

PERFIL DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE LEOPOLDINA.

Daniela Ferreira de Souza; Beatriz Gonçalves Brasileiro; Edivânia Maria Gourete Duarte

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba. E-mail: danielaferreirabio@yahoo.com.br

Introdução

A formação dos docentes da rede profissional tecnológica é de grande importância no contexto de expansão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). Os docentes que atuam nesta modalidade de ensino muitas vezes não são vistos como profissionais da educação, e sim profissionais de outras áreas, que também lecionam. Por outro lado, as instituições formadoras encontram entraves ao definirem os currículos para os cursos e programas de formação desse docente, o que se deve principalmente à variedade de disciplinas dos cursos técnicos, à diversidade dos setores da economia e à característica do quadro de docentes responsáveis por essa formação. A formação do docente para atuar na Educação Profissional vem sendo feita de forma emergencial, o que compromete a qualidade da mesma, sob o risco de ser realizada de forma superficial.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 estabelece como meta triplicar as matrículas da EPTNM até 2020, assegurando a qualidade da oferta. Estabelece, ainda, que pelo menos 50% da expansão aconteça no segmento público (PNE 2014-2024). A expansão da EPTNM implica na necessidade de uma reflexão sobre as práticas educativas, sendo fundamental reconhecer a importância da formação profissional docente. É indispensável que os profissionais reflitam sobre suas práticas e disponham de saberes essenciais para dar significado à profissão, em contraposição à corrente de desvalorização profissional do docente e a ideia que o julga como um mero reprodutor de conhecimentos ou instrutor de programas pré-elaborados.

Acerca da formação de docentes por meio da graduação, o que se espera, normalmente, é a colaboração para o exercício do magistério, tendo em vista que a docência não é atividade para a qual se adquire habilidades mecânicas, e sim habilidades para proporcionar formação humanizada, onde o discente seja ativo na construção do seu conhecimento. Independente da modalidade ou do nível de ensino, o saber docente deve ser entendido em profunda relação com seu trabalho no espaço escolar, estando o saber a serviço do trabalho e das variáveis relacionadas a ele. Entretanto, as pesquisas demonstram que os cursos de formação elaboram seus currículos formais com componentes e atividades de prática de ensino muito distanciadas da realidade das escolas, de uma forma burocrática que, conforme Pimenta (2002, p. 162), “não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar”.

Trazendo a discussão da Formação Docente para o âmbito da EPTNM e considerando suas peculiaridades, segundo Costa (2016), a Educação Profissional demanda uma formação de docentes que se organize sob a ideiação do trinômio Educação, Trabalho e Sociedade. A construção dos saberes profissionais na docência deve se desenvolver com base nas crenças e nas ideologias relacionadas à forma de entender o mundo, a sociedade, o trabalho e a educação, ou seja, deve responder à função social da docência.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais criou em 2016, a Rede Estadual de Educação Profissional, instituída legalmente em 2017 pela Resolução SEE nº 3.435/2017.

Entende-se que esta foi uma tentativa de somar esforços em prol da EPTNM, no entanto, não houve ainda uma preocupação no que tange à formação dos docentes.

Uma proposta de formação de docentes para a EPTNM deve ser feita com base na realidade do docente, nas suas deficiências, possibilitando-lhes as reflexões e os instrumentos necessários para compreensão dos problemas e habilidades para a busca de soluções. Destaca-se, ainda, a inexistência de licenciaturas específicas para as disciplinas das diferentes áreas de formação profissional. Nestes casos, muitos profissionais que atuam na docência detêm o conhecimento técnico, mas não possuem a qualificação e o preparo para o exercício da docência.

Tomando como exemplo, na Rede Estadual de Educação Profissional na jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Leopoldina/MG, é possível perceber que boa parte dos docentes da EPTNM está em sua primeira experiência na modalidade de ensino, considerando a recente implantação da mesma, e que recorrem ao Certificado de Avaliação de Título – CAT, emitido pela Superintendência Regional de Ensino de Leopoldina para a jurisdição. Esta é uma autorização para lecionar a título precário em escola estadual de educação básica, já que não tiveram suas formações voltadas para a docência, ou seja, não têm formação em licenciatura. Uma consulta a documentos institucionais da Superintendência Regional de Ensino de Leopoldina permitiu a constatação de que, dos 84 docentes que atuaram em 2017 na Rede Estadual de Educação Profissional, 49 destes (cerca de 58%) eram autorizados para lecionar a título precário, ou seja, não eram habilitados através de cursos de licenciatura para atuarem em suas respectivas áreas.

Diante do exposto, este trabalho teve como objetivo levantar o perfil dos docentes que atuam na EPTNM, na jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Leopoldina, os seus potenciais, suas dificuldades e suas demandas e também conhecer o que é essencial na formação destes docentes, considerando-se as peculiaridades da EPTNM, bem como o fato de que os profissionais provêm de diversas áreas de formação.

Metodologia

A pesquisa foi realizada com os docentes que atuam na EPTNM nas escolas que ofertam a modalidade de ensino, localizadas nos municípios de Além Paraíba, Cataguases e Leopoldina, sob a jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Leopoldina. As escolas ofereceram, no primeiro semestre de 2018, os seguintes Cursos Técnicos: Administração, Agente Comunitário de Saúde, Agricultura, Logística, Marketing, Recursos Humanos e Secretariado. O universo da pesquisa foi composto por cerca de 65% do total de 70 docentes da EPTNM na jurisdição.

A coleta de dados consistiu na aplicação de um questionário com questões que abordavam o perfil dos docentes, em aspectos como idade e sexo, formação acadêmica, tempo de experiência no exercício da docência na EPTNM, além da percepção da necessidade de obtenção de conhecimentos acerca das Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica. Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, a aplicação do questionário foi precedida pela leitura e assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deixando claro o caráter voluntário da participação na pesquisa, bem como a preservação da identidade do respondente. Para manter a confidencialidade dos participantes, os formulários foram identificados de F01 a F46. O tempo médio para responder ao questionário era de 20 a 25 minutos, do momento destinado às reuniões pedagógicas com os coordenadores de curso ou no momento que o participante julgasse cômodo e favorável.

Após a aplicação dos questionários e sistematização dos dados, buscou-se analisar o conteúdo, comparando com as informações obtidas na análise dos documentos institucionais e com as informações dos teóricos que embasaram a pesquisa.

Resultados e Discussões

Os resultados mostraram que 57% dos docentes eram do sexo feminino e 43% do sexo masculino. Sobre essa questão, Vianna (2001) afirmou que, no decorrer do século XX, a docência foi assumindo um caráter eminentemente feminino e, ainda hoje, é marcante a presença das mulheres no magistério da Educação Básica. A faixa etária dos docentes, majoritariamente, situa-se entre 26 e 35 anos (33%) e entre 36 e 45 anos (33%). Outros 22% estão entre 46 e 55 anos, 6% entre 56 e 65 anos e 6% tinham até 25 anos. Resultados semelhantes foram encontrados por Alves e Pinto (2011) para as faixas etárias predominantes entre os profissionais do magistério da Educação Básica, baseados nos microdados do Censo Escolar 2009, sendo estes de 26 a 35 anos (33,7%) e de 36 a 45 anos (32,8%).

Quanto às trajetórias acadêmicas dos 46 respondentes, foi constatado que todos são graduados, e que 63% dos docentes possuem formação técnica de nível médio, além da graduação. Quanto à graduação, 41,30% são bacharéis, 21,73% são licenciados e 6,52% são tecnólogos. Alguns possuem duas ou mais graduações, sendo que 21,73% são bacharéis e tecnólogos, 4,34% são bacharéis e licenciados, 2,17% é tecnólogo e licenciado e 2,17% é bacharel, tecnólogo e licenciado. Quanto à pós-graduação, 56,52% têm especialização, 6,52% mestrado, e nenhum tem doutorado. Constatou-se que 49,98% dos docentes estão procurando formação, sendo que 28,25% estão cursando outra graduação (17,39% em licenciaturas e 10,86% em tecnólogos) e 21,73% encontram-se cursando pós-graduação (15,21% na especialização e 6,52% no mestrado). Foi possível constatar ainda que 6,51% dos docentes iniciaram cursos de pós-graduação mas não concluíram (4,34% na especialização e 2,17% no mestrado).

Percebe-se uma multiplicidade na formação docente o que pode se refletir no saber docente no qual, segundo Tardif (2014), existe uma diversidade incontestável, e esta inclui conhecimentos de origem social procedentes das relações familiares, das escolas formadoras e da própria cultura, ou seja, o saber converge de diferentes saberes procedentes da sociedade, através das relações sociais. Desta forma, fica claro que a ligação dos docentes com os saberes não se limita à transmissão de conhecimentos já estabelecidos. A prática docente engloba uma diversidade de saberes com os quais os docentes se relacionam, ou seja, é uma junção de saberes procedentes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

O resultado acerca da trajetória acadêmica dos docentes pesquisados vai ao encontro das informações obtidas nas consultas aos documentos institucionais, como também aos estudos dos teóricos na área, ou seja, boa parte dos docentes da EPTNM (69,55%) não tiveram formação em licenciatura. Para Machado (2008), essa carência de pessoal docente qualificado é um dos pontos de fragilidade para a expansão da EPTNM no país, e as ofertas formativas para o campo são reduzidas a programas especiais, pós-graduação, formação em trabalho e formação a distância, aliado ao fato de que as iniciativas de cursos de licenciatura são escassas. Costa (2016) também coloca esta situação como problema, dada a existência de um aligeiramento na formação do professor, considerando que as licenciaturas demandam um maior tempo de formação, como também maiores investimentos em infraestrutura física e humana.

Sobre a situação funcional, constatou-se que apenas 15% dos docentes que atuam na EPTNM são efetivos, o que se deve ao fato de não ter ocorrido concurso público para docência na EPTNM na Rede Estadual. Os docentes efetivos são aqueles que atuam nas disciplinas instrumentais da EPTNM, como Português, Redação e Inglês, e que também fazem parte do corpo docente do ensino regular nas respectivas escolas.

Quanto à necessidade de recorrer ao Certificado de Avaliação de Título para obtenção

de autorização para lecionar, 70% dos respondentes recorrem a esta autorização por não serem habilitados (não possuírem licenciatura), o que corrobora com a informação de que existe carência de licenciados atuando na EPTNM, que pode ser fruto de uma contradição colocada por Carvalho e Souza (2014), pois a formação técnico-pedagógica nos cursos de licenciatura é obrigatória no ensino propedêutico, mas não o é na educação profissional, dispensando nesta os saberes da docência.

Arguidos sobre o tempo em que atuam na docência em EPTNM, 37% disseram que têm entre 6 meses a 1 ano de experiência, 24% têm mais de 5 anos, 20% disseram ter entre 2 a 3 anos, 15% têm menos de 6 meses e 4% têm de 4 a 5 anos. Estes dados revelam que boa parte dos docentes (52%) estão no seu primeiro ano de experiência na EPTNM, ou seja, começaram a lecionar na EPTNM na mesma época da implantação da Rede Estadual de Educação Profissional.

Sobre a obtenção da formação docente, foram dadas cinco opções de respostas: se essa formação aconteceu na graduação; se aprenderam na prática, atuando como docente; se foi no mestrado ou doutorado; se foi com base na observação e nas conversas com outros docentes; ou se foi em programas de capacitação, educação continuada, treinamentos.

Apenas 28,26% responderam que essa formação aconteceu na graduação; 13,04% aprenderam somente na prática e 2,17% aprenderam somente com base na observação e nas conversas com outros docentes. Os demais (54,3%) disseram que aprenderam em um processo envolvendo mais de uma forma, por exemplo, 13,04% responderam que essa formação aconteceu na graduação e na prática, atuando como docente; 10,86% disseram que aprenderam na prática, atuando como docente e com base na observação e nas conversas com outros docentes; 8,69% responderam que essa formação aconteceu na graduação, na prática, atuando como docente e na observação e nas conversas com outros docentes; 6,52% responderam que essa formação aconteceu na graduação e em programas de capacitação, educação continuada, treinamentos; 4,34% responderam que essa formação aconteceu na graduação, na prática, atuando como docente, com base na observação e nas conversas com outros docentes e também em programas de capacitação, educação continuada e treinamentos; 4,34% consideram que a formação aconteceu na graduação e na observação e nas conversas com outros docentes. Outros 4,34% disseram que essa formação é resultado de todas essas formas de aprender. 2,17% respondeu, ainda, que aprenderam na prática, atuando como docente, com base na observação e nas conversas com outros docentes e em programas de capacitação, educação continuada e treinamentos. 2,17% dos docentes não respondeu à questão.

A despeito de 69,53% dos docentes estudados considerarem que a formação ocorreu na graduação, é importante ressaltar que 62,99% consideram que sua formação ocorreu na prática, atuando como docente e com base na observação e nas conversas com outros docentes, ou seja, fora da educação formal, o que, junto com a escolha por parte de alguns docentes da opção “programas de capacitação, educação continuada, treinamento como formação docente”, vai ao encontro da importância dada ao tema por Nóvoa (2002), que coloca a formação contínua do docente como fator decisivo no processo de criação de uma nova profissionalidade docente. Para o autor, “a formação não se constrói por acumulação de conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 2002, p. 57, grifo do autor). Essa formação contínua pode se dar em um formato construtivista, que provoque modificações autênticas na prática e seja pautada pela interatividade e reflexão, para que efetivamente seja significativa.

Mais especificamente, sobre a necessidade de formação em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), 71,73% dos docentes nunca participaram de programas de capacitação na área. Foram 91,3% os docentes que declararam ser necessário obter conhecimentos sobre a

EPT e sobre o Trabalho como Princípio Educativo. Um percentual ainda maior, 97,82%, demonstraram interesse em participar de formação continuada onde fossem abordados temas relacionados à EPT, ao Trabalho como Princípio Educativo e à Rede Estadual de Educação Profissional de Minas Gerais.

Conclusões

Diante do exposto, foi possível observar que o perfil dos docentes da EPTNM da Rede Estadual de Educação Profissional tende a ser majoritariamente feminino e bem heterogêneo no que diz respeito à idade e à trajetória acadêmica. A maioria dos profissionais está na faixa dos 26 aos 45 anos de idade, e têm menos de cinco anos de experiência no ramo, mas têm formação bastante diversificada, o que pode contribuir para que o ambiente de discussão seja fértil e para a ampliação do conhecimento prático entre esses profissionais, através da troca de experiências. Esta forma de aprendizado tem se mostrado bastante utilizada pelos docentes.

Verificou-se que, embora todos os profissionais possuam graduação, nem sempre essa formação se basta às habilidades necessárias ao saber docente, especialmente na EPTNM. Entre os docentes pesquisados, 71,73% nunca participaram de programa de capacitação na área de EPT, 91,3% declararam a necessidade de obtenção de conhecimentos nessa área e 97,82% demonstraram interesse em participar de formação continuada onde fossem abordados temas relacionados à EPT, ao Trabalho como Princípio Educativo, bem como sobre a rede em que atuam.

Estes resultados apontam uma demanda de capacitação docente sobre as Bases Conceituais da EPT para os profissionais da rede. Esta poderá contribuir para uma maior valorização do trabalho docente e, conseqüentemente, uma melhor qualidade na formação de novos técnicos.

Referências Bibliográficas

ALVES, T; PINTO, J.M.R. Remuneração e Características do Trabalho Docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.41, n. 143, mai-ago, 2011.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014- 2024 e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: DF,2014.

CARVALHO, F.C; SOUZA, F.H.M. Formação do docente na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: um diálogo com as Faculdades de Educação e o Curso de Pedagogia. **Educ.Soc.**, Campinas,v.35, n.128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

COSTA, M.A.**Políticas de formação docente para a Educação Profissional**. Realidade ou utopia?. 1.ed. Curitiba: Appris, 2016. 287 p.

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

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução nº 3425 de 22 de junho de 2017. Institui a Rede Estadual de Educação Profissional – REDE. Belo Horizonte, MG, 2017. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/3435-17-r.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002. 88 p.

PIMENTA, S.G. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, I.C.A. (org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. 7.ed. Campinas: Papirus, 2002.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 325 p.

VIANNA, C.P. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 17/18, p. 81-103, 2001/02.