

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

Joanna Aretha Silveira ¹

Maria Aldene da Silva Monteiro ²

RESUMO

Este artigo tem o intuito de analisar como a formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica – EPT está configurada no País atualmente, a partir do estudo da legislação em vigor. Lança mão dos teóricos Gaudêncio Frigotto, Dante Moura e Lucília Machado, que estudam a temática da EPT, a fim de analisar as aproximações e os distanciamentos dos princípios e dos fundamentos da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio nos documentos legais e normativos das instituições que ofertam essa modalidade de ensino. Evidencia os limites e possibilidades para materializar a concepção de formação integral na educação profissional e no trabalho docente. Identifica a necessidade de a formação de professores estar composta por saberes didático-político-pedagógico e específicos, do diálogo constante entre essas dimensões, de promover a apropriação de concepções e princípios da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, como condição para possibilitar uma prática educativa orientada por uma concepção de formação humana integral, tendo como categorias estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Além disso, esse imperativo está atrelado ao fortalecimento de uma identidade profissional docente no âmbito da educação profissional que promova novas formas de construção de conhecimento, ciência e tecnologia e que esteja alinhada para um modelo de sociedade com justiça social e emancipação dos sujeitos. Por fim, o artigo utiliza a pesquisa bibliográfica e documental para estudo e investigação da temática.

Palavras-chave: Formação de professores, Ensino médio integrado, Educação profissional.

¹ Doutoranda pelo curso de Doutorado em Educação da Universidade de Passo Fundo- UPF, joanna.ifce@gmail.com.

² Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, aldenemonteiro@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio é uma etapa importante da Educação Básica. Por tal motivo, percebe-se modificações no sentido, nos conteúdos e nos objetivos dessa escolaridade. Documentos normativos, princípios legais e uma discussão sempre ativa sobre tais configurações deste percurso formativo está cada vez mais evidenciado na contemporaneidade. Fala-se em dar identidade ao ensino médio, diminuir a evasão, conferir sentido a esta etapa do ensino.

Quando se articula Ensino Médio com o Ensino Técnico tem-se o Ensino Médio Integrado. Tal proposta de formação considera os saberes básicos do ensino médio integrada a uma cadeia de conhecimentos que leva o educando a estar preparado para assumir uma profissão. Cabe uma indagação: então, pode-se resumir o ensino médio integrado somente à formação que habilite o indivíduo a assumir uma profissão ou dar continuidade aos estudos? Na perspectiva de uma educação crítica, que embasa este trabalho, tais objetivos não se resumem a essa construção. Assim é que trabalho, ciência, tecnologia e cultura formam a base para a construção do Ensino Médio Integrado.

Para se ter essa evolução no pensamento atribuído ao Ensino Médio Integrado com vistas à superação da dualidade cravada neste formato de educação, concebida como ensino propedêutico para elites e educação profissional para as classes menos favorecidas, é importante compreender os conceitos que direcionam para uma educação profissional que seja omnilateral, politécnica, ancorada nos eixos trabalho, educação ciência e cultura.

Compreender esses conceitos e articular com a formação docente constitui condição indispensável para iniciar uma proposta de formação que possibilite a compreensão da importância de professores e professoras terem entendimento e conceber essa etapa formativa a partir dos eixos descritos acima.

Além disso, partimos da compreensão que em razão da formação docente ocorrer em meio ao domínio das relações sociais capitalistas, somente na perspectiva contra hegemônica é possível que essa formação possa articular conhecimentos científicos de determinada área e saberes didáticos-políticos-pedagógicos, contribuindo para a construção de sujeitos comprometidos com a emancipação humana.

REFERENCIAL TEÓRICO

A concepção de Ensino Médio Integrado pautado na formação humana é uma proposta coerente com o contexto histórico que vivenciamos. O capitalismo e a sociedade movida por interesses de mercado, utilitários e vinculados ao senso de ocupação para um posto de trabalho (muitas vezes trabalho precarizado) sem nenhuma preocupação com valores humanos e éticos, está refletido em diversos espaços sociais e legislações educacionais.

Um exemplo de tal constatação é o teor da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica. O sentido da formação na referida legislação está a serviço dos interesses da sociedade capitalista: estrutura que se constitui vinculada às regulações do mercado, articulação do público com o privado, itinerários formativos que esvaziam a construção do conhecimento em sua totalidade, possibilidade de educação a distância para jovens que estão em formação. Pensar de uma forma contrária a esses interesses mercadológicos é urgente.

Assim é que muitos teóricos refletem sobre a importância de uma concepção diferente daquela proposta no sistema capitalista neoliberal para a educação, mais especificamente para o Ensino Médio Integrado. Termos como politecnia, formação omnilateral, trabalho como princípio educativo indicam uma proposta formativa sustentada no desenvolvimento de todas as dimensões do humano e não somente formação para atuação profissional.

O trabalho como princípio educativo aponta para a compreensão do trabalho como base fundante da existência humana. Através do trabalho, ação consciente que visa a manutenção da própria vida humana, envolto em relações culturais, sociais, econômicas e educacionais, os seres humanos se constituem, transformam a natureza e mundo. Frigotto (2012, p. 60) discorre que “... o trabalho como práxis que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagens e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades.”

Assim, vê-se que a definição do trabalho como princípio educativo vai além do que se compreende o termo trabalho na sociedade capitalista. Aqui o trabalho é reduzido

ao lucro, já que as empresas compram a força de trabalho do indivíduo por meio do salário pago ao empregado e há o excedente, o lucro e o enriquecimento dos que governam e detêm a riqueza. Dentro dessa lógica racional, necessário para o trabalhador é somente executar a tarefa para garantir o numerário, o pecúlio. Assim, para a educação, basta capacitar de maneira reduzida o indivíduo para o exercício profissional, sem complementos.

Contrária a essa lógica mercadológica e utilitarista, o conceito de formação omnilateral pretende uma educação que possibilite o desenvolvimento de todas as dimensões do indivíduo, uma vez que considera as pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos) como seres históricos, sociais, culturais, políticos. Portanto, seres que pensam, executam, sentem, interagem, vivem numa realidade e por tal motivo, modificam e são modificados por ela. A formação omnilateral busca compreender o ser humano na sua totalidade e a educação e a formação desses sujeitos devem estar em consonância com essa compreensão.

Sobre omnilateralidade, Sousa Junior explicita a definição do termo da seguinte forma:

Embora não haja em Marx uma definição precisa do conceito de omnilateralidade, é verdade que o autor a ela se refere sempre como a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista. Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc. Essa ruptura não implica, todavia, a compreensão de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem mutuamente em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, que superam a separação entre trabalho manual e intelectual e, especialmente, superam a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa (SOUSA JUNIOR, 2008, p. 285).

Saviani (2007) traz uma definição do termo politecnicidade, ancorado nos conceitos de Gramsci. Para o autor, politecnicidade não é o adiestramento para ocupação de uma profissão, mas um conhecimento global e diversificado de técnicas e tecnologias presentes na realidade social e produtiva.

Politecnicidade significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de

concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes (SAVIANI, 2007, p. 161).

Através dos conceitos delimitados o que se quer é uma formação integrada, comprometida com a formação integral dos sujeitos, de modo a superar a dicotomia estabelecida na história da educação profissional entre os que pensam e os que executam. Considerar a politecnia, a formação omnilateral e o trabalho como princípio educativo é compreender o ser humano em toda a sua complexidade e totalidade. É a partir desse delineamento conceitual que os trabalhadores em educação, especificamente professores e professoras, devem compreender esta modalidade de educação.

Em se tratando do Ensino Médio Integrado, fica a pergunta: o que significa integrar? Para Ramos (2012) aponta o a integração como uma ruptura com a dualidade do ensino refletida na sociedade entre os que governam e os que trabalham, a fim de oferecer ao indivíduo uma formação verdadeiramente humana.

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (RAMOS, 2012, p. 85).

Visto dessa forma, o Ensino Médio Integrado deve ir além da preparação para um emprego. Também não cabe na ideia de treinamento para processos seletivos. O “ir mais além” deve ser considerado no currículo, bem como no ideário dos docentes que atuam neste nível/modalidade de ensino.

Assim, o Ensino Médio Integrado deve estar vinculado a um projeto formativo abrangente e tal ideal perpassa a questão curricular. Assim é que a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura é condição indispensável para a efetivação dessa proposta educacional. Importante também questionar a forma como as disciplinas estão postas em tais currículos, uma vez que o que se tem, em muitas situações, são cursos

denominados integrados, mas que ainda tem a fragmentação do conhecimento e das disciplinas como estrutura recorrente. Assim feito, a integração não ocorre e, mais que isso, o conhecimento e atividades que poderiam ter uma integração e um diálogo entre docentes de um mesmo curso, acaba não ocorrendo. Tais considerações são relevantes de se fazer para superar essa visão fragmentada que ainda hoje pode estar nas instituições de ensino/cursos.

Em se tratando da legislação que rege a formação de professores no Brasil constata-se que foi alterada por diversas vezes ao longo dos anos, em razão de disputas e tensões entre grupos de interesses opostos. No entanto, neste trabalho, especialmente, nos interessa a institucionalização da formação docente na educação Profissional e Tecnológica-EPT, no esforço de compreender o cenário atual nos dispositivos legais.

Há poucos anos foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 1/2022 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio que no seu Art. 3º estabelece:

Art. 3º A formação inicial de professores para atuação na Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve ser realizada em nível superior:

I - em cursos de graduação de licenciatura;

II - em cursos destinados à Formação Pedagógica para licenciatura de graduados não licenciados;

III - em cursos de Pós-Graduação lato sensu de Especialização estruturados para tal;

IV - em programas especiais, de caráter excepcional; ou

V - outras formas, em consonância com a legislação e com normas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2022)

A formação apresentada nessas diretrizes valoriza a formação por competências, um aligeiramento da formação pedagógica e um viés pragmático, voltado para atender os interesses do mercado. Conforme é possível observar no §2º do art. 2º, da Resolução CNE/CP nº 1/2022, espera-se que os professores desenvolvam as seguintes competências:

I - competências pedagógicas, necessárias para conduzir jovens e adultos nas trilhas da aprendizagem, visando à constituição de competências profissionais em contextos cada vez mais complexos e exigentes;

II - competências específicas da sua atividade profissional, correspondente à Habilitação Profissional, Eixo ou Área Tecnológica em que exercer a docência, para poder fazer escolhas relevantes do que deve

ser ensinado e aprendido para que o concluinte do curso possa responder, de forma original e criativa, aos desafios diários de sua vida profissional e pessoal, como cidadão trabalhador;

III - competências relacionadas com as bases científicas e tecnológicas, que fundamentam a atividade profissional correspondente à Habilitação Profissional, Eixo ou Área Tecnológica de sua docência; e

IV - atitudes e valores da cultura do trabalho, em função de vivência e efetiva experiência profissional no mundo do trabalho (Brasil, 2022)

Ainda que no inciso I mencione a competência pedagógica, em seu todo a proposta da formação reforça uma conformidade com às exigências do mercado.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, apresentadas pela Resolução CNE/CP nº 1/2021, prevê ainda que podem também ser admitidos para docência profissionais com notório saber na EPT, com comprovação mínima de cinco anos de efetivo exercício.

Kuenzer (2011) defende que a formação e o trabalho docente no atual sistema capitalista não fogem à lógica da acumulação do capital. Segundo a autora, o enfrentamento dos problemas na formação de professores da EPT só é possível por meio de uma perspectiva de análise que investigue os problemas reais, considerando suas causas históricas e suas determinações estruturais.

Na perspectiva do capital, a educação se constitui em processo permanente de disciplinamento, tendo em vista a produção e a reprodução, naturalizada, da mercadoria. Na perspectiva do trabalho, o que está em jogo e o enfrentamento crítico das determinações estruturais do capitalismo, cuja superação demanda não só a sua apreensão e compreensão, mas também o desenvolvimento e a disseminação de uma concepção de mundo contra-hegemônica, que confira organicidade às ações de transformação do modo capitalista de produção e reprodução da existência (Kuenzer, 2011, p.669).

No que se refere a formação docente propriamente no Ensino Médio Integrado, Machado (2011) pontuou os seguintes desafios:

Pôr em prática currículos integrados demanda formação docente continuada, de modo a assegurar o necessário trabalho coletivo e colaborativo dos professores de conteúdos da educação geral e profissional; a compreensão de como desenvolver os princípios educativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura; o diálogo entre teoria e prática; o pensar e o agir na lógica da interdisciplinaridade; a sintonia com o desenvolvimento tecnológico e o contexto socioeconômico e ambiental (Machado, 2011, p.694)

Moura (2014, p. 33) afirma que a formação docente vista como proposta educativa que contraria o capital e os interesses de mercado, deve levar o professor a ter consciência de classe, ou seja, ter a compreensão de ser pertencente à classe trabalhadora, a fim de que “o professor assuma o compromisso ético-político com um projeto de sociedade da classe trabalhadora e, portanto, com um projeto de formação humana emancipada, integral, omnilateral.”

Souza (2013) analisa a formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica indicando que

(...) a construção de uma educação de qualidade como direito de todos pressupõe uma política coesa e abrangente da formação do quadro docente. Não me refiro aqui à mera exigência burocrática e legal de diploma de nível superior para o exercício da docência, à formação pela formação, mas um processo de formação que esteja atrelado à perspectiva omnilateral e emancipatória (Adorno 1995[2003]), que permita articular as diferentes faculdades e dimensões do desenvolvimento humano (cognitivo, artístico, físico, cultural). Além disso, a política de formação docente não pode prescindir de outra dimensão igualmente importante, que é a melhoria das condições de trabalho e de valorização dos profissionais da educação. (SOUZA, 2012, p. 389).

Machado (2008) discorre sobre a necessidade de formação docente para Educação Profissional e Tecnológica na forma de licenciatura e explicita algumas temáticas do âmbito pedagógico que deveriam ser estudadas na formação de professores.

Portanto, é fundamental que conste da formação pedagógica dos docentes da educação profissional conteúdos sobre a educação brasileira, a história da educação profissional, as relações da educação profissional com o contexto econômico-social, os fundamentos da relação entre trabalho e educação, a discussão sobre produção de saberes no e sobre o trabalho, os espaços de articulação entre escola e trabalho, a influência das redes de pertencimento como legitimação e valorização dos sujeitos e seus saberes, mudanças no mundo do trabalho e suas implicações para a educação, políticas e legislação da educação profissional, objetivos e especificidades da educação profissional, conceitos e paradigmas sobre currículo na educação profissional, relações entre currículo, educação, cultura, tecnologia e sociedade; dualidade na organização curricular e currículo integrado; a construção curricular na educação profissional, didática e educação profissional, organização e planejamento da prática pedagógica na educação profissional, avaliação do processo de ensino-aprendizagem na educação profissional, docência na educação profissional etc. (MACHADO, 2008, p. 21).

Diante disso, se faz relevante levar tais conceitos para estudo com docentes que já atuam na Educação Profissional e Tecnológica - EPT, na formação inicial como também na formação continuada. Se não ocorrer uma reflexão sobre o sentido de ser professor da EPT a lógica mercadológica pode reinar absoluta. Se cada docente, gestor e servidor não tiver uma compreensão clara e crítica da realidade vivida, fica mais difícil de se conseguir iniciar essa proposta de educação pautada na emancipação dos sujeitos com vistas a uma sociedade mais justa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

É ainda necessário o debate sobre os conceitos educação e trabalho nas instituições de ensino, com os docentes. É ainda necessário estudar o currículo articulando com os eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, a fim de compreender em que nível estamos ao que se intitula como formação omnilateral. Precisamos ainda dialogar, nos espaços institucionais, com docentes, alguns dos pressupostos centrais para uma formação humana, a saber: sujeito como ser histórico-social concreto, trabalho como princípio educativo, pedagogia e metodologias que considerem a integração entre o conhecimento geral e específico.

Sabemos que muitos desses conceitos estão nos textos, em cursos que tratam da Educação Profissional e Tecnológica e até em documentos institucionais. No entanto, precisamos fazer com que o descrito possa se desenvolver nos espaços escolares. Já se teve muitas conquistas, mas ainda é necessário superar desafios para o desenvolvimento da formação integral.

Os professores que atuam na educação profissional, especialmente no Ensino Médio Integrado, possuem formação inicial diversa. Nesse contexto, ao vislumbrarmos as possibilidades de formação docente, é imprescindível que essa contemple núcleos como conhecimentos específicos, formação didático-político-pedagógica e o diálogo entre ambas e com o mundo do trabalho. Dessa forma, espera-se que os professores possam desenvolver competência técnico-científica, compreendam as relações sociais de uma perspectiva sócio-histórica e tenham compromisso ético-político com os interesses da classe trabalhadora e com a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1 de 5 de janeiro de 2021. Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192 Acesso em 17 set. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1 de 6 de maio de 2022. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=236781-rcp001-22&category_slug=maio-2022-pdf&Itemid=30192 Acesso em 17 set. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Revista Educação e Sociedade**, vol.32, n.116, p. 667-688, set. 2011.

MACHADO, Lucília. Diferenciais inovadores na formação de professores para educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, Nº 1 (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008.

MACHADO, Lucilia Regina de Souza. O desafio da formação de professores para a educação profissional e tecnológica e proeja. **Revista Educação e Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 689-704, set. 2011.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional** [recurso eletrônico] - Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 3).

RODRIGUES, J. Educação politécnica. In: PEREIRA, I.B. e LIMA, J.C.F. (Org.). Dicionário da Educação Profissional em Saúde. 2 ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-da-educacao-profissional-em-saude-segunda-edicao-revista-e-ampliada>. Acesso em: 01 set 2024.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, nº 34, 152-180, jan/abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012. Acesso em: 01 set 2024.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Formação inicial e continuada de professores para a educação profissional: a política e a produção de conhecimento para a emancipação. In: MOURA, Dante Henrique (org.). **Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.