



Formação e trabalho do professor de formação pedagógica da educação profissional e tecnológica

Vanessa Piedade Gontijo Faria¹

Stela Maria Fernandes Marques²

Resumo: O artigo apresenta um estudo de caso sobre o Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, ofertado por uma Instituição de Educação Profissional e Tecnológica localizada na cidade de Belo Horizonte. Seu objetivo foi investigar a formação/profissionalização, o trabalho e as condições salariais vivenciadas pelo corpo de professores que ministram aulas no referido Programa. Como técnica para a coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, acompanhada por questionário estruturado. Os resultados da pesquisa mostraram que os professores: possuem elevado nível de formação acadêmica; estão, em sua maioria, satisfeitos quanto à questão salarial; possuem autonomia na prática docente e boa convivência no ambiente organizacional. Observou-se que há satisfação no exercício da profissão, elemento importante e necessário para o “fazer” docente.

Palavras-chave: Formação de Docentes. Programa Especial de Formação Pedagógica. Educação Profissional.

Training and work of the teachers of the pedagogical training of professional and technological education

Abstract: This article presents a study about the Teachers Pedagogical Training Special Program, offered by an Institution of Professional and Technological Education in Belo Horizonte. Its objective was to investigate the, the work and the wage conditions of the teachers who work in that program. A case study was conducted and, as a technique for data collection, semi-structured interviews were applied, followed by structured questionnaires. The research contextualized historically: the Professional Education in Brazil, especially the advances and challenges experienced nowadays; the teacher training for basic education and the teacher training for the Professional Education. The study also looked into the wage and working conditions of the program's teachers. The results showed that the teachers: have a high level of academic training; most of them are satisfied in terms of salary; have autonomy in teaching practice and show good relationships organizational environment. We note that there is satisfaction in the profession, an important and necessary element for teachers' educational practice.

Keywords: Training/professionalization of teachers. Programa Especial de Formação Pedagógica. Professional Education.

¹ Mestranda em Educação nas Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-MG. E-mail: vanessapgontijo@gmail.com

² Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Ph.D em Educação pela University of Newcastle Upon Tyne, Inglaterra. E-mail: sm.pucminas@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um estudo realizado em uma instituição de Ensino Técnico na cidade de Belo Horizonte/MG, onde há um Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes. Buscamos conhecer e analisar aspectos relacionados à formação/profissionalização e às condições de trabalho dos professores deste Programa.

A instituição oferece desde o ano de 1981, cursos para formação de docentes. Inicialmente os cursos de licenciatura eram ministrados como esquema I e II e, a partir de 1999, através do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes. Esse programa atende às determinações da Resolução nº 02/97, que dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional em nível médio. A proposta desse tipo de licenciatura surgiu, conforme Lüdke (2001), através de uma iniciativa do Ministério da Educação, em 1997, para suprir a falta de professores da educação básica, especialmente em determinadas matérias como Física, Química e Matemática.

Assim, desde 1999, o Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, sobre o qual a pesquisa foi realizada, habilita o portador de diploma de Ensino Superior, excluindo as licenciaturas e o curso de Pedagogia, a ministrar aulas das disciplinas que integram os quatro últimos anos do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional em nível médio. O Curso Superior do aluno que intenta fazer parte do referido Programa deve estar relacionado à habilitação pretendida, que poderá ser uma disciplina acadêmica: Física, Química, Matemática ou Biologia ou um eixo tecnológico.

O ingresso do aluno nesse Programa é feito através da Banca de Análise de Currículos, através da qual são comprovadas, no histórico escolar da graduação, no mínimo 180 horas de disciplinas na área da habilitação pretendida e, ainda, se há compatibilidade com o conteúdo disciplinar a ser desenvolvido no ensino fundamental e médio.

O Programa possuía carga horária total de 615 horas, 75 horas a mais do que determina a Resolução n. 02/97, que define que os Programas sejam organizados em 540 horas, sendo que 300 horas são destinadas às atividades práticas. Tem duração de um ano, é gratuito e ministrado de forma presencial, com aulas de segunda à sexta-feira, no período noturno, na cidade de Belo Horizonte.

OBJETIVOS

O estudo visou primeiramente investigar se a formação/profissionalização dos docentes do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes atende a uma capacitação teórica, empírica e política consistente. Além disso, verificar as condições salariais dos docentes que atuam no Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes da instituição pesquisada e os impactos que tais condições podem causar na prática docente. Pretendeu ainda identificar os principais desafios relacionados à formação de professores para a Educação Profissional, vivenciados pelos professores atuantes no Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes.

METODOLOGIA

O estudo teve caráter qualitativo, através da realização de um estudo de caso. A pesquisa também teve característica exploratória. Os instrumentos privilegiados na coleta dos dados foram: análise bibliográfica, análise de documentos normativos, entrevista semiestruturada e observação. Foi ainda aplicado um questionário fechado, sobretudo, para desenhar o perfil dos professores da pesquisa.

No total eram doze os professores que integravam o Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes investigado. O critério de seleção, inicialmente planejado, era que todos os professores do Programa fossem entrevistados, mas isso não foi possível, porque alguns professores estavam afastados, devido a estudos de pós-doutorado e atuação em funções administrativas. O quadro a seguir apresenta dados gerais sobre os participantes da pesquisa, respondentes do questionário:

Quadro 1 – Perfil/graduação e titulação máxima dos professores do PEFPD

Professores	Gênero	Graduação	Nível de capacitação	Faixa etária	Município de Residência
Professor 01	Masculino	Pedagogia	Pós-doutorado	50 anos ou mais	Belo Horizonte
Professor 02	Masculino	Licenciatura Letras	Mestrado	30 a 39 anos	Belo Horizonte
Professor 03	Feminino	Engenharia Elétrica	Doutorado	40 a 49 anos	Belo Horizonte
Professor 04	Masculino	Ciências	Pós-Doutorado	Não respondeu	Belo Horizonte

		Sociais			
Professor 05	Masculino	Licenciatura História	Doutorado	50 anos ou mais	Belo Horizonte
Professor 06	Masculino	Licenciatura em Física	Doutorado	50 anos ou mais	Belo Horizonte
Professor 07	Masculino	Ciências Biológicas	Doutorado	50 anos ou mais	Belo Horizonte

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base no questionário aplicado aos professores do PEFPD, 2012.

Verificamos que, apesar da maioria dos professores³ não possuir habilitação específica na disciplina que ministrava, a maioria possuía alto nível de qualificação, o que, a nosso ver, é importante e incide na qualidade do ensino ministrado. Para atestar essa afirmação, consideramos importante apresentar o posicionamento dos alunos do PEFPD. Por isso recorreremos à investigação realizada por Souza (2013), junto aos alunos do Programa, no mesmo período em que este estudo se desenvolvia. Esses alunos, “[...] enumeraram inúmeros aspectos positivos em relação ao Programa, como: a qualidade do ensino ofertado; ampla e consistente formação acadêmica do corpo docente; a interação entre os saberes práticos e os teóricos, possibilitada, sobretudo, pelo Estágio Curricular” (p. 149) que oferece oportunidade aos alunos de aliar a prática da sala de aula com as disciplinas teóricas.

Todos os respondentes residem na cidade de Belo Horizonte. Apenas um é do gênero feminino. Destacamos o fato de não haver grande distância a ser percorrida no trajeto casa-local de trabalho, algo que pode ser considerado como positivo, sobretudo levando-se em conta as grandes dimensões de Belo Horizonte e também da região Metropolitana. Sabe-se que as dificuldades ocasionadas pelo trânsito geram cansaço e até mesmo situações de *stress* e possíveis doenças àqueles trabalhadores que estão submetidos a elas. O quadro 2 foi elaborado com o objetivo de sintetizar as informações fornecidas pelos entrevistados, concernente às condições salariais⁴ e de trabalho.

³ Alguns dos professores do Programa possuem importantes publicações, consideradas referências sobre a temática da formação de professores para a Educação Profissional.

⁴ Foi considerado pelos respondentes o salário mínimo vigente à época da aplicação do questionário, ou seja, R\$ 622,00.

Quadro 2 - Condições Salariais e de Trabalho

Condições salariais e de trabalho	Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05	Professor 06	Professor 07
Renda individual	Mais de 15 s. m. ⁵	6 a 9 s.m	12 a 15 s. m	12 a 15 s. m	12 a 15 s. m	12 a 15 s. m	Mais de 15 s. m
Renda familiar	Mais de 15 s. m	12 a 15 s. m	12 a 15 s. m	Mais de 15 s. m	Mais de 15 s. m	Mais de 15 s. m	Mais de 15 s. m
Remuneração como Docente na Instituição	Mais de 15 s. m	3 a 6 s. m	12 a 15 s. m	12 a 15 s. m	12 a 15 s. m	9 a 12 s. m	Mais de 15 s. m
Vivência situação/circunstância que impacta negativamente o trabalho	Sim	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
Situações/circunstâncias que impactam negativamente o trabalho	- intensificação do ritmo de trabalho - problemas pessoais e/ou familiares - problema de gestão federal	Não aplicável	- descontentamento com o salário - clima organizacional - falta de embasamento dos alunos	Não aplicável	Não aplicável	Não aplicável	Não aplicável

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base no questionário aplicado aos docentes do PEFPD, 2012.

⁵ s.m. = salários mínimos

REVISÃO TEÓRICA

A expansão quantitativa da oferta de vagas para a Educação Profissional, especialmente através da reorganização Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e, também, de Programas estaduais como o PEP (Programa de Educação Profissional), evidencia o aumento da demanda de professores para lecionarem na Educação Profissional e a importância de pesquisar a formação/profissionalização de professores para essa modalidade de educação.

Conforme explicita Oliveira (2011), existe uma carência de discussões e de produções científicas, centradas na Educação Profissional Técnica. Para essa autora constata-se “[...] uma relevância e necessidade lógico-histórica de se fortalecer a produção de conhecimento nesse campo [...] de forma a informar propostas teórico-práticas de formação de professores [...], com grau de excelência, compatível com a consolidação de uma concepção de formação humana integral nas escolas” (OLIVEIRA, 2011, p. 37).

A formação/qualificação desses profissionais é de suma importância, pois essa capacitação tem impacto nos cursos de formação profissional e na qualidade da educação dada, logo, na formação e tipo de professores que a oferta.

Através dos dados empíricos obtidos geramos cinco categorias principais de discussão: *Identidade Docente; Formação Docente; Prática Docente e Condições Salariais e de Trabalho Docente*. Chegar até essas categorias foi possível através da elaboração de um quadro, a partir do roteiro da entrevista contendo informações apresentadas com frequência e que sobressaíram nas falas dos professores.

Identidade Docente

Falar de identidade seja ela pessoal, ou referindo-se a um grupo de indivíduos, pressupõe uma caracterização que identifique e faça distinção, por exemplo, entre uma e outra categoria profissional. O fato de se atribuir uma identidade não significa que ela não possa ser mudada. Para Pimenta (2000), a profissão do professor possui um caráter dinâmico e assim sua identidade assume características diferentes conforme o contexto social em que é analisada.

Tardif (2004, p. 68) considera que as experiências pessoais e de vida compõem a trajetória profissional. Esse autor, baseado em vasta literatura sobre o tema afirma que: “[...] uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provêm de sua própria história de vida, principalmente

de sua socialização enquanto alunos.” Para Nóvoa (1997), a identidade do professor não é estática, possui dinamicidade, ou seja, é algo passível de construção e desconstrução, no sentido de que pode ser alterada, modificada, por essa razão é que o autor fala em *processo* identitário. Dubar (2005), assim como Nóvoa, aborda a construção da identidade numa dimensão sociológica, pois considera que esta é resultado de um processo que envolve não apenas o indivíduo, mas considera as vivências desse indivíduo em seu processo de socialização.

Nessa perspectiva, a identidade para além de aspectos ligados à subjetividade, está também ligada a interações sociais diversas e essas interações, por sua vez, repercutem nas ações dos seres humanos. É necessário, pois, considerar suas implicações na formação e profissionalização dos docentes.

Formação Docente

Paiva (2012, p.18) compreende “a docência como profissão e o professor como um profissional produtor de sua identidade e de saberes, que mobiliza e constrói em sua prática cotidiana de trabalho.” Em concordância com essa autora, defendemos a ideia de uma concepção de formação que contribua para a formação “do professor reflexivo, capaz de atuar como ator e autor de sua própria prática e formação”.

Entendemos, assim como Dassoler e Lima (2012, p.1) que a “formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante, no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente”. O entendimento de que a formação docente é constante, ou seja, trata-se de um processo em contínuo desenvolvimento, também é abordado por Candau (1998). Esta autora afirma que a formação não está restrita apenas à formação inicial, e que o trabalho docente é uma instância de aprendizagem, onde “o professor aprende, desaprende, é nesse lócus que muitas vezes vai se aprimorando sua formação” (CANDAU, 1998, p. 57).

Formação de docentes para a Educação Profissional

A Educação Profissional (EP) engloba os programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; o ensino técnico, nas formas concomitante, subsequente e integrado ao ensino médio; as variantes da formação inicial e continuada e do ensino técnico, quando ministradas de forma articulada com a educação de jovens e adultos e a graduação tecnológica (MACHADO, 2008). A EP, bem como a formação de docentes

que vão atuar nessa modalidade de ensino possui especificidades que a distinguem de outras modalidades de ensino. Para Machado (2008, p.16) “a Educação Profissional tem no seu objeto de estudo e intervenção sua primeira especificidade, a tecnologia [...]. Do ponto de vista escolar, é disciplina que estuda o trabalho humano e suas relações com os processos técnicos”.

A implantação das Escolas de Aprendizes e Artífices, por Nilo Peçanha, através do Decreto n. 7566, em 1909, colocou em evidência a falta de professores especializados para essa modalidade de ensino. A propósito dos professores que lecionavam nas referidas escolas, Peterossi (1994) destaca que eram de dois tipos: os professores normalistas e os professores que exerciam atividades no mundo do trabalho, ou seja, os chamados mestres e oficiais.

Apesar das tentativas e reformas empreendidas no Brasil desde 1909, ano que marca, em termos de legislação, a oficialização do ensino técnico no Brasil, “a preocupação com a sistematização da formação dos professores para esse ramo de ensino estará ausente por muitas décadas” (PETEROSSO, 1994, p.69). A partir da LDBEN/1961 ficou estabelecida a separação da formação de professores para o ensino médio, da formação de professores para as disciplinas específicas do ensino técnico. Pode-se considerar a referida legislação como um marco na trajetória da formação de docentes para a EP, pois, é a primeira vez, que se exige oficialmente, para a docência dessa modalidade de ensino uma formação pedagógica (MACIEIRA, 2009).

Embora já tenha se passado mais de cinquenta anos desde a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 1961), até hoje, os gestores das políticas públicas não vêm conferindo à formação de professores para a EP a importância necessária, pois esta vem sendo considerada como algo especial, emergencial, sem integralidade própria, carecendo de marco regulatório, conforme Oliveira. O caráter especial, também definiu a formação de professores, a partir da década de 1970 até 1997. Para Oliveira (2010, p. 460), essa situação “encontra-se, de certa forma, respaldada pela LDB de 1996, que, não se referindo explicitamente ao professor para a *Educação Profissional*, viabiliza a interpretação de que o docente da área não carece de uma formação própria”.

Prática Pedagógica Docente

Para Tardif (2004, p. 150), “a atividade educativa nada mais é do que um modelo de ação formalizado”. Esse modelo de ação assume formas distintas e está

ligado a uma gama de variáveis, tais como formação inicial do sujeito, prosseguimento (ou não) dessa formação, contextos culturais, sociais e políticos.

Nóvoa (1995, p. 68) entende ser necessário ampliar o conceito de prática, não a limitando ao domínio metodológico e ao espaço escolar. Para este autor “a prática educativa remete, frequentemente, ao processo ensino aprendizagem e a própria investigação reporta-se, sobretudo, à acção didáctica”. Afirma ainda que a atividade dos professores vai muito além da prática pedagógica “visível”.

Condições salariais

As condições salariais e de trabalho são importantes elementos que ajudam a compor o perfil dos docentes. Neste artigo, compreendemos condições de trabalho na perspectiva apresentada por Kuenzer e Caldas (2009, p.32), como sendo: [...] o conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho educativo e que envolve tanto a infraestrutura das escolas, os materiais didáticos disponíveis, quanto os serviços de apoio aos educadores e à escola. Castel (1999) amplia esse entendimento, afirmando que as condições de trabalho se referem a um conjunto que inclui relações, tais como formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade. As condições de trabalho vivenciadas, por sua vez, produzem efeitos tanto sobre si (o professor), quanto sobre aqueles que são sujeitos/alvos dessa atividade (o aluno).

De acordo com Kuenzer e Caldas (2009) são várias as situações na atualidade que impactam negativamente o trabalho docente. Diferentemente da realidade apontada por várias pesquisas que tratam sobre professores da Educação Básica, onde o salário comumente é indicado como motivo de grande descontentamento entre os docentes, no Programa pesquisado, cabe aqui lembrar que estamos falando de professores da Rede Federal de ensino, apenas um professor, o Professor 5, apontou a questão salarial como sendo uma situação que impacta negativamente seu trabalho. Esse mesmo professor indicou ainda o clima organizacional e a falta de embasamento dos alunos como situações causadoras de insatisfação. Pela análise das respostas fornecidas, depreende-se que as condições de trabalho e salário oferecidas pela instituição são, na visão dos docentes, favoráveis, visto que apenas dois docentes apontaram algum tipo de descontentamento em relação a essa temática.

Muitos estudos vêm mostrando que a profissão docente apresenta sinais claros de precarização. Destacamos os realizados por Lüdke e Boing (2004), Nóvoa (1995) e Esteve (1995) que relatam a desvalorização social, precárias condições de trabalho,

baixos salários, gerando desmotivação e insatisfação no exercício da docência em diversos níveis de ensino. Greves ocorridas no País em diversas universidades em 2013 confirmam esse tipo de insatisfação. Ressaltamos que, não se referiu somente a termos salariais, mas essa questão também estava na pauta das discussões e reivindicações. Diferentemente do que mostram esses estudos, os dados da pesquisa, apontam para um sentimento de satisfação com o exercício da docência e boas condições para o desenrolar desta. Apresentaremos a seguir algumas abordagens contempladas pelas entrevistas.

Atuação como docente e experiência profissional

Penin (2009, p. 3) considera que ao escolher ou entrar numa profissão uma pessoa define um modo de vida e partir daí passa a pertencer a um grupo que, conforme o seu grau de identificação, lhe traz benefícios ao atender a uma das necessidades humanas básicas, a de pertencimento. Segundo a autora, a vivência cotidiana numa profissão e instituição geralmente interfere de maneira vigorosa no desenvolvimento da própria identidade ou “identidade do eu”.

As entrevistas revelaram elementos vinculados às trajetórias dos docentes, e motivos apresentados para a escolha da docência como profissão. Os relatos dos Professores 2 e 4 evidenciaram experiências múltiplas que influenciaram suas escolhas profissionais. Essas experiências também contribuíram para a construção de um “jeito” docente de atuar, ou seja, nas particularidades adquiridas por cada um na prática da atividade docente, conforme apresentado por Penin (2009).

Um dos professores, o Professor 4, demonstrou seu envolvimento com a profissão, e mais precisamente com o ser professor no PEFPD. Este professor demonstrou entusiasmo e satisfação com sua profissão, destacando especial interesse pela formação de professores. Alguns professores indicaram não se tratar exatamente de uma escolha, mas algo que aconteceu, em virtude de contingências do próprio trabalho. Outros, explicaram que a escolha da docência tratou-se de um caminho lógico. Um dos professores disse não saber exatamente o motivo da escolha da profissão.

Adequação da formação didático-pedagógica

Buscamos em Machado (2008) esclarecimento para o perfil do docente a ser formado para a Educação Profissional. De acordo com a autora, este deve ser um sujeito da reflexão e da pesquisa, ser aberto ao trabalho coletivo, atualizar-se permanentemente, tanto na área de formação específica, quanto na formação pedagógica, compreender o mundo do trabalho e as redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e

instâncias educacionais, conhecer sua profissão, técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho, bem como os limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar.

Os docentes informaram suas percepções sobre a formação didático-pedagógica oferecida pelo Programa e se esta atende (ou não) às necessidades do professor das disciplinas do Ensino Técnico. Na visão do Professor 7 essa formação não é suficiente, em razão da reduzida carga horária para a capacitação didática. Ainda assim, em sua opinião, o Programa consegue oferecer uma base para os profissionais que não têm licenciatura.

Na mesma perspectiva, considerando que o tempo para essa formação é insuficiente para atender às necessidades do professor das disciplinas do Ensino Técnico, o Professor 6, disse que conta com os conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que estes já possuem outra graduação.

De acordo com o Professor 4, embora os alunos do Programa tenham uma carga de Didática em relação à licenciatura, “eles têm uma experiência profissional, um aprendizado, um acúmulo de vida que muitas pessoas não têm”. Este professor apresentou as dificuldades da licenciatura oferecida pelo Programa que, em sua opinião, se tratam de dificuldades encontradas em qualquer outro curso de licenciatura. Enfatizou, como pontos fortes do Programa, o entrosamento e as boas relações entre a equipe de professores, a proposta do curso, e o perfil dos alunos, fazendo menção ao interesse de participação e comprometimento discente.

Estratégias utilizadas em sala de aula

Quanto às estratégias utilizadas pelos docentes em sala de aula e sua possível contribuição para a aprendizagem dos alunos, o estudo identificou a preferência por parte dos professores pelo uso da metodologia de Projetos. O Professor 2 informou sua preocupação em utilizar estratégias que favoreçam a autonomia do aluno frente à busca pelo conhecimento. Para tal, lança mão de uma série de recursos na tentativa de alcançar esse objetivo: recursos tecnológicos, leituras, seminários, discussões, ou seja, “atividades que sejam aplicadas e, ao mesmo tempo, que os alunos possam perceber que aquilo é uma possibilidade, para que ele também aplique na sua prática docente.

Heterogeneidade dos alunos do curso

A sala de aula reúne pessoas advindas de diferentes vivências culturais, visto que cada família, mesmo que tenha elementos comuns, traz em si um modo peculiar de criação e educação dos seus membros. Considerando as múltiplas personalidades

reunidas nesse o espaço, podemos inferir que a heterogeneidade está presente na sala de aula. Tardif (2004), afirma que o objeto do trabalho docente são os seres humanos e que, desta maneira, os saberes dos professores trazem consigo as marcas de seu objeto de trabalho. Foi possível observar uma correspondência direta desta posição com o posicionamento do Professor 7, que reconhece que as particularidades do indivíduo sobressaem, mesmo que este pertença a determinados grupos.

Condições infraestruturais

Esteve (1995) apresenta a falta de recursos materiais e as condições de trabalho como sendo um dos fatores que impactam e dificultam a tarefa educativa. Os professores foram inquiridos principalmente em relação a: salas de aula, biblioteca, laboratórios de informática. Ressalvando-se a biblioteca, considerada como razoável, de um modo geral as condições infraestruturais são apresentadas pelos docentes como satisfatórias.

CONCLUSÕES

Muitos são os trabalhos que discutem a questão da pertinência ou não da licenciatura oferecida nos Programas Especiais de Formação Pedagógica para Docentes. A proposta não foi discutir o *locus* da formação de professores; outros trabalhos se ocupam, e muito bem, dessa questão. Buscamos outra dimensão, que enfocou a formação/profissionalização e o trabalho do professor que atua no referido Programa. A constituição de categorias de análise, por meio das questões propostas nas entrevistas, foi fundamental para captar a essência da *profissionalidade* docente na instituição pesquisada. Outro elemento importante para a caracterização dos professores foi o perfil traçado a partir do questionário.

O delineamento do perfil evidenciou que os professores possuem um elevado nível de formação acadêmica, com formação em nível de pós-doutorado, doutorado e mestrado. No que se refere à questão salarial, a maioria dos professores entrevistados indicou satisfação, sendo que apenas um professor sugeriu descontentamento em relação ao salário. O posicionamento referente a essa questão somado às falas dos professores quando apresentaram que há um bom entrosamento entre os pares, que estão satisfeitos com a infraestrutura da instituição, que possuem autonomia na realização da prática docente, bom relacionamento com o público do Programa, entre outros, evidenciou que há uma satisfação no exercício da profissão e que essa satisfação, por sua vez, repercute em uma prática motivada e motivadora, conforme discussão empreendida por Nóvoa (1995) e Penin (2009).

Todos os professores possuem trajetórias variadas no magistério, anteriores ao ingresso na Educação Profissional. As experiências adquiridas e acumuladas ao longo dessa trajetória, juntamente com o preparo acadêmico, são elementos importantes na constituição de uma prática pedagógica amadurecida, que podem ser direcionados para o exercício da docência de forma consciente e conscientizadora. Esse conjunto de experiências, não apenas profissionais, mas também e com relevância, as experiências pessoais compõem o que o Tardif (2004) chama de trajetória profissional. Apenas um dos professores possuía formação na área técnica. O professor em questão considerou essa experiência como importante para o desenvolvimento da sua prática na Educação Profissional. Essa realidade, que apresenta apenas um professor com experiência na área técnica entre os 7 entrevistados, em um curso cuja proposta é a de habilitar professores para o magistério na Educação Profissional, pode comprometer parcialmente a qualidade do curso, por não propiciar uma abordagem necessária do ponto de vista de quem tem experiência/formação prática na disciplina que leciona.

Os elementos considerados como dificultadores na condução do trabalho docente dizem respeito ao horário de aulas do curso, que é no noturno, possibilitando a presença de alunos cansados; a carga horária restrita; o despreparo linguístico dos alunos. O interesse e a disciplina dos alunos em relação ao cumprimento das leituras e atividades propostas foram ressaltados na fala de vários professores como pontos importantes e facilitadores no desenvolvimento das aulas, fazendo com que estas se tornassem mais interessantes e dinâmicas, visto que há maciça participação e interação por parte desses alunos.

Sobressaiu, na fala dos professores, a preocupação com a reduzida carga horária do Programa, o que provocaria um déficit na formação didática. Depreende-se dos depoimentos que esse pode ser um fator que comprometeria a qualidade da formação ofertada.

Observamos que há estreita relação dos professores com a atividade de pesquisa, podendo esta, ao mesmo tempo se relacionar e contribuir para o “fazer” docente, algo que nem sempre é possível para muitos docentes que atuam em outras redes de ensino, mesmo nas particulares. Outro ponto de destaque nas falas se refere à possibilidade de autonomia na realização do trabalho, o que, para Nóvoa (1995) certamente contribui para um bom desenvolvimento do processo educativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC/Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n. 2, de 26 de junho de 1997**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> Acesso em: 27 de agosto de 2012.

BRASIL. Decreto Lei n. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 26 out. 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf . Acesso em: 13 set. 2012.

CANAU, V. M. Universidade e formação de professores: Que rumos tomar? In: CANAU, V.M (Ed.) **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica da questão social**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DASSOLER Olmira Bernadete; LIMA, Denise M. Soares. A formação e a profissionalização docente, características, ousadia e saberes. In: **IX ANPED SUL**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente In: NÓVOA, António . **Profissão Professor**. 2ªed. Porto: Porto, 1995, p.93-108.

KUENZER, Acacia Zeneida; CALDAS, Andrea do Rocio. Trabalho docente: comprometimento e resistência. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Org.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papirus, 2009. p. 19-48.

LUDKE, Menga. Aprendendo com uma nova experiência de Licenciatura. **Linhas Críticas. Brasília**, v.7, n. 12, p. 41-53, jun.,2001. Disponível em: <http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/6638/5356>. Acesso em: 28 jul. 2013.

LÜDKE, Menga e BOING, Luiz Alberto. Globalização e Educação: precarização do trabalho docente, caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**. v.25 n.9. Campinas set./dez., 2004.

MACIEIRA, Daniel de Souza. **Limites e possibilidades da formação inicial de professores da Educação Profissional através do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, segundo as representações de seus egressos**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1 (jun. 2008). p. 8-22.

NÓVOA, Antônio. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: NÓVOA, Antônio. (Org.) **Profissão professor**. 2ªed. Porto: Porto, 1995, p.13-33.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: Ivani Fazenda (Org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1997, p. 29-41.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. A formação de professores para a Educação Profissional. In: DALBEN, Ângela et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 454-478.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. A Pesquisa sobre a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Profissional. **Anais VI Simpósio Internacional sobre Trabalho e Educação**, UFMG. Belo Horizonte. 2011.

PAIVA, Cantaluze Mércia Ferreira. A identidade docente na Educação Profissional: como se forma o professor. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – PE. In; **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012**.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. **Profissão Docente**. Ano XIX – Nº 14 – Outubro/2009. Disponível em:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:YyS4n2TZ3w8J:portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012181.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>.
ISSN 1982 – 0283. Acesso em: 02 nov. 2013.

PETEROSSO, H. G. **Formação do professor para o Ensino Técnico**. São Paulo: Loyola,1994.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes e identidade. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-34. (Coleção saberes da docência).

SOUZA, Juliana de Souza. **Políticas para educação profissional: um estudo de caso sobre o programa especial de formação pedagógica de docente em uma instituição de ensino técnico de Belo Horizonte**. 2013. 177f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ª ed. Petrópolis - RJ:Vozes, 2004.