

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO NORTE IFRN – CAMPUS NATAL CENTRAL  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL –  
PPGEP

ANTONIO HENRIQUE NEPOMUCENO COELHO

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IFRN:  
UM ESTUDO SOBRE O CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM  
FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Natal – RN

2018

ANTONIO HENRIQUE NEPOMUCENO COELHO

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IFRN:  
UM ESTUDO SOBRE O CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM  
FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. José Mateus do Nascimento.

NATAL – RN

2018

Coelho, Antonio Henrique Nepomuceno.

C672f A formação docente para a educação profissional no IFRN: um estudo sobre o curso superior de licenciatura em formação pedagógica de docentes para a educação profissional e tecnológica / Antônio Henrique Nepomuceno Coelho. – Natal, 2019.

138 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

Orientador: Dr. José Mateus do Nascimento.

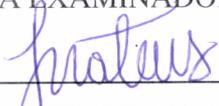
ANTONIO HENRIQUE NEPOMUCENO COELHO

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IFRN: UM ESTUDO SOBRE O CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.**

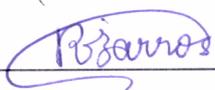
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte em cumprimento às exigências legais como requisito parcial pra obtenção do título de Mestre em Educação.

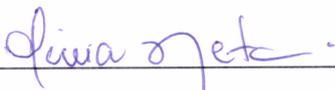
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em 09/11/2018, pela seguinte Banca Examinadora:

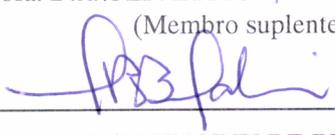
BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. D.r JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO  
(Orientador)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. D.ra ILANE FERREIRA CAVALCANTE  
(Membro titular Interno)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. D.ra REJANE BEZERRA BARROS  
(Membro titular externo)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. D.ra OLÍVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA  
(Membro suplente interno)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. D.ra FRANCY IZANNY DE BRITO BARBOSA MARTINS  
(Membro suplente externo)

Dedico este trabalho a alguém ímpar, minha maior inspiração para a profissão de ser professor. Minha saudosa avó Francisca Amélia do Carmo, ou melhor Professora Chiquita do Carmo. Sua memória estará sempre comigo. Suas palavras, sua voz e suas histórias de vida, ensinamentos e direção escolar me inspiram a ser um professor melhor sempre.

Em nome de minha avó, dedico este trabalho também à luta, batalha e resistência de ser professor em um momento político tão temeroso, assustador e incerto.

Resistir sempre sem jamais perdermos nossa essência.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço antes de qualquer coisa a meus pais. Eles me deram a vida. Tudo que fui, sou ou possa ser um dia, deverei sempre a eles.

A meu filho amado, Edvan Fontes Coelho, razão maior de minha existência. Antes de ser professor, eu era um estudante. Antes de ser estudante eu era apenas um filho. Antes de ser filho eu era um ser humano como qualquer pessoa. Hoje, antes de ser um ser humano, eu sou antes de qualquer coisa, pai do meu filho e isso dá sentido a todos os meus outros sentidos.

A toda minha família, meus irmãos, primos, primas, minha tia, todo mundo junto nas horas difíceis, fáceis (não há), nas lágrimas de alegria ou qualquer outra sorte.

A mãe do meu filho, Aline Fontes, que incansavelmente, me ajuda na difícil, misteriosa e maravilhosa aventura de ter, criar e educar um ser “*humaninho*”. Sem sua presença, tenha certeza que este trabalho jamais seria possível. Saber que meu filho está em boas mãos me dá a paz necessária para poder trabalhar e estudar.

Aos meus grandes amigos e amigas na minha cidade Areia Branca e em qualquer outra parte do mundo. Saibam que vocês fazem a diferença na minha vida em todos os momentos. Nomes não definem vocês, nossas memórias sim.

Ao meu grupo de amigos e amigas do IFRN campus Parnamirim. Sem vocês, tenham certeza, a vida seria mais chata e mais difícil. Obrigado por tudo, eu meus pensamentos mais fraternos, vocês estarão sempre. E nos menos fraternos também.

Ao meu grupo de amigos e amigas do IFRN campus Ipanguaçu. Não estamos mais trabalhando nesse lindo campus, mas tenho certeza que nossas vozes, ecoam pelos corredores em gargalhadas e narrativas fortíssimas.

A todos os meus alunos e alunas desde o/a primeiro até o mais atual.

Aos meus queridos e queridas do grupo NEVER TEMER. Não sei qual seria o primeiro substantivo para vocês: coragem, persistência, luta, garra, determinação, risos, lágrimas, zoeira, amizade, amor...

Aos meus professores e professoras, ícones da profissão que abraço e abraçarei até o meu último dia de trabalho. Em especial, ao professor Chagas que inicialmente me deu a oportunidade de acreditar no meu projeto e trabalho. Ao professor Mateus que assumiu o trabalho iniciado e com muita paciência e bênçãos me mostrou o caminho para conclusão necessária.

A todas as outras pessoas que não mencionarei nominalmente, psicóloga, treinador funcional, galera da gelada, galera do *“rock and roll”*, meus amigos do grupo *“bastardos sortudos”*, conhecidos remotos e pessoas remotamente conhecidas.

Ao amor, que tenho, não tenho, busco, perco, ganho, construo e desmonto... acreditarei sempre.

## RESUMO

O presente trabalho é um estudo sobre o Curso de Formação Pedagógica para Docentes atuando na Educação Profissional e Tecnológica. Esse curso foi ofertado em 2017. A pesquisa percorre, a partir da LDB de 1996 até 2017, a formação docente para a EP no Brasil, a formação docente para a EP dentro do IFRN, a criação e oferta do Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica no IFRN e as reflexões causadas nos alunos-docentes do curso de formação docente ofertado no IFRN – Campus Parnamirim. Fazemos um estudo dos documentos legais que moldaram a formação docente no Brasil nesse período: LDB/1996, a Resolução CNE/CEB Nº 02/97 e a Resolução CNE/CP Nº 02/2015, Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 e os PNEs 2001-2010 e 2014-2024. O aporte teórico tem Moura (2007), Machado (2008), Elias (1998) e Altet (2001). Os sujeitos das entrevistas são os alunos-docentes. As entrevistas foram realizadas através de escutas compreensivas (KAUFMANN, 2013; SILVA, 2006). Os resultados são mostrados através dos planos evolutivos e suas criações de sentido (KAUFMANN, 2013).  
Palavras-chave; Formação docente. Educação Profissional. Entrevistas compreensivas.

## ABSTRACT

This Works is a study on the Pedagogical Formation Course for Teachers at Vocational Professional and Technological Education. This course was offered in 2017. The research travels across, from the 1996 LDB until 2017, the teachers' formation policies for Vocational Professional Education in Brazil and at the IFRN – *Campus Parnamirim* (Federal Institute of Education, Science and Technology), the creation of the Formation Course and the reflections it caused on their students. In addition, we carry out a study on the legal documents that shaped and prompted the teachers' formation in Brazil during that period. They are LDB/1996, the Normative Resolutions CNE/CEB n. 02/97 and CNE/CP n. 02/2015, the Decree n. 2.208 from April 17, 1997, the Decree n. 5.154 from July 23<sup>rd</sup>, 2004 and the PNEs (National Plan for Education) 2001-2010 and 2014-2024. The theoretical support has Moura (2007), Machado (2008), Elias (1998) and Altet (2001). The interviewees are called student-teachers. The interviews were performed through comprehensive listening (KAUFMANN, 2013; SILVA, 2006). The results are shown through the progressive plans and the creation of meanings (KAUFMANN, 2013).

Keywords: Teachers' formation, Vocational Professional Education, Comprehensive interviews.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL</b>	<b>19</b>
2.1	LDB – O QUE DIZ A LEI DE DIRETRIZES E BASES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	19
2.2	RESOLUÇÕES CNE/CEB Nº 02/97 E CNE/CP Nº02/2015: FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO BÁSICA	24
2.3	OS DECRETOS 2.208 DE 17 DE ABRIL DE 1997 E 5.154 DE JULHO DE 2004	27
2.4	O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE PARA PROFESSORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	29
<b>3</b>	<b>AS OFERTAS DE CURSOS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO IFRN</b>	<b>36</b>
3.1	CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	36
3.2	ESPECIALIZAÇÃO PROEJA	42
3.2.1	<b>CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b>	<b>42</b>
3.2.2	<b>CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA</b>	<b>46</b>
3.3	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PPGEP)	50
3.4	MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PROFEPT)	53
3.5	CONSIDERAÇÕES SOBRE AS OFERTAS DE CURSOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	55
<b>4</b>	<b>CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA</b>	<b>56</b>

<b>5</b>	<b>ESCUTAS COMPREENSIVAS</b>	66
5.1	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 1	68
5.2	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 2	69
5.3	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 3	71
5.4	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 4	73
5.5	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 5	74
5.6	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 6	76
5.7	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 7	78
5.8	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 8	80
5.9	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 9	82
5.10	ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 10	83
<b>6</b>	<b>OS SENTIDOS DAS FALAS DOS ALUNOS-DOCENTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA EPT</b>	88
6.1	MEIOS DE DIVULGAÇÃO DO CURSO E MOTIVAÇÃO EM RELAÇÃO AO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	88
6.2	DIFICULDADES ANTES E DURANTE O CURSO	90
6.3	FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	93
6.4	REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E PRÁTICAS DOCENTES	96
6.5	A VISÃO DOS ALUNOS SOBRE O CORPO DOCENTE E ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	98
6.6	PERSPECTIVAS PARA O CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	100
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b>	102
	<b>REFERÊNCIAS</b>	105
	<b>ANEXO A – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS</b>	107
	<b>ANEXO B – PLANOS EVOLUTIVOS (1-10)</b>	109

## 1 INTRODUÇÃO

Pesquisar e fazer um trabalho dissertativo acerca da formação docente para a Educação Profissional remete ao início de minha formação profissional dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, naquele momento ainda com a denominação de Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN) que logo em seguida se transformou em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-RN).

Em 1996, após ser aprovado em um processo seletivo, matriculei-me na Unidade de Ensino Descentralizada de Mossoró (ETFRN-UNED) para ser aluno do Curso Técnico Integrado em Construção Civil (atualmente Curso Técnico em Edificações). Era a primeira turma desse curso na UNED/ETFRN de Mossoró, escola que, naquele ano, estava no seu segundo ano de funcionamento. À época, eu percebia timidamente que a palavra *integrado* na modalidade do curso significava *integração*. A proposta era que as disciplinas técnicas e as disciplinas da base geral fossem integradas de modo que houvesse interação entre os saberes e competências. Essa união resultaria em uma formação técnica integrada na qual os conhecimentos adquiridos se comunicariam e se completariam.

Com o passar dos semestres, na qualidade de aluno do curso técnico integrado de nível médio, pude constatar que a definição do curso não era tão simples e a execução tampouco. O que existia na prática eram disciplinas técnicas de um lado e disciplinas da base geral de outro. Nenhum saber técnico interagia com disciplinas gerais e nenhum conhecimento propedêutico se comunicava com a área profissional.

Atualmente, na qualidade de mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), eu me questiono se, naquela época, nós alunos e professores da então ETFRN-UNED Mossoró, percebíamos essa lacuna. O questionamento seria simples. Por que não haveria interação? Seria essa uma questão das áreas não poderem se comunicar? Essas questões, pouco percebidas naquela fase, agora me incomodam, pois, hoje sou professor da referida instituição, o IFRN. Trata-se de uma instituição de Educação Profissional (doravante EP) e não tenho formação específica para essa área. Haveria naquela época, por parte dos professores, um questionamento sobre a formação docente para lecionar em um curso de Educação Profissional? Provavelmente, entendemos que os professores que ali ministravam aula não tiveram formação específica para atuar na EP. O que existia

na época eram programas aligeirados e não políticas de formação docente permanentes.

Em 2001, então como aluno do curso de Letras - Inglês na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, *Campus Mossoró*, tive a oportunidade de trabalhar por um semestre como estagiário no IFRN – *Campus Mossoró*. Foi uma experiência rápida, apenas quatro (04) meses, durante a qual não recebi nenhuma formação ou direcionamento para ministrar qualquer assunto relacionado com EP, porém, já começava a perceber a necessidade de uma formação docente específica.

Em 2005, como professor licenciado para a Língua Inglesa, retornei ao IFRN – *Campus Mossoró*, dessa vez como professor substituto, por um período de dois anos, em um contrato que duraria de 01 de agosto de 2005 a 31 de julho de 2007. Da mesma forma, não tive nenhum curso inicial de formação para atuar na Educação Profissional (EP). Ministrei aulas normalmente, tentando relacionar os assuntos de língua inglesa com a área técnica em algumas situações, pois percebia essa necessidade por parte dos alunos, mas nada sistemático ou efetivamente desenvolvido por qualquer disciplina.

Em 2009, fui aprovado em um concurso para ser professor efetivo no IFRN. Iniciei meu trabalho no *Campus Ipangaçu* em 01 de setembro de 2009 e posteriormente, em março de 2011, me transferi para o *Campus Parnamirim* onde continuo lotado atualmente. Durante todo esse percurso em três *Campi* do IFRN, não tive nenhum curso de formação para atuar como docente na Educação Profissional (EP).

É pautado nas minhas experiências pessoais que, ao seguir para um mestrado, analiso, junto com o meu orientador, as ofertas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, para a formação docente para a Educação Profissional, entendendo que essa instituição, ofertando Educação Profissional deve também ofertar a formação necessária aos seus professores para atuar na área.

Analisando o sítio eletrônico do IFRN, na seção cursos, vemos ofertados atualmente quatro instâncias formativas que podem beneficiar o docente da EP: Aperfeiçoamento em Educação Profissional Integrada à Educação Básica (EaD), Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica (EaD), Mestrado Acadêmico em Educação Profissional – PPGEP – e a Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional. Além desses

cursos ofertados atualmente, existiram também dois cursos que não estão mais disponíveis na página eletrônica do IFRN e nem são mais ofertados: o Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em 2006 e o Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Recentemente, o IFRN passou a contar com uma nova oferta aprovada em 2016, o Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT. Este também não está disponível na página eletrônica do IFRN. Meu foco, no entanto, recai sobre o Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica.

Essa proposta de formação docente para a EP foi lançada em 2016 no *campus* Parnamirim. É um curso que pretende preencher a lacuna na formação dos professores do IFRN. A criação desse curso suscita perguntas: Em que circunstâncias históricas e institucionais ele foi criado? Esse curso atenderá às demandas do Instituto na formação do seu quadro de servidores? É uma medida temporária ou uma política definitiva do IFRN? Que reflexões esse curso está provocando entre os alunos-docentes atendidos?

Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é analisar, a partir da voz dos sujeitos entrevistados, a formação docente para a EP atualmente dentro do IFRN. Para atingirmos esse objetivo geral, quatro outros, específicos, são delimitados: a) analisar, a partir da LDB de 1996, a formação docente para a EP no Brasil; b) conhecer que formação docente para a EP é ou já foi oferecida dentro do IFRN; c) analisar a criação e oferta do Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica no IFRN; d) analisar as reflexões causadas nos alunos-docentes do curso de formação docente ofertado no IFRN – Campus Parnamirim.

Em um primeiro momento, para alcançarmos os objetivos expostos, um trabalho de pesquisa sobre a formação docente se faz necessário. O que existe em termos de formação docente para a EP no Brasil? Essa análise possibilita entendermos o processo histórico e político da formação docente para a EP dentro do contexto das políticas públicas para a educação no Brasil. Analisamos as políticas públicas de formação docente para a EP no país dentro do recorte temporal estabelecido. São necessárias algumas construções ao longo da história e alguns

governos recentes são abordados mais intensamente por terem causado maiores mudanças na formação docente para a EP.

Em 1996, o país estava sob o governo de Fernando Henrique Cardoso. O Brasil esteve sob o governo FHC entre 1994 e 2002. Estava em execução um projeto de governo neoliberal. Muitas mudanças para as políticas de formação docente para a EP ocorreram. Da mesma forma, em 2002 o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva gerou reformas nas políticas públicas para a formação docente para a EP. Foi durante o governo Lula que houve a expansão da Educação Profissional no país. Esse foi um momento propício para a análise da formação docente para uma área que estava crescendo no Brasil.

Ainda sobre a análise da formação docente na EP, foi necessário realizar pesquisa documental, o estudo de leis, decretos, documentos e medidas provisórias que moldaram a formação docente no Brasil nesse período. São analisados, no tocante à formação docente para a EP, os seguintes documentos: LDB/1996, a Resolução CNE/CEB Nº 02/97 e a Resolução CNE/CP Nº 02/2015 que dispõem 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; o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 que 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, os PNEs 2001-2010 e 2014-2024. Fizemos uma construção histórica e documental do que existe atualmente para entendermos como tem acontecido a formação docente para a EP no país. Um aporte teórico embasa nossa discussão sobre a formação docente para a EP enfatizando quais tentativas já foram feitas e quais foram bem-sucedidas, quais as dificuldades, o que sugerem os principais teóricos na área, quais desafios e quais as perspectivas.

Sobre a formação docente para a EP, temos discussões e reflexões que devem ser levadas em consideração. Alguns trabalhos já realizados e apresentados no PPGEF abordam esse tema. Rodrigues (2015, p.11) aponta para a necessidade de formação docente para os professores atuando na EP dentro do IFRN:

Ao ingressarem na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, os professores licenciados, embora tenham uma formação voltada para o exercício da docência, tiveram pouco ou nenhum contato com as especificidades da Educação Profissional em

sua formação inicial. Tudo isso traz implicações para o trabalho docente na Educação Profissional e mais especificamente no Ensino Médio Integrado haja vista ser o professor o responsável pela condução do processo de ensino-aprendizagem necessitando, portanto, ser formado e/ou preparado para essa função (Rodrigues, 2015, p.11).

É importante falarmos da formação docente para a EP trazendo contribuições de autores que abordam essas questões. Moura (2007) aponta para uma reflexão inicial antes de qualquer discussão sobre formação docente: existe um conjunto de saberes inerentes à profissão docente que a justifique como tal? Se a resposta for afirmativa, temos que fazer outra pergunta: por que, então, existe uma grande liberalidade no mundo do trabalho e na sociedade em geral, no sentido de que outros profissionais que não têm a formação docente atuem como tal?

Partindo do pressuposto apresentado, podemos afirmar que os professores que lecionam na EP devem ter formação específica para tal. Essa reflexão nos leva a outro questionamento de igual importância e que vai ao encontro do nosso limite de pesquisa pretendido neste trabalho. Machado (2008) entende que é preciso e urgente definir uma política nacional ampla de valorização da formação dos professores para essa área e que isso passa pela superação de fato da tendência histórica às improvisações, pela institucionalização dessa formação, superação de preconceitos e real tratamento de equivalência formativa comparativamente à recebida pelos demais professores. De fato, há especificidades que precisam ser consideradas, mas por que continuar com o adjetivo especial? Se há necessidade de contar com vias diferentes de formação docente para a educação profissional, é preciso denominá-las pelo que elas têm de objetivo e alvo. A formação docente para a EP precisa de políticas públicas direcionadas. É necessário que seja entendida como uma área da educação que requer formação específica.

Na segunda parte deste trabalho, elaboro um texto descritivo e analítico dos cursos ofertados anteriormente e atualmente no IFRN voltados para a formação docente para a EP. Citamos os quatro cursos que são direcionados à formação docente para EP que estão disponíveis no sítio eletrônico do IFRN: Aperfeiçoamento em Educação Profissional Integrada a Educação Básica (EaD), Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Básica (EaD), Mestrado Acadêmico em Educação Profissional – PPGEP, e a Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional. Posteriormente, através dos PPCs e

pesquisas publicadas, analisamos dois cursos que não estão mais disponíveis na página eletrônica: Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em 2006 e o Curso de Pós-Graduação lato sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Por último, dentro desse capítulo, analisamos a nova oferta aprovada em 2016, o Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT).

O objetivo dessa construção descritiva e analítica é fazer um apanhado do que o IFRN tem ofertado para a formação docente para a EP, mais especificamente a partir da criação do CEFET-RN em 1999. Essa construção possibilita um entendimento e melhor análise do estudo direcionado ao objetivo desse trabalho.

Posteriormente, fazemos uma análise descritiva, crítica e reflexiva, através de pesquisa documental (PPC) e de pesquisa de campo, realizando entrevistas com os servidores envolvidos, do processo de construção e oferta do curso atualmente no Campus Parnamirim, Curso de Formação Pedagógica para Docentes na Educação Profissional. Há questões essenciais que são abordadas: como surgiu o curso, sua construção, quem são os atores envolvidos nesse processo, somente servidores do IFRN podem participar? Por que somente agora o curso é ofertado, quais políticas públicas nacionais dão sustentação a essa oferta, por que o curso é ofertado em Parnamirim, quais seus objetivos, quem são os professores ministrando aulas nesse curso, que formação eles têm?

Por fim, analisamos as escutas das entrevistas dos alunos-docentes (professores do IFRN que estão alunos na referida formação) sobre o curso. Todos os alunos-docentes que são professores efetivos do instituto foram abordados, num total de catorze (14). Em um primeiro momento de reconhecimento da turma, 11 deles concordaram em participar da pesquisa. Os 3 que não concordaram disseram que não gostam de se expor e nem de emitir opinião em entrevistas. Durante as entrevistas, 1 aluno-docente desistiu e não finalizou o processo interlocutório. As 10 entrevistas contabilizaram aproximadamente 8 horas de gravação que são analisadas através de escutas compreensivas. As entrevistas foram realizadas no próprio *campus* Parnamirim do IFRN.

As escutas compreensivas e sentidos foram obtidos através das entrevistas dos sujeitos (alunos-docentes). A entrevista semiestruturada foi realizada com cada um

dos sujeitos; as perguntas utilizadas estão no apêndice. É importante aqui neste ponto do trabalho deixarmos claro como esta parte do trabalho foi realizada.

Cada entrevista durou entre 30 e 40 minutos de gravação de áudio. As perguntas geraram outras perguntas e as respostas variavam bastante. Nesse momento, não há a criação de sentidos. Posteriormente, as entrevistas são escutadas e há a criação de sentidos em categorias. A entrevista do aluno-docente 1 é escutada completamente uma vez, então ouvimos atentamente e percebemos a seguinte categoria de sentido: motivação. Dando continuidade, o entrevistado fala da sua motivação e suas dificuldades, então temos mais uma categoria de sentido: dificuldades. Sendo assim em cada momento da escuta, identificamos uma categoria de sentido que é elencada pelo entrevistado e nossas escutas passam a ser compreensivas categorizando cada novo sentido. Após uma escuta completa de um entrevistado, esse mesmo áudio é ouvido novamente. Dessa vez, tentamos perceber se há mais sentidos que não foram categorizados. Em cada escuta da mesma entrevista, novos sentidos são categorizados, novas categorias de sentido surgem. Quando escutamos a mesma entrevista e por várias vezes e não há mais a criação de novos sentidos, então essa entrevista está esgotada e passamos para a entrevista do aluno-docente 2.

Cada vez que uma entrevistada é esgotada de criação de categorias de sentidos, então temos um plano evolutivo. O plano evolutivo é o índice dos sentidos criados e divididos em categorias ao longo da escuta compreensiva; os planos evolutivos estão no apêndice no final deste trabalho.

O trabalho de escutas compreensivas abrange todas as dez entrevistas. Todas as entrevistas foram escutadas até que nenhuma delas gerasse mais nenhum novo sentido. Quando escutamos a entrevista seguinte, por exemplo: escutar a entrevista de AD2 após a entrevista de AD1; nós tentamos relacionar os sentidos criados anteriormente e perceber se eles se repetem na entrevista seguinte. Ao passo que os sentidos vão se repetindo dentro das entrevistas, então, através de todas as entrevistas, construímos o plano evolutivo final, que é a junção e a categorização de todos os sentidos percebidos ao final das escutas de todas as entrevistas. O plano evolutivo final é a base para o texto da análise das entrevistas. A análise une as falas, sentidos e o referencial teórico que sustenta o trabalho.

A Entrevista Compreensiva (KAUFMANN, 2013; SILVA, 2006) reflete uma forma diferenciada de desvelar um objeto de estudo para o qual o campo de pesquisa

não se configura como um espaço de averiguação e comparação de hipóteses relacionadas à problematização da pesquisa, “[...] mas o ponto de partida dessa problematização, do forjar das questões, de índices, de categorias, de unidades de sentido” (SILVA, 2006, p.7).

A Entrevista Compreensiva é uma metodologia que parte das entrevistas e possibilita um diálogo aberto e construção de vários sentidos ao longo das escutas compreensivas. Os sentidos ou a busca de sentidos é construída através das perguntas, respostas, escutas e teorias dentro da fala dos sujeitos. Cada resposta de cada sujeito é a valoração que é construída através das reflexões ocasionadas pelo curso de formação docente nos alunos-docentes entrevistados. É a construção e o significação daquilo que eles consideram pertinente falar. Desse modo, o desvelar do objeto de estudo vai se construindo e se reconstruindo na tríplice relação entre o pesquisador (suas leituras, pressupostos, implicações), o pesquisado (com suas histórias de vida, pertencas, experiências) e as teorias (que embasarão as reflexões por hora propostas). (SILVA 2006; KAUFMANN, 2013).

Os alunos-docentes escolhidos estão necessariamente ministrando aulas de disciplinas técnicas nos seus respectivos *campi*. As entrevistas foram semiestruturadas e sofreram intervenções pontuais de acordo com a direção tomada pelos entrevistados.

As análises devem responder questões pertinentes ao objetivo da pesquisa. Que perspectivas o curso proporcionou a esses alunos? Qual a importância dessa formação para a atuação docente na EP? Como esses alunos refletiram sobre formação docente na EP no início, durante e ao final do curso? Como esse curso influenciará na prática docente na EP?

As considerações finais externam e devem responder aos objetivos elencados para este trabalho. Quais reflexões este curso de formação causa nos seus alunos-docentes com relação a suas práticas docentes? Como são executadas as políticas para formação docente para a EP dentro do IFRN?

Esta breve introdução pretende sintetizar os principais pontos que motivam este trabalho de pesquisa. A especificidade deste trabalho é a formação docente para a EP dentro do IFRN, enfatizando o estudo de caso do Curso de Formação Docente ofertado no Campus Parnamirim do IFRN e as reflexões causadas nos alunos.

## **2 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

O objetivo deste capítulo é fazer uma análise, a partir da LDB de 1996, das políticas públicas que possibilitaram a formação docente para a EP no Brasil. É necessário que essa construção seja feita, pois dá suporte teórico, histórico e político para avançarmos em discussões sobre a política de formação docente para a EP dentro do IFRN.

Abordamos leis, decretos e medidas provisórias para a formação docente para a EP. Essa construção é necessária para que entendamos como esse processo tem acontecido no Brasil. Esse aporte teórico servirá de ponto de partida para nossa pesquisa. O recorte de documentos contempla a lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – LDB, resolução CNE/CEB Nº 02/97, os decretos 2.208 de 17 de abril de 1997 e 5.154 de julho de 2004 e os PNEs 2001-2010 e 2014-2024.

### **2.1 LDB – O QUE DIZ A LEI DE DIRETRIZES E BASES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Iniciamos nossa construção sobre as políticas de formação docente para a EP partindo da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Vale destacar que o documento atual é revisado e reformulado através de medidas provisórias e de leis. Dessa forma, partimos do texto atualmente modificado e disponibilizado pelo sítio eletrônico do Palácio do Planalto.

Os direcionamentos e políticas públicas existentes para a formação docente para a EP dentro da LDB para a Educação Profissional constituem o objeto deste item. Mostraremos como esse processo tem acontecido no cenário nacional.

O início do documento, título 1 - Da Educação, deixa claro que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDB, 1996).

É importante que façamos essa citação para deixar claro que no início do documento esteja explícita a menção sobre os processos formativos. Oliveira e Nogueira deixam clara a importância da formação docente para a EP afirmando que:

[...] o trabalho docente envolve a dimensão da formação, que é um dos elementos da profissionalização dos professores, ao lado do salário, da carreira e das condições de trabalho. E sobre estas, não há como desconhecer que a condição do professor da EP envolve um conjunto de constrangimentos. Entre eles, a precarização que permeia o trabalho docente em geral, em estreita relação com o mercado de trabalho regulado pelo modo de produção capitalista. E, dentro disso, há que reconhecer também que os professores em geral e não apenas os da EP não deixam de ser sujeitos históricos que se identificam com e pelas culturas dos seus grupos e classes (OLIVEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 147).

Dessa forma, entendemos que a formação docente para a EP é um processo formativo e, portanto, deve estar contido no restante do documento. Da mesma forma, a formação docente para a EP sofre as dificuldades que a formação docente em geral. Ademais, sofre por ser específica e direcionada e estar em estreita ligação com as mudanças do mercado e o modo de produção capitalista.

No mesmo artigo, Oliveira & Nogueira (2016, p. 148) afirmam que:

A formação pedagógica docente para a EP deve se relacionar com processos formativos, mediadores das relações entre trabalho e educação, numa perspectiva emancipatória das seguintes formas:

- rigorosa formação nas dimensões teórico-práticas, na área de conteúdo, integrada com a área pedagógica;
- uma formação em que a prática profissional é considerada como um dos componentes da formação, mas não o único ou o principal componente desta;
- a formação de um sujeito solidário na construção de um projeto educativo relacionado à educabilidade dos que vivem do trabalho, e comprometido com a superação do par categorial inclusão-exclusão;
- uma formação que se traduza em um trabalho também de qualidade social na escola básica (OLIVEIRA ; NOGUEIRA, 2017, p. 148).

A docência como profissão, portanto, necessita de formação adequada, direcionada e específica. Tal processo deve ocorrer de forma sistemática e prevista para qualquer modalidade. A formação de professores para a EP não pode ser realizada através de programas temporários ou por demandas repentinas. Há de se ter políticas permanentes de formação para todos os profissionais envolvidos na EP. Moura afirma que

para afrontar a realidade vigente na direção apontada, os professores, técnico-administrativos e dirigentes das instituições de EPT, principais sujeitos envolvidos juntamente com os estudantes, necessitam ser muito bem formados e qualificados profissionalmente (MOURA, 2008, p. 30).

No mesmo artigo, Moura (2008) afirma que as políticas de formação devem privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia. Na França, por exemplo, o Ministério da Educação modificou seu sistema educacional de forma que a formação contínua se tornasse prioridade a fim de “desenvolver uma ‘verdadeira formação profissional’ para todos, permitindo construir uma nova identidade profissional em termos de competência e de status de ‘professor profissional’” (ALTET, 2001, p. 23).

A ideia de professor como profissional, por exercerem um ofício, como defende Perrenoud (1999) é redefinida ao entendermos o professor profissional como uma pessoa “dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática” (ALTET, 2001, p. 25). Nossa defesa vai além dessa definição, pois entendemos que a universidade, por exemplo, pode legitimar o conhecimento técnico, mas que pode deixar aquém a prática pedagógica. Discorreremos um pouco mais à frente sobre essa inquietação.

O Art. 2º da LDB mostra que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). Se a educação é dever do Estado, então entendemos que políticas permanentes de capacitação para a EP existem e fazem parte dos cursos superiores de formação em todo o território nacional de forma contínua.

No título 2 do documento, que trata Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, o inciso VII do Art. 3 traz apenas a menção sobre valorização do profissional da educação escolar. Embora essa parte não seja necessariamente integrante da

formação do professor, entendemos que os docentes da Educação Profissional estão incluídos nesse ponto.

Nos itens do título III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar e título IV – Da Organização da Educação Nacional, não há menção sobre formação docente ou formação docente para a EP.

Seguindo o documento, o qual discute a Educação Profissional, não há menção sobre a formação de profissionais para atuar nesta área. Existe apenas a formação dos profissionais que atuarão no mundo do trabalho.

No Art. 52, é mencionado que as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 2016).

Partindo do início do artigo em questão, que discute a formação dos quadros profissionais, percebemos que os incisos seguintes não tratam especificamente de nenhum programa para a formação de professores ou formação de professores para a EP.

No Título V, que trata Dos Profissionais Da Educação, temos questionamentos importantes: não existe uma formação específica para a EP? Quais instituições serão responsáveis por essa formação? Vejamos o Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Percebemos que os docentes para a EP estão incluídos dentro do universo maior dos docentes para a Educação Básica. Mesmo assim, os docentes atuando na EP têm necessidade de formação específica e precisam ser atendidos através de

políticas públicas permanentes. Além disso, o documento cita cursos de licenciatura e graduação plena. Pensemos: se não existem no país graduações ou licenciaturas plenas para a educação básica, como fica então a situação da formação docente para a EP?

Kuenzer (2008) aponta para essa necessidade afirmando que:

Na transição da hegemonia do paradigma taylorista/fordista de organização e gestão do trabalho para os novos paradigmas, tendo em vista as novas demandas de acumulação que deram origem a um novo regime fundado na flexibilização, configura-se uma nova concepção de educação profissional que, por consequência, traz novas demandas de formação de professores. Temos, portanto, sido solicitados a dar um salto de qualidade nesta formação, entendendo que a concepção da educação profissional e os espaços de atuação, a partir das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, trazem novos desafios, tanto para o capital quanto para o trabalho (KUENZER, 2008. p. 19).

Andando na direção oposta das transformações do mundo do trabalho, a formação docente para a EP no Brasil não se torna específica. Não há uma política de formação que contemple essa modalidade da mesma forma que há a necessidade de licenciaturas e graduações específicas para essa formação.

Prosseguindo na leitura da LDB, vejamos agora o artigo 63. Os institutos superiores de educação manterão:

- I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 2016).

É importante mencionar também as instituições de ensino superior. Veremos mais adiante, quando abordarmos a Resolução CNE/CEB 02/97, os direcionamentos para a efetivação das ofertas mencionadas acima.

Dentro do texto atual e modificado da LDB não existe nenhuma menção sobre a formação profissional para docentes na EP. Existem, como citadas anteriormente, títulos, artigos e incisos que falam da formação docente para a educação básica. Entendemos que a EP é específica e deve ter seus processos formativos direcionados

e assegurados dentro da LDB. Por outro lado, o documento fala que as universidades e instituições de ensino superior devem ser responsáveis por todas as ofertas de formação docente inicial e continuada. Porém, não especifica quais cursos ou qual a disponibilidade deles. O documento também não fala diretamente de cursos de formação docente para a EP, ofertados por essas instituições.

## 2.2 RESOLUÇÕES CNE/CEB Nº 02/97 E CNE/CP Nº02/2015: FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO

A resolução 02/97 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica trata da formação docente para atuar no Ensino Fundamental, Médio e Profissional Nível Médio.

O início do documento (BRASIL, 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.

O texto fala, antes de mais nada, que se tratam de programas especiais e não de políticas permanentes para a formação docente. É importante entendermos que, por especiais, o texto se refere a programas aligeirados, não permanentes, emergenciais. São apenas medidas paliativas que não objetivam resolver e, conseqüentemente, não resolvem a questão da formação docente para a EP dentro do país.

Analisemos atentamente o primeiro artigo do documento e seu parágrafo único:

Art. 1º - A formação de docentes no nível superior para as disciplinas que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, será feita em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diplomas de educação superior e, bem assim, em programas especiais de formação pedagógica estabelecidos por esta Resolução. Parágrafo único - Estes programas destinam-se a suprir a falta nas escolas de professores habilitados, em determinadas disciplinas e localidades, em caráter especial (BRASIL, 1997).

Percebemos, na citação acima, apenas a menção sobre cursos de licenciaturas específicos para atender demandas de formação docente para a EP. Fica explícito, que a EP está, de acordo com o documento analisado neste capítulo, em uma situação de excentricidade e não de formação contínua.

Adiante, no terceiro artigo, percebemos uma articulação estruturada de conhecimentos e saberes pedagógicos necessários à formação docente. É uma construção que visa atender a integração dos diversos saberes dentro de uma perspectiva humana integral e não apenas uma formação docente tecnicista ou profissionalizante.

Vejamos o que diz o item A do terceiro artigo do documento:

NÚCLEO CONTEXTUAL, visando à compreensão do processo de ensino aprendizagem referido à prática de escola, considerando tanto as relações que se passam no seu interior, com seus participantes, quanto as suas relações, como instituição, com o contexto imediato e o contexto geral onde está inserida (BRASIL, 1997).

O item acima aponta para a intenção de se ter uma formação docente que prime pela contextualização do ensino, unindo contextos e realidades dentro e fora dos limites da sala de aula.

O item B do mesmo artigo mostra outro núcleo:

NÚCLEO ESTRUTURAL, abordando conteúdos curriculares, sua organização sequencial, avaliação e integração com outras disciplinas, os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, bem como sua adequação ao processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1997).

O que é importante perceber nesse outro ponto é a ideia de integração de conteúdos curriculares entre as disciplinas. A formação e o ensino dos professores passam a integrar saberes.

O último núcleo – item C – do artigo em questão reitera e reforça a ideia da multidisciplinaridade:

NÚCLEO INTEGRADOR, centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino, com vistas ao planejamento e reorganização do trabalho escolar, discutidos a partir de diferentes perspectivas teóricas, por meio de projetos multidisciplinares, com a participação articulada dos professores das várias disciplinas do curso (BRASIL, 1997).

Adiantando para o sétimo artigo da resolução, temos o direcionamento sobre a oferta do programa em questão:

Art. 7º - O programa a que se refere esta Resolução poderá ser oferecido independentemente de autorização prévia, por universidades e por instituições de ensino superior que ministrem cursos reconhecidos de licenciatura nas disciplinas pretendidas, em articulação com estabelecimentos de ensino fundamental, médio e profissional onde terá lugar o desenvolvimento da parte prática do programa (BRASIL, 1997).

O artigo citado deixa claro que as instituições cujos cursos já contemplem as disciplinas podem ofertar, sem autorização prévia, o programa para capacitação e formação docente. Aparentemente o artigo facilita e dá abertura para uma quantidade de cursos de formação docente. A questão é que não existem estes cursos previamente oferecidos para formação docente nas instituições superiores em todo o país de forma que contemplem ou atendam toda a demanda de formação docente para o ensino básico ou EP. Os parágrafos do sétimo artigo aduzem o seguinte:

§ 1º - Outras instituições de ensino superior que pretendam oferecer pela primeira vez o programa especial nos termos desta Portaria deverão proceder à solicitação da autorização do MEC, para posterior análise do CNE, garantida a comprovação, dentre outras, de corpo docente qualificado.

§ 2º - Em qualquer caso, no prazo máximo de 3 (três) anos, estarão todas as instituições obrigadas a submeter ao Conselho Nacional de Educação o processo de reconhecimento dos programas especiais, que vierem a oferecer, de cujo resultado dependerá a continuidade dos mesmos (BRASIL, 1997).

Os parágrafos citados acima estabelecem as regras para as instituições que quiserem oferecer cursos de formação docente. Além disso, reforça que independente da oferta, no prazo de três anos todas as instituições deveriam passar pelo reconhecimento para continuar o processo. Novamente, ao final do parágrafo segundo, é utilizada a expressão programas especiais. Formação docente não pode ser um programa especial. Deve ser uma política pública permanente.

É importante para a confecção e entendimento deste trabalho citarmos que em 2015 entrava em vigor a Resolução n. 02/2015/CNE/CP, de 1º de julho de 2015, que revoga a Resolução n.02/1997/MEC/CNE. Esta nova resolução “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”. Essa resolução define as normas para a oferta de cursos de formação docente em Cursos de Licenciatura, Cursos de

Formação Pedagógica para Graduados e Cursos de Segunda Licenciatura. Essa resolução menciona a formação para a Educação Profissional, tanto de forma implícita, ao mencionar a formação para todos os níveis e modalidades (Art. 1, parágrafo 1) como de forma explícita (Artigo 2, Artigo 4).

A resolução cita a possibilidade de cursos de formação pedagógica para graduados. É a partir dessa mudança que temos o curso de formação pedagógica para docentes atuando na Educação Profissional. Esse curso é analisado em outra parte deste trabalho. Além das definições para a formação inicial, o documento prevê, ainda, normas para a oferta de cursos de formação continuada de professores. De acordo com a LDB, a formação de professores para a educação básica deve se realizar em cursos de licenciatura ou equivalentes.

Seguindo nossa análise da formação docente para a EP, passaremos agora à análise dos Decretos nº 2.208 e nº 5.154, que falam de uma reestruturação do modelo dos cursos para a Educação Profissional. Vejamos se existem alterações ou direcionamentos para a formação de docentes atuando na EP.

### 2.3 OS DECRETOS 2.208 DE 17 DE ABRIL DE 1997 E 5.154 DE JULHO DE 2004

Começamos este tópico contextualizando o decreto mencionado dentro do governo de FHC. Não é repetitivo lembrar que nesse governo foi dado início de forma veemente ao modelo neoliberal de governo no Brasil. O estado mínimo de regulamentação do mercado se manifestou na educação modificando os cursos profissionais em todo o país. Embora o Decreto nº 2.208 esteja revogado, é relevante para a construção do capítulo que vejamos como a formação docente para a EP aconteceu durante este período.

Realizando a leitura do decreto, percebemos que a essência do documento é a modificação dos moldes dos cursos profissionais em todo o país. Um curso mais rápido e mais direcionado ao mundo do trabalho. Um curso profissionalizante atendendo diretamente às demandas de mercado e empresas. Não há direcionamento para uma formação humana integral. Como afirma Viera Ney (2006), a nova LDB nº 9.394/96 e o Decreto Federal nº 2.208/97 romperam essa integração sob as justificativas apresentadas inicialmente. Assim, o aluno fica com duas opções de se profissionalizar no Ensino Médio. A primeira é, após o Ensino Médio, cursar a Educação Profissional (pós-médio); a segunda é cursá-los concomitantemente a partir

do segundo ano do Ensino Médio. Esta última opção obriga o aluno a matricular-se em duas escolas: a de Ensino Médio e a de Educação Profissional, já que as escolas que ministram o Ensino Médio não podem oferecer a Educação Profissional na rede pública de ensino estadual e/ou municipal. Dessa forma temos um ensino médio profissionalizante desobrigado do ensino médio propedêutico. Essa nova dualidade influencia diretamente na formação dos docentes atuando nessa área.

No que diz respeito à formação dos professores para atuar nessa área, temos:

Art. 9º as disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica.

Parágrafo único. Os programas especiais de formação pedagógica a que se refere o caput serão disciplinados em ato do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1997).

Pode-se inferir desse artigo do decreto e seu único parágrafo o objetivo de transformar a profissão docente em um ofício de menor valor. Quando o decreto fala em professores, instrutores e monitores selecionados, fica claro o descaso com os profissionais de educação, pois sua escolha se deve dar em função principalmente de sua experiência profissional (e não de sua formação para a docência), porque entre os professores incluem-se instrutores e monitores em situação de equivalência, o que implica em indicar que não há necessidade de formação para a docência e porque essa formação poderia vir a ser desenvolvida em serviço por dois tipos de curso: licenciatura e programa especial de formação pedagógica. Mesmo adiante, o artigo fala em programas especiais ou cursos regulares, mas não menciona que cursos especiais são e em nenhum momento cita curso de formação de professores para a EP. O parágrafo único fala em cursos de formação pedagógica que serão disciplinados em ato pelo MEC, mesmo assim, em nenhum momento, fica claro que esses cursos atenderão a uma formação específica para professores da EP. Além disso, as instituições não são cobradas pelo MEC. Essa é a única menção sobre formação de professores no decreto. Não há nenhum direcionamento para formação de professores para a EP.

Já o Decreto nº 5.154 de 2004 revogou o anterior e apresentou modificações sobre a formação docente para a EP. Esse Decreto reformula os cursos profissionais

tornando-os integrais e humanos. Diferentemente do decreto anterior, que transformava a educação profissional em cursos rápidos e destinados às demandas de mercado, esse novo decreto aborda o trabalho como princípio educativo, a indissociabilidade entre teoria e prática e a união de esforços entre trabalho, emprego, educação, ciência e tecnologia. Analisemos o trecho:

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:  
 I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;  
 II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.  
 III - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia  
 III - a centralidade do trabalho como princípio educativo;  
 IV - a indissociabilidade entre teoria e prática (BRASIL, 2004).

A legislação representou avanço para a EP no país. Porém, o decreto não aborda a formação dos professores para a Educação Profissional. Não há um único artigo citando a formação, ou oferta de cursos ou quais instituições deveriam ofertar. É um avanço, ou podemos dizer que é a volta daquilo que o decreto do governo FHC desconstruiu. Se pensarmos em um modelo societal ou mudanças para uma determinada parte da população, a classe que vive do trabalho, pouco se conseguiu até então, pois o decreto revogou o anterior, mas não corrigiu os erros e não preencheu as lacunas existentes no processo de educação. Ainda não há, nos decretos estudados, uma política direcionada à formação de professores para a Educação Profissional.

#### 2.4 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE PARA PROFESSORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com o portal do MEC, o PNE determina as diretrizes e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade e que, assim, promovam a garantia do acesso à universalização do ensino obrigatório e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade,

caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior (BRASIL, 2016).

Acrescentamos ainda que o referido documento também fala da capacitação e formação docente. É sobre esse ponto que nos debruçaremos na análise dos dois documentos. O PNE tem duas edições que serão analisadas, a primeira, que compreende os anos de 2001 a 2010, e a segunda, de 2014 a 2024. Inicialmente, a fim de termos respostas mais concretas quanto à análise dessas edições, investigaremos minuciosamente o PNE (2001-2010).

O primeiro PNE (2001-2010) foi aprovado pela Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. No início do documento – no item 2 – objetivos e prioridades, o subitem 4 discorre sobre a valorização dos profissionais da educação. Aqui neste ponto, particular atenção deve ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério (BRASIL, 2001).

Podemos observar um direcionamento para a formação. Não há menção sobre a formação docente para a Educação Profissional. Entendendo a formação docente para a EP como fazendo parte do universo maior da Educação Básica, veremos mais adiante se o documento aborda especificamente a EP. É importante mencionar que a formação docente se encontra no item objetivos e prioridades e não há citações como programas especiais ou temporários, isso representa um avanço nas políticas públicas para a formação docente em geral. Pela primeira vez, a formação docente para a EP é tratada de forma específica e dentro do seu próprio universo, não somente dentro de uma formação maior para toda a educação básica.

O item IV trata do magistério da educação básica, no parágrafo que faz o diagnóstico da situação da formação docente em todo o país. Verifiquemos:

Esforços dos sistemas de ensino e, especificamente, das instituições formadoras em qualificar e formar professores têm se tornado pouco eficazes para produzir a melhoria da qualidade do ensino por meio de formação inicial porque muitos professores se deparam com uma realidade muitas vezes desanimadora. Ano após ano, grande número de professores abandona o magistério devido aos baixos salários e às condições de trabalho nas escolas. Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso

criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação. Se, de um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos desafios presentes e das novas exigências no campo da educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a educação infantil até a educação superior (e isso não é uma questão meramente técnica de oferta de maior número de cursos de formação inicial e de cursos de qualificação em serviço) por outro lado é fundamental manter na rede de ensino e com perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério. Salário digno e carreira de magistério entram, aqui, como componentes essenciais. Avaliação de desempenho também tem importância, nesse contexto (BRASIL, 2001).

Embora longa, é importante analisar essa citação, pois ela aduz a importância da formação docente no país, além de caracterizar alguns desafios e dificuldades dessa formação. Portanto, entendemos que a situação para os docentes atuando na EP não é diferente, pois existem os mesmos desafios e também os obstáculos específicos da sua formação e atuação.

Em seguida, o documento aponta para um dado interessante. O número de profissionais da educação básica divididos por modalidades:

As funções docentes em educação básica, em todas as modalidades de ensino, passam de 2 milhões. O número de professores é menor, considerando que o mesmo docente pode estar atuando em mais de um nível e/ou modalidade de ensino e em mais de um estabelecimento, sendo, nesse caso, contado mais de uma vez. As funções docentes estão assim distribuídas, segundo os dados de 1998 (MEC/INEP/SEEC):

Educação infantil: 219.593

Classes de alfabetização: 46.126

Ensino fundamental: 1.439.064

Ensino médio: 365.874

Educação especial: 37.356

Educação de jovens e adultos: 103.051 (BRASIL, 2001).

Apesar de os dados mostrarem várias modalidades de educação, a Educação Profissional ainda não é citada, mesmo sendo ofertada na educação básica, por meio de cursos técnicos de nível médio, pelas instituições que ofertam Educação Profissional e Tecnológica.

Passemos para a análise do segundo PNE. De acordo com as diretrizes do Plano Nacional de Educação (2014-2024), apresentadas em seu Art. 2º, dois incisos

apontam para a formação docente. O inciso IV discorre sobre a melhoria na qualidade da educação e o inciso IX, sobre a valorização dos (as) profissionais de educação.

Adiante, o documento apresenta metas e estratégias a serem alcançadas durante a vigência do PNE. A primeira citação relativa à Educação Profissional aparece na meta de número 10, que pretende oferecer no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. (BRASIL, 2014). Na estratégia 10.7 da meta citada temos:

Estratégia 10.7 Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional (BRASIL, 2014).

É o primeiro momento sobre o qual se discorre a respeito da formação de docentes para a EP sendo abordada como estratégia para atingir uma meta ligada à Educação Profissional. O que se apresenta como um avanço dentro das políticas públicas para formação docente para a EP não tem coerência com a meta seguinte. A Meta 11 aponta para triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL, 2014). Triplicar as matrículas é uma meta que interessa principalmente às regiões mais internas do país, onde a educação pública é precária e com poucas ofertas. Contraditoriamente, o que o documento não apresenta nas estratégias para o alcance da Meta 11 é qualquer programa, política ou curso emergencial para formação docente para a EP. Questionamos então como vamos triplicar uma determinada oferta de determinada modalidade de educação objetivando assegurar pelo menos 50% da expansão do segmento público no país sem nenhuma estratégia que inclua justamente a formação desses profissionais responsáveis por essa modalidade de ensino.

A meta 15 aborda diretamente a formação docente. Observemos, analiticamente, sua redação:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da

educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

A pretensão em garantir uma política nacional de formação docente para os profissionais de educação está clara no texto e, conforme a professora Magna França, a aprovação do PNE pode “se constituir em medidas capazes de redimensionar o cenário atual da educação no país e contribuir para viabilizar a garantia do direito à educação de qualidade, princípio esse já exarado no plano legal” (FRANÇA, 2014, p. 421).

Nossa intenção é revisitar, teoricamente, o que existe até o momento em termos de formação docente para a EP. Ainda não suficientemente, essa meta representa avanços para a formação docente, mas não direciona especificamente para uma formação aos docentes que já estão atuando na EP. De igual modo, o texto trata da formação específica de nível superior, sem direcionamentos concretos. Entendemos que essa formação específica é relacionada à disciplina ministrada pelo docente e não relacionada à modalidade de ensino.

A estratégia 15.4, por sua vez, menciona a ampliação das ofertas de formação inicial e continuada através de plataformas eletrônicas. Outro avanço de ofertas e possibilidades de formação, mas nada específico sobre a EP. Já a estratégia 15.5 aponta para a implementação de programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial (BRASIL, 2014). Depreendemos, pois, que o programa é específico para a formação docente de determinada área e, embora seja um pequeno e tímido passo, percebemos o direcionamento no sentido de preencher lacunas existentes na formação docente, de forma geral no país.

Vamos nos deter nas seguintes estratégias:

Meta 15.9: implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício;

Meta 15.10: fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação, nas respectivas áreas de atuação, dos (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério;

Meta 15.11: implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados (BRASIL, 2014).

Os três itens citados direcionam para uma possível resolução relativa à docência por parte de professores graduados não-licenciados. Isso implica diretamente na Educação Profissional, uma vez que se pode inferir a existência de engenheiros, tecnólogos ou outros profissionais graduados atuarem na condição de docentes, mesmo sem formação pedagógica. No caso da EP, além de esses graduados não terem formação pedagógica, não têm também a formação docente específica para a EP.

A estratégia 15.13 é a mais específica direcionada para a Educação Profissional, pois

aponta para desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federais e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes (BRASIL, 2014).

Ao analisar essa estratégia, constatamos uma abordagem específica para a EP e comparando as duas edições do PNE abordadas nessa construção teórica, percebemos um avanço de forma tímida. Um avanço que não é suficiente porque não especifica cursos ou programas permanentes. São propostos cursos rápidos ou emergenciais com o intuito de resolver uma questão histórica, uma lacuna. O que é preciso ser dito e ficar bastante claro é que a Educação Profissional não é uma demanda momentânea, até porque, consoante Altet (2001, p. 26), o professor da educação profissional é “um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da interação das significações partilhadas”, em outras palavras, o professor da EP tem de estar em sintonia com o seu fazer técnico, e, exatamente por isso, não podemos olvidar que esse saber tem de estar alinhado com o fator pedagógico e, portanto, as formações pedagógicas têm de ser contínuas. Entendemos, então, que a formação de profissionais para essa área também não pode ser rápida ou feita de forma emergencial, conforme já defendemos acima. É necessária a oferta de cursos permanentes, garantidos pela União, Estados e Municípios.

As políticas públicas voltadas para a Educação Profissional, visando uma formação docente contínua, mostram a não existência de um direcionamento único ou permanente para a referida educação no país. Há, outrossim, cursos rápidos ou programas temporários destinados aos profissionais dessa área. Ademais, a EP ainda não tem o seu lugar específico como área da educação e políticas específicas. Em alguns momentos ela aparece articulada à educação básica, em outros à educação superior. Não há, de forma clara e permanente, uma política totalmente direcionada para formação docente para a EP, o que consiste num equívoco desmesurado para uma educação crescente no país. Numa dimensão mais crítica, Altet (2001) nos impulsiona à reflexão sobre os saberes pedagógicos, aos quais ela aduz, “são, muitas vezes, empíricos” (Altet, 2001, p. 32), e, nesse momento da discussão, após indagar como formalizar os saberes provenientes da prática, ela chega a uma suposta conclusão – suposta, porque, em se tratando de educação, todo aprendizado é constante, contínuo, nada acabado ou concluído definitivamente –, a qual aduz: “é a articulação dos processos de ação/formação/pesquisa e de suas três lógicas heterogêneas que permite, através de análise, a produção de saberes pedagógicos formalizados” (Altet, 2001, p. 33). Para a autora, a dialética sugerida abrange várias dimensões dos saberes pedagógicos, fazendo, assim, o professor focar nos processos para alavancar o processo ensino-aprendizagem.

### 3 AS OFERTAS DE CURSOS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO IFRN

Esta seção da pesquisa apresenta a descrição e analisa seis ofertas de formação docente pelo IFRN. Analisamos, através dos documentos referentes a cada curso, desde o ano 2009, a Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Básica (EaD), Mestrado Acadêmico em Educação Profissional – PPGEP, e a Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional. Além desses cursos disponíveis na página eletrônica do IFRN, existiram também dois cursos que não estão disponíveis na página eletrônica do IFRN e não são mais ofertados: o Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em 2006, e o Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja) realizado em 2006, 2007 e 2008. Recentemente, a partir de 2016, o IFRN conta com nova oferta de formação docente para a Educação Profissional (EP), o Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT ofertado no *campus* Mossoró. No entanto, esse também não está disponível na página eletrônica da instituição.

É importante mencionar que neste momento do texto, a oferta de formação docente para a EP: Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional será apenas citada como componente das ofertas atuais.

#### 3.1 CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Em 2006, através da resolução nº. 23 do Conselho Diretor, de 30 de agosto de 2006, o CEFET-RN aprova e oferta seu primeiro curso de formação docente para a Educação Profissional (EP) desde sua transformação de Escola Técnica Federal para Centro Federal de Educação Tecnológica. Analisamos esse curso através do seu PPC.

O texto do documento citado tem uma breve introdução sobre a história e transformação do IFRN ao longo do tempo, desde a fundação da Escola de Aprendizes Artífices em 1910 até o momento da criação dos CEFETs. Sobre a Escola de Artífices, Arilene Medeiros faz um brilhante resgate histórico em sua obra *A forja e*

a *pena*, fazendo um percurso desde a abertura, com o decreto do então presidente Nilo Peçanha, em 1909, passa por premiações inerentes à escola e condições do ensino ao longo dos séculos. O decreto presidencial em seu artigo segundo mostrava a preocupação inicial com a formação técnica de seus estudantes:

Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais (BRASIL, 1909).

Havia, conforme se pode observar pelo decreto presidencial de 23 de setembro de 1909, uma preocupação presidencial sobre o crescimento da população e das cidades e do acesso ao ensino por parte dos educandos pobres. Devemos sublinhar que esse acesso se dava para os pobres terem um ofício, manual ou mecânico, no entanto, as oficinas deviam sanar as dificuldades com leitura, escrita e conta, consoante destaca Medeiros (2011):

Como função inicial, caberia às escolas de aprendizes artífices a oferta de oficinas de trabalho manual ou mecânico e dois cursos noturnos obrigatórios: primário, para os alunos que não soubessem ler, escrever e contar; e de desenho, necessário ao exercício satisfatório do ofício (MEDEIROS, 2011, p. 13).

Todavia, a fim de continuarmos com a análise de outro momento histórico, centrado na formação do professor, direcionaremos nossa leitura no marco da transformação das Escolas Técnicas em Centros de Educação Tecnológica.

[...] em 1994, a Lei nº 8.948/94 transforma doze Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, dentre elas a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte em Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte/CEFET-RN. Essa Lei, para tornar-se efetiva, dependia de regulamentação própria, o que ocorreu em 18 de janeiro de 1999, através de decreto presidencial, de modo que essa é a data oficial a partir da qual o CEFET-RN passa integrar o quadro das instituições federais de educação superior do país (CEFET-RN, 2006, p. 1).

Através dessa nova realidade, o CEFET-RN pôde então ofertar cursos superiores, incluindo cursos de formação docente. É a partir desse ponto que é pensada a primeira oferta de formação docente para a EP. A citação a seguir defende, naquele contexto, a função social do CEFET-RN, a qual inclui a formação de professores dentro de sua missão:

Diante desse quadro, o CEFET-RN tem como função social promover a educação científico–tecnológico–humanística visando à formação integral do profissional-cidadão crítico reflexivo, competente técnica e eticamente e comprometido efetivamente com as transformações sociais, políticas e culturais e em condições de atuar no mundo do trabalho na perspectiva da edificação de uma sociedade mais justa e igualitária, através da formação inicial e continuada de trabalhadores; da educação profissional técnica de nível médio; da educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação; e da formação de professores, fundamentadas na construção, reconstrução e transmissão do conhecimento (CEFET-RN, 2006, p. 1).

Há dois pontos relevantes que precisam ser observados nessa citação: o termo “mundo do trabalho” aparece em vez de “mercado de trabalho” e a oportunidade de ofertar cursos superiores e de pós-graduação, bem como cursos de formação de professores.

Dentre os novos objetivos ocasionados pela transformação em CEFET, o texto deixa clara a intenção em formação docente para a EP:

Finalmente, tendo como referência a função social acima apresentada, é importante mencionar que a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* é um dos objetivos institucionais, conforme previsto no Decreto nº 5.224/2004, que estabelece dentre outros os seguintes objetivos para os CEFETS:

1. Ministrando cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, incluídos a iniciação, o aperfeiçoamento e a atualização, em todos os níveis e modalidades de ensino;
2. Ministrando educação de jovens e adultos, contemplando os princípios e práticas inerentes à educação profissional e tecnológica;
3. Ministrando educação profissional técnica de nível médio, de forma articulada com o ensino médio, destinada a proporcionar habilitação profissional para os diferentes setores da economia;
4. Ministrando ensino superior de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
5. Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções tecnológicas de forma criativa e estendendo seus benefícios à comunidade (CEFET-RN, 2006, p.2).

O decreto acima citado é o que transforma as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica e o objetivo quatro direciona a realização do Curso de Especialização analisado neste ponto da nossa pesquisa.

Na justificativa do curso em questão, o texto mostra a intenção e público-alvo da oferta:

Implementar este curso de especialização em educação profissional e tecnológica, inicialmente direcionado aos servidores docentes e técnico-administrativos do CEFET-RN, requer da Instituição desenvolvê-lo de forma que possibilite a esses profissionais o desenvolvimento e aprimoramento das atividades que desempenham cotidianamente nesse Centro de Educação Profissional e tecnológica, favorecendo-lhes ainda o fortalecimento do pensar crítico, criativo acerca da legislação da educação profissional e tecnológica orientadora de práticas educativas, e o entendimento da tecnologia comprometida com o social (CEFET-RN, 2006, p. 3).

Essa nova institucionalidade apresenta novos princípios norteadores embasados na política de capacitação do IFRN. Notamos a inclusão do termo “trabalho” como princípio educativo e novamente o termo “mundo do trabalho” em vez do termo “mercado de trabalho”. Vejamos:

Para responder a política de capacitação da Instituição, o referido curso encontra-se embasado em princípios norteadores do seu currículo como: trabalho, ciência e cultura como núcleo básico; homens e mulheres como seres histórico-sociais; trabalho como princípio educativo; a realidade concreta como totalidade; a pesquisa como prática pedagógica; interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade. Portanto, esta capacitação faz-se necessária para atender uma demanda de qualificação e requalificação dos profissionais deste centro de modo a responder as exigências da sociedade atual e do mundo do trabalho (CEFET-RN, 2006, p. 4).

Adiante, no PPC da oferta de formação docente abordada, o texto discute os objetivos gerais e específicos e também as concepções do programa. Observamos que os objetivos e as concepções apontam para uma formação docente para a EP, mas ainda não existe uma formação específica para a docência. Representa um avanço e, dentro do nosso recorte temporal, é a primeira oportunidade para a pesquisa dentro da Educação Profissional disponibilizada pelo IFRN. Existe um direcionamento para a pesquisa dentro do universo da Educação Profissional. Analisemos o objetivo geral:

Formar profissionais especialistas pesquisadores com capacidades técnica, política e ética para atuar na Educação Profissional e tecnológica, considerando as peculiaridades desse campo de atuação (CEFET-RN, 2006, p. 4).

Podemos entender que profissionais especialistas para atuar na EP são profissionais da educação: docentes. O texto aponta para profissionais especialistas pesquisadores. Entendamos os objetivos específicos:

Oportunizar a sistematização e produção de conhecimentos no campo da Educação Profissional;  
 Contribuir para consolidar a importância de se integrar a Educação Profissional e Tecnológica à Educação Básica;  
 Favorecer a realização de pesquisa científica sobre a Educação Profissional com vistas à (orientação) da prática pedagógica no CEFET-RN;  
 Desenvolver uma cultura de pesquisa voltada para a Educação Profissional buscando a integração entre as instituições educacionais, comunidade local e o setor produtivo;  
 Possibilitar a compreensão da Educação Profissional quanto a democratização do conhecimento, do acesso e permanência na escola;  
 Compreender o conceito de trabalho como princípio educativo;  
 Possibilitar a compreensão da estrutura e do funcionamento da Educação Profissional no Brasil;  
 Possibilitar a compreensão das relações entre trabalho e educação profissional (CEFET-RN, 2006, p. 4).

Os objetivos específicos apontam para um direcionamento voltado para a pesquisa dentro da formação docente para a EP, em consonância com o objetivo geral.

As concepções do programa citam um dos direcionamentos do curso: formar pesquisadores. O texto do item 2.4 do PPC do curso mostra as concepções do programa que são qualificar profissionais para os diversos cursos e ações educativas, os pressupostos que seguem apontam mais enfaticamente para a pesquisa e também para a formação docente:

A integração entre educação, trabalho, ciência e tecnologia, a qual contribui para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional dos sujeitos que atuam nessa instituição, sustentando-se nos princípios da interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade como exigência da prática educativa;  
 A necessidade da formação de um novo profissional que possa atuar nos diversos níveis e modalidades da educação profissional e

tecnológica como pesquisador, formador de formadores, gestor educacional de programas e projetos; e formulador e executor de políticas públicas (CEFET-RN, 2006, p. 5).

Os itens do PPC seguem mostrando informações estruturais do curso como: coordenação do curso, carga horária, horário de funcionamento, número de vagas e público-alvo que objetivava servidores docentes e técnicos-administrativos do CEFET/RN. Esse último item mostra novamente o direcionamento de formação de pesquisadores na Educação Profissional.

A matriz curricular está dividida em três núcleos: Núcleo de Políticas em Educação Profissional e Tecnológica, Núcleo de Planejamento em Educação Profissional e Tecnológica e Núcleo de Gestão em Educação Profissional e Tecnológica. Não há um núcleo em formação docente. Entendemos que o curso é de formação continuada e não um curso específico de formação de professores. É um avanço e apresenta uma oportunidade de formação dentro da Educação Profissional. As pesquisas na área constroem conhecimentos que, dentro da linha temporal seguida neste trabalho, servem de referencial para a construção futura de um curso de formação docente específico para professores.

As disciplinas estão divididas dentro dos núcleos citados e são:

Educação Profissional como Política pública;

História da Educação e Legislação Educacional;

Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica I;

Teoria da Aprendizagem e Práticas Avaliativas;

Currículo para a Educação Profissional e Tecnológica;

Educação Profissional: Saberes e Práticas da Inclusão;

Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica II;

Gestão de Instituições de Educação Profissional e Tecnológica;

Sistemas de Informações Aplicados à Educação Profissional;

Além dessas disciplinas, existiram os seminários e o TCC para a conclusão da especialização. Visto isso, constatamos que a especialização se mostra como uma opção de pesquisa na área da Educação Profissional. Entendemos que a pesquisa é parte do processo de formação de qualquer docente, conforme discutimos acima com o trabalho de Altet (2001), e não é diferente para o docente atuando na Educação Profissional. Analisando, desta forma, o PPC do curso, essa oferta foi direcionada para a formação de professores, técnicos e pesquisadores dentro da EP. Da mesma

forma, concordamos que as disciplinas contidas na matriz do curso ajudaram na formação dos alunos (técnicos-administrativos ou docentes).

A especialização em Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelo então CEFET- RN foi uma opção de formação dentro da Educação Profissional. A oferta era direcionada para a pesquisa e a formação de pesquisadores dentro da EP.

### 3.2 ESPECIALIZAÇÃO PROEJA

Esta oferta de formação docente ocorreu de duas formas distintas. Inicialmente foi ofertada nos anos de 2006 a 2010 de forma presencial. Atualmente é ofertada na modalidade a distância. Analisamos essa oferta através de dois PPCs, o documento de 2008 (oferta presencial) e o documento atual disponível no sítio eletrônico do IFRN (oferta a distância). É importante destacarmos que essas ofertas têm o direcionamento para a modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Para nossa pesquisa, a relevância está pautada nas ofertas de formação docente para a Educação Profissional. Nossa análise observa os pontos importantes dos documentos: objetivos, justificativa, concepção, grade curricular. Mostramos de que forma essas ofertas refletem na formação docente para a Educação Profissional.

#### 3.2.1 CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos foi aprovado através da Deliberação nº 03/2008-CONSEPEX, de 9/09/2008; e Resolução nº 25/2008-CD de 24/09/2008 no IFRN. O PPC, agora analisado, é a versão de 2008, que é uma renovação das ofertas de 2006 e 2007 do mesmo curso. Em seu texto, o item **Justificativa** traz um breve histórico do que já foi conseguido através do programa, nas versões anteriores, no tocante à formação docente para a Educação Profissional. Alguns números e dados mostram a relevância do programa:

Outro movimento é a formação de professores dos sistemas federal, dos estados e dos municípios, por meio de cursos de especialização

especificamente voltados para atuação no PROEJA. Atualmente está em marcha o segundo ciclo desses cursos. O primeiro ocorreu entre 2006 e 2007, em 15 polos no país, a maioria nos CEFET, sendo que o CEFET-RN foi um desses polos. Nessa primeira fase formaram-se cerca de 1.500 docentes e gestores, sendo 92 no Rio Grande do Norte, distribuídos em Natal e Mossoró. No segundo ciclo formativo, iniciado em 2007, os polos foram ampliados para 21, de maneira que estão sendo formados 2.600 docentes e gestores com a conclusão prevista para final de 2008. No polo CEFET-RN, estão sendo formados 100 profissionais distribuídos nas cidades de Natal, Mossoró e Currais Novos (CEFET, 2008, p.3).

A citação do documento deixa evidente o direcionamento da oferta para formação de professores. É notado que o programa contempla também gestores e demais profissionais da educação. O número de pessoas envolvidas aumentou no segundo ciclo, tanto em nível nacional quanto local.

No item 3 do documento, Histórico da Instituição, o texto mostra brevemente o caminho da transformação de Escola de Aprendizizes Artífices até os CEFETs. Nesse ponto, o texto mostra, em consonância com seus objetivos, o direcionamento para a oferta de formação docente para a EP, como pudemos notar nas discussões de Arilene Medeiros, o qual discorre demoradamente sobre a preocupação da Escola de Artífices visando o mercado de trabalho, analisando governos e as decisões no tocante à educação. Ao citar os ginásios industriais adotados no governo de Jânio Quadros, Medeiros mostra que a crítica se fundamentava no caráter “caráter predominantemente acadêmico ou propedêutico do ensino médio, que não contribuía com a preparação de operários habilitados para os vários ramos da produção, requeridos pela indústria nacional” (MEDEIROS, 2011, p. 77).

Voltando ao documento que visa a transformação em CEFETs, percebemos, notadamente, o objetivo vii ressaltando a formação pedagógica:

Finalmente, tendo como referência a função social acima apresentada, é importante mencionar que a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* é um dos objetivos institucionais, conforme previsto no Decreto nº 5.224/2004, que restabelece os seguintes objetivos para os CEFETs:

Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, incluídos a iniciação, o aperfeiçoamento e a atualização, em todos os níveis e modalidades de ensino;

Ministrar educação de jovens e adultos, contemplando os princípios e práticas inerentes à educação profissional e tecnológica;

Ministrar ensino médio, observada a demanda local e regional e as estratégias de articulação com a educação profissional técnica de nível médio;

Ministrar educação profissional técnica de nível médio, de forma articulada com o ensino médio, destinada a proporcionar habilitação profissional para os diferentes setores da economia;

Ministrar ensino superior de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;

Ofertar educação continuada, por diferentes mecanismos, visando à atualização, ao aperfeiçoamento e à especialização de profissionais na área tecnológica;

Ministrar cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, nas áreas científica e tecnológica;

Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções tecnológicas de forma criativa e estendendo seus benefícios à comunidade;

Estimular a produção cultural, o empreendedorismo, o desenvolvimento científico e tecnológico e o pensamento reflexivo;

Estimular e apoiar a geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão, identificados com os potenciais de desenvolvimento local e regional;

Promover a integração com a comunidade, contribuindo para o seu desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida, mediante ações interativas que concorram para a transferência e aprimoramento dos benefícios e conquistas auferidos na atividade acadêmica e na pesquisa aplicada (CEFET, 2008, p.6).

Os objetivos, geral e específico do documento, deixam explícita a intenção e direcionamento do programa para a formação docente para atuar na EP. Vejamos o objetivo geral:

Formar profissionais com capacidades para atuar na elaboração de estratégias pedagógicas para a educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, adotando formas inovadoras e diversificadas de atividades de ensino-aprendizagem o que contribui para uma ação pró ativa voltada para a criação das condições necessárias e das alternativas possíveis para um desempenho técnico, ético e político, considerando as peculiaridades, as circunstâncias particulares e as situações contextuais concretas em que programas e projetos deste campo são concebidos e implementados (CEFET, 2008, p.7).

Observemos agora um dos objetivos específicos do curso em questão:

Formar profissionais especialistas da educação por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores pertinentes à atividade da docência no Programa de Integração da Educação Profissional integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (CEFET, 2008, p.7).

Fica claro, através dos objetivos, o direcionamento do curso para a formação docente para a EP. Adiante, no documento, os itens que mostram as Concepções do Programa e Conteúdo Programático reforçam o direcionamento do curso de especialização, analisado neste capítulo, para a formação docente para a EP. Vejamos três itens das concepções do programa:

A necessidade da formação de um novo profissional que possa atuar na educação profissional integrada à educação básica na modalidade EJA como docente-pesquisador; formador de formadores, gestor educacional de programas e projetos; e formulador e executor de políticas públicas;

A integração entre trabalho, ciência, tecnologia, humanismo e cultura geral, a qual contribui para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional dos sujeitos que atuam nessa esfera educativa, sustentando-se nos princípios da interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade como exigência historicamente construída pela sociedade;

Espaço de formação continuada para que os professores estudantes possam compreender e aprender uns com os outros, em fértil atividade cognitiva, afetiva, emocional, contribuindo para a problematização e produção do ato educativo (CEFET, 2008, p.8).

O primeiro item aponta para a necessidade da formação de profissionais atuando na EP, uma possibilidade de conceber uma educação focada no profissionalismo e, conseqüentemente, garantir ao educando uma vaga no mercado de trabalho. O terceiro tópico demonstra a necessidade da formação continuada por parte dos professores, em outras palavras, uma continuidade no âmbito educacional para que haja sempre, nesse fluxo contínuo, uma inovação e análise na própria profissão do professor.

Continuando com a análise do documento, o item 10, Conteúdo Programático, revela uma série de atividades e elementos que fazem parte do universo da formação docente e, sobretudo, da formação docente para a EP, bem como da Educação Profissional:

Parte-se do princípio de que professores alunos são profissionais em atividade laboral, cuja ação pedagógica produz, continuamente, conhecimentos sobre a realidade escolar, os alunos e seus modos de aprenderem, sobre as formas de ser professor em cada nível/modalidade de ensino e sobre como essa identidade profissional constitui o sujeito professor. Desse modo, *trabalho* emerge como princípio educativo, por ser ele delineador de sujeitos professores e

alunos que ao se formarem, transformam a si e ao mundo (CEFET, 2008, p.8).

Analisando e unindo os itens destacados do texto do PPC que aborda a Especialização em Educação Profissional (PROEJA), fica claro o direcionamento através dos objetivos, justificativa, concepções do programa e conteúdo programático, que a oferta foi direcionada à formação docente para a Educação Profissional.

### **3.2.2 CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

O curso analisado neste item foi aprovado pela Deliberação nº 49/2014-CONSEPEX, de 15/12/2014 e autorização de criação e funcionamento pela Resolução nº 49/2014-CONSUP/IFRN, de 19/12/2014. É um curso que “atende às resoluções CNE/CES nº 1, de 08 de junho de 2007 e a CNE-CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002, como também à Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Sua modalidade de educação a distância está de acordo com o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 e a portaria nº 1.369, de 07 de dezembro de 2010”, (IFRN, 2014, p.6). Trata-se de um curso de formação docente para a Educação Profissional direcionado ao público EJA. Além disso, há a particularidade de ser ministrado na modalidade a distância (EAD). O foco da nossa análise é ver de que forma essa oferta atende às necessidades de formação docente para a EP.

A análise dessa oferta é feita através da leitura do PPC do curso disponível na página eletrônica do IFRN. Se compararmos os PPCs dessa oferta em questão e da oferta anterior (presencial), que foi analisada neste trabalho dissertativo no item 3.2.1, podemos constatar que em muitos pontos, temos uma sequência do mesmo trabalho e atualização de dados. No item Justificativa podemos perceber os números atualizados do que o programa já conseguiu até 2014:

Outro movimento foi a formação de professores dos sistemas federal, dos estados e dos municípios, por meio de cursos de especialização especificamente voltados para atuação no PROEJA. O primeiro ciclo desses cursos ocorreu entre 2006 e 2007, em 15 polos no país, a maioria nos então CEFETs. Entre esses polos, estava o CEFET-RN.

Nessa primeira fase, formaram-se cerca de 1.500 docentes e gestores, sendo 92 no Rio Grande do Norte, distribuídos em turmas nos campus de Natal e Mossoró. No segundo ciclo formativo, iniciado em 2007, os polos foram ampliados para 21, de maneira que foram formados cerca de 2.600 docentes e gestores. No polo do então CEFET-RN, concluíram 54 profissionais distribuídos nos campus de Natal, Mossoró e Currais Novos. Ainda nesse esforço da SETEC, na oferta de 2008, matricularam-se 198 profissionais distribuídos em 5 (cinco) campus, a saber: Natal Central (36 alunos), Natal Zona Norte (41 alunos), Ipanguaçu (41alunos), Currais Novos (35 alunos) e Mossoró (37 alunos). Desse total, 88 alunos tornaram-se especialistas (IFRN, 2014, p.7).

O item Justificativa da oferta anterior (presencial) não trazia os números das ofertas de 2008 e 2009. Além disso, o documento atual (EaD) aponta para dados importantes que reforçam a necessidade e continuidade da oferta de formação docente para a EP:

Dando sequência a esse movimento de formação de profissionais para atuar no Proeja, a SETEC lançou o ofício circular 103/2013-DPEPT/SETEC/MEC de 21 de novembro de 2012 e o ofício circular Nº. 05/2013-DPEPT/SETEC/MEC, de 10 de janeiro, no qual abre espaço para cursos de aperfeiçoamento e especialização Proeja nas diversas modalidades, incluindo a modalidade a distância (EaD). Especificamente na modalidade EaD, os cursos poderão ter financiamento pela Rede e-Tec. Essa ação funda-se na concepção de que o Proeja instalou um novo campo epistemológico e, em consequência, surgiram novos desafios políticos-pedagógicos e metodológicos que exigem uma política de formação continuada de profissionais, docentes, técnicos administrativos e gestores educacionais (IFRN, 2014, p.7).

Adiante, no documento, ainda no mesmo item, o texto aponta as disposições legais que regulamentam a oferta de formação docente como política de integração entre Educação Profissional e Educação Básica:

Decreto Nº. 5.622, de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 (que trata da educação a distância) da Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;  
Parecer CNE/CES nº. 142/2001 e Resolução Nº. 1, de 3 de abril de 2001, que estabelecem normas de funcionamento para cursos de pós-graduação;  
Resolução Nº.1, de 8 de junho de 2007, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de Especialização.  
Portaria de Credenciamento Nº 1369, de 07 de Dezembro de 2010, que permite ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

do Rio Grande do Norte ministrar, em caráter experimental, cursos lato sensu a distância;  
 Documento Base do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Ensino Médio;  
 Documento Base do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Ensino Fundamental (IFRN, 2014, p.9).

O segundo item da citação acima aponta para as normas estabelecidas para os cursos de pós-graduação e o terceiro para a pós-graduação lato sensu na qual a Especialização em questão está incluída.

Quando analisamos os Objetivos do programa, percebemos uma similaridade com os objetivos da versão anterior (presencial). O objetivo geral é idêntico, o que reforça a ideia de continuidade da oferta. No que diz respeito aos Objetivos Específicos, percebemos um aprofundamento que direciona também para a pesquisa e a produção de conhecimento. Vejamos:

Formar profissionais especialistas em educação por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores pertinentes à atividade da docência no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos;  
 Contribuir para a implementação democrática, participativa e socialmente responsável de programas e projetos educacionais, bem como identificar na gestão democrática ferramentas que possibilitem o desenvolvimento de estratégias, controle e organização do Proeja;  
 Produzir conhecimentos como síntese da formulação e implementação teórico-prática da proposta integrada de educação profissional de jovens e adultos;  
 Possibilitar formação continuada de profissionais voltado para a educação de jovens e adultos no âmbito do PROEJA, em nível de especialização;  
 Permitir o aprofundamento dos conhecimentos específicos da educação profissional voltada para jovens e adultos;  
 Aprofundar o conhecimentos científico a partir de referenciais para a construção de materiais alternativos e projetos educacionais, visando melhorias nesta modalidade de ensino;  
 Contribuir para a produção de conhecimento na área de educação de jovens e adultos;  
 Analisar e discutir, de forma crítica e reflexiva, a legislação específica e a produção científica que abordam o processo ensino aprendizagem na educação de jovens e adultos (IFRN, 2014, p.10).

O primeiro item nos Objetivos Específicos aborda um conjunto de elementos necessários à formação docente para a EP; os demais tópicos da citação apontam

para formação docente e para a modalidade PROEJA, bem como a necessidade de pesquisa e produção de conhecimento nesse campo epistemológico.

O item 5 do PPC, Perfil Profissional de Conclusão do Curso, ratifica o direcionamento da oferta para a formação docente para a EP quando propõe especificamente na atuação de forma consciente e transformadora na educação profissional integrada à educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos; adotar estratégias pedagógicas inovadoras e diversificadas que favoreçam, de forma significativa, ao processo ensino e aprendizagem (IFRN, 2014, p.12).

A estrutura curricular do programa mostra como estão divididas as disciplinas e conteúdos e o direcionamento para a formação docente para a EP. O curso observa as determinações legais presentes na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN nº. 9.394/96), na Resolução CNE/CES nº. 01/2007 e no Projeto Político-Pedagógico do IFRN. Dentre os princípios e as diretrizes que fundamentam o curso, destacam-se: estética da sensibilidade; política da igualdade; ética da identidade; inter e transdisciplinaridade; contextualização; flexibilidade e intersubjetividade (IFRN, 2014, p.13).

O curso, com 440 horas (587 horas-aula), tem três núcleos: um Núcleo Fundamental, um Específico e um núcleo de teoria e práxis da pesquisa, em que se inclui o trabalho de conclusão de curso, distribuídos em 05 (cinco) módulos. Vejamos a distribuição das disciplinas dentro do Núcleo Específico e o direcionamento para a formação docente na EP através do PPC (2014): Concepções e princípios do PROEJA, Diversidade cultural e inclusão social, Processos cognitivos e culturais da aprendizagem dos jovens e adultos, Políticas e legislação educacional do PROEJA, Gestão Democrática, Concepções curriculares em PROEJA e Didática em PROEJA.

Dessa forma, entendendo o PROEJA como uma modalidade que visa atender a inclusão de Jovens e Adultos dentro do mundo do trabalho com uma Educação Profissional e tendo o trabalho como princípio educativo, consideramos o curso aqui analisado como uma oferta direcionada para a formação docente para a EP na modalidade de Ensino de Jovens e Adultos – EJA.

### 3.3 MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Analisamos, neste item, o Curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), situado no Campus Natal Central do IFRN. Através do seu PPC, analisamos alguns pontos que indicam a formação docente para a Educação Profissional como uma das linhas de pesquisa do programa. De acordo com o seu projeto de aprovação, o PPGEP:

se propõe a trilhar caminhos com o propósito de contribuir para formar docentes-pesquisadores visando consolidar na educação pública a concepção de formação humana integral, omnilateral e politécnica, tendo como eixo estruturante a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva do rompimento da dualidade entre formação técnica e formação científica, formação acadêmica e formação profissional, cultura técnica e cultura geral, ciência e tecnologia, trabalho manual e trabalho intelectual. Procura-se, com essa proposta de pós-graduação *stricto sensu*, ocupar um espaço na esfera educacional do Rio Grande do Norte e do Nordeste com possibilidades de atender também aos outros estados da federação (IFRN, 2012, p. 37).

Da mesma forma, percebemos o direcionamento para a formação docente no item Objetivos Específicos do programa. Vejamos:

- a) Formar profissionais, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, para o exercício de atividades de ensino e de pesquisa no campo da educação profissional e da educação básica, respaldando-se nos princípios institucionais da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão e da formação humana integral por meio da educação profissional, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura;
- b) Desenvolver pesquisas centradas em objetos referentes à área da Educação Profissional, focalizando os processos formativos e históricos primordialmente integrados à educação básica pública;
- c) Fortalecer e consolidar os grupos e núcleos de pesquisa e fomentar a cultura e as práticas de investigação por meio dos diferentes programas desenvolvidos no IFRN;
- d) Ampliar a cooperação com outras instituições acadêmico-científicas em nível local, regional, nacional e internacional, articulando estudos, pesquisas e outras estratégias que convirjam para a produção do conhecimento na Educação Profissional (IFRN, 2012, p.54).

Os objetivos evidenciam o direcionamento para o ensino, a pesquisa e a produção do conhecimento, bem como a formação docente dentro da Educação Profissional.

As Linhas de Pesquisa do Mestrado são: Políticas e práxis em Educação Profissional e Formação Docente e Práticas Pedagógicas. No texto do PPC aqui analisado, percebemos a reflexão no tocante à pesquisa como oportunidade de formação docente para a EP:

é importante destacar que, tomando-se por base a ideia de que todo conhecimento é autoconhecimento, toda formação constitui-se também em autoformação. Compreende-se que os relatos autobiográficos e de histórias de vida podem se constituir em importantes estratégias usadas pelos docentes para refletir sobre as suas trajetórias de vida e suas práticas em sala de aula. Por meio dessas narrativas, podem emergir estas informações de caráter subjetivo e que não aparecem nas pesquisas estatísticas. Seriam estas: as formas como ocorrem as trocas de experiências no âmbito do trabalho; as escolhas que esses profissionais da educação fizeram em função das vicissitudes surgidas no dia a dia; o porquê das práticas pedagógicas que utilizam ou que deixaram de fazer uso; a construção permanente de identidades e de saberes. Em síntese, pensa-se o professor como um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de solucionar problemas e de criar estratégias (IFRN, 2012, p.56).

Sendo assim, o foco das investigações do PPGEP, na linha de pesquisa de Formação Docente e Práticas Pedagógicas são:

formação inicial, formação continuada e autoformação docente na educação profissional; práticas pedagógicas na educação profissional; Formação de conceitos e identidade em educação profissional; currículo integrado: formação docente e práticas pedagógicas; educação social e práticas educativas pertinentes às trajetórias da educação profissional; formação dos sujeitos docentes e diversidade (IFRN, 2012, p.56).

Refletindo acerca da proposta e dos direcionamentos da linha de pesquisa, entendemos que toda investigação e pesquisa é uma formação, tal assertiva é defendida por Altet (2001). Tomando por base o que pesquisamos em formação docente para a EP, o mestrado aqui analisado, se mostra como uma opção de formação docente para a EP. Mais especificamente, abrange o universo maior da Educação Profissional quando fala em práticas pedagógicas, educação social, práticas educativas e formação de sujeitos docentes e diversidade.

O item 4.6 do documento em questão, Perfil do Profissional a ser formado, ratifica a formação docente para EP como um dos objetivos claros do programa quando cita em

dar continuidade à formação científica de profissionais em nível superior provenientes de diversas áreas do conhecimento, capacitando-os para a docência e para a pesquisa na área da Educação Profissional, considerando suas interfaces com a Educação Básica (IFRN, 2012, p. 57).

Quanto às características que o profissional com título de mestre do PPGEP deverá ter e ser, o documento esclarece:

- a) conhecimento teórico-prático para atuar como docente-pesquisador no campo da educação profissional em todos os níveis, modalidades e formas, considerando suas inter-relações com a educação básica;
- b) crítico, reflexivo, autônomo e ético;
- c) investigador de sua própria prática, sendo capaz de problematizar e redimensionar as ações educativas nos espaços onde atua;
- d) comprometido com a produção e a difusão dos conhecimentos científico e tecnológico em diferentes contextos;
- e) comprometido com a educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada para todos, privilegiando a formação humana integral, emancipatória, articulada à ciência, à tecnologia, ao trabalho e à cultura. (IFRN, 2012, p. 57).

No tocante às disciplinas que formam a matriz curricular do programa, temos Sociedade, Trabalho e Educação; Ciência e Produção do Conhecimento; Gestão e Avaliação de Políticas da Educação Profissional; Políticas e práxis em educação Profissional e Formação Docente para a Educação Profissional. Dentre as disciplinas citadas, podemos constatar que todas estão incluídas dentro do universo da EP. Notadamente a última disciplina citada, Formação docente para a EP, é obrigatória para todos os mestrandos que seguem a linha de pesquisa de formação docente e práticas pedagógicas. Esta obrigatoriedade reforça a formação docente para a EP como um dos direcionamentos claros do programa.

Além das disciplinas mencionadas, o programa também conta com o Estágio Docente como item curricular obrigatório. Trata-se de mais um direcionamento para a formação docente para a EP uma vez que a completude desse crédito pode ser feita através de acompanhamento das aulas e atividades docentes supervisionadas por um professor do programa. De acordo com o documento PPC, temos o estágio como

componente obrigatório em que um professor pleno do programa coordenará atividades de ensino, co-orientação em atividades de iniciação científica, projetos integradores, TCC ou equivalente em

curso de graduação ou de ensino médio integrado a cursos técnicos (regular ou na modalidade EJA), computando 4 créditos para a integralização do curso (IFRN, 2012, p. 147).

Nesse sentido, a modalidade formadora está pautada num amplo e sério campo de pesquisa, a qual fomenta e desenvolve o estudante que também é professor. Esse tipo de pesquisa salienta a ação sobre o *habitus* do sujeito.

### 3.4 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PROFEPT)

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional é uma opção de formação atualmente ofertada no *campus* Mossoró do IFRN. A seleção para a primeira turma já foi concluída e o primeiro semestre letivo inicia em agosto de 2017. A aula inaugural acontece no dia 15 de agosto do ano corrente. A coordenação do programa é do Professor Dr. Francisco das Chagas Silva Souza. O projeto do curso foi aprovado pela Deliberação nº 28/2016-CONSEPEX/IFRN, de 19/12/2016 e a autorização de criação e funcionamento pela Resolução nº 57/2016-CONSUP/IFRN, de 19/12/2016.

Através do PPC do programa temos:

Em síntese, o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional é um curso semipresencial ofertado pelas instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica associadas em uma Rede Nacional (RFEPCT). Cada Polo será gerido por um Coordenador, assessorado pelo corpo docente desse polo que formam a Comissão Acadêmicas Local. Nacionalmente, o Programa será gerido pelo Comitê Gestor e pela Comissão Acadêmica Nacional, estas as quais centralizarão as decisões estratégicas e acadêmicas, respectivamente (IFRN, 2016, p. 2).

No item 2 do PPC do curso – Justificativa, o texto cita leis e resoluções que embasam a criação e oferta: a lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação 2014-2024, especialmente as metas 13 e 14 e a meta 16. Sobre esta última daremos maior destaque, uma vez que fala de formação docente para a EP:

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (IFRN, 2016, p. 4).

Quando a citação menciona professores da Educação Básica e seus profissionais, bem como formação continuada em sua área de atuação e contextualização de ensino, entendemos que a Educação Profissional está inserida nesse contexto. Desta forma, o curso também se apresenta como opção para formação docente para profissionais atuando nesse contexto de ensino.

No item 3 do PPC, temos o objetivo do programa:

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento de pesquisas na área (IFRN, 2016, p. 5).

Ao citar formação em educação profissional e tecnológica com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, o documento permite o entendimento de que a oferta de formação tem direcionamento para a formação docente para a EP. Da mesma forma, o perfil profissional da conclusão do curso também aponta para esse direcionamento quando diz que:

O profissional egresso do PROFEPT deverá estar habilitado a desenvolver atividades de pesquisas e relacionadas ao ensino, voltadas para a educação profissional e tecnológica, em espaços formais e não formais, capaz de desenvolver soluções tecnológicas que possam contribuir para a melhoria do ensino (IFRN, 2016, p. 5).

O item 11.1 traz a grade curricular do curso. Dentre as disciplinas obrigatórias, temos algumas que são direcionadas para a formação docente para a EP:

Bases Conceituais para a Educação Profissional e Tecnológica;

Teorias e Práticas do Ensino e Aprendizagem;

Gestão e Organização dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica;

Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica;

Prática de Ensino Orientada;

Prática de Pesquisa Orientada;

Adiante, no documento, no anexo B que trata da regulamentação do programa, O Art. 1º deixa claro que

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFETP) tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento de pesquisas na área (IFRN, 2016, p. 32).

Dessa forma, analisando atentamente o PPC do curso em questão, entendemos que o PROFETP é um mestrado profissional em Educação Profissional que tem dentro dos seus objetivos claramente a formação docente para a Educação Profissional, bem como a pesquisa e a produção do conhecimento em Educação Profissional.

### 3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS OFERTAS DE CURSOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Sobre as ofertas mencionadas nesta seção, podemos apontar algumas reflexões. Desde o início do processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFETs, o IFRN ofereceu e oferece possibilidades de formação docente para a Educação Profissional. Algumas dessas ofertas foram direcionadas à pesquisa e à formação docente. As ofertas atuais de mestrados acadêmico e profissional são exemplos dessa possibilidade.

Os cursos de especialização aconteceram em situações diferentes. Na primeira oferta de especialização em 2006, o curso de especialização em Educação Profissional e Tecnológica era direcionado notadamente para a produção do conhecimento e pesquisa em Educação Profissional. A especialização Proeja, de forma inovadora, tinha objetivos de formação e pesquisa. Isso ocorreu, também, tanto na oferta presencial, como nas ofertas subsequentes, em EaD.

O que podemos notar é que nenhuma das ofertas já ministradas no IFRN contemplava a licenciatura, ou exclusivamente a formação pedagógica docente. No próximo capítulo desta pesquisa, analisamos minuciosamente a primeira oferta de licenciatura pelo IFRN, direcionada totalmente para a formação pedagógica docente para a Educação Profissional.

#### **4 CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

O curso analisado agora através de seu PPC foi aprovado e homologado pela Resolução Nº 01/2015-CONSUP/IFRN, de 13/02/2015, com adequação pela Deliberação nº 18/2016-CONSEPEX, de 27/06/2016. Analisamos o curso através do seu PPC dando ênfase aos pontos que direcionam para a formação docente para a Educação Profissional. O objetivo desta análise é verificar quais pontos enfatizam a formação docente e quais têm impacto nas reflexões ocasionadas nos alunos-docentes.

Por meio do exame dos itens de composição do documento, procuramos referências à EP e à formação docente para EP, com destaque para as seções de Apresentação, Justificativa, Objetivos, Organização Curricular, Prática Profissional, Diretrizes Curriculares e Procedimentos Pedagógicos e Indicadores Metodológicos.

O documento inicia apresentando a proposta do curso, deixando claro que o curso de formação é direcionado para professores atuando no IFRN que não têm licenciatura. O curso destina-se a bacharéis, tecnólogos e engenheiros. De acordo com o documento, o curso está estruturado nas:

[...] bases legais do sistema educativo nacional, nos princípios e nas diretrizes norteadoras da formação pedagógica de professores para a educação básica, explicitados na Lei nº 9.394/96 (LDB), no Projeto Político-Pedagógico institucional do IFRN, no Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica-PARFOR, bem como nas resoluções, pareceres e decretos que normatizam os cursos de formação pedagógica de docentes no sistema educacional brasileiro (IFRN, 2016, p. 5).

Além disso, percebemos ainda que o curso esteja vinculado ao programa especial de formação pedagógica na Organização Didática da Instituição e atende ao parecer CNE/CP 07/2009 e ao Art. 62-A da Lei Federal 12.796/2013, os quais determinam que os professores do ensino técnico e tecnológico sejam habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço, e atende também à política de formação continuada prevista no Projeto Político-Pedagógico do IFRN. Ademais, se adequa às novas diretrizes curriculares para a formação inicial em nível superior, estabelecidas pela Resolução CNE/MEC nº 2, de 2015 (IFRN, 2016).

Ainda na apresentação, podemos destacar o direcionamento para uma formação docente voltada para a integração de saberes e a desconstrução de paradigmas engessados ou práticas antigas de unilateralidade. O documento cita que o curso de formação se alicerça numas práxis que englobam saberes contrários às divisões disciplinares fragmentadas e reducionistas, primando por uma base consistente de conhecimentos necessários à formação da identidade do profissional docente (IFRN, 2016). Ao final do item analisado, o documento deixa claro sua concepção de formação docente objetivada no curso afirmando que a formação profissional docente oferecida pelo IFRN é concebida como uma atividade humana, técnica, política e ética voltada para a formação da cidadania e para aquisição de saberes relevantes para a atuação profissional, por meio de um currículo sintonizado – no que concerne à formação pedagógica de professores – com as exigências filosóficas, epistemológicas, didático-pedagógicas e as necessidades do contexto social (IFRN, 2016).

Também apresenta como justificativa a execução do curso no embasamento legal, que o cria:

[...] em consonância com a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e com Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), a criação do Programa Emergencial para formação de Professores da Educação Básica Pública integra o esforço nacional pela melhoria da qualidade do ensino e de valorização do magistério, incluindo programas especiais de formação pedagógica de professores não licenciados, portadores de diplomas de educação superior (IFRN, 2016, p. 6).

Podemos perceber, na citação, o direcionamento para docentes atuando na Educação Profissional, quando cita a valorização do magistério e inclui programas especiais de formação pedagógica para professores não licenciados. Essa é uma das realidades do IFRN, que tem docentes que são engenheiros, tecnólogos e bacharéis sem qualquer formação docente ou formação docente para a EP.

Adiante, o texto do item analisado deixa explícito e é taxativo quando afirma que:

[...] por razões diversas, que passam por afinidade com a área de conhecimento e pela falta de formação para a docência, a carência de docentes habilitados para determinadas disciplinas da educação

básica e para as disciplinas técnicas no âmbito da educação profissional e tecnológica nas redes públicas de ensino, muitos professores passam a atuar em disciplinas ou atividades para as quais não possuem habilitação que expresse o domínio de conteúdos, conceitos, metodologias e práticas pedagógicas condizentes com a qualidade na educação e voltadas para a formação do estudante-cidadão com melhores condições para a exercer seu papel social de forma consciente, ativa, reflexiva e participativa. De modo específico, possibilitar a profissionais não licenciados da educação profissional e tecnológica, portadores de diplomas de curso superior, formação pedagógica, não é apenas uma forma de legitimação e legalização de um trabalho docente que já está sendo desenvolvido. Mais que isso, é potencializar a experiência desses profissionais, agregando saberes científicos e pedagógicos a esse fazer, de modo a proporcionar o domínio de novas habilidades para a atuação na docência (IFRN, 2016, p. 7).

Dessa forma, o item analisado deixa claro o direcionamento para uma formação que visa atender a uma demanda existente no IFRN: professores bacharéis, tecnólogos e ou engenheiros que não têm formação docente e atuam na Educação Profissional.

O item Objetivos ratifica o direcionamento já mencionado. O curso destina-se a docentes não-licenciados atuando no IFRN. Vejamos todos os objetivos contidos no documento:

- capacitar o professor-estudante a uma habilitação de nível superior de graduação como licenciado;
- habilitar o professor-estudante para que ele atue como mediador entre o objeto do conhecimento e o sujeito;
- capacitar o professor-estudante a estruturar o ensino, de modo que respeite as diferenças individuais dos alunos, facilite o processo ensino aprendizagem, estimule o desenvolvimento das habilidades mentais dos alunos e ocasione condições para aprender a aprender;
- promover uma compreensão maior do processo de ensino e aprendizagem por parte do professor-estudante, auxiliando-o a adotar estratégias didático-pedagógicas fundamentadas em uma base crítica e reflexiva sobre o objeto do conhecimento;
- oferecer uma formação que amplie a atuação profissional do professor-estudante, a fim de que possa contribuir para a formação humana e cidadã dos estudantes;
- estimular o professor-estudante a compreender e aplicar, em sua prática de ensino, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, de forma a acompanhar o aluno em sua formação cidadã e profissional;
- proporcionar a aquisição de conhecimentos teórico-práticos para qualificar o trabalho pedagógico, visando a adoção de um ensino diversificado, diferenciado e adequado às necessidades dos alunos e ao atual contexto da educação profissional, orientado pelos princípios definidos no Projeto Político-Pedagógico da Instituição;

estabelecer um diálogo entre a formação profissional, os conteúdos a serem trabalhados, as estratégias adotadas, o contexto do trabalho e os sujeitos com os quais interage (IFRN, 2016, p.9).

De acordo com os objetivos citados, analisamos mais uma vez o direcionamento da formação docente para os professores não-licenciados atuando na Educação Profissional do IFRN.

O item Organização Curricular é de vital importância para nossa análise, pois identifica quais disciplinas são ministradas durante o curso de formação. Essas disciplinas indicam e direcionam que tipos de conhecimentos, práticas e trabalhos os alunos-docentes fazem durante as horas de curso. Analisamos e vemos a relação dessas disciplinas e organização curricular com a proposta de formação docente para a EP.

No início do item, temos a fundamentação legal do curso observando as determinações legais presentes na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), no Plano Nacional de Educação que define as diretrizes, os objetivos e metas, relativos à formação profissional inicial para docentes da Educação Básica, nos Decretos de nº 3.276/1999 e nº 6.755/2009, na Resolução CNE/CP nº 2/2015 que traça as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, no Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica PARFOR, na Regulamentação da formação de professores para atuação na Educação Profissional e tecnológica; e no Projeto Político-Pedagógico do IFRN (IFRN, 2016).

Na sequência, no item analisado, as disciplinas são divididas em dois grandes grupos: núcleo didático-pedagógico e o núcleo de práticas integradoras. Há também os princípios norteadores e epistemológicos que delimitam o perfil do futuro licenciado e dão sustentação às disciplinas da matriz curricular. Esses princípios estão alicerçados no Projeto Político Pedagógico do IFRN (IFRN, 2012a). Vejamos:

conceito da realidade concreta como síntese de múltiplas relações; compreensão que homens e mulheres produzem sua condição humana como seres históricos-sociais capazes de transformar a realidade;  
integração entre a educação básica e a educação profissional, tendo como núcleo básico a ciência, o trabalho e a cultura;

organização curricular pautada no trabalho e na pesquisa como princípios educativos;  
respeito à pluralidade de valores e universos culturais;  
respeito aos valores estéticos políticos e éticos, traduzidos na estética da sensibilidade, na política da igualdade e na ética da identidade;  
construção do conhecimento, compreendida mediante as interações entre sujeito e objeto e na intersubjetividade;  
compreensão da aprendizagem humana como um processo de interação social;  
inclusão social, respeitando-se a diversidade, quanto às condições físicas, intelectuais, culturais e socioeconômicas dos sujeitos;  
prática pedagógica orientada pela interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade;  
desenvolvimento de competências básicas e profissionais a partir de conhecimentos científicos e tecnológicos, formação cidadã e sustentabilidade ambiental;  
formação de atitudes e capacidade de comunicação, visando a melhor preparação para o trabalho;  
construção identitária dos perfis profissionais com a necessária definição da formação para o exercício da profissão;  
flexibilização curricular, possibilitando a atualização, permanente, dos planos de cursos e currículo;  
reconhecimento dos educadores e dos educandos como sujeitos de direitos à educação, ao conhecimento, à cultura e à formação de identidades, articulados à garantia do conjunto dos direitos humanos (IFRN, 2016).

Percebemos que todos os princípios acima citados direcionam para uma formação docente que torne os professores bacharéis, tecnólogos e engenheiros em professores licenciados capazes de atuar como agentes libertadores e emancipadores, unindo saberes pedagógicos, científicos, novas práticas em sala de aula, articulando trabalho com educação no intuito de transformar a realidade.

O curso está dividido em três semestres com um total de 1.002 horas com aulas teóricas e práticas profissionais. Dessa forma, o primeiro módulo tem 510 horas destinadas à formação Didático-Pedagógica do docente, contém componentes curriculares interdisciplinares específicos dos fundamentos da educação e da prática pedagógica. O segundo, contém 492 horas, assim distribuídas: 87 horas destinadas a estudos teórico-práticos formativos de aprofundamento e a atividades de articulação entre ensino, pesquisa e extensão necessárias ao enriquecimento curricular da formação docente; 405 horas destinadas à Prática Profissional, sendo dessas, 105 horas de atividades diversificadas de prática como componente curricular e 300 horas destinadas, especificamente, ao estágio curricular supervisionado. O Curso perfaz uma carga horária total de 1.002 horas (IFRN, 2016).

Através do quadro das disciplinas nos anexos, podemos observar o enfoque para a formação docente para a EP e a formação docente para não-licenciados. Especificamente para a Educação Profissional, temos Fundamentos Sociopolíticos e Econômicos da Educação, Didática Geral e Didática para a EPT, Fundamentos e Bases da Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional, Organização Curricular e Currículo Integrado na EPT. Para a formação docente de forma geral, o quadro das disciplinas traz Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação, Metodologias e Estratégias de Ensino, Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem, Organização e Gestão da Educação Brasileira, Educação Inclusiva, Mídias Educacionais e LIBRAS.

Além dessas disciplinas voltadas para formação, há também os seminários de orientação para as práticas profissionais, pesquisas e extensão e também para o estágio docente, além da orientação para elaboração do TCC, um artigo científico.

Todas as disciplinas estão voltadas para uma formação que contemple licenciatura plena para a Educação Profissional. De acordo com o item do documento analisado neste ponto, as disciplinas e os módulos que compõem a matriz curricular, articuladas entre si, deverão realçar outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais se destaca o preparo para:

- o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- o acolhimento e o trato da diversidade;
- o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- o aprimoramento em práticas investigativas;
- a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (IFRN, 2016, p. 17).

Em relação à Prática Profissional, o documento refere-se como aquela vivenciada no decorrer do curso e tem uma carga total de 405 horas. Essa etapa compreende: a) Elaboração de Projeto de Pesquisa e/ou de Extensão (30 horas); b) Desenvolvimento de Projeto Integrador (45 horas); c) Desenvolvimento de Pesquisa Acadêmico-Científica com TCC (30 horas); e d) Estágio Curricular Supervisionado (300 horas), dividido em Estágios Docentes I, II e III (IFRN, 2016).

É importante ressaltarmos que o PPC do curso de formação analisado, através do subitem Prática Profissional, disponibiliza para os alunos-docentes uma

oportunidade para a obtenção do título de licenciatura plena em Educação Profissional de forma clara e objetiva. Em outras ofertas de formação anteriores no IFRN (CEFET), algumas opções não contemplavam a prática profissional, estágio, ou vivência em sala de aula.

De acordo com o Parecer CNE/CES nº. 15/2005, a prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Por meio destas atividades, são colocados em uso, no âmbito do ensino, os conhecimentos, as competências e as habilidades adquiridos nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso (IFRN, 2016, p. 18).

É também importante abordarmos que o curso disponibiliza na sua matriz curricular, três etapas de estágio docente, dois deles sendo com regência em sala de aula. Deve-se dizer que em ofertas de formação anteriores não houve essa oportunidade. Mesmo dentro do programa de mestrado em Educação Profissional ofertado pelo IFRN, temos o estágio docente, mas esse pode ser vencido também na pesquisa e na extensão. No caso do curso de formação analisado agora, é obrigatório o estágio docente com regência em pelo menos duas oportunidades: no estágio docente 2 e no estágio docente 3. Vejamos o quadro contido no PPC do curso analisado neste item. Este quadro mostra as etapas do estágio docente previstas no curso de formação docente:

Quadro 1 do PPC do curso de formação docente - estágios

ETAPA DE ESTÁGIO DOCENTE	ATIVIDADES GERAIS A SEREM DESENVOLVIDAS
<b>Estágio Docente I</b>	Caracterização da escola e da sala de aula
	Regência na sala de aula do professor-estudante
	Discussão da prática docente
	Elaboração de projeto de atuação na sala de aula
	Elaboração do portfólio das atividades da etapa
<b>Estágio Docente II</b>	Regência na sala de aula do professor-estudante
	Execução de projeto de atuação na sala de aula
	Discussão da prática docente
	Elaboração do portfólio das atividades da etapa
<b>Estágio Docente III</b>	Regência na sala de aula do professor-estudante
	Execução de projeto de atuação na sala de aula
	Discussão da prática docente
	Elaboração do portfólio das atividades da etapa
	Elaboração do relatório final do estágio

Fonte: IFRN (2016, p. 22)

Objetivando proporcionar um movimento reflexivo no qual os alunos-docentes tenham a oportunidade de formação docente coerente com o contexto atual de ensino e aprendizagem da Educação Profissional, o item que trata das Diretrizes Curriculares e Procedimentos Pedagógicos destaca os princípios pedagógicos, filosóficos e legais que subsidiam a organização, nos quais a integração teoria-prática é o princípio fundamental associado à estrutura curricular do curso; conduzem a um fazer pedagógico emancipatório e inovador; em que atividades como práticas pedagógicas orientadas pela contextualização, interdisciplinaridade e flexibilidade, seminários, e desenvolvimento de projetos, entre outros, estão presentes durante os períodos letivos e têm o propósito de viabilizar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a formação de indivíduos críticos, ativos e participativos (IFRN, 2016).

O curso de formação docente como espaço formativo contínuo deve promover o diálogo estreito entre os sujeitos, professores-estudantes, e as situações concretas vivenciadas, capaz de preparar o professor para enfrentar as situações-problema típicas do contexto escolar, refletir sobre os fundamentos epistemológicos que embasam o trabalho pedagógico, e desenvolver intervenções pedagógicas que estimulem os educandos do ponto de vista intelectual e emocional, respeitem a individualidade dos sujeitos, e possibilitem a construção adequada do conhecimento, de forma que o indivíduo esteja apto a exercer sua função social (IFRN, 2016).

O texto ainda expõe sobre o conceito de aprendizagem no qual os alunos-docentes são inseridos durante o curso de formação:

Considera-se a aprendizagem como processo de construção de conhecimento, em que partindo dos conhecimentos prévios dos professores-estudantes, os professores assumem um fundamental papel de mediação, idealizando estratégias de ensino de maneira que a partir da articulação entre o conhecimento do senso comum e o conhecimento cotidiano vivenciado pelo docente, o professor estudante possa desenvolver suas percepções e convicções acerca dos processos sociais e de trabalho, em especial, do exercício da docência, construindo-se como pessoas e profissionais com responsabilidade ética, técnica e política em todos os contextos de atuação (IFRN, 2016, p. 24).

Por fim, o documento traz os Indicadores Metodológicos a serem utilizados durante as aulas para garantir a formação dos alunos-docentes. De acordo com o documento (IFRN, 2018), o professor-estudante vive as incertezas próprias do atual contexto histórico, das condições sociais, psicológicas e biológicas. Em razão disso,

faz-se necessária a adoção de procedimentos didático-pedagógicos que possam auxiliá-los nas suas construções intelectuais, procedimentais e atitudinais.

Vejamos os pontos que o item analisado mostra como indicadores metodológicos:

problematizar o conhecimento, buscando confirmação em diferentes fontes;

possibilitar reflexões sobre as práticas docentes e os problemas concretos enfrentados pelos alunos durante as práticas de ensino;

promover um diálogo entre os vários saberes docentes;

reconhecer a tendência ao erro e à ilusão;

entender a totalidade como uma síntese das múltiplas relações que o homem estabelece na sociedade;

reconhecer a existência de uma identidade comum do ser humano, sem esquecer-se de considerar os diferentes ritmos de aprendizagens e a subjetividade do professor-estudante;

adotar a pesquisa como um princípio educativo;

articular ensino, pesquisa e extensão;

articular e integrar os conhecimentos das diferentes áreas sem sobreposição de saberes;

adotar atitude interdisciplinar nas práticas educativas;

adequar as estratégias de ensino ao desenvolvimentos dos conhecimentos específicos em pauta;

contextualizar os conhecimentos sistematizados, valorizando as experiências dos professor estudantes, sem perder de vista à (ré)construção do saber escolar;

inter-relacionar saberes das disciplinas específicas e pedagógicas, considerando a articulação entre teoria e prática;

organizar um ambiente educativo que articule múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação dos professore-estudantes, favorecendo a construção e reconstrução de conhecimentos diante das situações reais de vida;

diagnosticar as necessidades de aprendizagem dos (as) professor-estudantes a partir do levantamento dos seus conhecimentos prévios;

elaborar materiais impressos a serem trabalhados em aulas expositivas dialogadas e atividades em grupo;

elaborar e executar o planejamento, registro e análise das aulas realizadas;

elaborar projetos com objetivo de articular e inter-relacionar os saberes, tendo como princípios a contextualização e a interdisciplinaridade;

utilizar recursos tecnológicos para subsidiar as atividades pedagógicas;

sistematizar trabalhos coletivos que possibilitem aos professor-estudantes e professores refletir, repensar e tomar decisões referentes ao processo ensino-aprendizagem de forma significativa;

ministrar aulas interativas, por meio do desenvolvimento de projetos, seminários, debates, atividades individuais e outras atividades em grupo (IFRN, 2016, p. 24).

O PPC do curso de formação docente revela uma opção que proporciona a bacharéis, tecnólogos e engenheiros atuando na Educação Profissional no IFRN, uma oportunidade não ofertada anteriormente. Pela primeira vez, o IFRN disponibiliza formação direcionada para suas necessidades acadêmicas. A oferta preenche uma lacuna que remete às próprias dificuldades de formação docente para a EP no país.

De acordo com o documento, existe uma proposta na qual os alunos-docentes têm leituras, reflexões, práticas, trabalhos, pesquisa, extensão, seminários, estágios docentes, voltados para o fazer docente do professor atuante na Educação Profissional. Anteriormente, no IFRN (em denominações e momentos históricos distintas), ocorreram ofertas de formação para professores, mas não eram direcionadas exclusivamente à formação docente. A docência aparecia como componente de um programa maior, muitas vezes, voltado enfaticamente para a pesquisa. Entendemos, portanto, que o curso de formação docente é totalmente direcionado para o propósito ao qual se propõe de acordo com o seu PPC, documento analisado neste item deste texto dissertativo.

## 5 ESCUTAS COMPREENSIVAS

Esta parte da dissertação trabalha com a análise das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa. A pesquisa está organizada da seguinte forma: os sujeitos entrevistados são aqui chamados de alunos-docentes (AD). Durante as entrevistas e suas escutas, houve, em alguns momentos, a confusão sobre quem são os docentes, professores ou alunos do curso analisado. Dessa forma, os alunos-docentes são os docentes do IFRN que estão matriculados no curso de formação docente e são, portanto, os sujeitos das entrevistas. Foram entrevistados 10 ADs, que corresponde ao número de alunos-docentes dispostos para as entrevistas, colaborando, assim, com essa pesquisa. As entrevistas ocorreram entre os meses de maio e junho de 2017. Todos os entrevistados são docentes efetivos não-licenciados atuando nas disciplinas técnicas nos variados cursos do IFRN em diferentes *Campi*. Por uma questão de ética na pesquisa, os nomes dos entrevistados não são revelados. As informações disponibilizadas são referentes a todos os entrevistados. As disciplinas em que atuam e a graduação de cada um também são omitidas, pois essas informações podem levar a revelar e identificar o sujeito entrevistado, e novamente, essas informações, por ética na pesquisa, não estarão disponíveis. A única informação disponibilizada é com relação ao nível de formação de cada AD da seguinte forma:

Aluno-docente 1: Graduação;

Aluno-docente 2: Doutorado;

Aluno-docente 3: Mestrado;

Aluno-docente 4: Doutorado;

Aluno-docente 5: Doutorado;

Aluno-docente 6: Doutorado;

Aluno-docente 7: Mestrado;

Aluno-docente 8: Doutorado;

Aluno-docente 9: Mestrado;

Aluno-docente 10: Mestrado;

Estas informações são possíveis para a pesquisa e não comprometem o sigilo dos entrevistados.

Para cada sessão de escuta de entrevista foi feito um plano evolutivo. Os planos evolutivos são a geração de significados através das escutas, pelas quais

atentamos para detalhes, citações, significados, sentidos, quaisquer palavras que gerem novas categorias para análise.

Vejamos o exemplo do plano-evolutivo 1:

<b>PLANO EVOLUTIVO 1</b>	
<b>1 – ALUNO-DOCENTE</b>	
<b>1.1 – Motivação:</b>	<p>1.1.1 – <i>Metodologia;</i></p> <p>1.1.2 – <i>Grupo;</i></p> <p>1.1.3 – <i>Troca de experiências.</i></p>
<p><b>1.2 – Divulgação:</b></p> <p>1.2.1 – <i>Correio eletrônico.</i></p> <p><b>1.3 – Caminhos e dificuldades:</b></p> <p>1.3.1 – <i>Curiosidade.</i></p>	
<b>2 – FORMAÇÃO DOCENTE</b>	
<p><b>2.1 – Antes:</b></p> <p>2.1.1 – <i>Tempo de instituição e formação;</i></p> <p>2.1.2 – <i>Vivência.</i></p> <p><b>2.2 – Pertinência:</b></p> <p>2.2.1 – <i>Reinvindicação;</i></p> <p>2.2.2 – <i>Estágio probatório;</i></p> <p>2.2.3 – <i>Compromisso.</i></p>	
<b>3 – REFLEXÕES</b>	
<p><b>3.1 – Mudanças na prática docente:</b></p> <p>3.1.1 – <i>Zona de conforto;</i></p> <p>3.1.2 – <i>Adequação;</i></p> <p>3.1.3 – <i>Reprodução.</i></p> <p><b>3.2 – Formação pedagógica:</b></p> <p>3.2.1 – <i>Teoria.</i></p> <p><b>3.3 – Formação para a Educação Profissional:</b></p> <p>3.3.1 – <i>Pertinente.</i></p>	
<b>4 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE</b>	
<p><b>4.1 – Como os alunos enxergam o curso:</b></p> <p>4.1.1 – <i>Teoria;</i></p> <p>4.1.2 – <i>Medo;</i></p> <p>4.1.3 – <i>Reflexão.</i></p> <p><b>4.2 – Avaliação:</b></p> <p>4.2.1 – <i>Repensar;</i></p> <p>4.2.2 – <i>Mais prática.</i></p> <p><b>4.3 – Corpo docente:</b></p> <p>4.3.1 – <i>Demandas particulares.</i></p> <p><b>4.4 – Mudanças:</b></p> <p>4.4.1 – <i>Mais prática.</i></p>	

## **5 – PERSPECTIVAS**

### **5.1 – Continuação do curso:**

*5.1.1 – Adequações.*

### **5.2 – Continuação da formação docente:**

*5.2.1 – Mestrado.*

### **5.3 – Institucionalização do curso:**

*5.3.1 – Incentivo;*

*5.3.2 – Divulgação.*

Fonte: autoria própria, 2018.

Os planos evolutivos estruturam o corpo da análise das entrevistas. As entrevistas são analisadas separadamente e depois temos considerações sobre o total das entrevistas. Os tópicos e sub-tópicos existentes nos planos evolutivos são oriundos das escutas das entrevistas. De acordo com os sujeitos entrevistados e suas falas, sentidos são criados e atribuídos, e isso é anotado e gera, portanto, o plano evolutivo. No Apêndice B, explicitamos os planos evolutivos. É possível perceber que à medida que as entrevistas são ouvidas mais de uma vez, novos sentidos são percebidos, criados e atribuídos e, portanto, os planos evolutivos, gradualmente aumentam com a quantidade de escutas. Quando as escutas não mais geram planos evolutivos e os sentidos se esgotam, então temos o total de planos evolutivos e passamos para a fase de análise e textualização das reflexões.

## **5.1 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 1**

Iniciamos falando dos motivos de AD1 para a procura do curso de formação docente. Inicialmente, AD1 procurava novas metodologias para aprimorar as suas aulas e pensava que se tratava de um curso FIC. Embora a motivação inicial tenha sido a busca por novas metodologias para sua prática docente, AD1 cita a união do grupo de alunos-docentes para a não desistência, da mesma forma que a troca de experiências entre os colegas. Além disso, AD1 reitera a necessidade de formação afirmando que “mesmo os colegas que têm formação docente não estão preparados para essa nova realidade que estão vivenciando, como novas tecnologias” (AD1, Informação Verbal, 2017).

Mais adiante, sobre a Educação Profissional, AD1 fala que nunca teve formação para atuação na EP. Ela ressalta que a formação e conhecimento que possui sobre o assunto vem da vivência em sala de aula e lutas sindicais quando

afirma que *“o docente no IFRN, até o momento, vem aprendendo a ser professor ou ser professor aprendiz através da vivência e experiências e lutas na prática docente”*. Este é o seu primeiro curso de formação docente para a Educação Profissional.

Como sugestão, AD1 ressalta a necessidade de um curso de formação docente para a Educação Profissional vinculado ao ingresso do professor dentro do IFRN, podendo ser condicionado ao estágio probatório afirmando que *“seria interessante tanto para o professor licenciado quanto para bacharéis e tecnólogos. Professores que são provenientes de uma faculdade privada não têm a mínima ideia de onde estão quando ingressam no IFRN. Na minha época de ingresso, os professores vestiam a camisa da instituição, mas a geração de hoje quer apenas chegar e dar aulas e ir embora”*.

Sobre as reflexões que o curso provoca, AD1 aponta que o curso em questão é muito centrado na teoria sobre Educação Profissional. Ela aponta para necessidade de aulas práticas mostrando como preparar aulas: *“quando fazemos a licenciatura, nos espelhamos nos nossos professores e reproduzimos isso nas nossas aulas. Então, nós esperamos que nesse curso os professores tenham metodologias diferentes, mas nós temos presenciado professores com metodologias muito tradicionais. O curso é mais teórico do que prático. Queríamos que as aulas fossem espelhos de algo que pudéssemos usar nas nossas aulas, mas estamos vendo justamente o contrário”*.

Sobre as expectativas, o curso não atende às demandas particulares de AD1. As expectativas eram aulas práticas ou aulas que mudassem sua prática docente de como conduzir as aulas. Sobre esse aspecto, ela revela: *“Eu trabalho com legislação. Como eu faço para dar aulas sobre legislação de uma forma menos chata?”*.

Sendo assim, AD1 sugere que as aulas sejam mais direcionadas a metodologias que ela possa utilizar em sua prática docente. A esse respeito, ela afirma: *“O curso deve continuar sendo adequado, depois de uma avaliação. O curso deve ser melhor direcionado às necessidades dos professores em sala de aula. Deve haver um incentivo em forma de redução de carga horária. O curso deve ser transformado em uma política permanente”*.

## 5.2 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 2

Sobre os motivos de realização, AD2 procurou o curso por uma questão de carreira docente. Mesmo sendo oriundo de uma engenheira, AD2 começou na docência na rede pública estadual de ensino. Dessa forma, a docência é um objetivo particular. Como docente atuando no IFRN, AD2 sente uma necessidade de formação para o ensino. Mesmo tendo doutorado, AD2 sente a falta de uma formação específica, ao que afirma: *“Todos os docentes atuando na EP deviam entrar nesse curso, por uma questão de necessidade. Nós, professores não estamos preparados para a realidade da EP em um contexto de inclusão. Temos apenas conhecimentos técnicos”*.

AD2 nunca teve um curso de formação docente direcionado e reitera dizendo que houve apenas cursos aligeirados ou elementares e, exatamente por isso, não considera que teve formação docente antes de entrar no curso em questão.

Quando se indaga sobre as reflexões causadas pelo curso, AD2 fala sobre um choque de realidade. É possível afirmar que a pessoa entrevistada passou por uma revolução didática para com a prática docente e reafirma a necessidade dessa formação para todos os docentes do instituto, independente da formação ou de fazer parte desse curso. O curso proporcionou a AD2 uma nova perspectiva de avaliação que mudou o rendimento dos alunos, ao que revela: *“Em 2015, eu me denominava um bom docente e a disciplina que eu lecionava reprovou 8 alunos. Após o curso, com o uso de portfólios, a minha disciplina reprovou apenas 2 alunos, dentre eles um foi por desistência”*.

Sobre a concepção do mundo do trabalho, AD2 afirma que há um choque entre os teóricos abordados durante o curso e as perspectivas do mundo de trabalho. De acordo com AD2, *“O mundo do trabalho quer um ensino profissionalizante, enquanto que a proposta dos teóricos da área serve para melhorar o mundo do trabalho”*.

AD2 avalia o curso muito positivamente, pois o curso possibilita a extração da essência das disciplinas e das aulas e também como empregá-las na sua prática docente. Ademais, sobre os professores, AD2 aponta que, dependendo das disciplinas, existem aulas tradicionais e/ou aulas diferentes ou ainda o que considera ser “fora do sistema”. Cita o exemplo de aulas sobre legislação que devem ser teóricas, mas mesmo assim são importantes.

A respeito da organização de conteúdos e carga horária, AD2 fala em uma diluição da mesma carga horária em um tempo maior de curso. O curso foi realizado em 3 semestres. A sugestão é de um curso desenvolvido em 4 semestres, pois os

alunos teriam mais tempo para estudar. AD2 reitera as dificuldades oriundas da realidade dos alunos-docentes: trabalho, família, projetos, gestão, deslocamento e a falta de incentivo por parte dos *Campi*. Não há uma redução de carga horária ou incentivo financeiro. Ele se caracteriza como um aluno em modalidade EJA. Ainda sobre o mesmo assunto, o entrevistado afirma que *“o curso deve ser institucionalizado e ministrado com recurso próprios do orçamento do IFRN e não pode continuar sendo um programa temporário. Além disso, deve ser obrigatório para todos os docentes ingressando e os que já estão atuando no instituto.”* Sugere ainda que as progressões deveriam ser atreladas a essa formação docente para a EP.

Sobre as perspectivas, embora já sendo Doutor na sua área técnica, AD2 vê como possibilidade, o ingresso no curso de mestrado em EP ofertado pelo instituto e conclui sua fala declarando que *“é preciso ver uma forma de incentivo ou ingresso diferenciada para os docentes que atuam no instituto”*.

### 5.3 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 3

AD3 inicia sua entrevista falando da necessidade de uma formação docente uma vez que toda sua trajetória é de bacharelado em áreas técnicas. A vontade de fazer o curso vem da necessidade de uma formação docente, pois [...] *“eu caí de paraquedas na docência, eu não imaginei nunca que daria aulas”*.

Da mesma forma que AD1 revelou anteriormente, AD3 cita a troca de experiências com os professores e os colegas de sala – alunos-docentes, como fator motivador para permanecer no curso.

De acordo com AD3, o curso não tem relevância na sua carreira uma vez que não gerará acréscimos no salário. Entendemos que o objetivo de cursar a formação docente nunca foi ligado à questão financeira. Os colegas de disciplina não incentivaram em momento nenhum a decisão de AD3 estudar sobre formação docente. No entanto, a gestão do campus onde trabalha incentivou e parabenizou. Seguindo as respostas anteriores de AD1 e AD2, AD3, enquanto bacharel, nunca teve nenhuma formação docente para atuar em salas de aula ou qualquer formação para a EP.

Sobre a necessidade de uma formação para ensinar, AD2 afirma que as aulas de sua prática docente são baseadas na reprodução das aulas de sua formação acadêmica e na troca de experiências com os colegas de disciplina no seu campus.

Fala de uma total falta de conhecimento a respeito das leis e políticas que regem a Educação Brasileira e diz que isso é extremamente importante para docentes atuando na EP.

Sobre a Educação Profissional, ele fala em um universo e concepções específicas. Ele afirma que *“O curso em questão, formação docente para a EP, provoca reflexões sobre formação humana integral, dicotomia trabalho-sociedade, líderes e liderados, politécnica. Isso possibilita ver o papel do IFRN dentro do contexto da educação integrada”*.

A prática docente de AD3 mudou. Para esse entrevistado, há críticas para serem feitas sobre o curso, pois esperava que essas mudanças fossem mais evidentes. Segundo o entrevistado, o curso foi muito teórico e pouco prático.

Sobre a pertinência do curso de formação docente com a EP, AD3 fala das reflexões ocorridas no curso e diz que a formação humana integral e a politécnica foram bastante abordadas, mas afirma que mesmo assim a Educação Profissional não foi muito abordada. A conclusão que ele tem é que o curso não foi voltado para a EP, mas sim voltado para a parte pedagógica. Entendemos que o entrevistado não faz a relação de Educação Profissional com formação humana integral ou politécnica. Segundo o entrevistado, o curso é de formação docente para bacharéis em exercício no IFRN.

As críticas giram em torno das questões práticas. De acordo com AD3, os professores do curso passaram conteúdos teóricos que não interessavam à turma. Ele estava procurando por aulas práticas que pudessem ser utilizadas nas suas aulas em seu *Campus*, pois para AD3 *“mais da metade do corpo docente do curso de formação tem uma didática do século 19”*.

Sobre a organização do curso, as considerações giram em torno das aulas e carga horária, bem como os dias de aula. Ele sugere aulas e atividades a distância e mais um semestre, contabilizando 4. Continua sugerindo como integração de atividades, interdisciplinaridade, e um menor volume de trabalhos obrigatórios, pois ele afirma que *“vir para a escola aos sábados, para mim é bem complicado. Eu tenho três dias de aula, tenho coordenação no meu campus. Eu fico imerso no meu trabalho e quando venho para o curso, tenho que me concentrar em questões pedagógicas”*.

Por última reflexão, AD3 fala que ao final do curso está tentando atrelar a sua prática docente no seu campus às atividades finais do curso de formação, como TCC, projeto integrador. Ele considera que o curso deve continuar, mas deve ser repensado

em sua metodologia, oferta e modalidade – semipresencial seria uma opção. O público alvo seria principalmente os bacharéis e tecnólogos, pois esses necessitam mais. Ele afirma que: *“Muitos docentes ignoram esse tipo de curso e não procuram melhorar. Acham que suas aulas estão boas e não precisam ser modificadas. Eles precisam se atentar para isso”*.

Sobre as perspectivas para aprofundamento na área de educação, o entrevistado fala em cursos menores e não tão longos, como por exemplo estratégias de ensino na modalidade a distância. Mestrado ou doutorado não estão nos planos na área de educação, embora AD3 não descarte.

#### 5.4 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 4

A procura de AD4 para fazer o curso ocorreu através do correio eletrônico institucional. As motivações para o curso de formação docente partiram da possibilidade de melhorar sua prática docente. AD4 já possui Doutorado na área da Educação, então supunha aumentar seu conhecimento em outros assuntos relativos à Educação.

Essas expectativas foram frustradas, mas o compromisso com a instituição e o grupo de alunos-docentes mantiveram a permanência no curso. Apenas a união desses dois motivos é que faz a permanência no curso de formação docente. As reflexões iniciais de AD4 apontaram para uma criticidade com relação às aulas ministradas no curso de formação docente. Na fala da entrevistada: *“Eu tenho conseguido observar o lado do aluno. É o grande ensinamento desse curso. Como os alunos se sentem. Então a partir do curso eu tenho modificado a minha prática profissional. Eu não quero que meu aluno passe por isso. Quando você é aluno, você vê o impacto de uma aula chata. Quando você é professor por muitos anos, você não consegue entender o desespero de um aluno em uma aula chata”*.

Sobre a necessidade dessa formação docente para os licenciados e bacharéis e não-licenciados no IFRN. Ela avalia que o curso é necessário para qualquer docente, mas não da forma que o curso em questão está posto. Ela cita bastante a questão das novas tecnologias e novas metodologias e reitera que qualquer curso de formação docente para a EP é importante. Ela faz questão de colocar a Educação Profissional como preparação para o mercado e não para o mundo do trabalho. Dessa forma, ela critica mais uma vez as concepções do curso passando por novas tecnologias e novas

metodologias. Ela entende que *“o curso em questão é importante para todos os docentes atuando na EP, mas deve ser repensado e não deve preparar para o mundo do trabalho e sim para o mercado do trabalho”*.

Sobre a visão do mundo do trabalho relacionado com a prática profissional: *“Eu tenho uma formação acadêmica, mas me considero muito mais do mercado do que da academia. Para a visão que esse povo tem sobre mercado de trabalho, eles estão certos, mas a visão que eu tenho do mercado de trabalho é outra”*.

As críticas da entrevistada giram em torno das metodologias, tecnologias empregadas nas aulas. Ela afirma: *“O que entendemos é que o curso em questão é totalmente descontextualizado do mundo real. O curso de formação docente vale a pena ser feito, pela troca de experiências com os pares alunos-docentes. Algumas disciplinas que eram as que eu menos esperava, foram as que mais me encantaram. Exemplo: Libras; exemplo: Educação inclusiva; exemplo: Mídia. As outras têm sido um tormento para mim e para os meus colegas”*.

Embora as críticas sejam incisivas, AD4 coloca os professores em um nível de excelência, mas faz ressalvas com relação às metodologias de aulas empregadas por esses profissionais, classificando-as como “arcaicas, ultrapassadas” e que não são mais usadas em sala de aula. Para ela: *“Os conteúdos ministrados seriam relevantes se a gente estivesse no século XIX”*.

Por outro lado, a professora da disciplina de Didática foi citada como sendo excelente, pelo tipo de aula, pela clareza e pela contextualização e por partir dos conhecimentos prévios dos alunos-docentes. O grande sentido da entrevista é que o curso é relevante, mas não da forma como está posto. Deve ser repensado. Segundo a entrevistada: *“nós não estamos mais na época de ler textos e fazer portfólios. O curso deve usar novas tecnologias. Da mesma forma, a grande contribuição do curso é perceber o que não fazer em uma sala de aula”*.

## 5.5 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 5

As motivações de AD5 para cursar uma formação docente para a EP giram em torno da falta de qualquer experiência em sala de aula. Ela vem da iniciativa privada e nunca tinha lecionado antes de entrar no IFRN. Notadamente, algumas disciplinas que fazem parte da grade curricular do curso de formação chamam mais a atenção de AD5, por exemplo, a disciplina de Mídias Digitais. Ela cita essa disciplina como

sendo uma ferramenta importante para ser utilizada em sua prática docente no seu *Campus* de atuação. Da mesma forma, ela cita o compromisso com o IFRN.

Alguns colegas de trabalho se surpreenderam com a decisão de AD5 em seguir em um curso de formação docente, uma vez que já tem doutorado. Da mesma forma, alguns colegas de *Campus* falaram da curiosidade de também cursar e que o número de matrículas era limitado e eles não cursaram, pois não havia mais vagas.

Adiante, ela fala da surpresa de ensinar em uma instituição de Educação Profissional e, ao ingressar no IFRN, não ter tido nenhum tipo de preparo ou formação para tal atividade. Essa era a visão da entrevistada antes de entrar no IFRN. Ela acha necessário e fala que muitos docentes ingressando no instituto têm uma visão muito tradicional de sala de aula. Além disso, quando questionada sobre seus conceitos sobre Educação Profissional, ela revela que suas concepções são totalmente relacionadas com a iniciativa privada e o mercado de trabalho. Ela esteve na iniciativa privada por 12 anos.

Sobre a necessidade de uma formação docente para a EP, ela sugere uma atualização modular de curta duração para todos os docentes.

Sobre as reflexões sobre o mundo do trabalho ou Educação Profissional, ela cita que não teve mudanças sobre suas concepções de EP, pois afirma que o curso de formação docente está voltado muito mais para a parte teórica. Sendo assim, o curso de formação não modificou sua visão da Educação Profissional. Ela cita que a Educação Profissional é voltada para a parte prática. O que podemos entender é que AD5 relaciona a EP com atividades práticas e não com questões sobre o mundo do trabalho.

Sobre sua prática docente em sala de aula, ela revela que o curso ajudou a modificar sua prática a partir de algumas disciplinas ministradas no curso de formação docente. Ela avalia de forma positiva essa mudança afirmando que *“às vezes o docente tem uma certa arrogância que acha que não precisa mudar sua prática em sala de aula”*.

AD5 vê o curso como sendo um curso voltado para a educação de forma geral. O termo Educação Profissional é citado de forma relativa, mas sua avaliação é que o curso é, antes de mais nada, de Educação e define o curso de formação docente para pessoas que não têm experiência ou ideia da área pedagógica, com muitos assuntos teóricos e psicológicos e comportamentos sobre conhecimentos. Ela afirma: *“existe uma abordagem humana sobre a sala de aula”*.

Sobre o corpo docente do curso de formação, ela afirma que alguns professores são muito bons e alguns são moderados. AD5 tem ressalvas sobre alguns professores e diz que alguns deixam a desejar, notadamente sobre aulas e avaliações quando revela que *“alguns professores dão nota de 0 a 10. Eu acho isso complicado”*.

Sobre os conteúdos abordados no curso de formação docente, AD5 fala que alguns são irrelevantes, mas que no final eles se unem e se agregam no sentido da formação como um todo. Novamente entendemos que a entrevistada ressalta bastante as disciplinas que atendem à parte prática de sua docência em seu *Campus*. Para ela, algumas disciplinas que são importantes para sua formação têm uma curta duração, uma carga horária pequena. Ela sugere um redimensionamento da grade curricular do curso de formação docente apontando que *“se o curso quer nos capacitar para a sala de aula, então as disciplinas práticas deveriam ter uma maior carga horária”*.

Em suas críticas, o curso deve continuar para os docentes interessados e melhorar suas aulas. Também atrela a existência do curso ao estágio probatório dos docentes ingressando no IFRN.

## 5.6 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 6

AD6 soube do curso por meio do correio eletrônico institucional e da página eletrônica oficial do IFRN. As suas motivações giram em torno da necessidade de uma formação voltada para a Educação. AD6 não teve, na sua formação acadêmica, nenhuma formação docente. Ele é oriundo da Engenharia e nunca havia entrado em uma sala de aula. Portanto, uma necessidade de uma formação docente surgiu.

Seus motivos primeiros continuaram após o início do curso de formação docente quando revela que a cada disciplina ele descobre novos aprendizados e sente que está em uma caminhada maior. *“Minhas tribulações sobre ser professor têm sido vencidas a cada dia durante as aulas do curso de formação docente”*.

Por parte dos pares, colegas de disciplina e *Campus*, a motivação e os comentários foram neutros. Depois do início do curso e com o comentário das aulas, os seus colegas de disciplina se motivaram e comentaram que pretendem participar do curso de formação docente em edições futuras. Ele revela que suas aulas melhoraram sensivelmente. *“Todo servidor que entra no IFRN, deveria passar por esse curso de forma institucionalizada. Tanto para os que já estão e principalmente*

*para os que estão entrando*”. Ele fala que a falta de experiência em sala de aula, e sua falta de formação para a docência, ao ingressar no instituto, contribuíram para um início difícil em sua prática.

Sobre a Educação Profissional, ele afirma que *“alguns colegas têm formação pedagógica mas não tem formação para a Educação Profissional”*.

O curso causou algumas reflexões e mudanças em suas concepções sobre a Educação Profissional, bem como em suas aulas no seu *Campus* de atuação. Ele revela: *“a princípio eu gostava da minha aula, mas eu não percebia o olhar do aluno. Quando eu trabalhava com leis e normas eu olhava e via a insatisfação dos meus alunos”*. O curso possibilitou a AD6 ter aulas participativas, técnicas e metodologias diferentes. Da mesma forma, o entrevistado fala que agora é possível relacionar suas aulas com o mundo do trabalho de forma prática. Para ele, o curso é basicamente uma formação pedagógica, mas dentro de um universo maior da Educação, e a Educação Profissional também é abordada.

A definição de AD6 é: *“O curso não te deixa pronto, mas ele te dá ferramentas para que você consiga melhorar o seu fazer docente. Mais além, ele te dá uma certa autonomia e coragem de tentar”*.

Durante a entrevista, AD6 revelou que vários teóricos e metodologias melhoraram suas aulas em seu *Campus*. De acordo com AD6, todas suas demandas foram atendidas. Entendemos que o entrevistado avalia o curso positivamente.

Sobre o corpo docente ele faz uma pequena divisão, mas não cita quais professores: *“Alguns professores não ficam dentro daquilo que você espera. De uma forma geral, existem professores bacanas e excelentes, em especial a disciplina de Didática”*.

A estrutura física e a coordenação do curso são sempre citadas de forma extremamente satisfatória, sem ressalvas. As sugestões giram em torno de um redimensionamento da carga-horária. O curso poderia ter a mesma carga-horária em um maior tempo de curso, por exemplo 4 semestres em vez de 3. Alguns conteúdos foram julgados como desnecessários. Mas de um modo geral é possível retirar algo de importante de cada aula. O curso deve ser institucionalizado, ele sugere que *“se o estágio probatório tem três anos, por que não diluir esse curso em três anos atrelado ao estágio probatório?”*.

AD6 finaliza sua entrevista afirmando que o curso deve continuar obrigatoriamente para todos os docentes ingressando no IFRN. Sobre suas

perspectivas ele afirma que, mesmo tendo Doutorado em sua formação acadêmica, deve buscar mais conhecimentos na área de Educação: *“Eu não parei por aqui, eu não posso te dar a resposta de imediato, não sei se vou fazer outro curso, mas afirmo enfaticamente que não parei por aqui”*.

## 5.7 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 7

AD7 soube do curso através do correio eletrônico institucional. As motivações giram em torno da falta de experiência em sala de aula. Mesmo tendo mestrado e uma Pós-Graduação na área de Educação, ela entende a necessidade de uma formação docente específica para a Educação Profissional.

Após o início do curso, seu interesse foi reforçado. A troca de experiências com os alunos-docentes torna o curso mais interessante. Sobre as reações por parte dos pares em seu *Campus* de atuação, as respostas variam. Ela relata sobre a resistência e adesão por parte de alguns colegas. A gestão foi indiferente, além disso, nenhum colega de *Campus* a desmotivou de qualquer forma.

*“Qualquer pessoa que se propõe a ensinar, deve ter interesse pelas questões voltadas à Educação. Seria importante que todos os colegas das áreas técnicas também tivessem essa formação”*. Esse relato é acompanhado novamente pela necessidade de uma formação docente. Em sua carreira acadêmica, AD7 nunca teve nenhuma formação dessa natureza. Em seu curso de Especialização, em algumas disciplinas, o termo Educação Profissional foi abordado, mas como relatado não foi muito específico. AD7 revela a importância de uma formação docente para a EP: *“Nós não sabemos nem sequer os documentos institucionais. Imagine a legislação específica, que faz com que o instituto exista, por exemplo. Eu acho que é necessário por isso, para você conhecer o ambiente onde você está”*.

As reflexões de AD7 sobre o mundo do trabalho giram em torno de como os professores estão contribuindo. Para isso, ela fala de questões específicas, como a mudança da realidade daquela região onde o *Campus* é inserido.

Em sua prática docente, AD7 fala que suas aulas mudaram. Ela fala de técnicas e revela melhoras: *“Especificamente, na turma que eu escolhi para fazer o estágio no semestre passado, foi o estágio 2, é uma disciplina que é complexa, gestão pública no 3º setor no curso integrado que é no 1º ano, e são alunos muito imaturos para o tema [...] acho que foi bem produtivo”*.

Sobre a questão da relação do curso com a Educação Profissional, AD7 fala que muitas teorias tinham relação com a Educação Profissional, mas não especificamente. Ela revela que são teorias e metodologias para a Educação como um todo: *“Nós vimos muitas questões histórico-sociológicas, voltadas para a Educação Profissional, muitas questões voltadas para a legislação, e as práticas pedagógicas de uma forma geral, didática e de metodologias, mas essas práticas não eram específicas da Educação Tecnológica”*.

Sendo assim, AD7 considera o curso útil, pois não teve nenhuma formação docente prévia para a Educação Profissional. Da mesma forma, o curso tem atendido as demandas de AD7. Mas ela faz ressalvas sobre algumas disciplinas e práticas que acha desnecessárias, mesmo entendendo que fazem parte da grade curricular do curso. Para AD7, a disciplina de Estágio Docente pode ser desnecessária pois o perfil da turma é de docentes.

Sobre os professores, a entrevistada cita que o corpo docente é diverso: *“Tem de tudo [...] nós temos professores que são muito conteudistas, muito práticos, muito criativos, desenvolvem diferentes atividades em diferentes aulas, uns mais exigentes, outros menos, eu diria que tem de tudo”*.

E sobre a estrutura do curso de formação docente que AD7 traz uma informação nova até o momento. Ela fala da falta de apoio por parte do IFRN e diz que a Reitoria em nenhum momento, em seus pronunciamentos ou posicionamentos, bem como nos Gabinetes-itinerantes, divulgou esse curso. AD7 classifica o curso como sendo de suma importância e que não tem recebido a devida relevância por parte da divulgação do IFRN: *“A gestão institucional não deu apoio, se deu eu não percebi. Eu não ouvi nem falar [...] se o Reitor falar sobre o curso, todo mundo vai querer saber. Mas eu só fiquei sabendo por e-mail”*.

Sobre os conteúdos, AD7 fala que todas as disciplinas são relevantes, umas mais e outras menos. Mas que no final todas tem relação com a Educação ou Educação Profissional. Uma das críticas mais incisivas sobre os conteúdos fica clara quando AD7 fala:

*“A gente tá muito preocupado com desenvolvimento de conhecimento. O pessoal demonstra tanta preocupação quando tem demasiado conteúdo sem desenvolver. O professor passa um livro de 100 páginas para você ler e fazer um resumo. Não gerou conhecimento”*. (AD7, fala da entrevista, 2017)

Podemos entender que, de acordo com AD7, os alunos-docentes no curso de formação docente estão procurando por discussões e aulas que melhorem suas práticas docentes em seus *Campi*. A ideia de um curso teórico não é convidativa.

O curso deve continuar, mas deve passar por uma reformulação. O que AD7 prevê é que o perfil dos alunos-docentes de turmas vindouras será o mesmo. Sendo assim, o curso de formação docente deve se adaptar a uma realidade que atenda às necessidades práticas desses alunos-docentes ingressando no curso. A crítica gira em torno das aulas teóricas e discussões que “não geram conhecimento”.

## 5.8 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 8

AD8 ficou sabendo da oferta do curso através do correio eletrônico institucional, seguindo o mesmo modo que os demais entrevistados têm respondido. As motivações que levaram AD8 a ingressar no curso são por demais intrigantes e nos fazem refletir.

Ele fala de uma curiosidade relacionada a divergências e diversão. Inicialmente, ele sempre teve desconfiança sobre teorias pedagógicas para o ensino. Dessa forma, uma preparação prévia com leituras para entrar no curso foi feita com o intuito de divergir dos professores lecionando no curso. A crença de que teorias de Educação não acrescentam em nada na prática docente de professores das áreas técnicas é muito forte e recorrente na fala de AD8. *“Eu vou fazer esse curso, mas o objetivo não é para acrescentar, é só para me divertir. Eu vou ler os textos antes e quando eu chegar lá eu vou fazer perguntas com força, eu vou me divertir”*.

Com o passar do curso e das aulas e após algumas atividades realizadas em sala, é possível perceber uma mudança de pensamento e reflexão por parte de AD8: *“Eu pude observar que muitas coisas funcionam. Inclusive eu pude comprovar a eficácia de algumas metodologias, eu pude colocar em prática”*. É possível perceber a diferença de posicionamento e mudança na prática docente de AD8. Seja através de atividades, técnicas ou teóricos sobre a Educação.

Adiante, AD8 fala da dificuldade que enfrentou por parte do seu *Campus* de lotação. É um comentário recorrente em algumas entrevistas. A falta de apoio ou incentivo por parte dos pares ou gestão. *“Não houve incentivo por parte do Campus. Eu pedi para mudarem meu horário da sexta-feira, mas não fizeram isso. Eu entrei com um requerimento alegando que fazia o curso, mas foi negado”*.

Sobre uma formação prévia ou anterior ao ingresso no IFRN, AD8 relata sobre um treinamento militar que teve na época de seu serviço no Exército Brasileiro. Entendemos pelo seu relato que o treinamento é algo muito mais direcionado à técnica e prática do que à formação em Educação. Essa visão tecnicista encontrada nas entrevistas dos bacharéis e tecnólogos sempre entra em atrito com uma formação docente voltada para a Educação Profissional. AD8 revela um pouco da pressão que sofria durante seu tempo de serviço em outra instituição quando precisou ministrar qualquer tipo de aula: *“Está chovendo meteoro, então o que você vai fazer? A pressão era muito grande o tempo todo”*.

Além dessa experiência, o entrevistado também revela que é comum que alguns bacharéis terminem suas graduações e não entrem diretamente no mercado de trabalho. Ele relata que ministrou aulas de Matemática no Ensino Fundamental.

Sobre a importância de uma formação pedagógica para a EP, ele revela a importância de graduados não-licenciados terem uma formação para a Educação: *“Os não-licenciados vão replicar as aulas que tiveram na Graduação ad aeternum. Só com os conhecimentos adquiridos nas engenharias não é suficiente”*.

AD8 frisa bastante a relação de professor e aluno que ele desenvolveu após o curso. Ele fala isso de maneira muito positiva e aponta a questão da confiança e melhor relacionamento com os alunos como algo que melhora sensivelmente o processo de ensino e aprendizagem: *“Existem algumas técnicas que eu coloquei em prática. No início eu achava que era brincadeira. Eu disse aos alunos como meu dia tinha sido e depois perguntei: e vocês, como foi seu dia?”* O entrevistado revela que essa atividade causou uma aproximação e confiança com seus alunos e isso aumentou o rendimento da turma.

Da mesma forma, bem especificamente, AD8 ressalta a importância de uma boa apresentação pessoal para a prática docente. Segundo ele: *“Eu estive observando, o pessoal da área pedagógica anda bem arrumado. O professor todo mal arrumado passa uma má impressão para os alunos e isso influencia nas aulas. Isso passa confiança para os alunos”*.

AD8 já possui mestrado e doutorado e mesmo assim revela a “sede” por mais conhecimentos pedagógicos. Fala da possibilidade de tentar o mestrado no PPGEF ou de uma Especialização em Pedagogia Clínica ou institucional na modalidade EaD. Sobre as críticas, AD8 se reserva a dizer que alguns professores precisam se preparar para dar aulas para graduados. O entendimento de AD8 é que o curso é uma

licenciatura, mas o público é diferenciado e necessita abordagens diferentes em sala de aula. Da mesma forma, ele elogia bastante as disciplinas, definidas por ele como práticas, por exemplo, a disciplina de Didática.

As sugestões são para que as aulas e metodologias vivenciadas *no curso de formação docente devem ser direcionadas especificamente para a EBTT: “Um curso desse revela que você não sabe e precisa saber, e precisa se capacitar e precisa conhecer novas metodologias e precisa, e precisa, e precisa para poder fazer bem o seu papel na área docente”*.

Segundo AD8, o curso deve continuar, uma vez que haja demanda e enfatiza que o docente da área técnica não tem formação pedagógica, dessa forma, esse é o público-alvo.

## 5.9 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 9

AD9 soube do curso através da página eletrônica oficial. As suas motivações para entrar no curso de formação docente estão relacionadas a inquietações, pois sempre trabalhou com o público adulto e agora trabalhando com o público adolescente, e, por isso, sente dificuldades para lecionar, o que o motivou a procura pelo curso de formação docente.

AD9 nunca teve nenhuma formação docente prévia para o ensino, ou EP. Ele revela que sempre deu aula se espelhando nos bons professores que teve durante sua formação acadêmica, mas revela que é sempre necessário adquirir novos conhecimentos e novas formas de ensinar.

Seguindo em um caminho diferente dos demais entrevistados, AD9 menciona que nenhuma motivação nova surgiu após o início do curso, da mesma forma que a possibilidade de desistência nunca esteve presente. Os colegas de *Campus* reagiram com indiferença sobre a participação de AD9 no curso de formação docente, mas revela que a gestão do seu *Campus* de atuação deu total apoio e ele não teve carga-horária de trabalho nos dias de aula do curso de formação docente.

Sobre a necessidade de uma capacitação específica para a EP: *“É importante uma formação específica pois a Educação Profissional tem particularidades”*. Ele acrescenta: *“Alguns professores me mostraram o que não fazer em sala de aula através de um péssimo exemplo”*. AD9 menciona a professora de Didática como um exemplo a ser seguido em suas práticas docentes e ressalta que todas essas

reflexões são causadas durante o curso de formação docente. *“Um dia eu preparei a aula toda direitinho, como manda o figurino e o pessoal disse que foi a melhor aula que eu dei. Eu segui exatamente o que foi programado. O feedback foi imediato”.*

Sobre as expectativas, AD9 revela que ao final do curso, último semestre, o curso se tornou repetitivo. *“De todos os professores, acho que 20% me motivam a vir aqui, os outros têm que melhorar bastante”.*

Sobre as críticas à estrutura organizacional do curso, AD9 cita um meio único de comunicação. *“A questão é que muitas informações são repassadas através do whatsapp e eu não possuo tal aplicativo”.* Apesar de criticar o meio de comunicação utilizado pelo curso, AD9 sugere o mesmo meio, ou seja, um único meio de divulgação de informação, o que demonstra uma certa incoerência de AD9.

Sobre os conteúdos ministrados, ele considera que são relevantes, mas a crítica é que alguns foram abordados de forma não muito interessante. *“Acho que o curso está no caminho certo. Tá corrigindo agora. As aulas dia de sábado são desmotivantes porque o pessoal não vem. Acho que na nova proposta vão tirar fora. As aulas de sábado que são às 8, começam às 10”.*

AD9 segue sugerindo que todos os docentes do IFRN devem participar desse curso de formação docente, principalmente os professores não-licenciados. A última sugestão é que a quantidade de trabalhos seja feita em sala, mesmo que o curso demore mais tempo. A principal reclamação é que os alunos-docentes viajam muito tempo, então, de acordo com AD9, seria interessante que as atividades fossem realizadas em sala e não houvesse tanto trabalho para casa, pois todos os alunos-docentes têm atividades em seus *Campi* de atuação e não têm tempo para tantas atividades.

## 5.10 ESCUTA E SENTIDOS DA FALA DO ALUNO-DOCENTE 10

AD10 ficou sabendo da existência do curso através do correio eletrônico institucional. As motivações iniciais partem desde a curiosidade sobre Pedagogia, como a possibilidade de aprender algo mais sobre dar aula, principalmente para quem não tem licenciatura. Inicialmente, mesmo com essa possibilidade, AD10 não se matriculou. Após uma colega de *Campus* ter se matriculado, então AD10 ingressou em uma segunda chamada.

As motivações e expectativas: *“Eu queria ter contato com todo o arcabouço da literatura sobre a pedagogia”*. A afirmação revela uma intenção em se apropriar de conhecimentos e teorias sobre Pedagogia com o intuito de aprimorar suas aulas e discussões com profundidade. As motivações após o início do curso estão em torno da possibilidade de interação com um mundo novo de conhecimentos e de poder interagir, discutir e compartilhar questões e reflexões com colegas na mesma situação de formação – docentes atuando na EP que não tiveram formação docente para tal.

Sobre o incentivo para iniciar, AD10 revela que a direção do *Campus* onde atua o incentivou bastante e o parabenizou, mas ele não revelou se houve algo prático como um melhor horário de aulas para não haver choque com o curso de formação docente, ou redução de carga-horária, no intuito de favorecer o aproveitamento. Ele declara: *“Poucos colegas enxergam esse curso como algo que venha a contribuir. A maioria acha assim – essa merda não vale nada. Mesmo assim, muitos outros falaram que se tivessem mais turmas, eles tentariam vir”*.

AD10 nunca teve nenhuma formação Pedagógica antes do curso de formação docente. Ele menciona apenas um curso FIC que ele cita como tendo 30 horas, mas que não teve muito aproveitamento. *“Eu fui fazer esse curso muito empolgado mas foi horrível. Era um curso de 30 horas, e era tipo como é agora, a gente passava um dia inteiro estudando e discutindo essa questão da Pedagogia, mas eu não considero aquele como um aprendizado, porque eles pegaram um professor de Engenharia para ensinar como ensinar Engenharia e foi horrível”*. Essa situação de cursos aligeirados a que os docentes têm acesso antes de ingressarem em uma instituição de EP é recorrente.

AD10 fala muito sobre a possibilidade de conversar com familiares, que são professores, sobre suas práticas docentes. Isso revela que a troca de experiências com pares ou familiares também pode ser importante para refletir sobre a prática docente. É importante ressaltar que o entrevistado deixa claro que isso não é suficiente, mas revela que essas conversas direcionavam para a necessidade de um estudo sistemático, acadêmico: *“Eu vou fazer dez cursos, mas isso nunca vai acabar. Eu ainda vou sentir necessidade. Eu preciso aprender mais. É muito mutável, é uma coisa que está sempre mudando, os anseios, os alunos, a sala de aula. A forma como eu dou aula para uma turma não é a mesma para a outra. E isso é uma coisa que eu tenho aprendido mais aqui nesse curso”*.

Na origem da criação da Escola de Aprendizes Artífices, conforme Arilene Medeiros trouxe à tona em seu *A forja e a pena* (2011), o intuito da Educação era capacitar pessoas de classes sociais menos favorecidas para servir de mão de obra para tarefas não realizadas pelas classes elevadas. Esse é um dos questionamentos de AD10 sobre a função social do IFRN hoje. Ele coloca esse contexto de 1910 para os dias de hoje quando fala sobre Educação Profissional. O questionamento é que o IFRN hoje quer formar técnicos integrados, politécnicos, mas ainda não tem claro, na sua prática de sala de aula, que tipo de Educação Profissional quer alcançar. *“Alguns colegas de trabalho, a maioria dos professores, não enxergam isso. Em outros lugares onde existem cursos técnicos, deve ser a prática pela prática e pronto. Colegas de sala de aula, colegas do meu Campus, colegas de fora do instituto, colegas de outros Campi... o meu sentimento é que a galera não dá devida importância tanto para o fazer do educador como para essa questão específica do ensino politécnico”*. A afirmação de AD10 nos leva a entender que o entrevistado faz a diferença entre ensino profissionalizante como algo mais tecnicista voltado apenas para questões mercadológicas e a Educação Profissional com vistas à emancipação dos sujeitos e modificação do mundo do trabalho atual.

Continuando sobre as reflexões ocasionadas pelo curso de formação docente, AD10 revela que seu posicionamento e falas dentro de sua prática docente têm mudado sensivelmente. Ele coloca o processo de ensino e aprendizagem como algo cooperativo e não como algo unilateral: *“Eu costumava dizer: eu estou conseguindo fazer com que vocês me entendam? No falar, a gente compartilha a responsabilidade do aprendizado”*.

Seguindo a maioria dos entrevistados, AD10 também classifica a disciplina de Didática como sendo um exemplo a ser seguido. Da mesma forma, AD10 avalia que, embora desenhado para a EP, o curso tem se configurado como para a Educação. Para ele, a EP está inserida em um contexto maior e não existe um direcionamento específico. Há algumas disciplinas que têm um foco tecnológico. *“Na sala de aula, você não discute a visão de Vygotsky para a Educação Profissional”*. O entendimento é que a Educação Profissional entra no curso de formação docente como componente de uma licenciatura em Educação. *“O curso não vai te fazer educar. Ele vai te ensinar a refletir sobre como educar. Não vai te ensinar a entrar na sala de aula e dar bom dia e escrever no quadro, não. Vai contribuir para você refletir sobre essa prática, sobre o processo, o antes, o agora e o depois”*.

Sobre o corpo docente do curso de formação docente, os comentários são sempre positivos. No que diz respeito sobre domínio de conteúdo, AD10 sempre elogia todos os professores. Sobre as relações interpessoais, há uma ressalva sobre uma professora, mas não foi citada. É mais importante, de acordo com AD10, algumas metodologias utilizadas em sala de aula por parte do corpo docente não foram satisfatórias, mas apenas algumas e não todas. Essa quantificação é inexata. AD10 se reserva e não menciona o nome dos docentes.

Com relação às sugestões para o curso no futuro, AD10 entende que a estrutura de aulas acontecendo apenas nas sextas e sábados foi a formatação possível para o momento. Adiante, ele aponta para aulas noturnas ou em um período maior de tempo com a mesma carga-horária. O curso, como já foi sugerido em uma entrevista anterior, teria a mesma quantidade de horas em um tempo maior, por exemplo 4 semestres ao invés de 3 semestres. Além disso, a expressão: “mais aulas práticas” é sempre presente nas respostas dos alunos-docentes.

Algumas disciplinas sempre são mais aceitas em relação a outras devido à formação prévia dos alunos-docentes. Percebe-se a queixa da existência de disciplinas que trabalham teorias considerando-as não tão importantes. AD10 tem uma resposta diferente de todos sobre uma disciplina que ele já tem um domínio – a disciplina de Mídias Digitais. A sugestão, sempre recorrente, é a oferta de mais disciplinas práticas e atividades em sala e não trabalhos para casa ou muitas leituras.

AD10 mostra um conhecimento reflexivo bastante pertinente que pode ser associado ao próprio sucesso do curso. Ele sugere que ao final de cada semestre do curso de formação docente, haja uma avaliação, um momento entre alunos-docentes, docentes e gestão do curso para que essas sugestões possam ser levantadas, sugestões que possam melhorar o andamento do curso de forma geral. Isso fica claro na fala: *“Isso é uma coisa que eu aprendi nesse curso. Ao final de todo ciclo de ensino, eu pergunto aos meus alunos o que eles acharam, qual é a sensação de vocês, se ninguém quiser falar, pode escrever numa folha de papel, sem dizer o nome. E aprendi isso nesse curso mas o curso não coloca isso em prática”*.

Continuando com sugestões, AD10 aponta que todos os docentes atuando no IFRN devem participar desse curso de formação docente, uma vez que ele entende a formação como um processo contínuo.

Sobre as perspectivas, AD10 fala sobre a disciplina de Didática e aponta para uma possível continuação para a formação dentro da Educação. Uma possibilidade

seria um doutorado em Educação. Vejamos a fala: *“Um doutorado onde eu pudesse estudar contextos históricos, e principalmente o fazer, que é uma coisa que eu sempre critico também [...] que tipos de assuntos abordar na minha área que é gestão, ninguém fala, mas como eu tenho na minha formação, tipo, uma linha, vamos dizer assim, mais socialista [...] que a gente já discute isso, tecnologias sociais, desenvolvimento social, a crítica ao capitalismo, quero discutir isso no âmbito da solidariedade, no âmbito do desenvolvimento que não seja o capitalista, no âmbito de cooperação, colaboração e não empreendedorismo”*. Tal afirmação é interessante, pois revela que de alguma forma e até certo ponto, o curso tem alcançado seus objetivos: fazer com que os docentes atuando na EP reflitam sobre sua prática docente com vistas a melhorar.

## 6 OS SENTIDOS DAS FALAS DOS ALUNOS-DOCENTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA EPT

As análises das entrevistas seguem o plano evolutivo 10 (os planos evolutivos estão disponíveis no **ANEXO – B**. O texto das análises parte das considerações feitas anteriormente nos resumos das entrevistas dos alunos-docentes. Agrupamos as análises prévias em categorias e fazemos paralelos e considerações das falas mais repetidas. Além disso, algumas declarações e constatações mais direcionadas ao nosso propósito recebem destaque. O propósito do trabalho é ver as reflexões causadas nos alunos-docentes em relação ao Curso e sua prática docente na Educação Profissional.

### 6.1 MEIOS DE DIVULGAÇÃO DO CURSO E MOTIVAÇÃO EM RELAÇÃO AO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Sobre o curso de formação docente os ADs iniciam as entrevistas falando da divulgação do curso e as motivações particulares. O curso foi divulgado através do correio eletrônico institucional e também na página eletrônica oficial do IFRN. Sobre a divulgação, AD7 declara que o curso não recebeu a devida importância por parte da gestão do IFRN quando afirma que *a “gestão institucional não deu apoio, se deu eu não percebi. Eu não ouvi nem falar [...] se o Reitor falar sobre o curso, todo mundo vai querer saber. Mas, eu só fiquei sabendo por e-mail”*. Ainda sobre essa questão de informação e divulgação, AD9 tem a seguinte reflexão: *“A questão é que muitas informações são repassadas através do Whatsapp e eu não possuo tal aplicativo”*. Então ele sugere um único meio de divulgação e de informação. A presente análise aponta para uma divulgação do Curso mais incisiva e mais direcionada ao público docente, ressaltando sua importância e não apenas publicada na página eletrônica ou no correio eletrônico oficiais do IFRN, mas também através de visitas nos *campi* e sensibilização durante as reuniões administrativas e ou pedagógicas em cada *campi*.

É sobre as motivações de cada Aluno-Docente que as entrevistas revelam diferentes objetivos, sonhos e necessidades. As respostas variam entre busca por novas metodologias, aprendizados, sonhos, curiosidade, entre outros aspectos. AD1 fala da necessidade de formação docente específica para a Educação Profissional afirmando que *“mesmo os colegas que têm formação docente não estão preparados*

*para essa nova realidade que estão vivenciando, como novas tecnologias*". Da mesma forma, AD2 fala que nunca teve um curso de formação docente direcionado e mesmo tendo doutorado sente a necessidade de formação específica para a EP quando afirma: *"Todos os docentes atuando na EP deviam entrar nesse curso, por uma questão de necessidade. Nós, professores não estamos preparados para a realidade da EP em um contexto de inclusão. Temos apenas conhecimentos técnicos"*. Seguindo os anteriores, AD3 nunca teve qualquer formação docente e sente a mesma necessidade.

Essas respostas apontam para uma realidade específica dos professores atuando na Educação Profissional no Brasil e no IFRN não é diferente. Para Machado (2008, p. 14), "a carência de pessoal docente qualificado tem se constituído num dos pontos nevrálgicos mais importantes que estrangulam a expansão da educação profissional no país". Os docentes ingressam na Educação Profissional sem formação docente específica. Muitos professores são oriundos da rede privada como AD5, e não possuem qualquer experiência na área de Educação. AD6 é enfática e analisa o curso para a sua formação e necessidades: *"Minhas tribulações sobre ser professor têm sido vencidas a cada dia durante as aulas do curso de formação docente" [...]* *Todo servidor que entra no IFRN, deveria passar por esse curso de forma institucionalizada. Tanto para os que já estão e principalmente para os que estão entrando*". Sobre essa realidade, de forma complementar, Machado explica (2008, p.17): "[...] dada a essa diversidade de situações e dispersão de soluções que vem sendo praticadas, os professores da educação profissional são levados a atuar com o mínimo de orientações pedagógicas e técnicas".

Com raciocínio similar ao de AD6, AD7 declara: *"qualquer pessoa que se propõe a ensinar, deve ter interesse pelas questões voltadas à Educação. Seria importante que todos os colegas das áreas técnicas também tivessem essa formação"*.

Ainda sobre motivações, AD4 ingressa no curso de formação dentro de um contexto diferente. Ela já possui doutorado na área de Educação, mas viu a possibilidade de aumentar seus conhecimentos. Essas expectativas foram frustradas pela forma como o curso foi formulado e apenas a união do grupo de alunos-docentes é que manteve a permanência no curso de formação. Ela revela: *"Eu tenho conseguido observar o lado do aluno. É o grande ensinamento desse curso. Como os alunos se sentem. Então a partir do curso eu tenho modificado a minha prática"*.

*profissional. Eu não quero que meu aluno passe por isso. Quando você é aluno, você vê o impacto de uma aula chata. Quando você é professor por muitos anos, você não consegue entender o desespero de um aluno em uma aula chata".* Mesmo assim, AD4 aproveita a importância do curso para formação docente e adianta uma crítica incisiva sobre o curso em questão: *"o curso em questão é importante para todos os docentes atuando na EP, mas deve ser repensado e não deve preparar para o mundo do trabalho e sim para o mercado do trabalho".*

A entrevista de AD8 é bastante diferente das demais e traz uma motivação bastante específica. Ele revela: *"Eu vou fazer esse curso, mas o objetivo não é para acrescentar, é só para me divertir. Eu vou ler os textos antes e quando eu chegar lá eu vou fazer perguntas com força, eu vou me divertir".* É importante ressaltar essa declaração de AD8, pois logo nos primeiros meses sua motivação mudou completamente e podemos observar isso quando ele afirma que: *"eu pude observar que muitas coisas funcionam. Inclusive eu pude comprovar a eficácia de algumas metodologias, eu pude colocar em prática".*

Dessa forma, além das respostas mencionadas, as motivações revelaram a necessidade de formação docente para quase todos e formação docente específica para a EP para todos. Após a motivação inicial, os alunos-docentes permaneceram no curso pelo compromisso com a instituição, oportunidade de interagir com colegas de outras áreas de conhecimento. Alguns declaram abertamente que o curso funciona e puderam comprovar em suas práticas docentes em seus *campi* como revela AD8: *"Existem algumas técnicas que eu coloquei em prática. No início eu achava que era brincadeira. Eu disse aos alunos como meu dia tinha sido e depois perguntei: e vocês, como foi seu dia"?*

Ao analisar as entrevistas e perceber o quanto a evolução dos professores é significativa para a prática profissional em sala de aula confere-se uma simbologia muito gratificante para este trabalho, que visa exatamente perceber as falhas de um sistema cujo perfil do professor-pesquisador parece estar em segundo plano. Constatar o reconhecimento dessa falha, através do público-alvo eleito para esta pesquisa, é endossar toda a necessidade de se fazer este trabalho.

## 6.2 DIFICULDADES ANTES E DURANTE O CURSO

Algumas das dificuldades sugerem que os alunos-docentes não ingressaram no curso para ascender na carreira institucional, ou seja não renderia ganhos

financeiros imediatos. Dessa forma, as motivações foram outras e essa realidade se tornou uma dificuldade inicial até mesmo para a matrícula. Alguns alunos-docentes falaram inicialmente que não fariam o curso, pois não acrescentaria financeiramente em nada. O diálogo com Moura (2008, p. 30) nos esclarece que, nessa perspectiva, “a formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transferência de conteúdos para os professores” (MOURA, 2008, p. 30).

AD3 afirmou: *“O curso não gerará acréscimos no meu salário, então meu objetivo é puramente a formação docente”*. Adiante, ele reitera o motivo afirmando que: *“eu caí de paraquedas na docência, eu não imaginei nunca que daria aulas”*. Além dessas dificuldades, AD3 revelou uma outra questão que também foi citada por outros entrevistados: *“vir para a escola aos sábados, para mim é bem complicado. Eu tenho três dias de aula, tenho coordenação no meu campus. Eu fico imerso no meu trabalho e quando venho para o curso, tenho que me concentrar em questões pedagógicas”*.

Outras dificuldades são a falta de incentivo pela gestão do *campus* de lotação. Alguns entrevistados revelam que não tiveram redução de carga-horária, adequação no horário ou qualquer incentivo. De acordo com AD3, poucos enxergam a importância do curso.

Alguns entrevistados revelam a desmotivação por parte dos pares, colegas de trabalho em seus respectivos *campi* de atuação. Alguns revelam que os colegas de *campus* ficaram surpresos e não incentivaram afirmando que o curso não era necessário ou não traria qualquer vantagem ou acréscimo na carreira institucional. Além disso, as dificuldades apontaram também para a prática docente dos professores ministrando disciplinas no curso de formação docente. Os alunos-docentes citam aulas chatas, práticas docentes imutáveis e a falta do uso de novas tecnologias como questões que não motivavam as aulas e se apresentaram como dificuldades para a permanência dos alunos-docentes no curso. Isso fica claro na fala de AD4: *“O que entendemos é que o curso em questão é totalmente descontextualizado do mundo real. O curso de formação docente vale a pena ser feito, pela troca de experiências com os pares alunos-docentes. Algumas disciplinas que eram as que eu menos esperava, foram as que mais me encantaram. Exemplo: Libras; exemplo: Educação inclusiva; exemplo: Mídia. As outras têm sido um tormento para mim e para os meus colegas”*. [...] *“Os conteúdos ministrados seriam relevantes se a gente estivesse no século XIX”*. [...] *“nós não estamos mais na época de ler textos e*

*fazer portfólios. O curso deve usar novas tecnologias. Da mesma forma, a grande contribuição do curso é perceber o que não fazer em uma sala de aula”.*

Seguindo a reflexão sobre as dificuldades, AD9 também faz declarações taxativas: *“Alguns professores me mostraram o que não fazer em sala de aula através de um péssimo exemplo”. [...] “De todos os professores, acho que 20% me motivam a vir aqui, os outros têm que melhorar bastante”.* As críticas de AD9 seguem no mesmo sentido, ele cita que o curso está em um caminho promissor para sua continuação, mas cita uma dificuldade no modelo de aulas ministradas aos sábados. Ele declara: *“Acho que o curso está no caminho certo. Tá corrigindo agora. As aulas dia de sábado são desmotivantes por que o pessoal não vêm. Acho que na nova proposta vão tirar fora. As aulas de sábado que são as 8, começam às 10”.*

Sobre as dificuldades, temos em AD8 algumas declarações bastante específicas. Averiguando os demais entrevistados, não percebemos nenhuma reação parecida. Ele revela que não teve incentivo por parte do seu *campus* de atuação e nem redução e/ou adequação de horários de trabalho. Isso dificultou seu deslocamento para as aulas. Ele revela: *“Não houve incentivo por parte do Campus. Eu pedi para mudarem meu horário da sexta-feira, mas não fizeram isso. Eu entrei com um requerimento alegando que fazia o curso, mas foi negado”.*

Sobre as dificuldades, observamos que foram várias e que a maioria gira em torno de adequação do horário do curso ao horário disponível para os docentes, uma vez que não tiveram redução de carga-horária. Da mesma forma, as aulas ministradas aos sábados também se apresentaram como uma dificuldade. Os colegas de *campi* foram desmotivadores em algumas situações e motivadores em outras, mas a grande questão que aparece é relacionada à própria estrutura do curso e a forma como algumas disciplinas foram apresentadas ou ministradas. Essas questões, interpretadas dessa forma, pelos alunos-docentes geraram insatisfações e dificuldades para continuar o curso. Para (KUENZER, 2008, p. 31), é “[...] embora seja difícil vislumbrar estratégias adequadas de qualificação para estes professores dada a natureza desse tipo de trabalho e a quantidade e a diversidade de campos, áreas de atuação, é necessário fazê-lo”.

Embora as dificuldades mencionadas sejam pertinentes e dificultem o acesso e a continuidade, entendemos que o curso ofertado é uma opção viável para os docentes atuando na educação profissional no IFRN.

### 6.3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Sobre essa categoria, as reflexões estão em torno de formação na prática, experiência na docência, cursos aligeirados, iniciativa privada ou nenhuma formação docente para atuar. Além disso, esta parte revela quais iniciativas os alunos-docentes tiveram ao ingressar no instituto em busca de uma formação para uma melhor prática docente. Antes do ingresso na instituição os entrevistados falaram que suas práticas docentes eram reflexos da reprodução das aulas que tiveram durante suas formações acadêmicas. Outros entrevistados apontam para formação nenhuma, sequer práticas de sala de aula. Eles revelam que vieram da graduação direto para a docência sem nenhuma experiência e tiveram que aprender ou tentar aprender na prática e sem nenhuma formação. Sobre essa questão, Moura (2007, p.16) afirma “como a educação brasileira é estruturada na nova LDB em dois níveis - educação básica e educação superior, a educação profissional não está em nenhum dos dois, consolida-se a dualidade estrutural de forma bastante explícita” (MOURA, 2007, p. 16). O fato de a educação profissional não ter no momento da LDB 1996 um lugar único ou de especificidade reflete na falta de opções para formação de docentes para atuar ou atuando na EP.

Algumas falas revelam essas situações. AD1 revela: “*o docente no IFRN, até o momento, vem aprendendo a ser professor ou ser professor aprendiz, através da vivência e experiências e lutas na prática docente*”. AD2 afirma que nunca teve curso nenhum, senão cursos aligeirados ou elementares. Ele não considera que teve formação pedagógica. AD3, conforme citado anteriormente, nunca imaginou que daria aulas e suas aulas eram baseadas na reprodução que teve em sua formação acadêmica. AD5 vem da iniciativa privada e nunca tinha lecionado, da mesma forma que AD6 que é oriundo da engenharia. AD7 possui uma formação na área de Educação, mesmo assim sente a necessidade de formação específica para a atuação na Educação Profissional. AD9 revela inquietações com relação a sua prática docente, pois nunca teve formação docente mas ensinava para o público adulto e agora ensinando para adolescentes sente a necessidade de uma formação específica. AD10, da mesma forma que os demais, nunca teve formação pedagógica específica. Ele menciona apenas um curso de 30 horas que ele julga não ter tido muito aproveitamento: “*Eu fui fazer esse curso muito empolgado mas foi horrível. Era um curso de 30 horas, e era tipo como é agora, a gente passava um dia inteiro estudando*

*e discutindo essa questão da Pedagogia, mas eu não considero aquele como um aprendizado, porque eles pegaram um professor de Engenharia para ensinar como ensinar Engenharia e foi horrível”.*

Analisando as entrevistas no tocante à formação docente após o ingresso no IFRN, temos muitas contribuições e também muitas preocupações concernentes à realidade do professor atuando na EP. Os alunos-docentes relatam desde falta de preparação e sua busca para atuar na Educação Profissional até a possibilidade de associar o estágio probatório a uma formação para poder iniciar na docência ou concomitantemente.

AD1 sugere que o curso de formação esteja atrelado ao ingresso no IFRN. Segundo o entrevistado, *“seria interessante tanto para o professor licenciado quanto para bacharéis e tecnólogos. Professores que são provenientes de uma faculdade privada não têm a mínima ideia de onde estão quando ingressam no IFRN”.*

AD2 faz uma reflexão interessante e pertinente se pensarmos nas reflexões causadas nos docentes através do curso de formação. Ele afirma que *“em 2015, eu me denominava um bom docente e a disciplina que eu lecionava reprovou 8 alunos. Após o curso, com o uso de portfólios, a minha disciplina reprovou apenas 2 alunos, dentre eles um foi por desistência”.* Além desses pontos mencionados, os entrevistados citaram também que todo docente deve ter o compromisso de, ao entrar no IFRN, independente da oferta de formação, todos os docentes devem procurar uma formação pedagógica caso não exista previamente. É importante entender a concepção de Educação Profissional dentro do IFRN e a atualização constante das práticas pedagógicas através de cursos modulares uma vez que, “[...] um processo de conhecimento não é meramente um aditivo, uma parcela de conhecimento sendo adicionada aqui e outra ali. No curso desse processo, toda estrutura do conhecimento humano, assim como a maneira de pensar, sofrem alterações” (ELIAS, 1998, p. 177).

AD6 afirma que *“alguns colegas têm formação pedagógica mas não têm formação para a Educação Profissional”.* O curso causou algumas reflexões e mudanças em suas concepções sobre a Educação Profissional bem como em suas aulas no seu Campus de atuação. Ele revela: *“a princípio eu gostava da minha aula, mas eu não percebia o olhar do aluno. Quando eu trabalhava com leis e normas eu olhava e via a insatisfação dos meus alunos”.* O aperfeiçoamento da EP, dado o quadro do IFRN, tem se mostrado necessário para que os docentes possam

estabelecer um ponto de convergência entre a sua matriz curricular e o curso cujo discente ingressou.

AD7 sugere que *“qualquer pessoa que se propõe a ensinar, deve ter interesse pelas questões voltadas à Educação. Seria importante que todos os colegas das áreas técnicas também tivessem essa formação”*. Acrescentando sobre este item, AD7 revela a importância de uma formação docente para a EP. *“Nós não sabemos nem sequer os documentos institucionais. Imagine a legislação específica, que faz com que o instituto exista, por exemplo. Eu acho que é necessário por isso, para você conhecer o ambiente onde você está”*.

AD10 tem um comentário interessante sobre sua formação após o ingresso no IFRN. Mesmo antes de iniciar no curso de formação docente, ele revela que muito de suas práticas pedagógicas são alvo de constante reflexão em conversas com familiares que fazem parte da educação. Ele afirma que *“é importante a troca de experiências com familiares pois isso proporciona refletir sobre o tema, mas essas conversas me direcionavam mais e mais para a necessidade de um estudo sistemático”*.

Assim, podemos entender que mesmo após o ingresso no IFRN, nem todos os professores tiveram iniciativa para procurar uma formação para preencher essa lacuna pedagógica. Sobre essa construção de conhecimento, Coutinho (2016) aponta que:

[...] a efetivação do caminhar desse profissional no contexto do IFRN move-se para além do que desejam e idealizam esses profissionais de forma individual, pois ela se constrói a partir de tensões e processos dilemáticos, como já pontuado anteriormente, que se estabelecem entre o que se espera desse profissional, suas atribuições e seus conhecimentos necessários, dentro de um contexto mais amplo da educação profissional, do currículo integrado e da formação docente (UFRN, 2016, p.84).

Alguns aprenderam ou tentaram aprender através da prática em sala de aula. Outros procuraram cursos aligeirados ou reflexões que proporcionassem qualquer tipo de aprendizado. O que entendemos é que o curso de formação docente vai ao encontro de uma necessidade institucional.

#### 6.4 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E PRÁTICAS DOCENTES

As reflexões que o curso causou nos alunos-docentes são variadas. Falam de concepções sobre a Educação Profissional e a relação trabalho e educação. Além disso, percebemos nas falas dos entrevistados contribuições sobre o papel do IFRN, mundo do trabalho X mercado de trabalho, o antes e o depois de ingressar no curso no tocante às práticas docentes. Nesse aspecto, os entrevistados revelam considerações sobre teoria e prática, diferentes focos na sala de aula, relação professor e aluno, um novo fazer pedagógico, coragem para tentar algo novo e uma mudança de posicionamento dentro de suas práticas docentes.

Além disso, as falas deixam claras algumas expectativas sobre o curso que foram superadas e outras que não foram atendidas. Citam também o diálogo com os pares (diálogo entre alunos-docentes) como uma opção de troca de experiências que ajudou nas reflexões sobre as práticas docentes em seus respectivos *campi*. Alguns entrevistados, por fim, falam de uma análise reflexiva, outros falam de adequação e também tipos de avaliação. Sobre esse ponto, Elias afirma que se o processo é dilemático, será abastecido pelas tensões e conflitos estruturais reprimidos, ou seja, terá potencial para as mudanças, ainda que a mudança possa ser bloqueada ou tomar a forma de um processo gradual e muito lento, terminando talvez em quebra do dilema (ELIAS, 1998, p. 171).

AD1 colabora com esse ponto da nossa análise declarando que:

*[...] “quando fazemos a licenciatura, nos espelhamos nos nossos professores e reproduzimos isso nas nossas aulas. Então, nós esperamos que nesse curso os professores tenham metodologias diferentes, mas nós temos presenciado professores com metodologias muito tradicionais. O curso é mais teórico do que prático. Queríamos que as aulas fossem espelhos de algo que pudéssemos usar nas nossas aulas, mas estamos vendo justamente o contrário”. (AD1, fala da entrevista, 2017)*

AD2 tem uma declaração que nos faz refletir que impressões ou reflexões os alunos-docentes, afirmando haver um choque entre os teóricos abordados durante o curso e as perspectivas do mundo de trabalho. De acordo com AD2 “O mundo do

*trabalho quer um ensino profissionalizante, enquanto que a proposta dos teóricos da área serve para melhorar o mundo do trabalho”.*

AD3 é mais enfático quando sugere mais relações sobre as reflexões ocasionadas pelo curso. Ele afirma que *“O curso em questão – formação docente para a EP, provoca reflexões sobre formação humana integral, dicotomia trabalho-sociedade, líderes e liderados, politécnica. Isso possibilita ver o papel do IFRN dentro do contexto da educação integrada”.*

AD4 tem uma crítica severa sobre as concepções de mundo do trabalho e mercado de trabalho desenvolvidas durante o curso. Ela afirma: *“O que entendemos é que o curso em questão é totalmente descontextualizado do mundo real. O curso de formação docente vale a pena ser feito, pela troca de experiências com os pares alunos-docentes. Algumas disciplinas que eram as que eu menos esperava, foram as que mais me encantaram. Exemplo: Libras; exemplo: Educação inclusiva; exemplo: Mídia. As outras têm sido um tormento para mim e para os meus colegas”.*

AD5 é mais simplista quando afirma que o curso em questão é antes de mais nada sobre Educação de uma forma geral e que existe uma abordagem humana sobre a sala de aula. Sobre as práticas em sala de aula ela afirma: *“se o curso quer nos capacitar para a sala de aula, então as disciplinas práticas deveriam ter uma maior carga horária”.* AD6 reitera falando sobre a diferença e a pertinência da formação docente e a formação docente para a Educação Profissional. Acrescenta ainda que o curso não é definitivo, mas disponibiliza meios para que os alunos-docentes possam melhorar o fazer docente. AD7 menciona, novamente, que o curso não tem uma relação direta com a EP, mas com a Educação de forma geral. Ele afirma: *“Nós vimos muitas questões histórico-sociológicas, voltadas para a Educação Profissional, muitas questões voltadas para a legislação, e as práticas pedagógicas de uma forma geral, didática e de metodologias, mas essas práticas não eram específicas da Educação Tecnológica”.*

Por fim, sobre esse ponto, AD10 faz uma reflexão extensa, pois entendemos que engloba um número maior de questões concernentes a nossa pesquisa. Ele declara:

*“Alguns colegas de trabalho, a maioria dos professores, não enxergam isso. Em outros lugares onde existem cursos técnicos, deve ser a prática pela prática e pronto. Colegas de sala de aula, colegas do meu Campus, colegas de fora do instituto, colegas de outros Campi... o*

*meu sentimento é que a galera não dá devida importância tanto para o fazer do educador como para essa questão específica do ensino politécnico”. (AD10, fala da entrevista, 2017)*

AD10 revela que seu posicionamento e falas dentro de sua prática docente têm mudado sensivelmente. Ele coloca o processo de ensino e aprendizagem como algo cooperativo e não como algo unilateral. *“Eu costumava dizer: eu estou conseguindo fazer com que vocês me entendam? No falar, a gente compartilha a responsabilidade do aprendizado”*. Sobre a Educação Profissional e suas concepções teóricas ele afirma que algumas disciplinas têm um foco tecnológico: *“Na sala de aula, você não discute a visão de Vygotsky para a Educação Profissional”*. *O curso não vai te fazer educar. Ele vai te ensinar a refletir sobre como educar. Não vai te ensinar a entrar na sala de aula e dar bom dia e escrever no quadro, não. Vai contribuir para você refletir sobre essa prática, sobre o processo, o antes, o agora e o depois”*.

Sobre o professor bacharel, Oliveira, (2011, p. 79) em seus estudos, registra que “[...] a docência exercida por bacharéis, não pode ser analisada a partir de características definidas previamente, mas deve ser compreendida como uma construção social”. Dessa forma, sobre as reflexões causadas na formação e prática docente dos alunos-docentes durante o curso de formação, entendemos que a maioria dos entrevistados refletiu de forma a repensar suas práticas, perceber erros e acertos, críticas e autocríticas todas voltadas para o universo da formação docente para a EP. Se partirmos do pressuposto de que o curso provoca reflexões, então entendemos que todos os entrevistados passaram por esse processo de forma efetiva e emitiram suas considerações de forma bastante positiva para esta pesquisa.

## 6.5 A VISÃO DOS ALUNOS SOBRE O CORPO DOCENTE E ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Esta parte da nossa análise apresenta críticas e sugestões sobre a estrutura do curso de forma geral. O corpo docente sempre é muito citado envolvendo suas práticas em sala de aula como trabalhos e também metodologias de ensino. Os alunos-docentes sugerem mudanças e reflexões que podem ser utilizadas em ofertas futuras.

De forma geral, todos os entrevistados colocaram o corpo docente do curso de formação em um nível de excelência quando dizem respeito a conhecimentos. Da

mesma forma, as críticas também são gerais quando falam da metodologia empregada em sala de aula. Os entrevistados apontam que as aulas são monótonas e muito teóricas e que a forma dos trabalhos é inadequada para a época atual.

AD4 faz uma crítica ferrenha nesse sentido. Para ela: *“Os conteúdos ministrados seriam relevantes se a gente estivesse no século XIX”*. Além disso a entrevistada critica o formato de trabalho utilizado em uma disciplina: *“Nós não estamos mais na época de ler textos e fazer portfólios. O curso deve usar novas tecnologias. Da mesma forma, a grande contribuição do curso é perceber o que não fazer em uma sala de aula”*.

Em outros momentos de outras entrevistas, os professores das disciplinas de Didática e Mídias Digitais são citados como sendo diferenciais e motivadores para que os alunos-docentes continuem assistindo as aulas. AD6 cita: *“Alguns professores não ficam dentro daquilo que você espera. De uma forma geral, existem professores bacanas e excelentes, em especial a disciplina de Didática”*.

AD7 fala sobre a diversidade existente dentro do corpo docente do curso de formação. *“Tem de tudo [...] nós temos professores que são muito conteudistas, muito práticos, muito criativos, desenvolvem diferentes atividades em diferentes aulas, uns mais exigentes, outros menos, eu diria que tem de tudo”*.

Sobre a estrutura do curso de forma geral, as críticas circulam entre um redimensionamento da carga horária em mais semestres. A ideia é manter o tempo de horas do curso diluído em mais um semestre e não apenas em três. Outra sugestão é que o curso tenha parte da sua carga horária através de atividades a distância. AD3 fala de questões inerentes a sua jornada de trabalho em seu respectivo *campus* de atuação: *“vir para a escola aos sábados, para mim é bem complicado. Eu tenho três dias de aula, tenho coordenação no meu campus. Eu fico imerso no meu trabalho e quando venho para o curso, tenho que me concentrar em questões pedagógicas”*.

As sugestões para uma nova oferta é que as aulas sejam mais práticas e menos teóricas. Alguns alunos-docentes entendem que o curso de formação é uma oportunidade para aprender técnicas para serem usadas em sala de aula e não um curso de formação que englobe todos os aspectos referentes à formação de professores: teoria, prática e reflexão sobre o fazer docente. AD7 fala:

*“A gente tá muito preocupado com desenvolvimento de conhecimento. O pessoal demonstra tanta preocupação quando tem demasiado*

*conteúdo sem desenvolver. O professor passa um livro de 100 páginas para você ler e fazer um resumo. Não gerou conhecimento". (AD7, fala da entrevista, 2017)*

De forma positiva, a coordenação do curso é citada como acessível e muito clara para as informações. As instalações físicas também não receberam nenhum comentário negativo. Apenas um entrevistado citou que, por questões pessoais, precisaria de um meio de comunicação comum para que as informações fossem uniformes.

## 6.6 PERSPECTIVAS PARA O CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Como parte final desta análise, apresentamos as sugestões e perspectivas individuais e para o curso de formação. A maioria dos entrevistados cita a necessidade da continuação do curso para todos os professores ingressando e atuando na Educação Profissional dentro do IFRN. Outra sugestão indica que o estágio probatório dos professores ingressando no instituto esteja atrelado ao curso. Alguns entrevistados citam que o curso deveria ser institucionalizado e não apenas um programa temporário.

Em outro momento, as reflexões giram em torno da continuação dos estudos na área de Educação. Alguns pretendem continuar a formação em Educação Profissional e outros não descartam a possibilidade de continuar qualquer curso de formação dentro da área de Educação.

AD10 cita a disciplina de Didática como influenciadora em futuras decisões para sua formação:

*"Um doutorado onde eu pudesse estudar contextos históricos, e principalmente o fazer, que é uma coisa que eu sempre critico também [...] que tipos de assuntos abordar na minha área que é gestão, ninguém fala, mas como eu tenho na minha formação, tipo, uma linha, vamos dizer assim, mais socialista [...] que a gente já discute isso, tecnologias sociais, desenvolvimento social, a crítica ao capitalismo, quero discutir isso no âmbito da solidariedade, no âmbito do desenvolvimento que não seja o capitalista, no âmbito de cooperação, colaboração e não empreendedorismo". (AD10, fala da entrevista, 2017)*

Através dessa citação, podemos entender que o curso provoca muitas reflexões positivas nos alunos-docentes. Percebemos não somente um direcionamento para a formação docente ou práticas educativas reflexivas, como

também uma reflexão maior a respeito de toda a realidade na qual está inserida nosso contexto social, econômico e político.

AD8 revela que pretende cursar Pedagogia Clínica ou Institucional com o intuito de aprimorar seus conhecimentos e melhorar sua prática docente.

Sobre as perspectivas do curso, AD2 afirma que *“o curso deve ser institucionalizado e ministrado com recurso próprios do orçamento do IFRN e não pode continuar sendo um programa temporário. Além disso, deve ser obrigatório para todos os docentes ingressando e os que já estão atuando no instituto”*. Da mesma forma, ele continua dizendo que não parou, mesmo tendo o título de Doutor em Engenharia, e pretende continuar na busca de mais conhecimentos. Cita a possibilidade ingressar no PPGEP, sugerindo uma forma de ingresso diferenciada para os professores que já são do IFRN.

## 7 CONSIDERAÇÕES

As considerações a seguir mostram reflexões e considerações sobre o trabalho construído ao longo de dois anos de leituras e pesquisas. É um ponto no tempo, é um marco e está longe de ser uma conclusão ou ser um trabalho finito. Reconhecemos, satisfatoriamente, que o trabalho pode direcionar para outros caminhos e outras pesquisas mais aprofundadas. Há espaços que precisam e precisarão sempre ser preenchidos no universo da pesquisa e este trabalho não é diferente.

Sobre o cenário de ofertas de formação pedagógica para a Educação Profissional, vimos que a partir da LDB de 1996, poucas foram as políticas públicas que garantiram ou direcionaram oportunidades de formação para docentes atuando nessa modalidade de ensino. Passamos por leis e decretos que pouco modificaram esta realidade. Podemos citar a resolução CNE/CEB Nº 02/97, a Resolução n. 02/2015/CNE e o segundo PNE (2014-2024) como os documentos que proporcionaram mudanças nas políticas públicas com relação à possibilidade de oferta de curso de formação pedagógica para docentes atuando na Educação Profissional.

Desde o início do processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFETs, e a partir da LDB de 1996, o IFRN oferece possibilidades de formação docente para a Educação Profissional. Algumas dessas ofertas foram direcionadas à pesquisa e à formação docente. As ofertas atuais de mestrados acadêmico e profissional são exemplos dessa possibilidade. Citamos também o curso de especialização em Educação Profissional e Tecnológica, a especialização Proeja (presencial e em EaD) e o curso de formação pedagógica que é analisado neste trabalho. Nenhuma das ofertas ministradas no IFRN, antes desse último curso, contemplava a licenciatura, ou era exclusivamente formação pedagógica docente.

O curso de formação pedagógica para docentes atuando na Educação Profissional analisado por este trabalho dissertativo proporcionou várias reflexões. As reflexões são frutos de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa – os alunos-docentes. As criações de sentido, as categorias e as análises formam a parte mais importante deste trabalho.

As reflexões foram agrupadas em grupos maiores de sentidos: divulgação e motivação, dificuldades, formação docente antes e depois do ingresso no IFRN,

reflexões sobre a educação profissional e práticas docentes, corpo docente e estrutura e as perspectivas.

As análises das entrevistas mostram a necessidade de formação docente para quase todos os alunos-docentes entrevistados e formação docente específica para a EP para todos. Os alunos-docentes por vezes mencionaram que permaneceram no curso pelo compromisso com a instituição, oportunidade de interagir com colegas de outras áreas de conhecimento, enquanto outros declaram que o curso funciona e puderam comprovar isso em suas práticas docentes em seus *campi*.

As dificuldades giram em torno de adequação do horário do curso ao horário disponível para os docentes. Da mesma forma, as aulas ministradas aos Sábados também se apresentaram como uma dificuldade. A grande questão mencionada é relacionada à própria estrutura do curso e a forma como algumas disciplinas foram apresentadas ou ministradas. Essas questões geraram insatisfações e dificuldades para continuar o curso.

Sobre a formação docente antes de ingressar no IFRN, alguns aprenderam ou tentaram aprender através da prática em sala de aula. Outros procuraram cursos aligeirados ou reflexões que proporcionassem qualquer tipo de aprendizado, dessa forma o curso de formação docente vai ao encontro de uma necessidade institucional.

Os alunos-docentes repensaram suas práticas, perceberam erros e acertos, críticas e autocríticas, todas voltadas para o universo da formação docente para a EP. Da mesma forma, sugerem uma nova oferta que tenha aulas mais práticas e menos teóricas, a necessidade da continuação do curso para todos os professores ingressando e atuando na Educação Profissional dentro do IFRN. Outra sugestão indica que o estágio probatório dos professores ingressando no instituto esteja atrelado ao curso e que ele seja institucionalizado em vez de um programa temporário.

Alguns alunos-docentes entendem que o curso é uma oportunidade para aprender técnicas para serem usadas em sala de aula e não um curso de formação que englobe todos os aspectos referentes à formação de professores: teoria, prática e reflexão sobre o fazer docente.

Por fim, as reflexões giram em torno da continuação dos estudos na área de Educação. Alguns pretendem continuar a formação em Educação Profissional e outros não descartam a possibilidade de continuar qualquer curso de formação dentro da área de Educação. A oferta, no nosso ponto de vista, deve continuar, pois entendemos que os passos tímidos dados (tímidos em relação ao número de

professores existentes na instituição e no curso) ao longo do curso são importantes e têm efeitos reais na vida dos discentes nos vários *campi* no Rio Grande do Norte.

## REFERÊNCIAS

- ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: Léopold Paquay, Philippe Perrenoud, Marguerite Altet, Évelyne Charlier (orgs.) **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Tradução de Fátima Murad e Eunice Gruman. 2.ed.rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRASIL. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm). Acesso em: 18 jan. 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.154** de julho de 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9). Acesso em: 18 jan. 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 18 jan. 2017.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 02/97 CNE/CEB. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE\\_CEB02\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 18 jan. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 13.005** de 25 de junho de 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 18 jan. 2017.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica**. Natal: CEFET, 2006. (Digitado).
- ELIAS, Norbert. **Envolvimento e alienação**. Tradução de Álvaro de Sá. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. 304 p. – (Coleção Educação Superior em Debate; v. 8)
- KAUFMANN, Jean Claud, 1948. **A entrevista compreensiva: um guia para a pesquisa de campo**. Tradução de Thiago Abreu de e Lima Florêncio. Revisão técnica de Bruno César Cavalcante. Petrópoles: Vozes; Maceió: EDUFAL, 2013. Título original: L'Entretien compréhensif
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. In: **MEC/INEP**. Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica. 1ª ed. Brasília: MEC/INEP, 2008, v. 8, p. 67-82.

MEDEIROS, Arilene Lucena de. **A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte.** Natal: IFRN, 2011.

MOURA, Dante Henrique. **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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf). Acesso em: 18 jan. 2017.

OLIVEIRA, M. R.N. S. & NOGUEIRA, C. G. A formação de professores para a educação profissional e o plano nacional de educação (PNE): quais as perspectivas? **Holos**, IFRN, v. 6, p. 145-155, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/issue/view/109>. Acesso em: 18 jan. 2017.

PEREIRA, Iaponira da Silva. **Trajetórias Acadêmica e Profissional de Professores Licenciados do Campus Parnamirim (IFRN): Saberes e Práticas Docentes no Ensino Médio Integrado.** Natal, 2015.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PROJETO Pedagógico Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos. Natal: CEFET, 2008.

PROJETO Pedagógico Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos na Modalidade a Distância. Natal: IFRN, 2014.

PROJETO Pedagógico do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Natal: IFRN, 2016.

PROJETO Pedagógico do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação Profissional. Natal: IFRN, 2012.

PROJETO Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica. Natal: IFRN, 2016

SILVA, Rosália de Fátima e. Compreender a “entrevista compreensiva”. *Educação em Questão*, Natal, v. 26, n. 12, p. 31 - 50. Maio/ago. 2006.

## ANEXO A – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS

Nome:

Idade:

Formação: ano de conclusão:

Pós-graduação: ano de conclusão:

Ano de ingresso no IFRN:

Campus de ingresso:

Campi que atuou:

Campus atual:

Cursos que lecionou:

Tempo de atuação:

Disciplinas que lecionou:

Local da entrevista: sala: data:

### I RAZÕES/MOTIVOS

1 Como soube do Curso?

2 Por que decidiu fazer o Curso?

3 O que motiva permanecer no Curso?

4 Como o seu Campus de lotação reagiu diante da sua decisão de fazer o curso?

### II SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

5 Teve alguma formação docente para ensinar? Qual a sua opinião sobre esse tipo de formação?

7 Teve algum tipo de formação/capacitação direcionado para à EP? Esse tipo de formação é necessária?

### III RELAÇÃO DO CURSO COM A PRÁTICA EM SALA DE AULA

7 O que o Curso provoca em sua vida?

8 Ocorreram mudanças em sua prática docente? Quais?

8 Que conceitos e práticas apropriados durante o Curso tem relação com a EP?

### IV SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

10 Como você define o Curso?

- 11 Como o Curso tem atendido as suas demandas?
- 12 Como você avalia o curso? Professores? Estrutura? Conteúdo?
- 13 Você tem alguma crítica ao curso? Que dificuldades enfrentou?
- 14 O curso deve continuar e mais docentes que lecionam na EP do IFRN devem fazer? Por que?
- 15 Quais perspectivas tem após o término do curso?

## **ANEXO B – PLANOS EVOLUTIVOS (1-10)**

### **PLANO EVOLUTIVO 1**

#### **1 – ALUNO-DOCENTE**

##### **1.1 – Motivação:**

- 1.1.1 – Metodologia;*
- 1.1.2 – Grupo;*
- 1.1.3 – Troca de experiências.*

##### **1.2 – Divulgação:**

- 1.2.1 – Correio eletrônico.*

##### **1.3 – Caminhos e dificuldades:**

- 1.3.1 – Curiosidade.*

#### **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

##### **2.1 – Antes:**

- 2.1.1 – Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – Vivência.*

##### **2.2 – Pertinência:**

- 2.2.1 – Reivindicação;*
- 2.2.2 – Estágio probatório;*
- 2.2.3 – Compromisso.*

#### **3 – REFLEXÕES**

##### **3.1 – Mudanças na prática docente:**

- 3.1.1 – Zona de conforto;*
- 3.1.2 – Adequação;*
- 3.1.3 – Reprodução.*

##### **3.2 – Formação pedagógica:**

- 3.2.1 – Teoria.*

##### **3.3 – Formação para a Educação Profissional:**

- 3.3.1 – Pertinente.*

#### **4 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

##### **4.1 – Como os alunos enxergam o curso:**

- 4.1.1 – Teoria;*
- 4.1.2 – Medo;*
- 4.1.3 – Reflexão.*

##### **4.2 – Avaliação:**

- 4.2.1 – Repensar;*
- 4.2.2 – Mais prática.*

##### **4.3 – Corpo docente:**

- 4.3.1 – Demandas particulares.*

##### **4.4 – Mudanças:**

- 4.4.1 – Mais prática.*

#### **5 – PERSPECTIVAS**

##### **5.1 – Continuação do curso:**

5.1.1 – *Adequações.*

**5.2 – Continuação da formação docente:**

5.2.1 – *Mestrado.*

**5.3 – Institucionalização do curso:**

5.3.1 – *Incentivo;*

5.3.2 – *Divulgação.*

**PLANO EVOLUTIVO 2**

**1 – ALUNO-DOCENTE**

**1.1 – Motivação:**

1.1.1 – *Metodologia;*

1.1.2 – *Grupo;*

1.1.3 – *Troca de experiências;*

1.1.4 – *Sonho;*

1.1.5 – *Necessidade de formação docente.*

**1.2 – Divulgação:**

1.2.1 – *Correio eletrônico institucional.*

**1.3 – Caminhos e dificuldades:**

1.3.1 – *Curiosidade;*

1.3.2 – *Novos desafios;*

1.3.3 – *Reflexão.*

**2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

**2.1 – Antes do IFRN:**

2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*

2.1.2 – *Vivência;*

2.1.3 – *Experiência na docência;*

2.1.4 – *Curso aligeirados.*

**2.2 – Hoje no IFRN:**

2.2.1 – *Reinvindicação;*

2.2.2 – *Estágio probatório;*

2.2.3 – *Compromisso;*

2.2.4 – *Necessidade;*

2.2.5 – *Falta de conhecimento.*

**3 – REFLEXÕES**

**3.1 – Mudanças na prática docente:**

3.1.1 – *Zona de conforto;*

3.1.2 – *Adequação;*

3.1.3 – *Repetição de aulas;*

3.1.4 – *Desinteressante;*

3.1.5 – *Avaliação.*

**3.2 – Formação pedagógica:**

3.2.1 – *Teoria;*

3.2.2 – *Novas disciplinas.*

**3.3 – Formação para a Educação Profissional:**

3.3.1 – *Pertinente.*

#### **4 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

##### **4.1 – Como os alunos enxergam o curso:**

- 4.1.1 – *Teoria;*
- 4.1.2 – *Medo;*
- 4.1.3 – *Reflexão;*
- 4.1.4 – *Diferentes focos;*
- 4.1.5 – *Fazer pedagógico;*
- 4.1.6 – *Superando expectativas;*
- 4.1.7 – *Diálogo.*

##### **4.2 – Avaliação:**

- 4.2.1 – *Repensar;*
- 4.2.2 – *Mais prática;*
- 4.2.3 – *Positivamente.*

##### **4.3 – Corpo docente:**

- 4.3.1 – *Demandas particulares;*
- 4.3.2 – *Aulas tradicionais e não-tradicionais;.*

##### **4.4 – Mudanças:**

- 4.4.1 – *Mais aulas práticas;*
- 4.4.2 – *Carga horária redimensionada;*
- 4.4.3 – *Incentivo para os Alunos-Docentes.*

#### **5 – PERSPECTIVAS**

##### **5.1 – Continuação do curso:**

- 5.1.1 – *Adequações.*

##### **5.2 – Continuação da formação docente:**

- 5.2.1 – *Mestrado;*
- 5.2.3 – *PPGEP.*

##### **5.3 – Institucionalização do curso:**

- 5.3.1 – *Incentivo;*
- 5.3.2 – *Divulgação;*
- 5.3.3 – *Obrigatório aos docentes.*

#### **PLANO EVOLUTIVO 3**

##### **1 – ALUNO-DOCENTE**

##### **1.1 – Motivação:**

- 1.1.1 – *Metodologia;*
- 1.1.2 – *Grupo;*
- 1.1.3 – *Troca de experiências;*
- 1.1.4 – *Sonho;*
- 1.1.5 – *Necessidade de formação docente.*

##### **1.2 – Divulgação:**

- 1.2.1 – *Correio eletrônico institucional.*

##### **1.3 – Caminhos e dificuldades:**

- 1.3.1 – *Curiosidade;*

- 1.3.2 – *Novos desafios;*
  - 1.3.2.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.2.2 – *Incentivo pela gestão;*
  - 1.3.2.3 – *Desmotivação pelos pares;*
- 1.3.3 – *Reflexão;*
- 1.3.4 – *Nunca pensei em ser professor.*

## **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

### **2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados.*

### **2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*
- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*
  - 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento.*

## **3 – REFLEXÕES**

### **3.1 – Mudanças na prática docente:**

- 3.1.1 – *Zona de conforto;*
- 3.1.2 – *Adequação;*
- 3.1.3 – *Repetição de aulas;*
- 3.1.4 – *Desinteressante;*
- 3.1.5 – *Avaliação;*
- 3.1.6 – *Relações entre trabalho e educação;*
  - 3.1.6.1 – *O papel do IFRN.*

### **3.2 – Formação pedagógica:**

- 3.2.1 – *Teoria;*
- 3.2.2 – *Novas disciplinas.*

### **3.3 – Formação para a Educação Profissional:**

- 3.3.1 – *Pertinente.*

## **4 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

### **4.1 – Como os alunos enxergam o curso:**

- 4.1.1 – *Teoria;*
- 4.1.2 – *Medo;*
  - 4.1.2.1 – *Possibilidade de desistência;*
- 4.1.3 – *Reflexão;*
- 4.1.4 – *Diferentes focos;*
- 4.1.5 – *Fazer pedagógico;*
- 4.1.6 – *Superando expectativas;*
  - 4.1.6.1 – *Parcialmente;*
- 4.1.7 – *Diálogo com os pares;*

4.1.8 – *Desconhecimento da LDB.*

**4.2 – Avaliação:**

4.2.1 – *Repensar;*

4.2.2 – *Mais aulas práticas;*

4.2.3 – *Positivamente;*

4.2.4 – *Discussão sobre Formação Humana Integral.*

**4.3 – Corpo docente:**

4.3.1 – *Demandas particulares;*

4.3.2 – *Aulas tradicionais e não-tradicionais;*

4.3.3 – *Metodologias inadequadas para o perfil da turma;*

4.3.3.1 – *Maior parte do corpo docente.*

**4.4 – Sugestões:**

4.4.1 – *Mais aulas práticas;*

4.4.2 – *Carga horária redimensionada;*

4.4.2.1 – *Diferentes atividades;*

4.4.2.2 – *Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;*

4.4.3 – *Incentivo para os Alunos-Docentes.*

**5 – PERSPECTIVAS**

**5.1 – Continuação do curso:**

5.1.1 – *Adequações;*

5.1.1.1 – *Semipresencial;*

5.1.2 – *Direcionamento para os Bacharéis.*

**5.2 – Continuação da formação docente:**

5.2.1 – *Mestrado;*

5.2.1.1 – *PPGEP;*

5.2.2 – *Curso de capacitação mais rápidos.*

**5.3 – Institucionalização do curso:**

5.3.1 – *Incentivo;*

5.3.2 – *Divulgação;*

5.3.3 – *Obrigatório aos docentes.*

**PLANO EVOLUTIVO 4**

**1 – ALUNO-DOCENTE**

**1.1 – Motivação:**

1.1.1 – *Metodologia;*

1.1.2 – *Grupo;*

1.1.3 – *Troca de experiências;*

1.1.4 – *Sonho;*

1.1.5 – *Necessidade de formação docente;*

1.1.6 – *Continuação da formação docente;*

1.1.7 – *Compromisso.*

**1.2 – Divulgação:**

1.2.1 – *Correio eletrônico institucional.*

**1.3 – Caminhos e dificuldades:**

- 1.3.1 – *Curiosidade;*
- 1.3.2 – *Novos desafios;*
  - 1.3.2.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.2.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
  - 1.3.2.3 – *Desmotivação pelos pares;*
- 1.3.3 – *Reflexão;*
  - 1.3.3.1 – *Aulas chatas;*
  - 1.3.3.2 – *A visão do aluno;*
  - 1.3.3.3 – *Prática imutável;*
- 1.3.4 – *Nunca pensei em ser professor.*

## **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

### **2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
- 2.1.5 – *Magistério.*

### **2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*
- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*
  - 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento.*

## **3 – REFLEXÕES**

### **3.1 – Mudanças na prática docente:**

- 3.1.1 – *Zona de conforto;*
- 3.1.2 – *Adequação;*
- 3.1.3 – *Repetição de aulas;*
- 3.1.4 – *Desinteressante;*
- 3.1.5 – *Avaliação;*
- 3.1.6 – *Relações entre trabalho e educação;*
  - 3.1.6.1 – *O papel do IFRN;*
- 3.1.7 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*
  - 3.1.7.1 – *Concepções divergentes.*

### **3.2 – Formação pedagógica:**

- 3.2.1 – *Teoria;*
- 3.2.2 – *Novas disciplinas.*

### **3.3 – Formação para a Educação Profissional:**

- 3.3.1 – *Pertinente;*
  - 3.3.1.1 – *Qualquer docente;*
  - 3.3.1.2 – *Preparação para o mercado.*

## **4 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

### **4.1 – Como os alunos enxergam o curso:**

- 4.1.1 – Teoria;
- 4.1.2 – Medo;
  - 4.1.2.1 – Possibilidade de desistência;
- 4.1.3 – Reflexão;
- 4.1.4 – Diferentes focos;
- 4.1.5 – Fazer pedagógico;
  - 4.1.5.1 – Novas práticas docentes;
- 4.1.6 – Superando expectativas;
  - 4.1.6.1 – Parcialmente;
  - 4.1.6.2 – Algumas disciplinas superaram expectativas;
- 4.1.7 – Diálogo com os pares;
- 4.1.8 – Desconhecimento da LDB.

#### **4.2 – Avaliação:**

- 4.2.1 – Repensar;
- 4.2.2 – Mais aulas práticas;
- 4.2.3 – Positivamente;
- 4.2.4 – Discussão sobre Formação Humana Integral.

#### **4.3 – Corpo docente:**

- 4.3.1 – Demandas particulares;
- 4.3.2 – Aulas tradicionais e não-tradicionais;
- 4.3.3 – Metodologias inadequadas para o perfil da turma;
  - 4.3.3.1 – Maior parte do corpo docente;
  - 4.3.3.2 – Metodologias arcaicas;
  - 4.3.3.3 – Metodologias descontextualizadas;
  - 4.3.3.4 – Uso de tecnologias;
- 4.3.4 – Excelência;
  - 4.3.4.1 – Disciplina de didática;
  - 4.3.4.2 – Exemplo a ser seguido.

#### **4.4 – Sugestões:**

- 4.4.1 – Mais aulas práticas;
- 4.4.2 – Carga horária redimensionada;
  - 4.4.2.1 – Diferentes atividades;
  - 4.4.2.2 – Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;
- 4.4.3 – Incentivo para os Alunos-Docente.

### **5 – PERSPECTIVAS**

#### **5.1 – Continuação do curso:**

- 5.1.1 – Adequações;
  - 5.1.1.1 – Semipresencial;
- 5.1.2 – Direcionamento para os Bacharéis.

#### **5.2 – Continuação da formação docente:**

- 5.2.1 – Mestrado;
  - 5.2.1.1 – PPGEF;
- 5.2.2 – Curso de capacitação mais rápidos;
- 5.2.3 – Filosofia.

### **5.3 – Institucionalização do curso:**

- 5.3.1 – *Incentivo;*
- 5.3.2 – *Divulgação;*
- 5.3.3 – *Obrigatório aos docentes do IFRN.*

## **PLANO EVOLUTIVO 5**

### **1 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

#### **1.1 – Divulgação:**

- 1.1.1 – *Correio eletrônico institucional;*
- 1.1.2 – *Página eletrônica oficial do IFRN.*

#### **1.2 – Motivação:**

- 1.2.1 – *Antes do ingresso;*
  - 1.2.1.1 – *Metodologia;*
  - 1.2.1.2 – *Sonho;*
  - 1.2.1.3 – *Curiosidade;*
  - 1.2.1.4 – *Necessidade de formação docente;*
    - 1.2.1.4.1 – *Falta de experiência em sala de aula;*
  - 1.2.1.5 – *Continuação da formação docente;*
- 1.2.2 – *Depois do ingresso;*
  - 1.2.2.1 – *Grupo;*
  - 1.2.2.2 – *Troca de experiências;*
  - 1.2.2.3 – *Compromisso;*
  - 1.2.2.4 – *Disciplinas específicas;*
    - 1.2.2.4.1 – *Mídias digitais.*

#### **1.3 – Dificuldades:**

- 1.3.1 – *Novos desafios;*
  - 1.3.1.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.1.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
  - 1.3.1.3 – *Desmotivação pelos pares;*
    - 1.3.1.3.1 – *Surpresa;*
  - 1.3.1.4 – *Motivação pelos pares;*
    - 1.3.1.4.1 – *Seguir o exemplo;*
  - 1.3.1.5 – *Aulas chatas;*
  - 1.3.1.6 – *A visão do aluno;*
  - 1.3.1.7 – *Prática imutável;*
- 1.3.2 – *Nunca pensei em ser professor;*
- 1.3.3 – *Medo.*

### **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

#### **2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
- 2.1.5 – *Magistério;*

2.1.6 – *Iniciativa privada.*

## **2.2 – Hoje no IFRN:**

2.2.1 – *Reinvidicação;*

2.2.1.1 – *Preparação para atuar na EP;*

2.2.2 – *Estágio probatório;*

2.2.3 – *Compromisso;*

2.2.4 – *Necessidade;*

2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*

2.2.4.2 – *Atualização através de cursos modulares;*

2.2.4.3 – *Qualquer docente;*

2.2.4.4 – *Preparação para o mercado;*

2.2.5 – *Falta de conhecimento;*

2.2.5.1 – *Aulas tradicionais.*

## **3 – REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EP**

### **3.1 – Educação Profissional:**

3.1.1 – *Relações entre trabalho e educação;*

3.1.1.1 – *O papel do IFRN;*

3.1.1.2 – *Relações práticas com o mercado de trabalho;*

3.1.2 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*

3.1.2.1 – *Concepções divergentes;*

3.1.3 – *Educação de forma geral;*

3.1.3.1 – *Técnicas para a sala de aula;*

3.1.3.2 – *Curso de pedagogia.*

### **3.2 – Mudanças na prática docente:**

3.2.1 – *Teoria;*

3.2.2 – *Reflexão;*

3.2.3 – *Diferentes focos;*

3.2.4 – *Fazer pedagógico;*

3.2.4.1 – *Novas práticas docentes;*

3.2.4.2 – *Novas técnicas para a sala de aula;*

3.2.5 – *Superando expectativas;*

3.2.5.1 – *Parcialmente;*

3.2.5.2 – *Algumas disciplinas superaram expectativas;*

3.2.6 – *Diálogo com os pares;*

3.2.7 – *Zona de Conforto;*

3.2.7.1 – *Desconhecimento da LDB;*

3.2.7.2 – *Adequação;*

3.2.7.3 – *Repetição de aulas;*

3.2.7.4 – *Desinteressante;*

3.2.7.5 – *Tipos de avaliação.*

### **3.3 – Corpo docente:**

3.3.1 – *Demandas particulares;*

3.3.2 – *Aulas tradicionais e não-tradicionais;*

3.3.3 – *Metodologias inadequadas para o perfil da turma;*

- 3.3.3.1 – *Maior parte do corpo docente;*
- 3.3.3.2 – *Metodologias arcaicas;*
- 3.3.3.3 – *Metodologias descontextualizadas;*
- 3.3.3.4 – *Uso de tecnologias;*
- 3.3.4 – *Excelência;*
  - 3.3.4.1 – *Disciplina de didática;*
    - 3.3.4.1.1 – *Exemplo a ser seguido.*

### **3.4 – Estrutura:**

- 3.4.1 – *Repensar;*
- 3.4.2 – *Mais aulas práticas;*
- 3.4.3 – *Positivamente;*
- 3.4.4 – *Discussão sobre Formação Humana Integral;*
  - 3.4.4.1 – *Conteúdos irrelevantes.*

### **3.5 – Críticas e Sugestões:**

- 3.5.1 – *Mais aulas práticas;*
- 3.5.2 – *Carga horária redimensionada;*
  - 3.5.2.1 – *Diferentes atividades;*
  - 3.5.2.2 – *Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;*
  - 3.5.2.3 – *Maior carga-horária para disciplinas práticas;*
- 3.5.3 – *Incentivo para os Alunos-Docentes;*
- 3.5.4 – *Disciplinas de curta duração.*

## **4 – PERSPECTIVAS**

### **4.1 – Continuação do curso:**

- 4.1.1 – *Adequações;*
  - 4.1.1.1 – *Semipresencial;*
  - 4.1.1.2 – *Obrigatório no estágio probatório;*
- 4.1.2 – *Direcionamento para os Bacharéis;*
- 4.1.3 – *Para todos docentes interessados.*

### **4.2 – Continuação da formação docente:**

- 4.2.1 – *Mestrado;*
  - 4.2.1.1 – *PPGEP;*
- 4.2.2 – *Curso de capacitação mais rápidos;*
- 4.2.3 – *Filosofia;*
- 4.2.4 – *Estudos no exterior.*

### **4.3 – Institucionalização do curso:**

- 4.3.1 – *Incentivo;*
- 4.3.2 – *Divulgação;*
- 4.3.3 – *Obrigatório aos docentes do IFRN.*

## **PLANO EVOLUTIVO 6**

### **1 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

#### **1.1 – Divulgação:**

- 1.1.1 – *Correio eletrônico institucional;*
- 1.1.2 – *Página eletrônica oficial do IFRN.*

**1.2 – Motivação:**

- 1.2.1 – *Antes do ingresso;*
  - 1.2.1.1 – *Metodologia;*
  - 1.2.1.2 – *Sonho;*
  - 1.2.1.3 – *Curiosidade;*
  - 1.2.1.4 – *Necessidade de formação docente;*
    - 1.2.1.4.1 – *Falta de experiência em sala de aula;*
  - 1.2.1.5 – *Continuação da formação docente;*
- 1.2.2 – *Depois do ingresso;*
  - 1.2.2.1 – *Grupo;*
  - 1.2.2.2 – *Troca de experiências;*
  - 1.2.2.3 – *Compromisso;*
  - 1.2.2.4 – *Disciplinas específicas;*
    - 1.2.2.4.1 – *Mídias digitais;*
  - 1.2.2.5 – *Aprendizado contínuo a cada disciplina.*

**1.3 – Dificuldades:**

- 1.3.1 – *Novos desafios;*
  - 1.3.1.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.1.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
  - 1.3.1.3 – *Desmotivação pelos pares;*
    - 1.3.1.3.1 – *Surpresa;*
    - 1.3.1.3.2 – *Neutralidade;*
  - 1.3.1.4 – *Motivação pelos pares;*
    - 1.3.1.4.1 – *Seguir o exemplo;*
  - 1.3.1.5 – *Aulas chatas;*
  - 1.3.1.6 – *A visão do aluno;*
  - 1.3.1.7 – *Prática imutável;*
- 1.3.2 – *Nunca pensei em ser professor;*
- 1.3.3 – *Medo.*

**2 – FORMAÇÃO DOCENTE****2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
- 2.1.5 – *Magistério;*
- 2.1.6 – *Iniciativa privada;*
- 2.1.7 – *Nenhuma formação.*

**2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
  - 2.2.1.1 – *Preparação para atuar na EP;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*
- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*

- 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
- 2.2.4.2 – *Atualização através de cursos modulares;*
- 2.2.4.3 – *Qualquer docente;*
- 2.2.4.4 – *Preparação para o mercado;*
- 2.2.4.5 – *Pares reconhecem;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento;*
  - 2.2.5.1 – *Aulas tradicionais;*
- 2.2.6 – *Ingresso no IFRN pelo domínio do conteúdo.*

### **3 – REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EP**

#### **3.1 – Educação Profissional:**

- 3.1.1 – *Relações entre trabalho e educação;*
  - 3.1.1.1 – *O papel do IFRN;*
  - 3.1.1.2 – *Relações práticas com o mercado de trabalho;*
- 3.1.2 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*
  - 3.1.2.1 – *Concepções divergentes;*
- 3.1.3 – *Educação de forma geral;*
  - 3.1.3.1 – *Técnicas para a sala de aula;*
  - 3.1.3.2 – *Curso de pedagogia;*
  - 3.1.3.3 – *Algum viés para a EP.*

#### **3.2 – Mudanças na prática docente:**

- 3.2.1 – *Teoria;*
- 3.2.2 – *Reflexão;*
  - 3.2.2.1 – *Curso não completo;*
- 3.2.3 – *Diferentes focos;*
- 3.2.4 – *Fazer pedagógico;*
  - 3.2.4.1 – *Novas práticas docentes;*
  - 3.2.4.2 – *Novas técnicas para a sala de aula;*
  - 3.2.4.3 – *Coragem para tentar;*
- 3.2.5 – *Superando expectativas;*
  - 3.2.5.1 – *Parcialmente;*
  - 3.2.5.2 – *Algumas disciplinas superaram expectativas;*
  - 3.2.5.3 – *Atendendo a todas as demandas;*
- 3.2.6 – *Diálogo com os pares;*
- 3.2.7 – *Zona de Conforto;*
  - 3.2.7.1 – *Desconhecimento da LDB;*
  - 3.2.7.2 – *Adequação;*
  - 3.2.7.3 – *Repetição de aulas;*
    - 3.2.7.3.1 – *Desinteressante;*
  - 3.2.7.4 – *Tipos de avaliação.*

#### **3.3 – Corpo docente:**

- 3.3.1 – *Demandas particulares;*
  - 3.3.1.1 – *Alguns não atendem;*
- 3.3.2 – *Aulas tradicionais e não-tradicionais;*
- 3.3.3 – *Metodologias inadequadas para o perfil da turma;*

- 3.3.3.1 – *Maior parte do corpo docente;*
- 3.3.3.2 – *Metodologias arcaicas;*
- 3.3.3.3 – *Metodologias descontextualizadas;*
- 3.3.3.4 – *Uso de tecnologias;*
- 3.3.4 – *Excelência;*
  - 3.3.4.1 – *Disciplina de didática;*
    - 3.3.4.1.1 – *Exemplo a ser seguido.*

### **3.4 – Estrutura:**

- 3.4.1 – *Repensar;*
- 3.4.2 – *Mais aulas práticas;*
  - 3.4.2.1 – *Algumas disciplinas desnecessárias;*
- 3.4.3 – *Positivamente;*
- 3.4.4 – *Discussão sobre Formação Humana Integral;*
  - 3.4.4.1 – *Conteúdos irrelevantes.*

### **3.5 – Críticas e Sugestões:**

- 3.5.1 – *Mais aulas práticas;*
- 3.5.2 – *Carga horária redimensionada;*
  - 3.5.2.1 – *Diferentes atividades;*
  - 3.5.2.2 – *Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;*
  - 3.5.2.3 – *Maior carga-horária para disciplinas práticas;*
  - 3.5.2.4 – *Mesma carga-horária em um prazo maior;*
- 3.5.3 – *Incentivo para os Alunos-Docentes;*
- 3.5.4 – *Disciplinas de curta duração.*

## **4 – PERSPECTIVAS**

### **4.1 – Continuação do curso:**

- 4.1.1 – *Adequações;*
  - 4.1.1.1 – *Semipresencial;*
  - 4.1.1.2 – *Obrigatório no estágio probatório;*
- 4.1.2 – *Direcionamento para os Bacharéis;*
- 4.1.3 – *Para todos docentes interessados.*

### **4.2 – Continuação da formação docente:**

- 4.2.1 – *Mestrado;*
  - 4.2.1.1 – *PPGEP;*
- 4.2.2 – *Curso de capacitação mais rápidos;*
- 4.2.3 – *Filosofia;*
- 4.2.4 – *Estudos no exterior;*
- 4.2.5 – *“Não parei por aqui”.*

### **4.3 – Institucionalização do curso:**

- 4.3.1 – *Incentivo;*
- 4.3.2 – *Divulgação;*
- 4.3.3 – *Obrigatório aos docentes do IFRN.*

## **PLANO EVOLUTIVO 7**

### **1 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

**1.1 – Divulgação:**

- 1.1.1 – *Correio eletrônico institucional;*
- 1.1.2 – *Página eletrônica oficial do IFRN.*

**1.2 – Motivação:**

- 1.2.1 – *Antes do ingresso;*
  - 1.2.1.1 – *Metodologia;*
  - 1.2.1.2 – *Sonho;*
  - 1.2.1.3 – *Curiosidade;*
  - 1.2.1.4 – *Necessidade de formação docente;*
    - 1.2.1.4.1 – *Falta de experiência em sala de aula;*
  - 1.2.1.5 – *Continuação da formação docente;*
- 1.2.2 – *Depois do ingresso;*
  - 1.2.2.1 – *Grupo;*
  - 1.2.2.2 – *Troca de experiências;*
  - 1.2.2.3 – *Compromisso;*
  - 1.2.2.4 – *Disciplinas específicas;*
    - 1.2.2.4.1 – *Mídias digitais;*
  - 1.2.2.5 – *Aprendizado contínuo a cada disciplina.*

**1.3 – Dificuldades:**

- 1.3.1 – *Novos desafios;*
  - 1.3.1.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.1.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
  - 1.3.1.3 – *Desmotivação pelos pares;*
    - 1.3.1.3.1 – *Surpresa;*
    - 1.3.1.3.2 – *Neutralidade;*
  - 1.3.1.4 – *Motivação pelos pares;*
    - 1.3.1.4.1 – *Seguir o exemplo;*
    - 1.3.1.4.2 – *“Trouxe um colega comigo”;*
  - 1.3.1.5 – *Aulas chatas;*
  - 1.3.1.6 – *A visão do aluno;*
  - 1.3.1.7 – *Prática imutável;*
- 1.3.2 – *Nunca pensei em ser professor;*
- 1.3.3 – *Medo.*

**2 – FORMAÇÃO DOCENTE****2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
- 2.1.5 – *Formação prévia;*
  - 2.1.5.1 – *Magistério;*
  - 2.1.5.2 – *Formação docente para o ensino superior;*
- 2.1.6 – *Iniciativa privada;*
- 2.1.7 – *Nenhuma formação.*

## **2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
  - 2.2.1.1 – *Preparação para atuar na EP;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*
- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*
  - 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
  - 2.2.4.2 – *Atualização através de cursos modulares;*
  - 2.2.4.3 – *Qualquer docente;*
    - 2.2.4.3.1 – *Ingresso sem formação;*
  - 2.2.4.4 – *Preparação para o mercado;*
  - 2.2.4.5 – *Pares reconhecem;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento;*
  - 2.2.5.1 – *Aulas tradicionais;*
- 2.2.6 – *Ingresso no IFRN;*
  - 2.2.6.1 – *Pelo domínio do conteúdo;*
  - 2.2.6.2 – *Algumas leis e noções sobre Educação Profissional.*

## **3 – REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EP**

### **3.1 – Educação Profissional:**

- 3.1.1 – *Relações entre trabalho e educação;*
  - 3.1.1.1 – *O papel do IFRN;*
  - 3.1.1.2 – *Relações práticas com o mercado de trabalho;*
  - 3.1.1.3 – *Contribuições docentes para essa relação;*
  - 3.1.1.4 – *Históricas, sociológicas e legislação;*
- 3.1.2 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*
  - 3.1.2.1 – *Concepções divergentes;*
- 3.1.3 – *Educação de forma geral;*
  - 3.1.3.1 – *Técnicas para a sala de aula;*
  - 3.1.3.2 – *Curso de pedagogia;*
    - 3.1.3.2.1 – *Licenciatura útil;*
  - 3.1.3.3. – *Algum viés para a EP.*

### **3.2 – Mudanças na prática docente:**

- 3.2.1 – *Teoria;*
- 3.2.2 – *Reflexão;*
  - 3.2.2.1 – *Curso não completo;*
- 3.2.3 – *Diferentes focos;*
- 3.2.4 – *Fazer pedagógico;*
  - 3.2.4.1 – *Novas práticas docentes;*
  - 3.2.4.2 – *Novas técnicas para a sala de aula;*
  - 3.2.4.3 – *Coragem para tentar;*
- 3.2.5 – *Superando expectativas;*
  - 3.2.5.1 – *Parcialmente;*
  - 3.2.5.2 – *Algumas disciplinas superaram expectativas;*
  - 3.2.5.3 – *Atendendo a todas as demandas;*

- 3.2.6 – *Diálogo com os pares;*
- 3.2.7 – *Zona de Conforto;*
  - 3.2.7.1 – *Desconhecimento da LDB;*
  - 3.2.7.2 – *Adequação;*
  - 3.2.7.3 – *Repetição de aulas;*
    - 3.2.7.3.1 – *Desinteressante;*
  - 3.2.7.4 – *Tipos de avaliação.*

### **3.3 – Corpo docente:**

- 3.3.1 – *Demandas particulares;*
  - 3.3.1.1 – *Alguns não atendem;*
- 3.3.2 – *Aulas tradicionais e não-tradicionais;*
- 3.3.3 – *Metodologias inadequadas para o perfil da turma;*
  - 3.3.3.1 – *Maior parte do corpo docente;*
  - 3.3.3.2 – *Metodologias arcaicas;*
  - 3.3.3.3 – *Metodologias descontextualizadas;*
  - 3.3.3.4 – *Uso de tecnologias;*
- 3.3.4 – *Excelência;*
  - 3.3.4.1 – *Disciplina de didática;*
    - 3.3.4.1.1 – *Exemplo a ser seguido;*
- 3.3.5 – *Todos os tipos de professores;*
  - 3.3.5.1 – *Conteudistas, práticos, exigentes e flexíveis.*

### **3.4 – Estrutura:**

- 3.4.1 – *Repensar;*
- 3.4.2 – *Mais aulas práticas;*
  - 3.4.2.1 – *Algumas disciplinas desnecessárias;*
- 3.4.3 – *Positivamente;*
- 3.4.4 – *Discussão sobre Formação Humana Integral;*
  - 3.4.4.1 – *Conteúdos irrelevantes;*
- 3.4.5 – *Conteúdos totalmente relevantes.*

### **3.5 – Críticas e Sugestões:**

- 3.5.1 – *Mais aulas práticas;*
  - 3.5.1.1 – *Disciplinas desnecessárias;*
    - 3.5.1.1.1 – *Estágio à docência;*
  - 3.5.1.2 – *Mais discussão e menos ementas;*
- 3.5.2 – *Carga horária redimensionada;*
  - 3.5.2.1 – *Diferentes atividades;*
  - 3.5.2.2 – *Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;*
  - 3.5.2.3 – *Maior carga-horária para disciplinas práticas;*
  - 3.5.2.4 – *Mesma carga-horária em um prazo maior;*
- 3.5.3 – *Incentivo para os Alunos-Docentes;*
  - 3.5.3.1 – *Apoio por parte da Reitoria;*
    - 3.5.3.1.1 – *“Não houve apoio por parte da Reitoria”;*
- 3.5.4 – *Disciplinas de curta duração.*

## **4 – PERSPECTIVAS**

**4.1 – Continuação do curso:**

- 4.1.1 – *Adequações;*
  - 4.1.1.1 – *Semipresencial;*
  - 4.1.1.2 – *Obrigatório no estágio probatório;*
- 4.1.2 – *Direcionamento para os Bacharéis;*
- 4.1.3 – *Para todos docentes interessados;*
- 4.1.4 – *Considerar o perfil da turma.*

**4.2 – Continuação da formação docente:**

- 4.2.1 – *Mestrado;*
  - 4.2.1.1 – *PPGEP;*
- 4.2.2 – *Curso de capacitação mais rápidos;*
- 4.2.3 – *Filosofia;*
- 4.2.4 – *Estudos no exterior;*
- 4.2.5 – *“Não parei por aqui”;*
- 4.2.6 – *Doutorado em Sociologia.*

**4.3 – Institucionalização do curso:**

- 4.3.1 – *Incentivo;*
- 4.3.2 – *Divulgação;*
- 4.3.3 – *Obrigatório aos docentes do IFRN.*

**PLANO EVOLUTIVO 8****1 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE****1.1 – Divulgação:**

- 1.1.1 – *Correio eletrônico institucional;*
- 1.1.2 – *Página eletrônica oficial do IFRN.*

**1.2 – Motivação:**

- 1.2.1 – *Antes do ingresso;*
  - 1.2.1.1 – *Metodologia;*
  - 1.2.1.2 – *Sonho;*
  - 1.2.1.3 – *Curiosidade;*
    - 1.2.1.3.1 – *“Nunca acreditei em teorias pedagógicas”;*
    - 1.2.1.3.2 – *Divergir e divertir;*
  - 1.2.1.4 – *Necessidade de formação docente;*
    - 1.2.1.4.1 – *Falta de experiência em sala de aula;*
  - 1.2.1.5 – *Continuação da formação docente;*
- 1.2.2 – *Depois do ingresso;*
  - 1.2.2.1 – *Grupo;*
  - 1.2.2.2 – *Troca de experiências;*
  - 1.2.2.3 – *Compromisso;*
  - 1.2.2.4 – *Disciplinas específicas;*
    - 1.2.2.4.1 – *Mídias digitais;*
    - 1.2.2.4.2 – *Didática;*
  - 1.2.2.5 – *Aprendizado contínuo a cada disciplina;*
    - 1.2.2.5.1 – *“Observei que são técnicas que funcionam”.*

### **1.3 – Dificuldades:**

- 1.3.1 – *Novos desafios;*
  - 1.3.1.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.1.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
    - 1.3.1.2.1 – *Horário do campus de lotação não adequado;*
  - 1.3.1.3 – *Desmotivação pelos pares;*
    - 1.3.1.3.1 – *Surpresa;*
    - 1.3.1.3.2 – *Neutralidade;*
  - 1.3.1.4 – *Motivação pelos pares;*
    - 1.3.1.4.1 – *Seguir o exemplo;*
    - 1.3.1.4.2 – *“Trouxe um colega comigo”;*
  - 1.3.1.5 – *Aulas chatas;*
  - 1.3.1.6 – *A visão do aluno;*
  - 1.3.1.7 – *Prática imutável;*
  - 1.3.1.8 – *Questões familiares;*
- 1.3.2 – *“Nunca pensei em ser professor”;*
- 1.3.3 – *Medo;*
  - 1.3.3.1 – *Grupo de alunos altamente capacitado.*

## **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

### **2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
  - 2.1.4.1 – *Treinamento militar para instrutor;*
- 2.1.5 – *Formação prévia;*
  - 2.1.5.1 – *Magistério;*
  - 2.1.5.2 – *Formação docente para o ensino superior;*
- 2.1.6 – *Iniciativa privada;*
  - 2.1.6.1 – *Atuação no Ensino Fundamental;*
- 2.1.7 – *Nenhuma formação.*

### **2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
  - 2.2.1.1 – *Preparação para atuar na EP;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*
- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*
  - 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
  - 2.2.4.2 – *Atualização através de cursos modulares;*
  - 2.2.4.3 – *Qualquer docente;*
    - 2.2.4.3.1 – *Ingresso sem formação;*
  - 2.2.4.4 – *Preparação para o mercado;*
  - 2.2.4.5 – *Pares reconhecem;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento;*

2.2.5.1 – *Aulas tradicionais;*

2.2.6 – *Ingresso no IFRN;*

2.2.6.1 – *Pelo domínio do conteúdo;*

2.2.6.2 – *Algumas leis e noções sobre Educação Profissional.*

### **3 – REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EP**

#### **3.1 – Educação Profissional:**

3.1.1 – *Relações entre trabalho e educação;*

3.1.1.1 – *O papel do IFRN;*

3.1.1.2 – *Relações práticas com o mercado de trabalho;*

3.1.1.3 – *Contribuições docentes para essa relação;*

3.1.1.4 – *Históricas, sociológicas e legislação;*

3.1.2 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*

3.1.2.1 – *Concepções divergentes;*

3.1.3 – *Educação de forma geral;*

3.1.3.1 – *Técnicas para a sala de aula;*

3.1.3.2 – *Curso de pedagogia;*

3.1.3.2.1 – *Licenciatura útil;*

3.1.3.3. – *Algum viés para a EP.*

#### **3.2 – Mudanças na prática docente:**

3.2.1 – *Teoria;*

3.2.2 – *Reflexão;*

3.2.2.1 – *Curso não completo;*

3.2.3 – *Diferentes focos;*

3.2.3.1 – *Preocupação com a apresentação pessoal;*

3.2.3.2 – *Relação Professor X Aluno;*

3.2.3.2.1 – *Aproximação: Melhor aula;*

3.2.4 – *Fazer pedagógico;*

3.2.4.1 – *Novas práticas docentes;*

3.2.4.2 – *Novas técnicas para a sala de aula;*

3.2.4.3 – *Coragem para tentar;*

3.2.5 – *Superando expectativas;*

3.2.5.1 – *Parcialmente;*

3.2.5.2 – *Algumas disciplinas superaram expectativas;*

3.2.5.3 – *Atendendo a todas as demandas;*

3.2.6 – *Diálogo com os pares;*

3.2.7 – *Zona de Conforto;*

3.2.7.1 – *Desconhecimento da LDB;*

3.2.7.2 – *Adequação;*

3.2.7.3 – *Repetição de aulas;*

3.2.7.3.1 – *Desinteressante;*

3.2.7.4 – *Tipos de avaliação.*

#### **3.3 – Corpo docente:**

3.3.1 – *Demandas particulares;*

3.3.1.1 – *“Alguns não atendem”;*

3.3.1.2 – “Alguns não estão preparados para dar aula para graduados”;

3.3.2 – Aulas tradicionais e não-tradicionais;

3.3.3 – Metodologias inadequadas para o perfil da turma;

3.3.3.1 – Maior parte do corpo docente;

3.3.3.2 – Metodologias arcaicas;

3.3.3.3 – Metodologias descontextualizadas;

3.3.3.4 – Uso de tecnologias;

3.3.4 – Excelência;

3.3.4.1 – Disciplina de didática;

3.3.4.1.1 – Exemplo a ser seguido;

3.3.5 – Todos os tipos de professores;

3.3.5.1 – Conteudistas, práticos, exigentes e flexíveis.

### **3.4 – Estrutura:**

3.4.1 – Repensar;

3.4.2 – Mais aulas práticas;

3.4.2.1 – Algumas disciplinas desnecessárias;

3.4.3 – Positivamente;

3.4.4 – Discussão sobre Formação Humana Integral;

3.4.4.1 – Conteúdos irrelevantes;

3.4.4.1.1 – Aulas superficiais;

3.4.5 – Conteúdos totalmente relevantes.

### **3.5 – Críticas e Sugestões:**

3.5.1 – Mais aulas práticas;

3.5.1.1 – Disciplinas desnecessárias;

3.5.1.1.1 – Estágio à docência;

3.5.1.2 – Mais discussão e menos ementas;

3.5.2 – Carga horária redimensionada;

3.5.2.1 – Diferentes atividades;

3.5.2.2 – Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;

3.5.2.3 – Maior carga-horária para disciplinas práticas;

3.5.2.4 – Mesma carga-horária em um prazo maior;

3.5.3 – Incentivo para os Alunos-Docentes;

3.5.3.1 – Apoio por parte da Reitoria;

3.5.3.1.1 – “Não houve apoio por parte da Reitoria”;

3.5.4 – Disciplinas de curta duração;

3.5.5 – Direcionamento para a EBTT.

## **4 – PERSPECTIVAS**

### **4.1 – Continuação do curso:**

4.1.1 – Adequações;

4.1.1.1 – Semipresencial;

4.1.1.2 – Obrigatório no estágio probatório;

4.1.2 – Direcionamento para os Bacharéis;

4.1.2.1 – Docentes atuando na área técnica;

4.1.3 – *Para todos docentes interessados;*

4.1.4 – *Considerar o perfil da turma.*

#### **4.2 – Continuação da formação docente:**

4.2.1 – *Mestrado;*

4.2.1.1 – *PPGEP;*

4.2.1.1.1 – *Adequação de horários;*

4.2.2 – *Curso de capacitação mais rápidos;*

4.2.3 – *Filosofia;*

4.2.4 – *Estudos no exterior;*

4.2.5 – *“Não parei por aqui”;*

4.2.6 – *Doutorado em Sociologia;*

4.2.7 – *Especialização em Psicologia institucional ou clínica.*

#### **4.3 – Institucionalização do curso:**

4.3.1 – *Incentivo;*

4.3.2 – *Divulgação;*

4.3.3 – *Obrigatório aos docentes do IFRN.*

### **PLANO EVOLUTIVO 9**

#### **1 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

##### **1.1 – Divulgação:**

1.1.1 – *Correio eletrônico institucional;*

1.1.2 – *Página eletrônica oficial do IFRN.*

##### **1.2 – Motivação:**

1.2.1 – *Antes do ingresso;*

1.2.1.1 – *Metodologia;*

1.2.1.2 – *Sonho;*

1.2.1.3 – *Curiosidade;*

1.2.1.3.1 – *“Nunca acreditei em teorias pedagógicas”;*

1.2.1.3.2 – *Divergir e divertir;*

1.2.1.4 – *Necessidade de formação docente;*

1.2.1.4.1 – *Falta de experiência em sala de aula;*

1.2.1.5 – *Continuação da formação docente;*

1.2.2 – *Depois do ingresso;*

1.2.2.1 – *Grupo;*

1.2.2.2 – *Troca de experiências;*

1.2.2.3 – *Compromisso;*

1.2.2.4 – *Disciplinas específicas;*

1.2.2.4.1 – *Mídias digitais;*

1.2.2.4.2 – *Didática;*

1.2.2.5 – *Aprendizado contínuo a cada disciplina;*

1.2.2.5.1 – *“Observei que são técnicas que funcionam”.*

##### **1.3 – Dificuldades:**

1.3.1 – *Novos desafios;*

1.3.1.1 – *Irrelevante para a carreira;*

- 1.3.1.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
  - 1.3.1.2.1 – *Horário do campus de lotação não adequado;*
- 1.3.1.3 – *Desmotivação pelos pares;*
  - 1.3.1.3.1 – *Surpresa;*
  - 1.3.1.3.2 – *Neutralidade;*
- 1.3.1.4 – *Motivação pelos pares;*
  - 1.3.1.4.1 – *Seguir o exemplo;*
  - 1.3.1.4.2 – *“Trouxe um colega comigo”;*
- 1.3.1.5 – *Aulas chatas;*
- 1.3.1.6 – *A visão do aluno;*
- 1.3.1.7 – *Prática imutável;*
- 1.3.1.8 – *Questões familiares;*
- 1.3.2 – *“Nunca pensei em ser professor”;*
- 1.3.3 – *Medo;*
  - 1.3.3.1 – *Grupo de alunos altamente capacitado.*

## **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

### **2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
  - 2.1.2.1 – *Reprodução das aulas da graduação;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
  - 2.1.4.1 – *Treinamento militar para instrutor;*
- 2.1.5 – *Formação prévia;*
  - 2.1.5.1 – *Magistério;*
  - 2.1.5.2 – *Formação docente para o ensino superior;*
- 2.1.6 – *Iniciativa privada;*
  - 2.1.6.1 – *Atuação no Ensino Fundamental;*
- 2.1.7 – *Nenhuma formação.*

### **2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
  - 2.2.1.1 – *Preparação para atuar na EP;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*
- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*
  - 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
  - 2.2.4.2 – *Atualização através de cursos modulares;*
  - 2.2.4.3 – *Qualquer docente;*
    - 2.2.4.3.1 – *Ingresso sem formação;*
  - 2.2.4.4 – *Preparação para o mercado;*
  - 2.2.4.5 – *Pares reconhecem;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento;*
  - 2.2.5.1 – *Aulas tradicionais;*
- 2.2.6 – *Ingresso no IFRN;*

2.2.6.1 – *Pelo domínio do conteúdo;*

2.2.6.2 – *Algumas leis e noções sobre Educação Profissional.*

### **3 – REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EP**

#### **3.1 – Educação Profissional:**

3.1.1 – *Relações entre trabalho e educação;*

3.1.1.1 – *O papel do IFRN;*

3.1.1.2 – *Relações práticas com o mercado de trabalho;*

3.1.1.3 – *Contribuições docentes para essa relação;*

3.1.1.4 – *Históricas, sociológicas e legislação;*

3.1.2 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*

3.1.2.1 – *Concepções divergentes;*

3.1.3 – *Educação de forma geral;*

3.1.3.1 – *Técnicas para a sala de aula;*

3.1.3.2 – *Curso de pedagogia;*

3.1.3.2.1 – *Licenciatura útil;*

3.1.3.3. – *Algum viés para a EP;*

3.1.4 – *Educação Básica X Educação Profissional;*

3.1.4.1 – *Concepções diferentes.*

#### **3.2 – Mudanças na prática docente:**

3.2.1 – *Teoria;*

3.2.2 – *Reflexão;*

3.2.2.1 – *Curso não completo;*

3.2.3 – *Diferentes focos;*

3.2.3.1 – *Preocupação com a apresentação pessoal;*

3.2.3.2 – *Relação Professor X Aluno;*

3.2.3.2.1 – *Aproximação: Melhor aula;*

3.2.4 – *Fazer pedagógico;*

3.2.4.1 – *Novas práticas docentes;*

3.2.4.2 – *Novas técnicas para a sala de aula;*

3.2.4.3 – *Coragem para tentar;*

3.2.5 – *Superando expectativas;*

3.2.5.1 – *Parcialmente;*

3.2.5.2 – *Algumas disciplinas superaram expectativas;*

3.2.5.3 – *Atendendo a todas as demandas;*

3.2.6 – *Diálogo com os pares;*

3.2.7 – *Zona de Conforto;*

3.2.7.1 – *Desconhecimento da LDB;*

3.2.7.2 – *Adequação;*

3.2.7.3 – *Repetição de aulas;*

3.2.7.3.1 – *Desinteressante;*

3.2.7.4 – *Tipos de avaliação.*

#### **3.3 – Corpo docente:**

3.3.1 – *Demandas particulares;*

3.3.1.1 – *“Alguns não atendem”;*

3.3.1.2 – “Alguns não estão preparados para dar aula para graduados”;

3.3.2 – Aulas tradicionais e não-tradicionais;

3.3.3 – Metodologias inadequadas para o perfil da turma;

3.3.3.1 – Maior parte do corpo docente;

3.3.3.2 – Metodologias arcaicas;

3.3.3.2.1 – “O que não fazer na sala de aula”;

3.3.3.3 – Metodologias descontextualizadas;

3.3.3.4 – Uso de tecnologias;

3.3.3.5 – “Apenas 20% dos professores me motivam a vir”;

3.3.4 – Excelência;

3.3.4.1 – Disciplina de didática;

3.3.4.1.1 – Exemplo a ser seguido;

3.3.5 – Todos os tipos de professores;

3.3.5.1 – Conteudistas, práticos, exigentes e flexíveis.

### **3.4 – Estrutura:**

3.4.1 – Repensar;

3.4.2 – Mais aulas práticas;

3.4.2.1 – Algumas disciplinas desnecessárias;

3.4.3 – Positivamente;

3.4.4 – Discussão sobre Formação Humana Integral;

3.4.4.1 – Conteúdos irrelevantes;

3.4.4.1.1 – Aulas superficiais;

3.4.5 – Conteúdos totalmente relevantes.

### **3.5 – Críticas e Sugestões:**

3.5.1 – Mais aulas práticas;

3.5.1.1 – Disciplinas desnecessárias;

3.5.1.1.1 – Estágio à docência;

3.5.1.2 – Mais discussão e menos ementas;

3.5.2 – Carga horária redimensionada;

3.5.2.1 – Diferentes atividades;

3.5.2.2 – Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;

3.5.2.3 – Maior carga-horária para disciplinas práticas;

3.5.2.4 – Mesma carga-horária em um prazo maior;

3.5.3 – Incentivo para os Alunos-Docentes;

3.5.3.1 – Apoio por parte da Reitoria;

3.5.3.1.1 – “Não houve apoio por parte da Reitoria”;

3.5.4 – Disciplinas de curta duração;

3.5.5 – Direcionamento para a EBTT.

## **4 – PERSPECTIVAS**

### **4.1 – Continuação do curso:**

4.1.1 – Adequações;

4.1.1.1 – Semipresencial;

4.1.1.2 – Obrigatório no estágio probatório;

- 4.1.2 – *Direcionamento para os Bacharéis;*
  - 4.1.2.1 – *Docentes atuando na área técnica;*
- 4.1.3 – *Para todos docentes interessados;*
- 4.1.4 – *Considerar o perfil da turma.*

#### **4.2 – Continuação da formação docente:**

- 4.2.1 – *Mestrado;*
  - 4.2.1.1 – *PPGEP;*
    - 4.2.1.1.1 – *Adequação de horários;*
- 4.2.2 – *Curso de capacitação mais rápidos;*
- 4.2.3 – *Filosofia;*
- 4.2.4 – *Estudos no exterior;*
- 4.2.5 – *“Não parei por aqui”;*
- 4.2.6 – *Doutorado em Sociologia;*
- 4.2.7 – *Especialização em Psicologia institucional ou clínica.*

#### **4.3 – Institucionalização do curso:**

- 4.3.1 – *Incentivo;*
- 4.3.2 – *Divulgação;*
- 4.3.3 – *Obrigatório aos docentes do IFRN.*

### **PLANO EVOLUTIVO 10**

#### **1 – SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

##### **1.1 – Divulgação:**

- 1.1.1 – *Correio eletrônico institucional;*
- 1.1.2 – *Página eletrônica oficial do IFRN.*

##### **1.2 – Motivação:**

- 1.2.1 – *Antes do ingresso;*
  - 1.2.1.1 – *Metodologia;*
  - 1.2.1.2 – *Sonho;*
    - 1.2.1.2.1 – *Aprender sobre Pedagogia;*
  - 1.2.1.3 – *Curiosidade;*
    - 1.2.1.3.1 – *“Nunca acreditei em teorias pedagógicas”;*
    - 1.2.1.3.2 – *Divergir e divertir;*
  - 1.2.1.4 – *Necessidade de formação docente;*
    - 1.2.1.4.1 – *Falta de experiência em sala de aula;*
  - 1.2.1.5 – *Continuação da formação docente;*
- 1.2.2 – *Depois do ingresso;*
  - 1.2.2.1 – *Grupo;*
  - 1.2.2.2 – *Troca de experiências;*
    - 1.2.2.2.1 – *Contato com diferentes áreas do conhecimento;*
    - 1.2.2.2.2 – *Colegas da área;*
  - 1.2.2.3 – *Compromisso;*
  - 1.2.2.4 – *Disciplinas específicas;*
    - 1.2.2.4.1 – *Mídias digitais;*
    - 1.2.2.4.2 – *Didática;*

- 1.2.2.5 – *Aprendizado contínuo a cada disciplina;*
- 1.2.2.5.1 – *“Observei que são técnicas que funcionam”.*

### **1.3 – Dificuldades:**

- 1.3.1 – *Novos desafios;*
  - 1.3.1.1 – *Irrelevante para a carreira;*
  - 1.3.1.2 – *Incentivo da gestão do campus de origem;*
    - 1.3.1.2.1 – *Horário do campus de lotação não adequado;*
    - 1.3.1.2.2 – *Incentivo total pela gestão do campus de lotação;*
  - 1.3.1.3 – *Desmotivação pelos pares;*
    - 1.3.1.3.1 – *Surpresa;*
    - 1.3.1.3.2 – *Neutralidade;*
    - 1.3.1.3.3 – *“Poucos enxergam a importância desse curso”;*
  - 1.3.1.4 – *Motivação pelos pares;*
    - 1.3.1.4.1 – *Seguir o exemplo;*
    - 1.3.1.4.2 – *“Trouxe um colega comigo”;*
  - 1.3.1.5 – *Aulas chatas;*
  - 1.3.1.6 – *A visão do aluno;*
  - 1.3.1.7 – *Prática imutável;*
  - 1.3.1.8 – *Questões familiares;*
- 1.3.2 – *“Nunca pensei em ser professor”;*
- 1.3.3 – *Medo;*
  - 1.3.3.1 – *Grupo de alunos altamente capacitado.*

## **2 – FORMAÇÃO DOCENTE**

### **2.1 – Antes do IFRN:**

- 2.1.1 – *Tempo de instituição e formação;*
- 2.1.2 – *Vivência prática;*
  - 2.1.2.1 – *Reprodução das aulas da graduação;*
  - 2.1.2.2 – *“Minha mãe é professora”;*
- 2.1.3 – *Experiência na docência;*
- 2.1.4 – *Curso aligeirados;*
  - 2.1.4.1 – *Treinamento militar para instrutor;*
- 2.1.5 – *Formação prévia;*
  - 2.1.5.1 – *Magistério;*
  - 2.1.5.2 – *Formação docente para o ensino superior;*
  - 2.1.5.3 – *Curso FIC para docência no mestrado;*
    - 2.1.5.3.1 – *Ineficaz;*
- 2.1.6 – *Iniciativa privada;*
  - 2.1.6.1 – *Atuação no Ensino Fundamental;*
- 2.1.7 – *Nenhuma formação.*

### **2.2 – Hoje no IFRN:**

- 2.2.1 – *Reinvindicação;*
  - 2.2.1.1 – *Preparação para atuar na EP;*
- 2.2.2 – *Estágio probatório;*

- 2.2.3 – *Compromisso;*
- 2.2.4 – *Necessidade;*
  - 2.2.4.1 – *Concepção de EP no IFRN;*
  - 2.2.4.2 – *Atualização através de cursos modulares;*
  - 2.2.4.3 – *Qualquer docente;*
    - 2.2.4.3.1 – *Ingresso sem formação;*
  - 2.2.4.4 – *Preparação para o mercado;*
  - 2.2.4.5 – *Pares reconhecem;*
  - 2.2.4.6 – *Formação contínua;*
    - 2.2.4.6.1 – *“Nunca será suficiente”;*
    - 2.2.4.6.2 – *Reflexão na prática docente;*
- 2.2.5 – *Falta de conhecimento;*
  - 2.2.5.1 – *Aulas tradicionais;*
- 2.2.6 – *Ingresso no IFRN;*
  - 2.2.6.1 – *Pelo domínio do conteúdo;*
  - 2.2.6.2 – *Algumas leis e noções sobre Educação Profissional.*

### **3 – REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EP**

#### **3.1 – Educação Profissional:**

- 3.1.1 – *Relações entre trabalho e educação;*
  - 3.1.1.1 – *O papel do IFRN;*
  - 3.1.1.2 – *Relações práticas com o mercado de trabalho;*
  - 3.1.1.3 – *Contribuições docentes para essa relação;*
  - 3.1.1.4 – *História, Sociologia e Legislação;*
- 3.1.2 – *Mundo do trabalho X Mercado de trabalho;*
  - 3.1.2.1 – *Concepções divergentes;*
- 3.1.3 – *Educação de forma geral;*
  - 3.1.3.1 – *Técnicas para a sala de aula;*
    - 3.1.3.1.1 – *Antes, durante e depois da prática docente;*
  - 3.1.3.2 – *Curso de pedagogia;*
    - 3.1.3.2.1 – *Licenciatura útil;*
  - 3.1.3.3. – *Algum viés para a EP;*
- 3.1.4 – *Educação Básica X Educação Profissional;*
  - 3.1.4.1 – *Concepções diferentes.*

#### **3.2 – Mudanças na prática docente:**

- 3.2.1 – *Teoria;*
- 3.2.2 – *Reflexão;*
  - 3.2.2.1 – *Curso não completo;*
- 3.2.3 – *Diferentes focos;*
  - 3.2.3.1 – *Preocupação com a apresentação pessoal;*
  - 3.2.3.2 – *Relação Professor X Aluno;*
    - 3.2.3.2.1 – *Aproximação: Melhor aula;*
    - 3.2.3.2.2 – *Mudança de posicionamento;*
- 3.2.4 – *Fazer pedagógico;*
  - 3.2.4.1 – *Novas práticas docentes;*

- 3.2.4.2 – *Novas técnicas para a sala de aula;*
- 3.2.4.3 – *Coragem para tentar;*
- 3.2.5 – *Superando expectativas;*
  - 3.2.5.1 – *Parcialmente;*
    - 3.2.5.1.1 – *Aprender com os pares;*
  - 3.2.5.2 – *Algumas disciplinas superaram expectativas;*
  - 3.2.5.3 – *Atendendo a todas as demandas;*
- 3.2.6 – *Diálogo com os pares;*
  - 3.2.6.1 – *Análise das práticas dos colegas;*
- 3.2.7 – *Zona de Conforto;*
  - 3.2.7.1 – *Desconhecimento da LDB;*
  - 3.2.7.2 – *Adequação;*
  - 3.2.7.3 – *Repetição de aulas;*
    - 3.2.7.3.1 – *Desinteressante;*
  - 3.2.7.4 – *Tipos de avaliação.*

### **3.3 – Corpo docente:**

- 3.3.1 – *Demandas particulares;*
  - 3.3.1.1 – *“Alguns não atendem”;*
  - 3.3.1.2 – *“Alguns não estão preparados para dar aula para graduados”;*
- 3.3.2 – *Aulas tradicionais e não-tradicionais;*
- 3.3.3 – *Metodologias inadequadas para o perfil da turma;*
  - 3.3.3.1 – *Maior parte do corpo docente;*
  - 3.3.3.2 – *Metodologias arcaicas;*
    - 3.3.3.2.1 – *“O que não fazer na sala de aula”;*
  - 3.3.3.3 – *Metodologias descontextualizadas;*
  - 3.3.3.4 – *Uso de tecnologias;*
  - 3.3.3.5 – *“Apenas 20% dos professores me motivam a vir”;*
- 3.3.4 – *Excelência;*
  - 3.3.4.1 – *Disciplina de didática;*
    - 3.3.4.1.1 – *Exemplo a ser seguido;*
- 3.3.5 – *Todos os tipos de professores;*
  - 3.3.5.1 – *Conteudistas, práticos, exigentes e flexíveis.*

### **3.4 – Estrutura:**

- 3.4.1 – *Repensar;*
  - 3.4.1.1 – *Divulgação;*
    - 3.4.1.1.1 – *Alunos-docentes do IFRN X Alunos-docentes de outra instituição;*
  - 3.4.1.2 – *Informações iniciais sobre o curso;*
- 3.4.2 – *Mais aulas práticas;*
  - 3.4.2.1 – *Algumas disciplinas desnecessárias;*
  - 3.4.2.2 – *Atividades em sala;*
- 3.4.3 – *Positivamente;*
- 3.4.4 – *Discussão sobre Formação Humana Integral;*

3.4.4.1 – Conteúdos irrelevantes;

3.4.4.1.1 – Aulas superficiais;

3.4.5 – Conteúdos totalmente relevantes;

3.4.6 – Coordenação acessível.

### **3.5 – Críticas e Sugestões:**

3.5.1 – Mais aulas práticas;

3.5.1.1 – Disciplinas desnecessárias;

3.5.1.1.1 – Estágio à docência;

3.5.1.2 – Mais discussão e menos ementas;

3.5.1.3 – Momento de reflexão dos Alunos-docentes durante as aulas do curso de formação.

3.5.2 – Carga horária redimensionada;

3.5.2.1 – Diferentes atividades;

3.5.2.2 – Integração de atividades entre os Alunos-Docentes;

3.5.2.3 – Maior carga-horária para disciplinas práticas;

3.5.2.4 – Mesma carga-horária em um prazo maior;

3.5.3 – Incentivo para os Alunos-Docentes;

3.5.3.1 – Apoio por parte da Reitoria;

3.5.3.1.1 – “Não houve apoio por parte da Reitoria”;

3.5.4 – Disciplinas de curta duração;

3.5.5 – Direcionamento para a EBTT.

## **4 – PERSPECTIVAS**

### **4.1 – Continuação do curso:**

4.1.1 – Adequações;

4.1.1.1 – Semipresencial;

4.1.1.2 – Obrigatório no estágio probatório;

4.1.2 – Direcionamento para os Bacharéis;

4.1.2.1 – Docentes atuando na área técnica;

4.1.3 – Para todos docentes interessados;

4.1.4 – Considerar o perfil da turma.

### **4.2 – Continuação da formação docente:**

4.2.1 – Mestrado;

4.2.1.1 – PPGEF;

4.2.1.1.1 – Adequação de horários;

4.2.2 – Curso de capacitação mais rápidos;

4.2.3 – Filosofia;

4.2.4 – Estudos no exterior;

4.2.5 – “Não parei por aqui”;

4.2.6 – Doutorado em Sociologia;

4.2.7 – Especialização em Psicologia institucional ou clínica;

4.2.8 – Doutorado em Educação.

### **4.3 – Institucionalização do curso:**

4.3.1 – Incentivo;

4.3.2 – Divulgação;

#### *4.3.3 – Obrigatório aos docentes do IFRN.*