso foi uma decisão minha para fazer esse curso, que influenciou o curso que eu escolhi para atuar foi o mercado, eu comecei uma graduação, me frustrei um pouco e fiz apenas um semestre da graduação de arquitetura, gostava muito de desenho, mas acabei me frustrando e era muito caro também. Pagava uma particular, então fui para a segunda opção. Sempre fui muito bom de exatas e olhei o mercado, no caso o mercado de desenvolvimento de software naquela época era crescente em 2001 e 2002, então eu optei pelo mercado mesmo, inclusive, em certa altura eu pensei que nunca seria professor. Até mesmo por opção eu não seria, mas como a oportunidade surgiu, e foi uma oportunidade que eu fui testar, fui ver mesmo como que era e como sempre fui muito comunicativo, sempre me interessei... Exercia monitoria enquanto aluno de graduação... Então algum tipo de contato nesse sentido já tinha tido mas não pensava em seguir como carreira... e o que definiu seguir essa carreira foi mesmo essa vivência com o meio... eu fui cada vez gostando mais, e a gente acaba vendo que é bom fazer o que gosta. Assim fui atribuindo mais horas a ponto de abandonar qualquer atividade aí para me dedicar exclusivamente na docência.

Olha, eu acho mesmo assim que o perfil dos cursos de tecnologia é mercado de trabalho, não tenho dúvida. Essa intenção é até o que os diferencia dos outros cursos de

graduação entre outros. Acho que não vão alterar isso com o tempo, acho que não vão agregar ao curso por causa do perfil mesmo e quem faz é a pessoa no curso e enfim, quando eu optei dar aula eu não me espelhei em ninguém, foi uma ação que foi uma decisão pessoal, não digo que tive só péssimos professores, mas nunca tive uma identidade até então até sair da graduação com um professor em específico. Não tinha ninguém que eu falasse: - Ah quero ser professor porque eu tive um professor muito bom. Eu tive bons professores, tive péssimos professores, mas não foi o que me levou a decidir não. Foi uma espécie de... Foi uma iniciativa pessoal mesmo. Como eu já falei, foi uma tentativa, uma experiência que acabou dando certo. Até mesmo quando eu fui decidir e fui até conversar com familiares e amigos sobre me tornar professor. Alguns achavam que não ia dar certo e acabou dando certo.

Então não me inspirei em ninguém até porque eu não tinha na família professores próximos ou amigos professores. Ninguém pra me falar: - vai ser professor, é legal. Ninguém nunca falou isso pra mim, alias quando a gente esta na graduação sabe que o professor é até uma imagem negativa, e na experiência na tentativa acabou sendo uma experiência muito boa. Hoje em dia até faço questão de fazer um doutorado por questão pessoal e profissional. Uma questão aí que se eu escolhi a carreira acadêmica tenho que formar conforme a carreira acadêmica demanda, foi uma iniciativa, uma tentativa. Da pra falar que foi o acaso. Que ocorreu. Experimentei, gostei muito e fui trazendo isso pra minha vida, mas nada que me impulsionou, não tive a influencia de ninguém nesse caso. Não é uma historia tão bonita de iniciação (risos). Mas foi assim, foi uma experiência. Porque acredito que tem muitas pessoas, mesmo que vão pra docência por ter tido alguma pessoa que se espelha, especificamente no meu caso não foi. Dentro da nossa área, da indústria da informática você vê o que? Você vê professores iniciantes que já são pessoas bem vividas de 50, 60 anos, que estão iniciando na docência por já ter cansado do mercado e querer tentar algo diferente. Menos estressante. Eles vêm com essa experiência. Muitas vezes vê a docência infelizmente como um bico. E algumas vezes esse bico desperta a vontade de realmente ser professor e acaba sendo a profissão principal dele e única. Muita gente entra mesmo pra um bico ou cansou do mercado e acha que tratar com pessoas vai ser algo mais interessante. Mas no meu caso não, eu fiz...

Na minha área, a pessoa já se formar e se voltar pra docência é muito raro, eu vejo muito pouco. Eu ouço alguns relatos assim, por isso digo que foi por acaso, por ser anormal (risos). Se a pessoa não queria como foi no meu caso, ter tido essa pretensão, seguir a docência, surgir a oportunidade e gostar. Muitos tecnólogos fazem assim.

Quando entrei no técnico, já tinha experiência no ensino superior. A questão da prática docente, do ato de ser professor não foi tão desafiante. Pra mim o desafio maior foi o público,

que era um pouco diferente porque no ensino superior você acaba vendo alunos mais maduros. A idade mesmo é uma coisa que é determinante pra isso. No ensino técnico temos bastante jovens, pois já podem fazer o ensino médio junto com o ensino técnico. Como eu disse nunca tive essa pretensão de ser professor. Quando comecei no técnico tinha 26 anos, não era tão distante da idade dos alunos. Mas senti dificuldade quanto a postura deles. No ensino superior a presença do professor faz diferença. E para os jovens não tanto. Acho que esse foi o desafio maior no início. O público do ensino superior se diferencia um pouco do público do ensino técnico. No técnico tem a questão do imediatismo bastante presente. A demanda pela prática é maior. Acho que uma das coisas que até hoje me desafia é trazer componentes pra aula que reflita o que os alunos querem usar no mercado, o que eles acham interessante aprender. Alguma coisa que vislumbre eles, que faça da aula um momento interessante. Acho que é um desafio comum pra todos os professores do técnico. O aluno identifica o valor do que ele aprende com o que ele vai aplicar, então isso é o maior desafio, fazer essa ponte sempre vai ser pra mim o maior desafio com o técnico.

Nos cursos com perfil mais de exatas, ensinar o aluno a pensar por conta própria e com criatividade é um desafio muito grande. Isso pode ser até mesmo um gancho do que já comentei. Acho que a questão da criatividade nas exatas é um problema, pois ficamos presos às fórmulas. Muita gente fala pra não sair da fórmula. Eu em uma experiência paralela ao trabalho de docência, hoje em dia, é a pesquisa do mestrado, eu trabalho com pesquisa de um núcleo com objetivo de trazer maneiras diferenciadas de ensinar, então é instrumental mesmo e fundamental trabalhar diferente, eu num caso específico mais com programação de computador, meu mestrado é baseado nisso. Ensino de programação usando robótica pedagógica. Então no meu caso eu tenho essa ideia muito bem formada. Até fui buscar mestrado nessa área por conta disso porque acho importante você trazer algo que motive o aluno e que tire ele daquela mesmice ou daquele formato quadrado. Ao mesmo tempo, alguns alunos não recebem muito bem essa ideia de ser criativo, é importante ver que em algumas áreas essa questão de ser criativo pra alguns alunos é penoso. Por exemplo, proponho – Ah gente vamos fazer uma coisa diferente disso e tal - ai não animam. Muitas vezes deparo com alunos que preferem copiar o que esta na lousa e fazer uma listinha de exercícios de boa, não acham ruim. São dois públicos que temos dentro do ensino médio, já tentei fazer aulas práticas, bem lúdicas, que não iam precisar produzir tanto, mas iria estimular pra próxima aula. Mas foi furada, não foi pra frente em algumas turmas, porque o público não absorveu muito bem. Hoje em dia o que eu trabalho, trabalho com ferramentas que tentam trazer um nível de abstração menor, para o ensino de computação. O que normalmente da um resultado

legal aqui na nossa escola é trabalhar com robótica, eletrônica dentro dos conceitos que temos. Tanto que um dos projetos que temos apresentado em feiras vem do dessa iniciativa. Eu acho que trazer alguns instrumentos pra que o aluno tenha criatividade, que aflore a criatividade e permita que ele trabalhe com ela é também um desafio bastante complicado, eu acho que há cursos que são mais fáceis talvez de trabalhar, e também há cursos que com melhores recursos pra você conseguir trabalhar e trazer novas formas de ensino para os alunos. Eu sempre tento, mas às vezes até por uma questão de atingir a meta que você precisa pra sua disciplina, ou seja, o próprio conteúdo programático mesmo faz com que eu acabe deixando essas praticas mais lúdicas, digamos assim, pra um segundo plano. Eu gostaria que não fosse assim, que fosse diferente, que a gente pudesse toda vez trazer isso. Mas não vou mentir de falar que toda vez funciona e que toda vez dá pra trazer, mas a gente tem algumas ferramentas que em algumas disciplinas acabo trazendo coisas que aflora isso ai. Uma coisa interessante também que a gente vê na nossa área, indústria, é a questão do empreendedorismo. Se você trabalha com alguma coisa assim que visa isso e aponta – Olha gente isso pode ser um produto de verdade, pra ganhar dinheiro - vamos fazer um aplicativo que trabalhe isso - então trazer esse espírito ai que está aflorando nos mais jovens é uma boa iniciativa, principalmente agora nos cursos que estão entrando ai umas grades novas em algumas disciplinas que vem com a disciplina de empreendedorismo. Então, talvez seja uma maneira bastante interessante pra trabalhar, mas nunca é fácil! É sempre um desafio principalmente na nossa área, você vê diferentes públicos, há uma diversidade nos cursos, não tanto no de informática mas penso que nos de mecânica, eletrônica. Pra trazer essas ferramentas mais lúdicas há um custo muito caro, depende de investimentos altos, o que às vezes acaba sendo uma das barreiras principais.

A troca de informação com meus colegas de trabalho esta mais relacionada sobre como aplicar os conceitos. Não vou falar que é corriqueiro, um habito conversar e discutir práticas pedagógicas. Eu não sei se é pelo estilo da escola ou se é um perfil da nossa área enfim, não há grandes discussões sobre praticas, às vezes o que a gente discute é sobre: – olha, descobri uma ferramenta que você poderia colocar na sua aula. Recentemente eu queria trabalhar com desenvolvimento de aplicativos. Achei uma solução que não precisava estar online, o que é bom porque, às vezes, a internet esta ruim e atrapalha a aula. Eu levei pra escola que trabalho e conversei com dois professores, eles adotaram e gostaram muito do projeto. Então basicamente é isso, nós não falamos muito sobre nossa prática, mas acabamos trocando dicas, trazendo ferramentas novas, maneiras novas de trabalhar, mas não discutimos muito sobre práticas pedagógicas com os pares.

Mas a gente acaba discutindo o que infelizmente acaba sempre sendo sobre os problemas que encontramos. O tempo maior de discussões são sobre os problemas encontrados e as correções para isso, o que não é tão bom. Porque às vezes os problemas acabam tomando a maior parte do tempo de discussão e não há uma troca de experiências. Um comenta que teve problemas com isso. Outro com aquilo. Surge conselho: - já tentou fazer isso? Então acaba sendo uma barreira. Mas eu sinceramente, não vejo essa troca de experiência próxima com os meus pares. Creio que eles também não. Acho que isso é algo coletivo. Geral nas escolas!

Quanto à coordenação pedagógica dar suporte, na nossa escola até que é um suporte muito bom. Mas não estimula tanto e a resolução dos problemas na escola e com os alunos viram foco das reuniões. Nós sabemos que os coordenadores pedagógicos, por exemplo, exercem também cargos de professores. Estão lá pra fazer os dois papéis, então é compreensível que o coordenador pedagógico também não tenha tempo, devido as suas atribuições! Seria importante ter, por exemplo, em relação ao nosso coordenador atual e o que estava antes eu acredito que se eu chegasse e perguntasse me dariam todo apoio possível. Até porque nas poucas vezes que eu fiz isso eu tive retorno, principalmente quando teve a entrada do ensino médio integrado ao técnico, eu tive muita ajuda deles, por exemplo, quanto a dúvidas sobre avaliações etc. Então esse atendimento ocorre, mas é o que já disse, talvez precise de uma ação formal junto à escola pra que isso estivesse uma junção entre os professores, uma cooperação. Seria bom ter uma reunião que fosse possível discutir esses assuntos, mas insisto: - Arranjar tempo pra isso também é complicado!

Acho que o maior fator responsável pela falta de apoio da coordenação para que haja mais trocas entre os pares é a quantidade de atribuição que dos coordenadores. Há também a falta de tempo para trabalhar dessa forma. Pelo menos aqui eu não tenho o que reclamar, pois sempre que precisei o coordenador pedagógico sempre me atendia. Era mais só um atendimento mesmo, ou seja, eu apresentava um problema e a gente tentava resolver juntos. Não tinha esse encontro, não é comum fazer uma reunião pra discussão sem que haja uma necessidade de resolver um problema pessoal do professor.

Sugestão nós professores sempre estamos prontos a fazer, dar os famosos “pitacos” (risos). Primeiro queria deixar uma sugestão sobre formação. A exigência para que o professor tenha formação pedagógica é importante. Principalmente para aquele que veio de área mais voltada para o mercado. Um título na área de pedagogia seria complicado exigir.

Uma grande barreira talvez seja cobrar um título mais formal. O que o centro Paula Souza oferece hoje, a capacitação na formação pedagógica seria ideal. É um meio muito melhor de estudar. Principalmente pra quem não tem tempo, tanto que estou fazendo em conjunto o mestrado e o curso de formação pedagógica. Por que acho que sim, tem que fazer, pois alguns anos atrás era difícil. Havia poucos cursos, poucas oportunidades. Comecei a ver que de alguns anos pra cá há vários cursos principalmente em EAD que trazem essa formação, então acho que o título não é o mais importante quanto à busca do conhecimento e a pessoa ir lá e ver uma coisa que irá agregar valor para o professor. Eu realmente gostei, principalmente alguns pontos das disciplinas que são apresentadas. Alguns teóricos na área de pedagogia que antes desconhecia. Eu entendo hoje a importância, mas antes não era tão atrativo.

A gente acaba pegando só o que nos interessa mesmo. Mas acho que o processo de aquisição do conhecimento da pessoa é também isso, você pegar do que está sendo passado aquilo que te interessa, que ira usar, mas pra isso precisa ter o contato com essa área de conhecimento. Precisamos nos colocar na posição de professor e almejar atualização, independente da área, a atualização docente deve acontecer. Às vezes o cara acha que é atualização técnica apenas que é importante, mas às vezes a atualização pedagógica é fundamental pra trabalhar conceitos! A profissão de professor tem essa responsabilidade, não só conhecer seus alunos mas apresentar também coisas diferentes, metodologias diferentes! Agora é complicado cobrar isso dos professores, cada um é diferente, professores que estão no início de carreira tem uma motivação, professores que estão no final da carreira apresentam outras motivações. Mas de modo geral precisamos encontrar uma maneira mais ágil de alcançar essas pessoas que queiram aprender, trazer alternativas mais ágeis, mostrar que há opções interessantes, curso rápido, fácil e sem dor! Ai a pessoa faz e trabalha. Seria uma maneira, mas mesmo assim a gente tem algumas barreiras, mas a barreira principal é o próprio professor, se ele não quer aprender, ele se torna o pior aluno! Tem que ser uma iniciativa pessoal e no caso da instituição, seu papel é ofertar, da mesma maneira que oferta você incentiva, há a opção dele se capacitar ou continuar essa qualificação. Mas cada um tem que assumir sua responsabilidade quanto a isso!

Entrevista Professor 2 (P2)

Atuo na docência aproximadamente há 14 anos. Eu sempre gostei da área elétrica por isso fiz Senai. Formei-me na área elétrica pelo Senai na parte industrial pelo Rosa Perrone. Antigamente era um período de quatro anos. Me formei aqui e depois eu fiz o curso de

tecnólogo. Optei pelo tecnólogo mais por condições financeiras, pois eu gostaria mesmo era de ter feito o curso de engenharia. Devido às condições financeiras eu fiz o curso de tecnólogo em eletrônica industrial na Fastec em Campinas (antes era Unisal). Hoje em dia se chama Fastec.

Acabei não fazendo pós, tenho curso somente de curta duração, profissionalizante mesmo (técnico). Quando eu estava no Senai eles me indicaram pra uma empresa brasileira, era uma companhia de fósforo aqui de Itatiba. No período das férias eu ia trabalhar nessa empresa, depois comecei a trabalhar em uma empresa têxtil. Ai chegou a Itatiba uma empresa que tinha injetoras, então fui pra essa empresa. E foi no mesmo tempo que eu estudava no Rosa Perrone (ETEC). Por ter trabalhado nessa ultima empresa gostei muito de automação e acabei optando por um curso na área na Unisal em campinas (Fastec). E dai depois veio uma empresa de automação pra Itatiba que era a JBS, foi nela que eu, no período de finalização da faculdade, enquanto trabalhava na Boreales, fui pra uma empresa de polímeros aqui em Itatiba. A JBS fabrica máquinas. Então batalhei, batalhei e consegui entrar pra trabalhar nela! Mais ou menos em maio. Em novembro entrei e comecei a fazer automação industrial, no que trabalhei por muito tempo! Depois surgiu o interesse de dar aula, fiz o teste no Rosa Perrone na frente (banca) dos professores, nossa tremia que nem (pausa). Então apresentei a aula pra uns 8 professores, eles gostaram e comecei a lecionar, só que o primeiro ano foi mais difícil, eu falava muito rápido, era muito ansioso.

Pensamento trabalhava rapidinho. Comecei a dar aula e ao mesmo tempo trabalhava nessa empresa de automação comercial, às vezes era terrível porque eu tinha que ir pra Betim na FIAT. Ficava um mês. Ai aqui na escola era preciso conseguir professor substituto pra cobrir. Mas profissionalmente foi bom, o que eu aprendi de prática pra passar para os alunos foi totalmente diferente. Era muito bacana, então comecei assim a compartilhar com eles as experiências da indústria. A parte de como lidar com eles foi aos poucos, como eu sempre fui mais calmo, observador, bom de conversa, comecei a me dar bem! Já vi professor me perguntar como eu aguento aquela classe, pois não davam conta. Então os professores perdiam a paciência. Mas isso faz você perder a moral, nunca tive essa postura graças a Deus, então eu já tinha esse lado “professoral”! Sempre gostei de dar aula, então continuei, mas acabei não fazendo pós nem mestrado, por causa do serviço. Começava e parava. Quando surgia a distancia, por exemplo, comecei esse ano (2016) fazer uma pós mas não consegui terminar. O que acontece hoje em dia, eu trabalhei por conta no passado e quatro anos e meio tive uma empresa e fechei. Voltei agora, dois meses e meio que abri uma empresa novamente e continuo trabalhando também nessa área de automação industrial até hoje. Então, desde os 15 anos de idade trabalhei com elétrica!

E essa parte de lidar com os alunos, acho que foi sozinho mesmo que aprendi a lidar com eles, a hora de falar, ouvir e deixar eles a vontade pra não virar regime militar. Então sempre que estou explicando o pessoal faz silêncio. Quando há conversa eu paro. Os alunos mesmo se cobram e fazem silêncio. Então foi assim! Eu fiquei dois anos aqui (cadastro reserva na Etec), primeiro dois anos no Senai, 2 aqui ai passei no concurso e fiquei! Então faz 12 anos que estou aqui como concursado, fiquei também 6 meses dando aula em uma faculdade porque me convidaram, pra substituir um professor que quebrou o tornozelo. Então fiquei esse tempo na USP, mas eu gosto do Rosa, porque minhas aulas são assim, 35 por cento, 40 por cento teórico e o restante é prática. Por trabalhar com automação industrial faço uso dos CLPs, tenho os simuladores, que consegui também com um rapaz do Canadá. Também fiz viagem pelo exterior (EUA) que contribuiu na formação.

O que me levou a seguir carreira docente foi o prazer de dar aula, de ensinar os alunos porque pelo salário mesmo, esquece (risos). Faz 14 anos que leciono no ensino técnico. Os alunos me perguntam se eu trabalho além de dar aula, ai eu pergunto o que eles acham? Que eu deixo minha família toda pra vir dar aula e ainda ouvir isso? Eles tiram sarro!

A diferença do ensino básico e técnico me faz pensar como era antigamente. Como era na minha época. Ainda bem que já tinha o Rosa, que já era em conjunto, o colegial e o ensino técnico. E o Senai também era assim. Porque eu estudava de manhã e a tarde, de manhã normal e a tarde o técnico. Então sempre foi isso, e os amigos que estudavam em escolas normais sem ter técnico, normalmente optaram por trabalhar em área administrativa, em cartório, escritório. Acho que mais por eles não terem tido essa base tecnológica! O Senai foi minha base de tudo, eu comecei com o Senai, eu sempre segui o ensino normal e técnico juntos!

Quanto à formação pedagógica eu ainda não tenho. Hoje em dia não vejo necessidade. Eu deveria ter feito no começo. Pra alguém que esta começando hoje precisa ter sim. Facilita muito a vida. Eu estaria mais preparado a lidar com os alunos, por exemplo, se tivesse essa formação. Então comecei no susto: - vai lá e dá aula - não tive muito treinamento! Quando eu estava no Senai tinha uma pessoa que sempre ia classe por classe dos professores novos e ia acompanhando, observava e depois comentava com o professor sobre a postura, gestos, didática, isso ou aquilo. E dentro da empresa sempre teve treinamento para trabalhar em equipe, sempre tinha que apresentar algo e tinha esses avalistas, então ajudava muito também. Nas apresentações olhavam tudo, o jeito como eu falava, o sorriso e a expressão do rosto. Agora no Rosa não teve, então os dois primeiros anos foram difíceis. Depois que fui pro Senai, aí voltei e já estava mais preparado, aí foi embora! Entendo que sem esse apoio, essa

base (pedagógica), é mais complicado, fica difícil. Aqui é muito técnico, tem muito professor que é do técnico que eu nem falo muito com eles porque eles conversam mais com máquina (risos). Há pessoas que não tem esse bate papo, são meio estranhos.

Dar aula nunca foi minha intenção. Sempre foi a área elétrica eletrônica industrial. Sempre foi essa área! Se eu tivesse condição no passado, ou minha mãe de me bancar na engenharia eu teria feito engenharia mesmo, mas pelo custo eu fiz o tecnólogo, que era mais em conta e em menos tempo. Pra alguns dar aula é acréscimo de renda, mas pra mim não foi. Eu lembro até hoje, quando comecei a dar aula eu queria uma melhora profissional. Então eu nunca pensei em renda, até porque a renda é pouca (risos). Quando comecei a dar aula eu tinha algumas falhas, hoje melhorei essas falhas dando aula. Aprendi muito, trabalho na aula de automação, tenho empresa, mas tudo também porque aprendi muito dentro dessa opção, de buscar melhorar, por exemplo, o falar rápido, minha esposa e minhas filhas mesmo dizem que preciso falar mais devagar porque tem dia que converso muito rápido! Mas o objetivo nunca foi financeiro não, foi sempre profissional!

Para aprender a ensinar eu me inspirei nos meus próprios professores. Hoje eles são meus amigos. Alguns até dão aula aqui ainda na escola. Eu sempre os observava dando aula e gostava. Sempre gostei da aula de digital, de eletrônica. Trabalho junto com eles em alguns projetos, então foi assim. Hoje em dia trabalhamos juntos, tem até alunos que dei aula e hoje em dia estão dando aula no Senai. Encontrei com um deles um dia. Isso é muito legal, pensei o quanto estou ficando velho.

Já enfrentei situações desafiadoras no ensino. A partir do momento que colocamos na cabeça que estamos aqui para preparar os alunos do técnico para atuar nas indústrias, vamos conduzindo eles a desenvolver criatividade pra pensar por conta própria. Eu, por experiência própria, vi uma recaída dos alunos, não sei se eles têm vindo com uma base mais fraca ou se é consequência do Google (risos). Já conseguem tudo pronto! Então realmente eles têm essa dificuldade de sair da rotina. Fazem aquilo que estão acostumados. Se você coloca algo diferente já é motivo pra eles falarem que não sabem. Sempre falo que precisam buscar e observar primeiro. Por exemplo, eu passo um desenho do comando elétrico e falo: - Olha façam esse projeto. Basta eles usar uma contadora e ligar em paralelo e ele vai ter a solução. Sempre tem um jeito, mas poucos conseguem solucionar! A maioria tem dificuldades, pedem a resposta, dizem não conseguir. Eu até dou algumas dicas, explico com maçã e banana pra ver se eles conseguem pensar e achar uma solução. Até porque software é isso, você se perguntar o que tem em mãos e usar. Vejo que os alunos antes eram mais rápidos, hoje estão mais slow-motion, um pouquinho mais lento, mas não desisto! Esse pessoal de terça a noite,

por exemplo, dizem: - Professor, eu nunca trabalhei com isso. Ai eu falo: - Nem eu (risos). Vamos juntos! Eu brinco com eles, pergunto: - Se o seu chefe pedir pra você instalar um equipamento novo vocês vão dizer que não sabem? Se você não demonstrar resultado ele vai te trocar! Então se vocês querem sair um bom técnico daqui vocês precisam esforçar! Vou explicando a matéria, fazendo perguntas pra ver se desperto a curiosidade deles e os instigo a analisar as possibilidades! Mas os alunos estão fraquinhos, tanto nos conhecimentos do ensino básico quanto na solução prática dos problemas.

Eu converso sim com meus colegas de trabalho, com um em específico. Converso sobre a parte de técnica e projetos. Nós fabricamos uma máquina, porém mais com os professores da área, agora com os professores de geografia e outras áreas é mais raro. Às vezes converso alguma coisa, mas nem sempre! Sempre tem conversa, mais na nossa área mesmo. Muitos alunos vêm fazer o técnico e já trabalham na área de atuação, mecânica ou eletromecânica. Então sempre há dúvida. Alguma coisa que é novidade sobre uma válvula, que não tem identificação, (o que é obrigatório) ai o aluno trás a peça e me mostra. Sempre vejo que são peças bem *Xing ling.*, aí falo pra ele analisar por aproximação com outras peças, por exemplo! Aprendo muito com os alunos, há sempre uma troca!

Não vejo que a coordenação pedagógica apoie a troca entre os professores. É entre os professores mesmo essa troca de informação. Há apoio pedagógico quando preciso de um laboratório ou um equipamento pras aulas, mas as conversas entre professores acontecem mais quando chegamos, nos intervalos ou hora de ir embora. Porque não tem assim, quase que tempo pra conversar. A não ser quando há algum projeto em conjunto com outro professor ai a gente conversa sobre os alunos etc.

Iniciar a docência com formação pedagógica ajuda bastante. Eu comecei já sendo professor. Não fui assistir uma aula, ver pra depois preparar. Foi mais: - Vai lá e se vira (risos). Então alguns alunos nossos que também viram professor, vão dar aula porque já tem esse dom. Já sabem que vão sair do outro serviço correndo e deixar de jantar e pegar trânsito pra dar aula. Mas porque gostam. Mas mesmo assim a parte pedagógica facilita muito! Penso que vai muito de professor pra professor, tem muitos que mais falam da vida deles, contam piada. Eu já sou mais conteúdo, acho que vai mais de bom senso de cada um. Não dá pra falar qual é mais certinho, enfim a parte pedagógica ajudaria muito. Ou seguir, por exemplo, o exemplo do Senai. Ter um avaliador pra passar assistindo as aulas pra te dar um retorno do que está bom e do que pode melhorar. Tem alguns professores que não gostam mais eu não achei ruim não, pelo contrario, no inicio foi importante pra saber o que não estava bom, o que podia mudar. São criticas que te ajudam, não é pra falar: - Ah eu sou bom e você é ruim. São

críticas construtivas, pra te ajudar a melhorar, a ter postura na frente dos alunos! Tem dia que a gente não está muito bem também, e às vezes vêm uns alunos chatos. Mas é isso, a gente vai aprendendo, mas muito vem da formação já da pessoa, característica pessoal dele.

Entrevista Professor 3 (P3)

Comecei a trabalhar como professor aos 16 anos de idade e dava aula em uma escola de curso livre, ao todo são 30 anos de docência. No ensino técnico desde 2011, há 5 anos. O meu pai também é professor e eu me espelhei nele. Ele era professor de faculdade, no Anchieta, e ele me levava quando era pequeno pra ir trabalhar com ele e eu ficava assistindo as aulas. Eu gostei, gostei da área. Foi a área que eu mais atuei assim e me dei bem. Sempre tentei trabalhar em empresa e nunca me dei bem e hoje sinto que tenho um jeito de lidar com os alunos, gosto de ensinar, gosto de passar minha experiência para os alunos.

Tanto no ensino básico como no técnico você tem que orientar o aluno quanto ao futuro, a uma profissão, mas a principal diferença é que no ensino básico você prepara o aluno para a faculdade, pra um estudo que vai gerar a profissão. Já o ensino técnico prepara o aluno tentando formá-lo para uma área específica de trabalho. Então você (professor) tem que ter um pouco mais de conhecimento específico do trabalho, uma fala mais específica para a área técnica que o aluno está sendo formado. Você tem que estar estudando diariamente, você tem que estar procurando coisas novas, estar se atualizando pra passar isso para os alunos.

No momento estou fazendo o curso de formação pedagógica pelo centro Paula Souza e acho interessante ter porque temos uma visão totalmente diferente quanto à parte pedagógica, didática. Mas muito do que se fala no curso eu já aplico em sala de aula, sem saber. Acho que quando temos um pouquinho de dom pra fazer as coisas, à gente já prega algumas coisas, sendo preciso fazer apenas alguns acertos. Mas considero muito importante o professor ter pedagogia, ter uma didática, é interessante ter o método, seguir uma metodologia para passar o conteúdo. Aprendemos alguns macetes. Começamos a ver a importância de dar recuperação para os alunos quando eles não vão bem. Você aprende alguns outros meios pra estar trabalhando com os alunos, algumas ferramentas novas. No ensino técnico há muitas ferramentas pra se ensinar, e nesse curso, por exemplo, estou aprendendo algumas novas técnicas.

Ser professor não foi a minha primeira opção de carreira após a graduação de tecnólogo. Na verdade quando eu comecei a trabalhar em uma escola eu não imaginava que iria ministrar aulas, porque trabalhava no administrativo da escola. Depois me ofereceram aulas e fiz alguns testes, fui ajeitando alguns errinhos que tinha e me contrataram pra dar aula na área de informática.

O que me motivou bastante a buscar uma formação, pois até 2011 eu não era formado, foi um amigo meu que dava aula nas Etecs. Ele me falou que havia vaga de professor para Campo Limpo Paulista em 2011. Então fui até a Etec e conversei com o pessoal. Comecei a dar essa aula e gostei muito. Precisava continuar, pois na época eu estava desempregado. Tinha acabado de sair do emprego. Eu trabalhava em uma empresa na área de informática também, mas como eu gostei da área e pra continuar e indeterminar eu precisava ter uma faculdade me inscrevi. Então eu fiz uma faculdade online (Uniseb), na área de tecnologia da informação. Então me formei, indeterminei e estou aqui até hoje.

Eu vejo que na minha profissão preciso me espelhar diariamente nos colegas ao meu redor. Por exemplo, quando você vê alguém dando aula você consegue detectar algumas coisas positivas que você pode usar na sua aula. Então pra mim esse espelhamento tem que ser diário, porque você vendo outros professores dando aula, fazendo uma troca de experiências você consegue adquirir algumas coisas que você não tinha ainda. Então o legal é isso. Você se espelhar todos os dias e ir se corrigindo.

O desafio que eu vejo curso técnico é o lidar com tecnologia. E a tecnologia muda diariamente, você tem que estar se atualizando todos os dias, pois o que você ensina hoje pode ser que daqui um mês mude totalmente. Existem muitas tecnologias novas, por exemplo, você esta dando aula sobre um programa ou um software e daqui dois meses pode ser que aquele software tenha uma versão nova, e por isso precisa de atualização.

Nossa, um desafio também é ensinar o aluno a pensar por conta própria e com criatividade. Quando eu dou aula, gosto muito de forçar o aluno a pensar. Eu ensino uma matéria, mas antes falo para o aluno qual assunto vou abordar na minha aula. Então peço pra ele pesquisar hoje pra na próxima aula já vir pronto para a para a abordagem que vou fazer. Ou então ele pesquisa e faz uma apresentação. Primeiro faço uma introdução, faço um resumo e o grupo vai lá e apresenta em cima da aula. Acho isso interessante, peço pros alunos se atualizarem diariamente. Tenho um blog onde eu coloco minhas aulas, que os alunos podem entrar e ter contato com os conteúdos. Tecnólogos eles vivem no computador, vivem pesquisando, daí existe um probleminha se o aluno esta realmente pesquisando ou se esta vendo vídeo, dispersando etc. Mas isso é meio complicado, mas da pra levar.

Acho importante conversar com outros professores. Conversamos muito sobre a forma de se dar aula, hoje em dia falamos muito sobre os alunos problemáticos, aqueles que são pontuais, isso internamente. Na escola que trabalho, em outras não porque não tenho contato com professores externos.

Entrevista Professor 4 (P4)

Sou graduado em pedagogia e em processos de produção. Fiz pós-graduação em educação a distância e estou cursando agora uma pós-graduação em EJA. Sou tecnólogo em processos de produção, esta foi minha segunda formação, pois a minha primeira foi em pedagogia. Vai fazer trinta anos que estou na docência, tenho 29 anos de aula. Sempre no ensino profissionalizante. Foram 29 anos no ensino profissionalizante e estou há 22 anos no ensino técnico!

Cursei o SENAI em 76 a 78. Trabalhei na indústria ai estava conversando com ate então minha namorada e vi um jornal no chão escrito Senai, então eu falei: - Ah eu trabalhei aqui, ai quando li estava falando sobre uma seleção que a prova aconteceria no domingo e as inscrições era ate sexta. Isso foi em uma segunda, já tinha passado o tempo, mas me deixaram fazer o processo. Inscrevi-me e tudo e naquela época 50 pessoas se inscreviam. E eu passei! E ai de lá pra cá fiquei mais dois anos na indústria e depois só na área da educação!

A minha visão da diferença entre o ensino básico e técnico é a de pedagogo. Tenho também a visão do professor técnico, pois trabalhei na parte de gestão técnica. Se quiser que eu fale na parte de gestão eu vou falar em gestão, se quer que eu fale da diferença da sala de aula posso falar. Por exemplo, a sala de aula do técnico, do profissionalizante, do propedêutico, é diferente! Preciso que me dê um caminho pra que eu possa te responder dentro do universo que você busca!

Eu penso que independente das diferenças entre o ensino básico e técnico, é preciso que o professor seja professor. Por exemplo, o texto de Rubens Alves, “Entre eucaliptos e Jequitibás”, se você ler é bem o que eu entendo. Nós temos muitos professores, principalmente engenheiros que na hora que você pergunta pra ele: - Qual sua profissão? Ele diz: - Engenheiro. Esse cara não é e nunca vai ser um professor. Então o que falta para o ensino técnico ou ensino profissionalizante, são professores que tenham base técnica, não técnicos que atuam como professores! Entendeu o que eu quis dizer? Rubens Alves diz que professor é igual eucalipto. Você planta e em 5 anos você poda. Corta e pode mandar embora. Enquanto o jequitibá demora pra crescer e se formar. As raízes dele são profundas. É forte, é frondoso. Ele sabe por que esta ali. Não é uma arvore que você derruba. Um professor faz bico. A maioria dos professores que estão na Etec, não está aqui por que são professores. Eles estão professores, mas se você perguntar qual que é a sua profissão, eles dizem: - Engenheiro! Por várias vezes eu estive em alguns lugares e me perguntaram: - Qual a sua profissão? Eu disse: - Professor! Eu não tenho vergonha. Enquanto o professor não tiver a coragem de assumir que

é professor e não ter mais vergonha de ser professor, nós vamos ter engenheiros trabalhando no ensino. Gostam de estar aqui, podem até não ter didática, mas tem a intenção. Mas são engenheiros.

É importante sim ter a formação pedagógica, principalmente quando você atua como professor. Eu sou pedagogo, licenciatura plena com especialização. Se você não tiver a parte pedagógica você é um engenheiro que nunca assentou um tijolo, que não sabe o que você está fazendo. Então você não é professor enquanto não, por exemplo, o esquema, um tipo de complementação pedagógica é quase que uma enganação, pois quando se fala em história da educação, quando falamos em Vigotsk, ou na minha linha mesmo podemos citar Piaget, Ferrero e alguns outros pensadores, geralmente as pessoas acham que é tudo besteira, que vai reinventar a roda quando tenta trabalhar com aluno proximal. Que é coisa de Vigotsk, do século passado. Então quando o professor não tem esse conhecimento, quando ele não conhece, não sabe as bases, ele não consegue trabalhar, pois vai estar sempre começando.

Conhecendo a história, ao fazer um curso de pedagogia, eu conheço a história da educação. Vou dar continuidade, eu não vou partir do começo. Por isso que alguns professores do ensino profissionalizante estão sempre começando, não vão pra frente, ficam sempre na mesmice. Eu sou muito apaixonado por esse assunto, tanto é que, eu pouco converso com o pessoal sobre isso, e quando converso eu magoo muita gente, então me colocar pra algumas pessoas o que eu estou falando aqui, metade das pessoas vão dizer: - ah o Geraldo é metido, é aquilo, é isso. Na verdade não, eu sou professor, deixei a indústria em 1990 e de lá pra cá dediquei a ser professor. Mas professor então você é um coitado? Bom, se ser um coitado é ir pra Disney, por 10 dias com tudo pago por minha conta, duas vezes pra Europa, tenho chácara, tenho apartamento na praia, tenho isso e aquilo. Então, se isso é ser coitado então ser professor é realmente ser um coitado.

Alguns perguntam como faço tudo isso se os professores vivem incentivando a gente a fazer greve porque recebe pouco. Pergunto: - Sabem quanto eu ganho? Quando falo eles arregalam os olhos. Não quero que façam greve por mim. Quando eu achar que um guarda noturno ganha mais que um professor eu vou ir ser guarda noturno. Eu sou um professor e entrei aqui sabendo quanto eu ia ganhar, sei quanto eu ganho e sei que isso dá pra sobreviver, eu sou feliz com isso. Então não tenho problema com turma, não tenho evasão, não tenho indisciplina, pois eu sou professor. Eu tenho sim o curso de tecnólogo, mas a minha base é na gestão de pessoas e não um profundo conhecedor em sistemas, sistemas hidráulicos, sistemas pneumáticos ou isso e aquilo.

Eu dou aula de desenho, descarte de resíduos. Mas o mais importante não é as disciplinas, pois o conhecimento o aluno tem, o importante é como você vai propor para o

aluno buscar isso. É a aplicabilidade da coisa sabe, o pra que? O que se ensina tem que ter relevância. Se o que eu estiver aprendendo não tiver relevância não serve pra nada. Quando um aluno chega à minha sala e eu explico pra ele coordenada X e Y, eu falo:- Pessoal, vamos brincar de batalha naval. Então faço uma batalha naval na lousa, e vou completando. No final peço pra eles olharem e fecharem, conectando!Então vão relacionando com peças que estão na mão Ate perceberem como foi fácil, pois já tinham um conhecimento. É importante mostrar a utilidade do que é ensinado, então, eles vão percebendo onde poderão usar pois conseguiram entender. Ser mais objetivo. Eu posso não ser um mestre em hidráulica, em computadores. Mas não me interessa ser, o que importa é que meu aluno seja. Que ultrapasse minhas barreiras e estudem. Não se limitem apenas ao que ensino. Eu posso fazer o que quiser ser o maior palestrante do mundo, se ele não estiver aberto pra mim não adianta nada.

Eu vou te fazer uma pergunta, qual a sua missão? Você sabe o que é missão? Visão e valores? Você sabe? Em administração, a empresa tem que saber a missão dela, o que ela quer. O que ela pretende com aquilo? A Disney, por exemplo, é trazer alegria pras famílias. A natureza proporciona bem estar. Pra cada pessoa falo de Deus (eu não falo de religião tá, não falo de futebol, nem gênero), e sinto. Deus colocou você nesse mundo pra que? Você já pensou nisso? Então, essa é a sua missão, então é isso que você veio fazer no mundo, é o que Deus te trouxe pra cumprir. Com essa missão que você tem qual a sua visão? Qual a sua visão pra fazer seu mundo correr, pra fazer essa missão acontecer? E quais são seus valores sociais que vão te embargar de conceitos pra conseguir levar a frente essa missão! Deus me deu uma missão, e eu falo isso em todas as turmas, Deus me chamou e falou assim: - Geraldo vem aqui, isso foi em 1990. Eu vou te dar um filho meu, que será filho teu e você vai prepara-lo para o mundo, dia 9 de marco de 1990 ele me deu essa missão, um filho dele que foi feito filho meu e chama Danilo. Ai eu falei, mas Senhor eu? Ele falou vai que você vai ver.

Em 1994, Ele falou comigo que me daria outro filho, um filho dele que seria filho meu e eu criaria e prepararia a ele para espalhar sua palavra. Mas eu disse Senhor eu já não fiz nada tão bem com o primeiro. Se não tivesse feito bem não lhe daria outro! Cuida desse pra mim. Então me deu ele em 16 de novembro de 1994. A cada semestre Deus esta me chamando, e fala pra mim: - Geraldo eu vou te dar filhos meus, que não são filhos teus, pra que você possa prepara-los e que você possa continuar a sua vida e nos filhos deles que são filhos meus, manter a minha palavra. E ele me deu minha turma. Então cada turma que eu trabalho é uma missão que Deus me deu. Que eu tenho que ensinar. Tenho que fazer o meu

melhor. Isso me dá força pra que eu possa ensinar as pessoas a ser digna com elas mesmas, isso é a minha missão!

Então o que eu estou fazendo? Eu não escolhi, eu fui escolhido a ser professor, entendeu? É assim que eu penso.

Um professor muito especial me ensinou algo no ofício. Ela não foi diretamente meu professor. Isso foi em 1976/77. Eu trabalhava em outra área, mas eu sabia que ele era professor. Em 1987, prestei um concurso e entrei pro Senai. Comecei a trabalhar na mesma escola a qual eu fui aluno. Fui transferido pra outra escola e quem eu vejo lá? Aquela pessoa que era um professor meu. Trabalhando comigo, ao meu lado. E eu tinha que dar uma matéria que eu não sabia, mas precisava dar pois entrei no meio do semestre, e eu não tive tempo de preparar e fui pra sala de aula, pensei: - e agora? Então dei uma enrolada nos alunos, e quando subimos pedi ajuda pra esse professor. Falei que esqueci três questões da matéria. Ai o professor respondeu: - eu não possa te ajudar agora, mas aguarda 5 min. Comecei a aula deixei os alunos com o livro e corri pra sala dele. Ele escreveu os três pontos na lousa, e perguntou pra turma, o que vocês entendem dessa matéria, ai os alunos foram falando e ele anotando. Tudo bem agora continuem na pagina tal. Ele olhou nos meus olhos e falo: Pois não professor?! E ai? Nunca mais ele tocou no assunto! Ele não me ensinou os pontos que eu pedi, mas aprendi a conduzir a aula. E é isso que eu falo, é isso que eu faço. Isso é ser educador. E o Nick nunca foi pra uma escola pra ser professor, mas ele era.

Não sei se eu me espelhei diretamente nele porque dentro da sala de aula eu sou um personagem, e dentro da sala de aula esse personagem ele não sou eu, eu uso uma mascara social a qual eu defino ser professor da disciplina tal, da turma X no dia 10 de junho de 2016, da onde vem o que eu falo, claro preparo a aula antes, mas da onde vem eu olhar o menino e perceber que ele tem alguma coisa errada, da onde vem. Eu ouvi uma musica de um trabalho que eu fiz com os alunos, pois minha aula é muito técnica. Eu olhei pra um trabalho que uma aluna me entregou. Era uma apresentação, olhei e falei: - você é muito técnica, e essa não é você! Quando eu liguei o trabalho era uma musica japonesa, aquilo me encheu e eu falei: - essa é você, você é uma pessoa que cresce. Uma pessoa profunda! Ai ela desabou e perguntou, professor como você pode me conhecer tanto? - Eu nem sei o que eu falei pra ela, eu não sei. Em outra aula, um dos melhores alunos, o mais quietinho, o mais bonzinho, eu virado para o quadro dando aula, ai passou uma sombra. Ele estava pulando a janela e entrando na sala. Eu só virei pra ele e não fiz nada Todo mundo olhou pra mim. Eu só falei assim: - você foi fazer coisa errada bem na minha cara? Ai ele já apavorou e pediu desculpa. Eu disse: - você tem mais que fazer coisas erradas de vez em quando sim. Ser sempre certinho não dá certo, é isso ai, beleza? O moleque hoje me trata assim (gesto de cuidado). Eu sou a missão que Deus me passou, a cada dia, a cada momento, a cada aula eu sou um.

A situação mais desafiadora que eu já tive foi quando percebi que o meu diretor, o meu coordenador, o meu supervisor não gostam do meu trabalho por achar assim que eu sou arrogante demais, mas ao mesmo tempo nos temos aqui na escola 5 prêmios que eu trouxe com as minhas turmas! E como eu não sou muito de baixar os olhos. Pensam que sou arrogante. O maior desafio que tenho pra mim mesmo é não ficar puxando saco, agradando. Eu sou profissional com os meus alunos. A minha direção eu trato com respeito, mas o meu negocio é com meus alunos! Então o meu desafio é mostrar para os meus colegas, a direção. Que eu não sou essa pessoa arrogante, eu simplesmente estou fazendo a minha parte! Eu sou um professor só isso! O meu maior desafio é esse. A cada dia que eu chego aqui.

Para ensinar os alunos a pensar por conta própria e com criatividade eu tento fazer com que as coisas que eu ensino tenham significado. E o significado não é só o que eu coloco na lousa! Eu tenho uma mensagem que um aluno me mandou hoje, uma mensagem falando assim: - Professor, aquele treco de 504 que esta na formula é constante? Eu respondi: - Sim, aquele treco de 504 é constante! Pronto ele entendeu o número. Que faz parte da fórmula. Que vai servir pra ele resolver a fórmula, sem precisar fazer um tanto de conta! Então se ele compreendeu, a constante vai ser um treco (risos).

E esse aluno deve ter uns 44 anos. Toda aula ele me leva uma paçoca e brinca: - Ai professor. Estou subornando o senhor! Encontrou-me no corredor e falou: - Ai professor muito obrigado! Deu certo lá, resolvi tudo! Eu tive um aluno há anos no Senai que um dia, eu sentado na sala dos professores mexendo no computador, meu chefe com uma pastinha passou, dali um tempo quando ele voltou, abriu a porta e falou assim: - Professor Geraldo, escola Ferraz, 1988, é o Senhor? E eu falei, sou eu. Ele colocou a pastinha no chão e fez três vezes sinal com os braços falando: Meu mestre, meu mestre. O senhor lembra que o senhor me falou isso, isso e isso? Eu não lembrava nada, mas falei que sim. Ai ele falou que se tornou um palestrante e sempre nas palestras dele contava de um homem que havia mudado a vida dele, e que esse homem era de carne e osso, era real e ele tem nome: Geraldo Candido de Moraes. Obrigado professor, o homem que eu sou hoje eu devo ao senhor. Obrigado pelas palavras que o senhor me falou. Quanto vale? Não é só meu salário que vale. Esses dias eu estava na escola e um menino de 14, 15 anos teve um aneurisma e foi para o hospital, ficou em tal ponto de só mexer os olhos. Depois foi recuperando. Fez traqueostomia e ele falava esquisito, pois teve uma parte do cérebro lesionada.

Depois de muito tempo ele voltou na escola que eu trabalhava em 2015. Vi ele e disse: e ai filho? (Chamo os alunos e todos que foram meus alunos de filho). Ele falou que havia ido lá me dar um abraço, encostou a bengala na maquina e me abraçou. Perguntei o que

ele estava fazendo, ele disse que se formou em engenharia e tal, e me contou que um dia deitado no sofá da sua casa, estava meio triste e começou a lembrar de uma aula do senhor, que o senhor falou que o boi é burro. Ele é grande e forte, mas é burro. E o toreiro não é inteligente, ele é esperto, porque ele sabe que o boi não faz curva. Então se ele colocar a capa vermelha longe dele, o boi vai à capa e não nele. Então como o touro é grandão e corre só em linha reta, então se o meu problema é cair para o lado quando eu ando, eu vou andar só em linha reta! O senhor me deu motivação o senhor lembra professor dessa aula? Por isso vim aqui te dar um abraço, o senhor me fez viver de novo. E olha foi uma coisa que eu não sei porque falei, quando falei, mas mudou a vida de tantos que já passaram, que me encontra no mercado, na farmácia e se lembram das minhas aulas, das minhas falas e agradecem! Eu falo muito com meus alunos sobre ter prazer de viver. Eu tenho. Prazer em dar aula. Disse com meus colegas: - Vocês são todos técnicos, eu não, eu sou professor.

Um desafio é retomar o valor do professor, pois se perdeu. Perde-se a cada dia quando alguns insistem em dizer que não são professores, mas são engenheiros que dão aula. É igual em casa, a relação entre pai e filho. Antes de ser amigo você precisa ser pai, eu não sou amigo dos meus filhos, minha responsabilidade social é ser pai. Posso até ser pai e amigo, mas haverá uma relação de respeito. Antes de ser amigo dos alunos eu sou professor. Eles sabem da posição deles e me respeitam, pois também respeito-os como alunos. E eu vou bater na mesma tecla: - que sejam Professor! Na essência, não na formação. Pois há muito professor propedêutico que não é professor. Esta aqui, mas ele não tem a essência. São poucos os professores que sinto serem capacitados. Da pra contar nos dedos da mão. E tem professor aí só querendo mover mente do aluno. Agitando aluno pra fazer greve. Mas é muito fácil manipular a mente dos jovens de 14, 15 anos com o que você quiser. Não com o que o aluno precisa. E nunca houve apoio da coordenação pedagógica. E quando vou conversar com a coordenação há conflito, pois sou muito pontual e direto.

Entrevista Professor 5 (P5)

Tenho vinte anos de atuação docente. Completei esse tempo agora em fevereiro. Desde o início atuei no ensino técnico e nos dois últimos anos também trabalhei com matemática para o ensino médio. Minha trajetória profissional na verdade é uma historia interessante. Eu comecei novinho como aluno do Senai. Fiz um curso técnico e depois trabalhei em uma grande metalúrgica aqui da região. E quando eu estava desempregado, por um período, eu lembrei que um professor de desenho, que gostava muito de mim.

Me convidou para dar aula aos fins de semana para pessoas que não tinham formação nenhuma, pra dar pelo menos uma base de metodologia. Mas como eu era novo e antes estava empregado nunca aceitei. Mas como fiquei desempregado e minha namorada na época (hoje esposa) me perguntou por que não voltava pra área técnica. Então liguei para aquele professor de desenho, falei que estava desempregado e ele me falou que conseguia arrumar aula pra mim lá onde tinha estudado e em outras duas. Então fui fazer entrevista e consegui dar aula onde eu tinha estudado, pois o professor tinha saído.

Na minha época, quando eu fiz o técnico, hoje é chamado de integrado só que era diferente, pois o curso durava três anos. No primeiro ano era basicamente o curso normal do antigo segundo grau, hoje é equivalente ao ensino médio e havia duas matérias técnicas apenas, e no segundo e no terceiro ano já era ao contrario, era 90% matéria técnica e outras que eram fundamentais pra aprendizagem de mecânica, como a própria física, um pouco de química mais aplicada, era muito mais matéria técnica! Mas era outra formação. Então dizer hoje, a respeito dessa diferença eu falo muito da minha experiência prática que seria o que? Eu dei aula para o técnico e dei aula para o médio normal no ano retrasado, então o que eu posso te dizer? O que eu sinto é que os alunos que faz integrado, próximo do que eu fiz, ficam bem cansados e aproveita pouco o curso. E eles acabam tendo uma cabeça mais voltada pra parte técnica. Enquanto que o pessoal do ensino médio normal, pensa na formação normal e em uma faculdade futura. Creio que é preciso dar uma desmistificada nisso, pois quem faz o técnico hoje não tem como não fazer uma faculdade. Esse aluno também precisa ter um embasamento bom do ensino básico, pra que tenha condições de também entrar em uma faculdade. Não sei se consegui responder sua pergunta, mas é isso que vejo.

A formação pedagógica é importante, ou seja, é fundamental pra todo aquele que enfrenta uma sala de aula. Mas eu entendo que não ha muita necessidade de formação muito longa e sem pratica. Eu acho que os cursos de formação precisam oferecer uma formação mais objetiva, e com prática, principalmente para os professores que trabalham com técnico, que vieram de áreas mais técnicas como o tecnólogo, por exemplo, que são na maioria profissionais mais práticos, engenheiros, técnicos e tecnólogos. Quando eu comecei a dar aula eu era técnico, não tinha nem cursado a graduação de tecnologia e já dava aula. Eu já era professor, então vejo que a formação pedagógica ela é importante, mas desde que exista essa parte pratica, que no caso dentro da formação pedagógica é chamado de regência. Então o ideal seria você cursar as teorias, a parte que é de mais observação e depois ir para um estagio de regência, em que uma pessoa já da área, mais experiente pudesse instruir a respeito da didática, dar conselhos de como melhorar sua aula, aproveitar mais o tempo, como ter mais

domínio de sala. O que aconteceu comigo, na minha experiência, foi dar aula na igreja e em uma escola bíblica. Logicamente na igreja os temas eram totalmente diferentes, mas essa experiência me ajudou a ensinar com didática. De forma que o aluno conseguisse obter conhecimento, ou melhor, me deixa corrigir, pra que o aluno construa o conhecimento a partir daquilo que você vai orientando ele. Pois passar conhecimento a gente sabe que ninguém conhece passar, ele vai adquirindo, construindo o seu próprio conhecimento a partir das orientações que vamos fazendo para que ele adquira conhecimento. Então, isso eu já fazia lá na igreja e passou ocorrer na sala de aula a partir do momento que falaram pra mim: Olha esta aqui, essa é a apostila. Fui apresentado para a sala de aula e comecei. Então eu já tinha comigo aquilo de preparar o que daria, então fui pra sala e nunca tive assim nenhum problema de enroscar na sala de aula sabe, agradeço a Deus porque eu nunca tive esse problema, e sempre tive bons comentários a cerca das minhas aulas, mas creio que foi devido a essa formação que prática, fora da sala de aula (igreja). Mas tirando isso, eu volto no que eu falei: - todo professor deveria ter um momento em que ele preparasse a sua aula e tivesse alguém para orientar. Que seja a coordenação pedagógica, para que haja maior facilidade.

Eu fui fazer o curso de tecnologia depois que já era professor. Mas tudo contribuiu. O curso de tecnologia contribuiu para minha formação. Eu costumo dizer que como professor a gente aprende o tempo todo. Mesmo que não seja dentro da nossa área, por exemplo, eu sou da área de mecânica, da área técnica e você da biologia. Mas se eu assistir uma aula sua de biologia e eu estiver com vontade de aprender, como eu sou gosto de aprender, eu vou prestar atenção no seu jeito de falar, de explicar. A forma como você esclarece a duvida do aluno, sua didática. A questão pedagógica ela esta em todo momento, em tudo que é área, então eu vou aprender vendo vou dar aula, eu vou aprender vendo o mecânico ensinar o seu auxiliar como fazer um serviço, apertar um parafuso. Eu aprendo vendo um pai ensinando o filho, eu aprendo vendo um instrutor ensinando o motorista a fazer uma manobra. Então como diz Paulo Freire, a gente aprende o tempo todo. E quanto mais a gente aprende, mais a gente vê que precisa aprender!

Vou mudar um pouquinho sua pergunta para: - Como eu veria um profissional que fez o curso de tecnologia e que não teve essa minha trajetória de atuar como professor antes. Eu vejo que seria necessário que esse professor pra dar aula, seja no técnico ou tecnólogo. É preciso uma preparação, ou seja, uma capacitação. Vamos chamar assim, por exemplo, como o CPS costuma chamar. Seria ideal uma capacitação antes de ir pra sala de aula, antes de entrar pra unidade o coordenador pedagógico junto com outros professores mais experientes pudessem então ver a aula, assistir a aula dela.

Seria ideal ter esses profissionais auxiliando e orientando, por exemplo, pode aumentar o tom, melhorar essa questão, aqui e ali. Enfim, nesse momento o professor poderia ter essas orientações básicas pedagógicas pra seguir bem na carreira dele. Porque eu vejo que o técnico ou tecnologia são práticos, normalmente eles são assim, $2+2=4$ e ponto final. Ele não preocupa tanto em explicar como $2+2$ é quatro. Qual caminho se usa pra chegar a essa resposta. Às vezes ha essa dificuldade de ter empatia, de entrar no mundo do educando, de se colocar no lugar do outro, então isso acontece bastante, eu vejo bastante isso com os meus professores aqui que eles têm esta certa dificuldade de se colocar. E eu sinto que isso não é só os professores do ensino profissional. Eu vejo também outros professores do ensino básico que fizeram licenciatura, mas tem dificuldade de entender a duvida e saber por que o aluno não esta conseguindo entender. E é exatamente ai que nos entramos, como professor, saber diagnosticar. - Ah espera ai, se o aluno esta fazendo esta pergunta, qual realmente é a duvida dele, o que ele realmente não entendeu, porque às vezes ele pergunta, a dúvida é aqui, mas a dificuldade dele esta muito atrás. Então é preciso entender, voltar lá atrás e trazê-lo pra situação que tentamos ensinar naquele momento. Então isso é ter didática, é ter pedagogia. Temos certa orientação num curso de formação, mas ela se dá muito mais na prática. Por isso que falei, se você esta dando uma aula e tem alguém que já é bastante experiente, que já tem essa formação e esta te assistindo e pode depois chegar e falar pra você sobre as duvidas dos alunos, e orientar, e mostrar pra você como agir, e assim por diante, acho que atrás melhor esse professor pra realidade e ele vai aproveitar mais esse tempo que ele tem com o aluno!

A gente aprende muito com os colegas. Se eu como professor não tivesse tido os colegas que eu tive, ou fosse um professor que saísse da sala de aula e ficasse isolado ou não saísse da sala, ficasse lá o tempo todo só pra não ir pra sala dos professores, eu não teria também a formação que eu tenho. Eu vejo que é muito importante também esses momentos na sala dos professores e eu tive a felicidade de ter colegas que expunham, que falavam: - Olha eu tive esse problema. Ai outro perguntava como ele resolveu, ai ele contava, outro já contava que também teve esse problema e resolveu de outra forma. Então essa interação com os colegas são muito importantes para a nossa formação. E podemos aproveitar muito bem esse tempo, mesmo que seja 15 a 20 minutinhos. Às vezes com comentários assim que nos ensinam, eu aprendi muito.

Bom esse eu acho que é um dos maiores desafios que a gente tem. Pois ensinar a matéria em si é fácil, pois a partir do momento que você tem conhecimento não é difícil. Mas você ensinar e fazer com que o aluno tenha autonomia é um pouco mais difícil. Então o que eu faço, eu bato muito com eles pra que eles tenham paciência, pra que andem comigo.

Daqui a pouco vão andar com as próprias pernas. Então eu procuro leva-los e insistir com eles que acompanhem o passo a passo que vou ensinando, pra que depois eles tenham autonomia, pois muitas vezes eles começam querendo que, eu brinco com eles que muitas vezes eles querem sair correndo, mas muitas vezes nem sabem engatinhar. Querem tudo pronto, mas é preciso engatinhar primeiro passo a passo, juntos do pai, e depois vai conseguir autonomia. Mas pra isso eles precisam ter uma base, e a base é esse começo, o passo a passo: Faz aqui, faz assim, vai por esse caminho, de inicio há certa dependência do professor, mas depois haverá essa independência para a aprendizagem. E para isso precisa de todo um preparo, de todo um tempo, eles precisam entender que eles vão ter a autonomia lá na frente. No ensino médio é um pouco mais complicado porque eles já se acham autônomos, então é um pouco mais difícil, eu vou falando, calma, faz assim primeiro, por aqui, mas muitas vezes eles já querem fazer coisas lá da frente e depois que eles criam à autonomia, a criatividade, vai surgindo bem, vai sendo assim meio que natural, eles colocam a criar além do que você ensinou, eles querem fazer mais e essa busca por mais é o que envolve a criatividade. Pelo menos é a forma que eu faço!

O que eu percebo falando sobre a sala dos professores é que, nos anos iniciais da minha profissão se discutia muito fatos da sala de aula. Hoje não se discute mais tanto. É como se hoje os professores se desligassem, a partir do momento que entram na sala dos professores: - Não fala nada do que aconteceu, não vem me falar de aluno que eu quero agora me desligar. Por isso eu disse antes que tive a sorte de ter convivido com colegas que dividiam as dificuldades da sala de aula. Não que hoje não tenha, ainda tem, mas menos do que naquela época. Eu posso estar sendo um tanto rude em relação a isso, mas assim, no passado, existia mais apreço pelo aluno! Então se tinha uma preocupação um pouco maior. Hoje em dia já nem tanto. Como eu sou um pouco mais experiente na escola eu sinto um pouco isso. Não sei os meus colegas, mas eu sinto. Há uma falta de empatia dos meus colegas em se colocar no lugar dos alunos, não todos, mas de modo geral. A maioria dos professores fala que uma sala é desatenta, desinteressada, muito mais como um desabafo do que buscando solução. Tipo assim, perguntar como a turma tal é um com o outro, trocar o que pode ser feito em conjunto pra tentar solucionar o problema específico, enfim, eu acho que falta um pouco disso entre os professores.

Desculpa, mas eu acho que não tem cooperação da coordenação para que haja troca entre os pares. Eu acho que deveria ter um foco nisso, mas acaba sendo números. Acaba sendo a questão da evasão. Ver resultados numéricos. Falta sim esse incentivo.

Eu acho que na formação dos professores precisa colocar um pouco mais essa questão da didática, ideias dos pensadores. Trazer junto teoria e experiência, pois teoria é uma coisa e a prática é outra. Uma coisa que nós falamos bastante nos cursos de formação pedagógica são as teorias, então podemos discuti-las, trazer mais essa questão: - Vamos falar de Piaget ou outro autor? Ok. Mas é muito importante conversar sobre a experiência que cada um apresenta. O que você aprendeu com esses autores e viu na prática? É preciso trazer isso pra formação dos professores. Situações mais práticas, que aproximam da realidade deles. Tanto no técnico quanto no tecnólogo. É preciso que o professor venha com essa teoria e consiga coloca-la em prática. E que haja essa capacitação voltada pra sala de aula. O que eu vi e o que eu percebo aqui e em outras escolas é que o professor que passou por processo seletivo, pela banca e passou recebe o material e ouve: - Essa é sua turma, seu material e vai lá, boa sorte! E às vezes há salas com 40 alunos e você tem a responsabilidade, um peso que até é agradável pra quem ama, mas tem aqueles que só estão ali por outros motivos e acaba reclamando das dificuldades com as turmas. Outra sugestão é que tenha um professor mais experiente vindo o outro dar aula e ir fazendo observações do que ele assistiu, e depois apontar o que ele foi bem, o que ele poderia melhorar para que depois esse professor possa melhorar.

Entrevista Professor 6 (P6)

Atuei como docente entre 2000 a 2007. Ao todo são oito anos. Interrompi em 2007 para fazer o curso superior e voltei em 2011. Assim que eu me formei em 2010. Em 2011 eu já consegui aula. Fui chamado novamente pra dar alguns cursos. Voltei em 2011 e estou até hoje, não no mesmo ritmo que antes. No primeiro semestre era de segunda a domingo dando aula, mas depois eu fiquei só de segunda a sexta. A maior parte do tempo eu fiquei de segunda a sexta. Agora eu voltei, mas é só uma noite na semana dando aula. Então na primeira etapa oito anos, mais cinco anos até 2016. É esse tempo, doze anos como docente.

Quatro anos da ETEC. Antes eu dava aula em formação continuada em uma das unidades do SENAI. Não é minha principal função. Mas das outras vezes que eu respondi essa pergunta eu falei assim que eu me lembrei. Eu me lembro de quando eu tinha 15 anos e estava ingressando em um curso do SENAI e quem me recepcionou, os professores que me recepcionaram, eram professores que tinham se formado no SENAI, estavam trabalhando e por algum motivo eles conseguiram agregar a atividade de docente com o SENAI mesmo, depois de um tempo trabalhando. E naquela época eu fui pra fazer um curso e acabei escolhendo, depois de conhecer um universo de cursos lá eu acabei escolhendo outro. E

quando eu vi essas experiências dos professores, eles contando. Eu pensei comigo: - “ah acho que um dia isso vai acontecer comigo”, com 15 anos. Mas depois disso aí se perdeu, ficou lá e aí de uma hora pra outra alguém chegou e falou assim: - Vem dar aula no SENAI. Eu falei: - “ah eu quero”. - “Ah então pode ir lá conversar com o diretor lá e vê se você consegue uma sala pra você”. Aí eu fui, deu certo, fui entrevistado e deu certo, e aí eu comecei. Não fiquei insistindo, batendo na porta, não, um dia eu recebi um convite, o convite bateu a minha porta e eu aceitei, entendeu? Tanto é que o retorno também foi do mesmo jeito, mesmo porque eu me formei no ano de 2010 e voltei no segundo semestre de 2011.

A minha formação é voltada pra indústria, eu sou tecnólogo em automação industrial. Antes disso, técnico eletrônico, eletricitista de manutenção. Mas fazendo um filme da minha vida, até mesmo antes com 14 anos, 13 anos, eu me peguei ajudando colegas de escola em grupos de estudo, então aquela turma que pegou recuperação de matemática, coisas assim. É lógico que quando eu entrei em uma sala de aula eu fiquei de joelhos tremendo, coisas assim. Mas não tive uma formação específica pra docência.

Um desafio é tratar de assuntos que apesar de fazer parte do meu currículo, foram pouco abordados em meus anos de estudo ou abordados com descaso. Na parte prática e na parte de indústria existe um dinamismo muito grande (inovações), e às vezes você não tem tempo para estudar. Quando um assunto dentro da indústria me desafiava eu precisava estudar. E a mesma coisa eu fiz dando aula no curso técnico, se não dominava eu pesquisava. Uma coisa que meu curso superior me ensinou muito foi pesquisar. Coisa que eu não sabia fazer, nunca tinha feito na minha vida. Pesquisava na biblioteca, mas normalmente eram assuntos teóricos. Agora no curso técnico, pra tirar um conhecimento do abstrato e trazer para o concreto, eu sempre pensei: “não, preciso estudar mais, preciso buscar mais casos de aplicação”, então pesquisava. Em situações que eu me vi desafiado, eu pesquisei, pesquisei. Mas assim, nunca aconteceu de ter que dar resposta na hora para o aluno. Se acontecer eu vou ter que falar: - Olha infelizmente vou ficar devendo. Se eu tiver que enrolar eu vou enrolar tão bem que ninguém vai saber (risos). Mas eu não vou enrolar. Se eu não sei, eu não sei e pronto acabou. Mas se eu tenho que saber, eu vou atrás pra saber. Então nas situações de desafio eu pesquisei. Estudei. Fui atrás.

Eu dou aula hoje no curso de Instrumentação com a disciplina de eletricidade, Eletricidade Básica e Comandos Elétricos. É assim, essas disciplinas que eu dou aula é as quais eu estudei a minha vida inteira, as quais eu trabalhei, que eu tive envolvido na área profissional. Então é uma coisa que me dá muita segurança, entendeu? De chegar com

domínio para lecionar. Dei aula em outras disciplinas assim no SENAI e tudo. Tinha muito a ver com tudo que eu estudei, mas às vezes tinha algo mais pra buscar e completar.

Não tenho formação pedagógica. É uma pergunta que eu me faço e não consigo assim, não consigo e não fui atrás de esclarecer essa questão, se é necessário fazer. O meu receio é ocupar, me ocupar esse tempo e acabar me decepcionando, esse é o receio, de chegar lá e ficar ouvindo um monte de teoria que as vezes a gente acaba descobrindo por conta própria, entendeu? Por estar dentro de uma sala de aula, eu até costumo dizer isso para os alunos, que se eles não quiserem eu vou aprender de qualquer jeito com eles, se eles vão aprender comigo vai depender deles, da vontade deles. A gente acaba aprendendo, cada turma é uma turma diferente, fala assim “ah você já deu aula então você faz com os pés nas costas!”, não é, eu não encaro desse jeito, eu encaro sempre como um novo começo, tá começando uma turma nova, um curso novo, é um novo começo, vamos lá, entendeu? Eu conheço o assunto. Mas para passar aquele assunto para um grupo de pessoas diferentes.

Se todo ano a gente pegasse a mesma turma outra coisa. - “Ah não, ano que vem vai pegar uma turma nova pra passar o mesmo assunto”, aí é diferente, entendeu? Então se tem necessidade? Eu não sei responder essa pergunta hoje, eu não sei, entendeu? “Ah, mas, você busca essa necessidade, já buscou?”, não busquei, a minha vida ela está preenchida com família, com trabalho, com coisas assim que eu não consigo achar um espaço hoje pra fazer isso. Quando eu fui fazer o curso superior, eu parei de dar aula pra poder fazer o curso superior. Onde eu estava dando aula eles falaram assim “ah, mas porque que você não fica então, a gente arruma umas aulas pra você de sábado, não sei o que.” Aí eu falei não, eu quero me dedicar ao curso e eu vou fazer o curso, não vou superlotar minha agenda que aí eu não faço bem nem uma coisa nem outra, entendeu? Então é assim, vamos dar o suor, vamos dar o suor, vamos fazer valer a pena e vai sair o melhor. Então eu não sei te dizer se é necessário o curso de pedagogia. Mas eu não descartei da minha lista de possíveis cursos futuros, entendeu? Eu acho que sei lá, se Deus permitir ainda um dia quem sabe. Pra tirar essa dúvida, o que será que eles falam no curso de pedagogia?

Na verdade eu fiz o tecnólogo porque sempre foi um desejo pessoal. Sempre gostei dessa área de automação, ela é um dos braços da eletricidade, é uma veia aí, um braço da eletricidade, então eu sempre quis. Eu tinha feito já uma vez um técnico em eletrônica e depois parei de estudar, mas aí fiquei no dia que eu puder eu vou fazer automação. No dia que eu puder eu vou fazer automação. Eu promovido na empresa para supervisor de manutenção elétrica, só que eu não tinha curso superior e eu conhecia o currículo do supervisor. E exigia. Subi de cargo por mérito. Mas eu não tinha curso superior. Ia ser ruim passar seis meses como

supervisor e a empresa resolver me mandar embora. Não vou encontrar uma vaga de supervisor sem curso superior, então mais do que nunca precisei de um curso superior. E aí a necessidade mais o desejo, eu fui fazer automação. Então eu fui fazer automação para atender esses dois quesitos, ser um supervisor com curso superior e segundo porque eu gostava, eu sempre quis fazer um curso de automação industrial. Eu não saí de lá, o objetivo não foi eu sair e buscar a docência, não foi. O objetivo foi completar o meu currículo para empresa e daí alavancar o que fosse melhor pra mim dentro da empresa. Então eu não ligaria o curso com o caminho de docência. Ajudou? Ajudou muito, agregou muito mais coisas pra mim. Lá mesmo a gente praticava essa questão também de ajudar outros grupos e fazer apresentações, pegar temas e disciplinas, assuntos de uma determinada matéria e ter que apresentar. Então cresci um pouco mais, me ajudou mais a desenvolver hoje como eu desenvolvo as aulas, mas não estava ligado, não falei assim: - vou fazer automação e agora eu vou dar aula. Não tem uma ligação, aconteceu por acaso, Deus, alguma coisa assim.

Aprendi a ser professor naturalmente. Com 16 anos eu entrei no SENAI, com grupos de alunos fazendo tarefas, e aquele grupo, um determinado grupo tinha dificuldade, esse tipo de coisa, e assim naturalmente a gente ia “não, que ajuda você precisa, não sei o que”. E você acabava ali tentando explicar, tentando ajudar uma disciplina de matemática ou montar um “circuitinho” elétrico e o que me ajudou, na verdade o que me ajuda até hoje, é a dificuldade que o outro lado, que o aluno, ou quem está me ouvindo apresenta. Eu via nos professores defeitos que eu não queria apresentar e via em outros, nenhum específico, mas eu via em outros o domínio sobre o assunto. Então eu falava: - “no dia que eu pôr o pé em sala de aula, eu tenho que ser assim, eu tenho que ter domínio sobre o assunto” entendeu? O que me ensinou a ser professor foi o dia a dia. No trabalho. Os profissionais tem o mesmo nível ou até níveis maiores que o meu e sempre fui curioso e aprendia muito com eles. O pessoal na empresa passou a me buscar como opção de soluções, a empresa te coloca em uma posição em que você tem que palestrar, falar sobre determinado assunto.

Eu também ainda estou na mesma indústria. Desde que me formei no SENAI com 16 anos. Na minha formação docente eu me espelhei em todos, pra não falar um específico. Positivo ou negativamente. Então eu acho que se eu me espelhei em alguém foram em todos os professores que eu tive durante a vida, que me explicaram muito bem. Não fizeram com que eu perdesse interesse pela minha área. Tive professor ruim? Tive professor ruim, até pra um professor falei: - “Posso ir a frente ensinar”? Na faculdade aconteceu isso, falei pro professor: - “se o senhor me permitir eu posso falar sobre o assunto”, pois eu vi que ele não tinha condições de falar. E assim, nunca busquei fazer o curso de pedagogia, nunca

sonhei ser professor, aconteceu por acaso. Sempre pergunto se o curso de pedagogia vai agregar. Agregar vai, mas o quanto? Eu espero que bastante. A gente vai desenvolvendo uma intuição dentro do cenário que é dar aula, que faz com que você descubra os caminhos. Aperfeiçoe métodos, falas, esse tipo de coisa. Talvez seja por isso que muitos falam a mesma coisa. Porque é um desenvolvimento, eu acredito que é um desenvolvimento contínuo, estar dentro de uma sala de aula é um desenvolvimento contínuo. Só que assim, para os cursos técnicos e tecnológicos a experiência ajuda bastante. Porque se não o curso se torna muito didático e isso torna maçante.

Eu já me vi em situações em ter que tratar de assuntos que apesar de fazer parte do meu currículo, foram pouco abordados em meus anos de estudo ou abordados com descaso. Então na parte prática, na parte de indústria, existe um dinamismo muito grande, então as vezes você não tem tempo para estudar. Então algum assunto dentro da indústria que me desafiava, eu estudava aquele assunto. E a mesma coisa eu fiz no curso técnico, não dominava, pesquisava. Eu até falo isso, uma coisa que meu curso superior me ensinou muito foi a pesquisar, coisa que eu não sabia fazer, nunca tinha feito na minha vida.

Na nossa área é preciso ter criatividade, porque a área de instrumentação que é o curso que eu dou aula, a área de eletricidade, industrial, a gente precisa ter a criatividade pra anteder as necessidades de um processo, de um projeto. O próprio questionamento feito ao aluno o incentiva a pensar, a dar as respostas. Mas naquele momento já tiro a dúvida, não deixo levar pra casa. Hoje em dia tem muita coisa que distrai os nossos alunos, fora do ambiente escolar. Então é mais difícil, se você sobrecarrega você é ruim. Eu acho assim, tem que ser dosado, não pode cobrar muito, dar muito exercício que você pode se decepcionar, não pode dar pouco porque também pode não agregar muito valor, então é fazer o necessário, “ah vou dar essa quantidade de exercícios”, mas são exercícios que estimulem o pensamento tudo, mas antes fazer isso dentro de sala de aula, fez uma pergunta, vamos lá vamos desenvolver juntos uma resposta. Seria muito fácil simplesmente dar a resposta, mas aí eu não desenvolveria o raciocínio dele, a criatividade dele. Então eu faço isso, eu tento utilizar o próprio questionamento do aluno e construir com ele o raciocínio de desenvolvimento, de criatividade.

Há troca entre os pares na escola. Conversar a gente sempre conversa uns com os outros professores. Mas no passado eu conversava mais, tinha um pouco mais de tempo pra estar conversando, mas hoje eu converso menos. Mas eu acho que um pouco de tudo.

Hoje eu fico muito pouco tempo dentro da sala de aula, em função da carga horária da disciplina que eu estou lecionando. Eu acho que hoje em dia as conversas servem mais como

um alerta. Porque assim, nas últimas conversas (pausa) tinham mais reclamações de alunos, esse tipo de coisa. Não se pode descuidar. Às vezes você acha que está indo tudo bem, mas não é que está indo tudo bem, é que todo mundo parou de remar e o barco está à deriva. Precisamos manter a cabeça em pé e olhar para aquele sentido que o barco está indo, e se ele está indo no sentido que deve ir.

Eu acho que o ensino profissionalizante vai muito da proposta da escola, o objetivo que ela quer alcançar. Se eu tivesse uma escola de ensino profissionalizante eu ia tentar fazer o máximo de concreto e o mínimo de abstrato. Você pode perguntar: - “Ah então você não vai dar teoria?”. Eu vou dar teoria, mesmo porque precisa de teoria pra fazer o prático, mas o prático agrega muito, muito, muito, muito. A escola com laboratório tem vantagem no ensino profissionalizante. Então, quem tem mais laboratórios estão em vantagem sobre aqueles que tem menos laboratórios. E existe a possibilidade da gente não atender bem o nosso cliente. Na parte de formação dos docentes, se eu fosse buscar esse professor aí fora, aquele que tem experiência na indústria tem uma vantagem na minha visão, porque ele vai ter essa facilidade. Pelo menos na minha visão ele vai ter essa facilidade de tirar vantagem do concreto para lecionar. Da experiência para o ensino, entendeu?

Entrevista Professor 7 (P7)

Minha formação é Tecnólogo de Automação Industrial e desde 2011 que eu trabalho aqui na ETEC. Eu tenho bastante experiência, atuando nessa área técnica. Do mesmo curso técnico que eu dou aula, e resolvi a partir de 2011 através de um convite de um coordenador a começar a dar aula. Eu já queria isso, há um tempo já, e resolvi começar uns dias a noite. Então comecei a compartilhar um pouco da experiência que eu tenho já há 26 anos trabalhando nessa área técnica.

Eu tinha o técnico, eu fiz o tecnólogo de 2005 a 2008, fiz o tecnólogo e a partir disso comecei a dar aula. O curso técnico é completamente voltado para a formação de uma pessoa para atuar na indústria. Para atuar no mercado de trabalho, e tem algumas matérias que você precisa de uma base do Ensino Médio, da matéria do Ensino Médio pra você poder dar conta do curso técnico também. Eu vejo isso daí.

Eu não tenho formação pedagógica e eu vejo a necessidade em ter sim, mas eu vejo que a muita experiência que eu tenho na parte técnica me ajuda bastante na sala de aula. Eu vejo que a parte pedagógica vai me ajudar a direcionar aquilo que eu já conheço de prática na

área técnica. Dar aula não foi minha primeira opção não. Minha primeira opção era trabalhar na indústria, foi uma segunda opção, porque também eu estou chegando, estou chegando na idade da aposentadoria, então eu queria alguma coisa diferente da minha atuação dentro da indústria, então eu optei por dar aula que é uma coisa que eu vou compartilhar experiência.

Aprendi a ser professore por ter facilidade de lidar com o público. O contato com pessoas já vem da minha facilidade, do meu lado religioso, da igreja. Então fiquei alguns um tempo como pastor da igreja. Já dava aula em salas de aula, lidar com o público em salas de aula eu já dava. Eu gostava de dar aula, 15 anos já fazendo isso. Isso facilitou porque eu não tive dificuldade nenhuma em estar na frente de pessoas e dar aula. E eu sempre busquei ao dar aula procurar o lado pedagógico, a didática. A didática eu sempre, li livros, pra buscar tirar proveito disso. Então isso me facilitou, facilitou esse lado de eu me direcionar pra uma sala de aula e entender que o aluno não é só um vaso para ser preenchido não, mas é uma brasa pra ser atijada. Então você consegue assim direcionar melhor a aula.

Acho que não tive grandes problemas no ensino. Mas teve algumas coisas que eu ajustei, desde quando eu comecei a dar aula pra hoje. Eu busquei algumas coisas que não foram tão bem ensinadas, eu ajustei dentro da minha matéria. Encaixei a prática de laboratório com a teoria, por exemplo. Acho que eu melhorei um pouco as aulas com isso, melhorei as minhas aulas do início pra cá. Mas grandes dificuldades eu acho que não tive não.

Eu percebo que para o aluno em sala de aula, ainda mais noturno, que muitos trabalham, acordam cedo, há uma grande dificuldade quando eu tenho que passar uma teoria. É mais maçante e você tem que falar mais. Você percebe que o aluno está com sono, que o aluno se distrai, que o aluno conversa. Pra mim no ensino deve ser uma parte de teoria, uma parte de prática. Teoria e prática. Tenho adotado essa forma com os alunos. Além disso, aqui no laboratório é prática. Então isso daí prende o aluno e a hora passa. Além disso, eu cobro alguns trabalhos, eu tenho uns dois trabalhos. No laboratório toda tarefa é cobrada com relatório, então eles tem que entregar um relatório pra não ficar muito jogado. É feito um relatório de cada tarefa.

Tem um ou outro professor só que eu converso. Converso alguma coisa da aula. Assim, eu nunca aprofundei com um professor: - “o que você passa na sua matéria?”. Aqui no laboratório, lá no início, nós trocamos alguma coisa com um com outro. De três anos pra cá quase nada. A minha matéria é a mesma, então é sobre uma apostila ou outra coisa que eu converso com o professor: - “olha, eu tenho uma apostila que ajuda nisso”. A gente tem um costume de falar mais daquele aluno que está dando problema (risos). E também do

aluno que está se destacando também.

Nas reuniões que a gente tem de fechamento de bimestre, há uma conversa, mas não um incentivo a troca de vivências. Eu sinto assim, aqui na ETEC eu sinto que para esse aspecto não é dada atenção suficiente no curso técnico. Pois toda liderança daqui atua na área do Ensino Médio ou de outra área pedagógica que não é área técnica. Então eu vejo assim, que o apoio não é suficiente não. Não é forte nesse sentido do curso técnico.

Tem professor aqui que dá aula que só sabe aquela teoria que viu em sala de aula, e tem professor aqui que não sabe ligar um equipamento aqui no laboratório, isso é triste. Eu não sei nem se ele consegue passar bem a teoria dele em sala de aula por ele não saber disso. Eu não sei nem como que ele consegue preparar o aluno, porque há uma diferença de você preparar, geralmente os professores ou é tecnólogo ou são engenheiros. O engenheiro que se formou e não atuou na indústria e vem pra sala de aula, ele sabe aquela teoria que ele viu na sala de aula, mas ele não viu na prática, ele não viu lá como que funciona exatamente. Então é esse que eu sinto a maior reclamação dos alunos a esse respeito. O professor não sabe chegar aqui no laboratório e os equipamentos que tem aqui no laboratório eles não sabem usar os equipamentos do laboratório. Eu sei usar todos os equipamentos que tem aqui nesse laboratório porque eu vim da indústria. E eles não sabem fazer isso, infelizmente não sabem fazer isso. Eu já senti isso, já precisei ajudar e é um grande pecado aqui dentro do curso técnico. O professor que não sabe a prática passa aquela teoria, mas não sabe a prática.

Sempre corrijo algumas coisas que vem do primeiro e do segundo módulo que outros professores não passaram. Eu pergunto pra eles aqui: - “você viram isso?”, “você viram isso?”. Então passo rapidamente a teoria sem apostila sem nada, passo na lousa uma teoria rápida aqui das contas, dos cálculos que tem que fazer e mostro na planta didática como é, e mostro pra eles como é isso daí, “porque isso aí eu sei, lá dentro da indústria vão cobrar de você”. É o básico que eles precisam saber se sabem. Então eu ensino isso pra eles e falo como é. Porque eu sei que não é passado. Não sabem como funciona lá na prática dentro da indústria.

Eu queria colocar uma coisa, não sei se isso daí ajuda ou não. O tratamento com professores com experiência de quinze, vinte anos de indústria, pelo menos aqui na ETEC, eu acredito que no Paula Souza também, eu pesquisei bastante isso, não há diferença, não é diferenciado, não é valorizado, infelizmente, mas não levo muito em conta.

Então fui pesquisar, eu fui saber a respeito disso, não é valorizado. A pessoa pode fazer uma especialização, a pessoa faz um mestrado, faz qualquer coisa que tenha carga horária que o Centro Paula Souza necessita, ela está apta. Eu trabalho vinte e cinco anos dentro de uma indústria e não estou apto.

No caso pra subir. Eu não vejo vantagem nenhuma. A única vantagem de eu ter mais experiência é passar com mais facilidade, isso para o aluno. Enquanto que, infelizmente, a pessoa já tendo a formação, ela está lá em cima. Infelizmente é assim hoje. Parece que é igual na indústria.

Olha se for ver, tem o mérito de quem se prepara também, mas não considerar nada a pessoa com anos de pratica eu também não acho que está certo. Eu não posso desprezar aquela pessoa que se preparou tudo. Tudo bem, mas também as pessoas que estão há anos na indústria. Dificilmente uma pessoa vai dar aula prática melhor que alguém que está dentro da indústria, e não tem valor nenhum. Eu não vejo que tenha valor. Não tem diferença nenhuma.

Isso aí é uma coisa da atualidade, isso aí acontece dentro da indústria também. Eu trabalho na [...] aqui há vinte e seis anos e a gente trabalha com a ISO 9000, a ISO 9000 tem uma parte dela que é treinamento. Então o que é, a pessoa ter formação, simplesmente assim, a pessoa tem a formação então ela está apta aqui, mas o que ela vai fazer na prática? Mas ela tem a formação, então infelizmente é isso aí. Na indústria também acontece isso hoje.

Entrevista Professor 8 (P8)

Eu sou formado em Tecnologia Logística e Transportes e pós-graduei em Engenharia Logística. São cinco anos de docência. Na verdade eu já tinha trabalhado aqui na escola. Foi meu primeiro emprego na secretaria, e eu já tinha contato com os professores, com a formação do curso e tal, e isso ia me atraindo. Eu gosto mais da parte de formação de pessoas na parte de carreira, tanto na parte de [...] ou de treinamento que eu já faço na empresa. Então trabalhar com os jovens de curso técnico pra mim, motivou pra eu conseguir fazer com que eles entendam uma carreira ou um caminho pra eles.

Eu acho que o Ensino Básico tem que dar uma formação mais pra vida, para o cotidiano, base cultural, base de opiniões. E o Ensino Técnico ensina mais uma profissão, o ofício de verdade. Na verdade eu não via necessidade de formação pedagógica antes. Hoje eu vejo. Eu achava que para o curso técnico não precisava, eu achava que era algo mais da profissão, mas aí depois que eu fiz a capacitação eu percebi que é muito mais do que isso.

Porque o aluno também tem base, apesar de ser de um curso técnico ele precisa ter uma base pedagógica.

Cada um tem uma forma de aprender. Enfim, isso eu não tinha vinculado muito antes de fazer a formação pedagógica. Tipos de avaliação diferentes, o que pode despertar interesse ou no que minha forma aula estava ultrapassada ou que não era adequada pra sala. Então a formação me ajudou a despertar isso, então eu acho importante a formação que professor tenha.

Minha intenção pós-graduação não era de ser professor não, apesar de ter vontade eu não sabia que daria para ser professor. Eu achava que teria que me especializar depois, então eu fiz tecnologia para trabalhar em empresas, na indústria. Eu terminei de me formar e já estava trabalhando na indústria. E eu achava que seria isso, até que eu comecei a entrar mais em contato aqui na escola e eu vi que poderia, e daí eu comecei a tomar como uma segunda opção, como uma complementação de renda até, e hoje eu estou mais pra educação do que pra indústria.

Eu via que tinha professor que conseguia conciliar a indústria e a educação e eu achava aquilo fantástico. Conseguir levar pra sala de aula uma vivência. Às vezes uma aula era só um estudo de caso que se tinha feito. E assim, eu aprendia muito mais por exemplos do que por outra coisa. Aprendia muito mais nessa aula quando o professor dava um exemplo prático ou contava uma história do que de outras formas. Daí nisso que eu acabei me espelhando, eu fui mais atrás.

Passei alguns desafios no ensino. Na verdade foram principalmente duas que lembrei claramente. Uma era um aluno que já era senhor, ele tinha mais de sessenta anos, e era muito difícil ensinar pra ele, porque ele já tinha até perdido algumas bases do ensino regular, do Ensino Médio dele, e era difícil trazer algum conceito, por exemplo, explicar alguma coisa e conseguir atualiza-lo para ele entender o contexto do que eu queria passar. E ainda eu tive que me aperfeiçoar, na verdade, ler de novo. Precisei tentar modificar minha aula pra conseguir fazer com que ele entendesse. Às vezes a aula era até quase particular, eram dois tipos de aula, pra conseguir nivela-lo com a turma. E a outra era um aluno que ele já era profissional, ele já era supervisor numa indústria e ele veio pra cá porque ele precisava de um diploma, então eu era novo de professor ainda, e era difícil porque eu tinha medo de falar alguma coisa, e ele já estava há muito mais tempo que eu na área, e daí por isso eu também tive que modificar a aula pra fazê-lo participar da aula, então ele dava a contribuição dele na sala e com isso a gente conseguia fazer com que todo mundo conseguisse chegar onde eu queria, mas foi um desafio grande.

Acho que o desafio do Ensino Técnico é mostrar para o profissional que ele tem representatividade no mundo corporativo em qualquer carreira que ele queira seguir.

Geralmente ele vem com a ideia de que o que ele está aprendendo no curso, ele é um profissional de administração, ele só vai trabalhar no escritório, e daí o desafio é conseguir fazer com que ele pense que tem outras áreas pra se trabalhar, ele pode trabalhar no setor de recursos humanos, ele pode trabalhar em qualquer outra área. E fazer assim, fazer com que ele perceba que ele tem que aprender de outras coisas, e ler de tudo um pouco, pra conseguir estar dentro do mercado. Para não ficar bitolado num único universo, em um único contexto lá. Com o profissional de logística também é a mesma coisa, ele acha que talvez ele vá trabalhar só com caminhão, é difícil fazê-lo entender que ele pode com as disciplinas que ele aprende aqui ter outros caminhos. E fazê-lo pensar eu acho que é mais isso, fazer com que ele leia mais coisas, tenha opinião, leia vários artigos, consiga filtrar o que é importante pra carreira, pra profissão. Pra mim é esse o desafio.

Quanto a profissão da indústria a gente sempre discute a diferença com outros professores. Na verdade, sempre há uma barreira, quando conversam dois professores de indústria sobre o quanto é bom a gente trazer a indústria pra dentro sala de aula. Porque apesar de ser importante, uma hora trava, não dá pra ser. Pois entra a parte pedagógica, e daí como professor o desafio é outro. Como fazer com que o aluno perceba que aqui é o início de uma carreira industrial, de uma carreira empresarial. Então como conseguir que o aluno perceba a disciplina, será que a gente tem que deixá-lo mais solto para ele aprender a ter responsabilidade, ou tem que cobra-lo para que saber que tem pressão, então a gente chega em uma questão x, que é o quanto trazer a indústria para dentro e o quanto mostrar o aluno para a indústria, e daí que entra a parte pedagógica, a gente sempre chega nessa questão. A gente sempre vai no assunto de que nós professores deveríamos conversar mais e fazer um plano de aula que englobe todas as disciplinas, que seja transversal, pra conseguir fazer com que todos percebam a importância de tudo. A gente sempre se limita nisso. O problema é que nem todo professor entende isso, tem professor que acha que vai mais pra linha da indústria então tem que trazer a indústria pra dentro. E daí a gente trava com esse cara, porque trabalhar a transversalidade com ele é mais difícil. Tem o professor também que não tem experiência industrial ou empresarial, ele é professor de carreira, vamos dizer assim, daí com esse é difícil fazer com que ele perceba que o aluno tem que ser tratado como um pré-funcionário. Então sempre chega nesse impasse, nesse desafio.

A gente tem conseguido esse ano trabalhar mais, por exemplo, a gente nunca conseguiu sair pra se reunir durante a semana, a gente já conseguiu se reunir em um sábado à tarde em uma padaria, os professores de gestão, pra gente poder conversar, sendo gestores como que a gente tem que tratar o aluno? Então esse foi praticamente o tema. Então assim,

esse semestre a gente tem conseguido mais pontualmente, até mesmo porque nossa equipe de gestores, de professores de gestão, eu acho que bem oitenta por cento já fez o curso de formação pedagógica. Isso influenciou bastante, porque acho que um terço terminou ano passado, que foi a minha turma, e esse ano tem um que tá fazendo, então a gente está bem ativo ainda, inclusive a coordenadora terminou ano passado também, então está bem viva ainda essa história.

Eu acho que os professores deveriam trabalhar com projeto, primeiro porque na educação profissional técnica daqui do Paula Souza, por exemplo, tem professor que não consegue captar muito bem o plano de curso, e trabalha com o aluno como sendo na graduação. Por exemplo, como disciplinas da graduação, sendo que deveria o aluno ser formado mais pra algumas partes mais essenciais da empresa, e as vezes o aluno acaba desistindo por causa disso, porque não sabe do que ele está sendo cobrado. E outra que é o professor conseguir diversificar o jeito de ensinar dele, porque tem professor que vem de carreira e acha que ele formou há alguns anos e aula que ele deu há vários anos ela serve, que tem que continuar, que os alunos são errados. Essa é uma dificuldade, e uma sugestão pra mim, pra todos na verdade eu acho, para o ramo. Não lembro muito bem qual era o contexto aí (risos), mas acho que era que os professores conseguissem se comunicar mais sobre aonde ele gostaria de chegar com o aluno. Eu acho que no planejamento de aula no início do ano deveria ter uma conversa entre todos de quais são as bases que os nossos alunos deveriam saber, porque cada professor pega o seu PTD, e monta da sua forma e parece que são coisas independentes que estão sendo tratadas com o aluno, e tudo tem que estar interligado. Então eu acho que pra mim, uma sugestão é que tivesse um planejamento mais bem feito aqui, que os professores conseguissem sentar e aquele papo de corredor de o quanto é [...] o quanto é a escola, o que o aluno precisa saber. Eu acho que isso deveria ser mais discutido no início do ano e de forma oficial mesmo, não só como papo de café assim.

Então, tem tido agora mais apoio da coordenação para a troca entre os pares. Mas as vezes eu acho que a gente perde um pouco de tempo com algumas outras coisas que talvez não levem a um lugar, são mais coisas burocráticas eu acho que perde esse feeling do que tem que ser falado. A gente perde tempo e acaba não chegando, por planejamento mesmo da aula, transversalidade, as vezes a gente acaba sobrando pouco tempo, aí a gente fica naquilo que tem que se reunir durante o ano, e daí a gente consegue se reunir uma, duas vezes só pelas agendas. Então eu acho que deveria ter mais tempo pra decidir isso, antes de começar o curso.

Entrevista Professor 9 (P9)

Eu trabalho com aquela técnica pedagógica que diz que nós não somos professores, nós somos facilitadores. Quem é o professor? Professor é aquele cara que contém todo conhecimento, pega todo conhecimento, aí todo mundo vai atrás dele, vai até a fonte de conhecimento e suga tudo? Não. O que o facilitador faz? O facilitador, na sala de aula, troca ideia com o pessoal e ensina essas ideias, ele está lá lógico, vai dar as orientações e as pessoas vão seguindo os próprios caminhos. Eu uso muito essa técnica, a técnica do facilitador. O que eu faço, eu pego, eu chego na sala de aula, jogo um determinado tema, em cima desse determinado tema eu vou rodando, floreado, até que ele chega em um determinado resultado. Só que cada um pode buscar de uma determinada matéria, matéria não, de um determinado modo, um vai pela internet, outro vai pela pesquisa de livros, daí vai pela criatividade e vontade de cada um, né. Se o pessoal tem vontade eles chegam mais longe, se não tem vontade a gente infelizmente não pode forçar muito. Mas o facilitador hoje em dia é o que mais funciona com a mentalidade das pessoas que estão chegando hoje em dia. Que você sendo um facilitador você se aproxima do aluno, e você também consegue utilizar várias técnicas para que ele se desenvolva. Então você vê que conforme o aluno está deslanchando ele pega “ó, faz isso”, “olha, faça aquilo”, você dá uma bonificação, faz uma competição, joga alguns chocolates de brinde pra turma. Então eles conseguem, começam a andar, porque como o mercado profissional é muito competitivo e a competição está dentro de cada um de nós, em cima disso o pessoal consegue já deslanchar, sozinhos.

Eu converso bastante com meus colegas de trabalho. A gente troca bastante ideia de como é que é a matéria, o que você vai dar, como é que é a classe. A gente conversa bastante a respeito disso. Vários professores, de vários lugares. Algumas ideias que são legais implementamos. Eu sou o coordenador de uma determinada matéria, tem outro professor de Logística que também é. Então ajudamos um ao outro. Nós implantamos esse mês um sistema lá em Campo Limpo. O cara chegou e disse: “não, pega esse sistema, coloca lá, faz o pessoal utilizar”, então a gente se ajuda na verdade, e isso é bem legal.

O apoio da coordenação pedagógica depende muito do local. Tem local que você tem bastante apoio, tem local que você não tem apoio, mas mesmo assim a gente conversa sem as vezes ter o tal do apoio da coordenação. Porque as pessoas pensam que a coordenação tem que ficar as vezes em cima, falando o que você tem que fazer, não a gente não trabalha sozinho, se você tem uma equipe legal, se você tem uma equipe boa, a gente acaba não trabalhando sozinho e isso é tranquilo e a gente acaba deslanchando, vai fácil.

Eu ainda aprendo com meus colegas. Como devo comportar na classe, até um exercício, alguma experiência que deu certo. “Ah eu fiz essa dinâmica, essa dinâmica deu certo, funcionou legal, faz alguma coisa semelhante lá que também vai funcionar”, a gente troca essas ideias, isso é bem legal, a gente troca experiências.

Vou dar um exemplo pra explicar as diferenças do ensino técnico para o básico. No curso de administração e logística é uma base tecnológica que peca um pouco. Isso é uma coisa que a gente faz. A gente sabe que é assim. Inclusive já estamos até mudando internamente, porque tem algumas coisas que batem e algumas coisas que não batem. Por exemplo, o aluno que sai do curso técnico, ele pensa as vezes que vai chegar na empresa e já vai conseguir um cargo de gerencia, em um cargo de direção. Nossas bases tecnológicas forçam a gente a dar alguns tipos de matéria e forçam com que o aluno acabe pensando isso, o que não é uma realidade. Ele vai cair no mercado de trabalho e vai começar que nem todo mundo começa, começa por baixo. Depois vai subindo gradativamente. Isso é umas das coisas que faltam na nossa base tecnológica. Faltam algumas matérias com pouco mais de praticidade. Mas pra gente dar uma matéria com um pouco mais de praticidade também precisa melhorar uma estrutura, precisa ter uma estrutura, por exemplo, em Campo Limpo eu não tenho uma sala de logística, eu precisava ter uma sala de logística, uma sala que tivesse *pallets*, que tivessem alguns materiais que são da área e que os alunos só veem em vídeo. Então precisava ter isso. Não tem porque, a estrutura não permite.

Acho que não é preciso ter formação pedagógica não, porque tem muita capacitação, o centro ele dá muita capacitação, muita capacitação, então eu acho que isso não. Só o professor que ter disponibilidade, isso também é uma coisa que é difícil, as vezes não é que não tenha, é que falta disponibilidade do professor, o professor está dando uma atividade, está em um outro serviço, está fazendo alguma coisa extra e isso fica um pouco complicado.

Entrevista Professor 10 (P10)

Eu fui casada durante dezoito anos e nesse tempo eu não trabalhei. Depois veio o divorcio e no ultimo ano eu fui fazer um curso de informática de web e sistemas pra desenvolver um site específico, não tinha nada a ver com carreira ou algo pra profissão. Foi porque meu ex-marido tinha uma revista e ele queria desenvolver o site e como na época era muito caro eu falei que iria aprender a fazer. Então fui fazer o curso e adorei, não era curso

superior não. Então eu vi que tinha um curso próprio pra isso e entrei (tecnólogo), mas veio o divórcio e eu estava já na faculdade, então pensei: -É com isso que vou me virar. Porque eu gostei muito da área, me dei super bem na faculdade. Comecei a trabalhar com *website*, mas é uma profissão que tem mês que você trabalha muito e ganha muito, mas algumas vezes não entra nada. Principalmente no final do ano, chega novembro para e volta só em fevereiro. E é uma época que você precisa de dinheiro e não ganha. Então pensei que não poderia continuar com isso e que precisaria de alguma coisa mais fixa, então fui tentar voltar para o mercado de trabalho e fui procurar emprego.

Só que na época eu tinha 44 anos e é praticamente impossível conseguir algo em empresa com essa idade. Eu cheguei a fazer um teste com um amigo meu, porque é assim, quando tem um amigo dentro ai da pra conseguir. Ele me falou então, vem que estou precisando de gente, ai preenchi as fichas, fiz uma entrevista pelo computador. Era de um frigorifico em Goiás, então era tudo pelo computador, a entrevista etc. E até então estava tudo certo, era só levar os documentos, mas ai veio uma pessoa lá de Goiás e queria me conhecer, me entrevistar (ao vivo). A entrevista foi 20 minutos e ele simplesmente falou dele. Não me fez uma pergunta sabe? Acho que ele já queria me dispensar ali na entrevista, mas ele tinha que fazer a entrevista, que foi simplesmente ele falando dele, como ele era maravilhoso e que ele tinha salvado a empresa. Então me falou que ia pensar e ai ia me ligar. Mas eu falei: - Não, está tudo certo. Não é assim? Aí ele me falou que estava revendo a vaga, que iria pensar. Fiquei pensando porque ele não me falou isso de cara? Mas enfim, fiz e não deu outra, ele nem ligou pra me dar resposta! Eu que liguei pro meu amigo que trabalhava lá e ele me falou que realmente eles tinham cancelado a vaga. Aí falei: - Ah tudo bem.

E tive outras experiências, como chegar em outras empresas e nem darem atenção por ver a minha idade. Depois a empresa que falou que tinha cancelado a vaga, passou quinze dias eles contrataram um colega que fez faculdade comigo, só que ele tinha uns vinte e poucos anos. E era homem também, porque essa área (informática) é bem machista. Mulher tem bastante dificuldade pra entrar, tem que provar que é muito boa. Então eu no caso, mulher, fora da faixa etária que eles queriam então não tinha chance mesmo. Colocaram lá, um homem de vinte e poucos anos quinze dias depois ele já estava trabalhando. Então conclui que mercado de trabalho eu não ia conseguir.

Na pós-graduação eu conheci uma pessoa que trabalhava na Etec de Cajamar e ela dava aula na Faccamp, então me convidou pra dar umas palestras, mini curso sobre a importância da empresa estar presente na internet. Na época não tinha *facebook*, era site mesmo. E eu fiquei meio assim, sem saber se ia, e a aula era de duas horas. Pensei: - O que

vou ficar fazendo em duas horas? Mas cheguei lá e duas horas foi pouco. Eu comecei a falar (risos) e sei que eu tinha que dar uma atividade e só sobrou quinze minutos pra atividade, mesmo assim porque eu parei e tal, então vi que era muito bom, gostei muito e nunca pensei porque imagina eu, professor? Sempre fui muito tímida e sei lá. Esse seminário me abriu assim, vi que era por ali que tinha que ir. E essa mesma pessoa me falou que tinha aberto uma vaga na Etec de Cajamar pra dar linguagem java, e era o que eu tive na faculdade. E mesmo assim eu fui achando que não ficaria era muito tímida e tal. Então prestei lá, e lembro que a vaga era aula livre e eu já entrei indeterminada. Mas foi tudo assim, parece que tudo programadinho, era pra eu entrar mesmo e até no dia da aula foi difícil porque eu liguei pra lá e falei com a coordenadora, ela me falou que eu poderia usar o projetor. Mas quando eu cheguei lá, que entrei pra passar pelo processo de seleção, tinha a banca, mas entrei na sala e não tinha o projetor. E a diretora falou que como ninguém havia usado eu também não poderia usar. Fiquei apertada, pois já estava tudo programado. Como você da uma aula de programação sem mostrar o código? Então eu tive que escrever o código na lousa. E comecei a aula pedindo desculpa e explicando que havia feito em *power point*, então apresentei o que deu. Fui embora e falei: - Dancei. Mas me ligaram no dia seguinte e me falaram que eu havia passado em primeiro lugar. Foi um milagre. Então entrei lá como indeterminada com cinco aulas, então ia ter a semana inteira pra programar as cinco aulas, então vai dar certo! Ai comecei a preparar as aulas ai me ligaram e falaram: -Olha tem mais cinco aulas aqui, você quer? Aí pensei: - Dez aulas pra quem nunca deu aula na vida? Então aceitei o desafio. Passou mais dois dias, me falaram de mais cinco aulas e perguntou se eu pegaria. Fiquei com muito medo, mas me veio uma coragem e falei que pegaria.

Então me ligaram aqui da Etec de Campo Limpo falando que tinha duas aulas e meia. Só pensava que não ia dar conta, não ia dar conta, mas falei que pegava. Loucura assim, mas deu muito certo, logo de inicio assim eu não sabia. E entrei assim de cara com dezessete aulas e meia. Aí lá na Etec de Cajamar depois o curso de informática não abriu vestibulinho, então ficou só segundo e terceiro modulo ai não tinha aula pra mim. Mas como abriu em Campo Limpo e ia ampliar mais professor, e eu estava só com duas aulas e meia. Só sei que eu acabei pegando mais de vinte aulas aqui. Foi assim, e estou aqui, tem cinco anos. No ano passado me convidaram pra ser coordenadora, e eu acho que eu não tenho jeito pra coordenação porque eu sou assim, aquelas professoras boazinhas sabe? Então assim, coordenadora? Os professores iam dançar na minha cabeça (risos). Mas deu muito certo porque somos duas, aí a outra professora é o policial mal e eu sou o bom (risos). Então quando tem que falar algo que vai

chatear eu vou e falo, ela deixa pra mim falar com mais cuidado, e quando tem que dar bronca é com ela, então deu muito certo, equilibrou e eu gosto demais da parte de executar, fazer relatório e ela fica com a parte mais de lidar com aluno.

Eu tinha feito o curso de tecnologia de dois anos e meio e já emendei com uma pós-graduação de um ano e meio, então em três anos e meio eu já estava pós-graduada. A pós-graduação foi pela Faccamp, uma faculdade que não é a melhor, mas é boa. O curso foi bom, os professores eram muito bons. Todos professores doutores da Unicamp. Mas assim, eu não saí bem preparada. Eu tinha uma noção, mas tive que ir muito atrás, me virar mesmo e não tinha formação pedagógica. Pedagogia zero, então foi tudo intuitivo mesmo. Mas como eu disse, eu me achei na profissão de professor, sou tímida e tudo, mas parece que na sala de aula eu visto um personagem de professora e tem dado certo. Entrei na Várzea também, pra dar aula pra criança. Então é outra linguagem, outra coisa completamente diferente. Lá na Várzea também começou a ter informática pra Ela, então eu dou aqui pra adolescente e lá pra criança a tarde e a noite é Ela. Então são três linguagens completamente diferentes e sei lá, você consegue fazer.

No ano passado eu fiz o curso de pedagogia pelo Centro Paula Souza, e é bem legal porque é bem direcionado pra dar aula nos cursos técnicos mesmo. Eu pelo menos aprendi bastante coisa. Aprendi termos pedagógicos que não conhecia, não sabia. Então você vai aprendendo e tal, acrescentou bastante! Acho que o jeito também da pessoa influencia, tem professor que é pedagogo, licenciado e não vai.

Eu trabalhei muito tempo sem formação pedagógica e faz falta sim, como eu disse, eu comecei dando aula mais pela intuição, pela experiência pessoal até por ser mãe. Eu tenho duas filhas e a minha filha mais nova tem déficit de atenção. Então fui uma criança que eu precisei acompanhar. Então fui desenvolvendo também essa parte de pedagoga. A outra ela sempre foi mais independente, mas assim, como mãe você vai aprendendo formas diferentes de ensinar. Mas assim, tem coisas que você nem imagina que tem, e quando você faz o curso de pedagogia, você pensa: - Como consegui chegar até aqui sem saber de tudo isso? Pois acrescenta muito. Quer ver um exemplo, antes de fazer o curso eu via a sala como um todo, era aquela sala que eu tinha que passar, depois com o curso eu aprendi que a sala é um todo, mas ela é também formada por indivíduos em que cada um aprende de um jeito, cada um precisa de ferramentas diferentes pra aprender. Um é mais visual, outro é diferente. Não tinha essa visão de trabalhar o indivíduo, quais as necessidades dele, que forma diferente trabalhar pra que um chegue junto com o outro. Então

isso ajuda bastante e você consegue melhor trabalhar, fazer uma avaliação diagnóstica. Eu não tinha nem noção que existia isso. Como quando eu ouvia a palavra cognitivo, eu sabia que estava relacionado com a aprendizagem, mas não via aplicação. Hoje entendo melhor quando ouço e faz toda a diferença, acho que tinha que ser obrigatório.

Aqui na escola temos o ensino técnico e integrado, ou seja, trabalhamos com os dois. E percebemos que há um perfil diferente entre os dois. O pessoal de informática já tem também o perfil deles e a gente trabalha muito essa parte profissional, e no médio não se trabalha isso. Trabalha ética entre outras coisas, mas a postura profissional, isso de passar pra eles que irão entrar no mercado de trabalho, sobre como vai ser, como agir dentro de uma empresa e tal. Isso no regular não aprofunda. Em um dos cursos técnicos aqui eles estavam com dezoito matérias. Então o aluno já tem que ter uma vontade a mais, em relação a esse preparo para o mercado de trabalho. Acho que é bem diferente. Por exemplo, quando você entra na sala do médio, primeiro ano regular e no integrado, já dá pra perceber a diferença. Principalmente para quem lida com os dois, já dá para perceber a diferença. Os alunos do técnico gostam muito da parte técnica, tem alguns que nas matérias do técnico ficam com MB (Muito bom) e você vai ver nas matérias do regular fica com R (regular) ou I (irregular). Então o regular é mais voltado pra essa parte mais profissional. Embora ambos tenham essa preocupação com o vestibular. Mas tem muitos alunos que estão fazendo informática e querem fazer química, ou ser veterinário, então tem de tudo. Mas a diferença básica mesmo é o perfil. Como eu disse, a docência não foi uma coisa que partiu de mim. As coisas foram acontecendo e eu sempre com muita incerteza, mas foi dando tudo certo.

Eu me espelhei em um professor de história que era muito bom, era um professor memorável. Nunca vou me esquecer, inclusive meu sonho era fazer a faculdade de história. Por influência desse professor eu fui fazer economia pois achava que tinha tudo a ver com história. Todo mundo falava: - Nossa você vai fazer faculdade de história pra ser professor? Mas pensava que realmente não ia ser professora. Escolhi economia, pensando em trabalhar em banco e enfim. Mas olha o que eu virei (risos). Acabou que não gostei de economia, não completei o curso. Tinha um professor do colégio que trabalhava junto comigo que sabia muito mas passava além do nível dos alunos.

Nas reuniões que a coordenação organizava geralmente se discutia sobre o desempenho dos alunos, as dificuldades em sala e algum projeto desenvolvido por algum professor e que tem dado certo. Falta a parte prática, fazer estágio em escolas técnicas,

conhecer novos métodos com outros professores, trocar experiência do que deu ou não certo em sala de aula. Ver como é dar aula, sentir mesmo como funciona.

Assistir aula de outros professores com uma visão crítica ajuda bastante no desenvolvimento como docente. O que dá certo é absorver o que é bom para o ensino. Há palestras, reuniões com todos os professores, mas sempre ocorre de forma mecânica. Poderia ocorrer de outras formas, com mais informação teórica para os professores, de modo que pudesse acrescentar uns aos outros, dar abertura pra que os professores trocassem experiências. Acho que iria acrescentar bastante. Há dificuldades que poderiam ser sanadas uns com os outros. Capacitação ainda falta, é preciso trabalhar os anseios e as dificuldades dos professores. Até há questionários para os professores responder, mas geralmente não ha retorno, não é trabalho realidade que vivemos nas salas, principalmente no início da carreira.

Não há como ensinar tudo, damos a base. O importante é ensinar os alunos a pesquisar, a despertar neles o interesse pela busca do conhecimento. A partir do momento que o aluno tem uma necessidade, os professores devem dar as ferramentas, instigar o meio pra que eles alcancem e construam o conhecimento. Às vezes fico ate surpresa e falo para meus alunos: _Como você fez isso? É isso que é legal no ensino, você não limitar a aprendizagem apenas ao que você sabe, mas permitir que o aluno vá além.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CESSAO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL



TERMO DE CESSAO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, o(a) senhor(a) _____
RG: _____, residente à _____, na cidade de _____-SP cede e transfere gratuitamente, em caráter universal e definitivo a Unidade de pós-graduação do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no(s) dia(s) _____, perante o(a) pesquisador(a) _____
[ENTREVISTADOR].

Fica, portanto, a Unidade de Pós-graduação do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza plenamente autorizada a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

São Paulo, ____ de _____ de _____

Cedente: