

Percepção de professores formadores sobre a licenciatura em formação pedagógica de docentes para educação profissional e tecnológica do IFRN: saberes e práticas

Perception of teacher educators about the degree in pedagogical training of teachers for professional and technological education at IFRN: knowledge and practices

Recebido: 07/03/2023 | **Revisado:** 21/03/2023 | **Aceito:** 14/04/2023 | **Publicado:** 29/06/2023

Luiz Antonio da Silva dos Santos
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2556-3032>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
E-mail: luizantonioantos@hotmail.com

Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br

Edna Oliveira da Paz
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7316-4821>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
E-mail: edna.oliveira@escolar.ifrn.edu.br

Rayane Lourenço de Oliveira
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-5380>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
E-mail: rayane.lourenco@escolar.ifrn.edu.br

Como citar: SANTOS, L. S. A.; et al.,
Percepção de professores formadores sobre a licenciatura em formação pedagógica de docentes para educação profissional e tecnológica do IFRN: saberes e práticas. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 1-15, e15062, Jun. 2023. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Esta pesquisa teve por objetivo central identificar a percepção de professores formadores sobre a Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para Educação Profissional e Tecnológica do IFRN. O estudo teve como base os seguintes questionamentos: a) como os atores envolvidos concebem os propósitos formativos do curso; b) quais os contributos do curso para o fortalecimento do Currículo Integrado no IFRN; c) quais desafios no âmbito do curso precisam ser superados? Concernente às configurações metodológicas, utilizamos como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, composta de 04 (quatro) questões abertas aplicadas a 03 (três) professores formadores que atuaram no curso, assim como o aporte bibliográfico. Como resultado, aferimos contributos na construção de percursos e cenários formativos de docência vinculados às práticas de Educação Profissional, mediante imersão do professor-estudante em contextos concretos que aprimoram o desenvolvimento profissional no e para o exercício da docência, por meio de um modelo formativo que tem interface dialógica com arquiteturas curriculares pautadas em códigos integrados.

Palavras-chave: Docência; Educação Profissional; Currículo Integrado; Prática pedagógica.

Abstract:

The central objective of this research was to identify the perception of teacher educators about the Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para Educação Profissional e Tecnológica do IFRN. The study was based on the following questions: a) how do the involved actors conceive the formative purposes of the course; b) what are the contributions of the course for the strengthening of the Integrated Curriculum in IFRN; c) which challenges within the course need to be overcome? Concerning the methodological configurations, we used as technique of data collection the semi-structured interview, composed of 04 (four) open questions applied to 03 (three) teacher educators who worked in the course, as well as the bibliographic support. As a result, we assessed contributions in the construction of training paths and scenarios of teaching linked to the practices of Vocational Education, through immersion of the teacher-student in concrete contexts that enhance the professional development in and for the exercise of teaching, through

a training model that has a dialogical interface with curricular architectures based on integrated codes.

Keywords: Teaching; Professional Education; Integrated Curriculum; Pedagogical Practice.

1 INTRODUÇÃO

A formação docente nos últimos vinte anos tem sido pauta de recorrentes discussões e debates que envolvem a Educação Básica, e, sobretudo, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O modelo formativo para essa modalidade, historicamente, foi permeada por condições e arranjos que em muito desvalorizam o trabalho do profissional docente. Concordamos com Machado (2008), que essa precarização tem relação direta com a falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas que garantam uma sólida e ampla formação.

Mediante a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), uma nova configuração institucional para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi sendo sedimentada. Diante disso, se fez necessário pautar a necessidade do debate sobre novas políticas públicas de formação para o docente, para a EPT.

Responsivos a essa demanda histórica, o curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) atua como aporte formativo para o desenvolvimento de uma educação onde os saberes pedagógicos sejam ressignificados no contexto concreto dessa modalidade.

Conforme constatamos no PPC¹ da licenciatura em formação pedagógica de docentes para Educação Profissional e Tecnológica do IFRN, o curso

destina-se aos professores não licenciados, portadores de diploma de graduação tecnológica, de bacharelado, de engenharia ou equivalente, em exercício comprovado na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e/ou rede pública de educação básica. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 5).

Como exposto, o curso destina-se àqueles profissionais que atuam na rede educacional, mas que não possuem uma formação pedagógica específica. Cumpre acentuar a importância em fomentar cursos que priorizem o aperfeiçoamento da prática pedagógica de professores que atuam no universo da EPT, levando em consideração os princípios e as concepções que embasam esse campo epistêmico.

Dialogando com essa proposição, intencionamos neste artigo, identificar, a partir de entrevistas semiestruturadas, a percepção dos docentes sobre as ações e contribuições da licenciatura em formação pedagógica de docentes para a educação profissional do IFRN, na busca do enfrentamento dessa histórica lacuna formativa.

Para equacionar o objetivo proposto, elencamos as seguintes questões de pesquisa: a) como os atores envolvidos concebem os propósitos formativos do curso;

¹ Projeto Pedagógico de Curso

- b) quais os contributos do curso para o fortalecimento do Currículo Integrado no IFRN;
c) quais desafios no âmbito do curso precisam ser superados?

A realização das reflexões em foco se justifica em função da tentativa de entender o efeitos formativos de uma proposta que efetivamente busca minorar a problemática da formação docente para o campo da Educação Profissional, assim como para a formação de professores e professoras.

Concernente às configurações metodológicas, utilizamos como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, composta de 04 (quatro) questões abertas aplicadas a 03 (três) professores que atuaram no curso. Seguidamente, realizamos as transcrições dos áudios visando a sistematização do recorte analítico das percepções acerca do curso. Na composição de um aporte teórico, buscamos autores como Fonseca (2007), Moura, (2018), Machado (2008), dentre outros.

Para resguardar as identidades dos participantes a codificação dos sujeitos da pesquisa foi estruturada da seguinte forma: PF (professor formador), sendo observado a ordem de realização das entrevistas PF 1, PF 2, PF 3.

Buscando alcançar o alvo delineado, o artigo, além desta introdução e do plano metodológico, apresenta uma seção onde situamos brevemente as bases do curso de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional do IFRN no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Na terceira seção, empreendemos uma análise da percepção dos professores sobre os contributos do curso para a docência no campo epistêmico da EPT, e, por fim, as notas finais.

2 O CURSO DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO IFRN: BASES E PROPOSIÇÕES

Diante dos diversos contextos que permeiam a educação básica no Brasil, é possível observar que muitos profissionais que trabalham diretamente em sala de aula - ministrando diferentes conteúdos dos componentes curriculares -, não possuem uma formação pedagógica que ofereça subsídios necessários para a prática docente. Nesse sentido, falamos especificamente de professores não licenciados, aqueles que possuem um diploma de graduação de bacharelado, tecnológico, de engenharia ou semelhante.

Nesse aspecto, o fomento para a criação e manutenção de cursos superiores que oportunizem essas vivências pedagógicas a esses profissionais da educação tornam-se importantes para o processo de mediação do conhecimento, visto que, muitas vezes, o profissional possui saberes diferentes relacionados à sua profissão, mas encontra-se sem um repertório para formatar suas estratégias pedagógicas.

Avançando um pouco mais do ponto de vista central dessa pesquisa, iremos situar as bases e as proposições formativos do curso investigado na sistematização do Projeto Pedagógico de Curso (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016). Mesmo não tendo a intenção de realizarmos uma rigorosa e pormenorizada incursão analítico-crítica, é pertinente investigar, mesmo que brevemente, essas proposições.

Observamos que o curso em análise possui uma proposta curricular baseada em princípios e fundamentos de uma *práxis* transformadora, ancorando-se em uma

perspectiva histórico-crítica², frisando a relevância de uma educação na qual forme o indivíduo em todas as suas dimensões.

O Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica do IFRN, na forma de Programa Especial de Formação Pedagógica, alicerça-se numa práxis que engloba saberes contrários às divisões disciplinares fragmentadas e reducionistas, primando por uma base consistente de conhecimentos necessários à formação da identidade do profissional docente. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 05).

O referido curso nasce da necessidade posta diante do aumento do quantitativo de Instituições Federais (IFs) criados a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Este cenário tornou propícia a contratação de profissionais das mais variadas áreas de ensino, nas quais permeiam os eixos que constituem os cursos ofertados pelos IFs.

Grande parte dos profissionais que fazem parte do quadro de funcionários dessas instituições escolares são bacharéis ou engenheiros em suas respectivas áreas de conhecimento, não possuindo, assim, uma formação pedagógica que lhes proporcionem os saberes docentes necessários para o exercício eficaz da prática pedagógica no campo da EPT. Alinhando-se com essa dimensão, o PPC compreende

que um processo de formação pedagógica de professores para a educação profissional e tecnológica deva integrar as políticas atuais para a formação continuada do docente, sustentando-se numa base comum de referência nacional (orientações, diretrizes e condições legais e administrativas) que permita, aos sistemas de ensino e às instituições responsáveis por essa formação docente, a viabilização de um processo formativo integrado às demais ações que conduzam à superação de precariedade da realidade educacional. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 07).

Essa perspectiva oferece elementos para corroborar a necessidade de fomentar a criação de cursos que visassem o processo de formação continuada dos profissionais que constituem o campo da Educação Profissional e Tecnológica; atendendo, no âmbito do estado do Rio Grande do Norte, as diversas exigências formativas, assim como às demandas geradas por esse contexto social e político promovido por decretos e pareceres, aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), ao Plano de Desenvolvimento da Educação, como também à função social e às finalidades do IFRN (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016). Ainda

² Com base na obra de Saviani (2012), a pedagogia histórico-crítica pode ser considerada uma vertente da pedagogia dialética. A dialética moderna envolve uma abordagem que nos permite pensar e entender as contradições da realidade e sua contínua transformação, partindo da prática social e retornando a ela. Após alguns anos, mais precisamente em 1980, Saviani (2012) optou por utilizar o termo histórico-crítica, uma vez que o termo dialética estava se mostrando muito genérico.

considerando a análise propositiva do curso, o documento defende como contribuições:

[...] a elevação da qualidade da educação básica, em especial a educação pública, possibilitando a formação pedagógica do profissional docente não licenciado através de um processo de apropriação e de produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, capaz de contribuir para a sua formação e atuação, enquanto educador, bem como para formação humana integral dos estudantes e para o desenvolvimento socioeconômico da região articulado aos processos de democratização e justiça social. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 8).

Outro fator extraído do fragmento acima citado, foi que o documento consolida a vertente de formação humana integral, quando se propõe a ser uma ambiência formativa capaz de ofertar ferramentas conceituais e metodológicas para apreensão dos princípios e fundamentos que embasam a EPT. Esse trabalho assume uma concepção de formação humana integral orientada nos postulados teóricos de Frigotto (2001), Ciavatta (2005) e Ramos (2008), qual seja, que evidenciam uma concepção de formação humana que respeita a integralidade e multidimensionalidade da vida no processo formativo.

Diante disso, elencamos, com base no PPC (IFRN, 2016), alguns dos objetivos específicos que compreendem o curso de formação de professores:

[...] capacitar o professor-estudante a uma habilitação de nível superior de graduação como licenciado; - 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; - Proporcionar a aquisição de conhecimentos teórico-práticos para qualificar o trabalho pedagógico, visando à 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. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 9).

O curso, a partir dos seus objetivos, busca promover uma formação baseada nos princípios que envolvem a formação humana integral dos indivíduos, fazendo interlocução com a diversidade e o reconhecimento dos sujeitos. O IFRN é uma instituição plural, constituído por públicos variados, onde a diversidade é vista em

todos os corredores e espaços físicos. Assim, a necessidade de estarmos em diálogo com esses princípios é muito significativo para a efetivação da proposta da formação humana integral.

Diante disso, o próprio PPC (IFRN, 2016) do curso superior sinaliza, a partir do seu documento, um perfil de profissionais que estarão aptos a atuarem no campo da EPT. De acordo com o documento, reproduzimos algumas demandas formativas acerca desses profissionais:

[...] a) exercer atividades de ensino nas diferentes etapas, formas de ofertas e modalidades da educação profissional e tecnológica; b) Desenvolver estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa da educação e da docência, compreendendo a pesquisa como um dos princípios educativos orientadores da formação docente e atuação profissional; c) Estabelecer o diálogo interdisciplinar com outras disciplinas e áreas de conhecimento, bem como a contextualização e articulação entre teoria e prática; d) Dominar os conteúdos da sua área específica e/ou disciplinas e as metodologias de ensino mais adequadas a fim de construir e administrar situações de aprendizagem e de ensino; e) Atuar no planejamento, na organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo a seleção de conteúdos, a definição de estratégias didático-pedagógicas, a elaboração de planos de curso, de planos de aula, de atividades e instrumentos avaliativos; f) Exercer liderança pedagógica e intelectual, articulando-se aos movimentos socioculturais da comunidade e da sua categoria profissional; g) Desenvolver atividades avaliativas numa perspectiva construtivista, considerando-se as suas múltiplas funções: dialógica, diagnóstica, processual, formativa e somativa. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 11).

Fica expressa a relevância desse curso para o fomento e a promoção de uma formação onde se observa as necessidades do campo da EPT, alcançando com isso os objetivos expressos a partir dos seus documentos curriculares. O curso superior de licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a EPT do IFRN alicerça-se numa *práxis*, que engloba saberes contrários às divisões disciplinares fragmentadas e reducionistas, primando por uma base consistente de conhecimentos necessários à formação da identidade do profissional docente, tendo como referência os princípios basilares do currículo integrado³.

Por fim, parece-nos relevante fazer destaque à importância do PPC para a instituição escolar, como um documento no qual se afirmam os conceitos fundamentais para ela, bem como sua visão institucional e sua missão social. Esse documento representa o esforço de planejar a educação a partir das finalidades que se pretende alcançar, e tem, portanto, grande valor para o ambiente acadêmico na medida em que representa a arquitetura de valores, intenções, princípios e conceitos

³ Conforme Ciavatta (2005, p. 31), "a organização do currículo integrado exige a definição de um eixo curricular que estabeleça as relações entre os diferentes componentes curriculares e que permita a construção de um projeto pedagógico que se oriente pela construção de um conhecimento complexo e multidimensional, capaz de articular diferentes saberes e, assim, produzir uma compreensão mais profunda da realidade".

que orientam o fazer de uma instituição de ensino. O PPC, quando construído de forma séria e coletiva, configura-se como um instrumento de organização do trabalho de uma comunidade escolar e se destina a tornar clara a forma como ela concebe a formação dos sujeitos. Em suma, é um parâmetro a partir do qual se podem analisar as intenções educativas da instituição, além do compromisso que assume (ou não) com a transformação da sociedade na qual está inserida.

No tópico seguinte, discutiremos acerca dos caminhos metodológicos, bem como os principais resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas junto aos profissionais que foram entrevistados.

2 O QUE DIZEM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS

Após as notas introdutórias atinentes às propostas formativas da Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional do IFRN, nos propomos, nessa seção, identificar o que relatam os docentes entrevistados sobre as contribuições formativas do curso de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional do IFRN à atuação docente na Educação Profissional. Partiremos de excertos representativos para a discussão.

Guiado por tal perspectiva analítica, utilizamos como instrumentos de coleta de dados entrevistas semiestruturadas. O total de respondentes alcançou 3 participantes, e o critério para a seleção dos sujeitos da pesquisa foi a duração de participação e o envolvimento na oferta do curso.

Para análise das informações, foram consideradas as seguintes categorias:
a) Verificar como os atores envolvidos concebem os propósitos formativos do curso;
b) Verificar os contributos do Curso para o fortalecimento do Currículo Integrado no IFRN; c) Analisar dificuldades do curso a serem superadas.

Como um primeiro ponto das análises desenvolvidas, questionamos os professores na busca de identificar a percepção dos docentes entrevistados sobre os propósitos da oferta do curso. Como se vê nos seguintes fragmentos:

[...] Nós temos um público que tem uma formação técnica, que tem Conhecimento Técnico, mas que não tem o Conhecimento Didático-Pedagógico. Então, esse público, na nossa Instituição, de fato, só deveria adentrar se ele viesse com essa capacitação. No entanto, isso não é a regra. Então, as nossas ofertas permitem a entrada de professores não licenciados, e, com isso, há necessidade, porque o saber que um bacharel, que um engenheiro, que um tecnólogo trás, ele é muito rico, mas muitas vezes, ele acaba pautando o seu sucesso, a sua atuação docente em experiências que ele teve enquanto estudante, e, com isso, ele não carrega um saber científico, do ponto de vista da ciência, da educação, da docência, dos saberes pedagógicos necessários à sua *práxis*. (PF 1)

[...] Nós temos um *déficit* histórico no sentido da formação de professores para disciplinas específicas. Então, diante da diversidade de cursos - nós temos cursos de manutenção de computadores, de edificações [...] então, diante dessa ausência de formação para esses professores que ingressam na nossa instituição por meio de concurso

público, e que a habilitação exigida é muito voltada para a especificidade daquela formação (ou seja, dos conhecimentos mais específicos) e esses professores são bacharéis, tecnólogos (ou seja, profissionais que vão se tornar professores no próprio exercício da docência), e logicamente, por mais que tenhamos excelentes professores, doutores. [...] com um *know-how* no campo específico das disciplinas que lecionam, a gente vai observar a necessidade da formação pedagógica, que é dado nos cursos de licenciatura. (PF 2).

De acordo com esses discursos, podemos afirmar que esses professores tem clareza sobre o foco das necessidades formativas dos professores bacharéis que atuam no IFRN. A problemática está localizada num dilema histórico da pós-graduação *stricto sensu*, onde ocorre uma verticalização do conhecimento específico da área de atuação, todavia, sem interface com a dimensão didático-pedagógica (SANTOS; MELO, 2021).

Essa debilidade já foi recorrentemente demonstrada em qualificada produção acadêmica sobre o assunto, a saber: Pachane (2003); Cunha (2005); Pimenta e Anastasiou (2010); Campos (2010); Bolzan e Isaia (2006), dentre outros.

É corroborado nos estudos de Almeida e Pimenta (2009), e Cunha (2010) que professores universitários dominam os conteúdos técnicos vinculados ao objeto de conhecimento que lecionam. Contudo, apresentam incipiente conhecimento pedagógico do conteúdo os quais ministram. Logo, essa demanda histórica constitui-se tarefa complexa e sinaliza para a relevância do fortalecimento da pedagogia universitária, de maneira a favorecer espaços formativos responsivos às lacunas formativas dos docentes.

No tocante à questão 2, o questionamento teve como tônica o conhecimento dos docentes sobre os contributos do curso em consonância com seus propósitos formativos, como podemos observar nos extratos a seguir:

[...] O curso também trabalha uma grande carga de formação com relação aos Fundamentos e as Bases da Educação Profissional e Tecnológica, que alguns licenciados, professores licenciados, que atuam na instituição, têm carência também dessa formação. Tem-se a dimensão teórica dessas disciplinas, mas também a dimensão vivencial, que é o grande diferencial do curso; ele faz a todo o tempo essa relação com a sua prática profissional - tanto no momento do estágio, como também dos projetos integradores, que estão no desenho curricular do curso: os alunos, alunos-professores, ou professores-alunos. (PF 1).

[...] Ele trouxe essa possibilidade de agregar esses diferentes saberes, de pessoas de formações diversificadas. Nós tínhamos pessoas da área da Hotelaria, formada em Turismo; professores da área da Estética, da Beleza; de cursos do SENAC; de cursos ligados ao SEBRAE [...], como também nós tínhamos professores que estavam atuando nas escolas de Educação Profissional do Estado, e incluía, também, os professores, sobretudo professores do próprio IFRN. Então, a gente acabou aglutinando um conjunto e conhecendo uma diversidade das diferentes ofertas de Educação Profissional no nosso Estado. Então, esse diálogo entre esses atores, desses “professores-

estudantes” foi uma possibilidade muito rica, e se somou a isso [...] essa discussão, de se colocar diante dos [...] saberes pedagógicos. (PF 2).

[...] Acredito que o primeiro [aspecto] é a gente conseguir sensibilizar os professores que, muitas vezes, já têm uma larga experiência ministrando as disciplinas, [...] ingressarem como professores da Instituição e tentar, por meio dessa sensibilização, ir construindo com eles outras possibilidades de desenvolver um trabalho pedagógico. (PF 3).

[...] O segundo aspecto foi também estar junto à turma, mostrando que muito do que eles faziam, existia uma teoria para explicar, e a partir do momento em que o professor, ele se apropria de um arcabouço teórico, das diferentes abordagens teóricas voltadas para o processo de ensino-aprendizagem, ele amplia as suas possibilidades de escolha; amplia esse repertório de conhecimentos pedagógicos, e conseqüentemente, ele vai testando muito do que ele está aprendendo. (PF 3).

Como podemos aferir, os respondentes ratificam que além da ampliação de um arcabouço teórico, os professores-estudantes têm, também, a oportunidade formativa de aprofundar os conhecimentos sobre o Ensino Médio Integrado (EMI) à Educação Profissional. Dessa maneira, entendemos que os professores que exercem a docência no EMI (licenciados, bacharéis e tecnólogos), todos, indistintamente, necessitam de formação complementar para atuar na EPT. Sobre esse desafio de materializar o currículo integrado, PF 3 e PF 1 relatam que

[...] muitos nem entendem o que é um currículo integrado. Assim, nós vamos ter um *déficit*, numa perspectiva epistemológica, sobre o que é o currículo integrado, como ele pode ser materializado [...] e de uma forma muito tímida, existem os nossos seminários, de Projetos Integradores. [...] Como é que num curso, com várias disciplinas, eu vou ter uma disciplina apenas, ou duas, que vai ter esse caráter mais de trabalhar com projetos integradores, e mais: quem são os professores que estão atuando nesses seminários? Às vezes, é um professor que está precisando completar sua carga horária. Então, quem vai ser esse professor? Qual é a experiência dele em desenvolver projetos integradores? Muitas vezes, é um professor que nunca desenvolveu um projeto integrador, e vai ensinar. (PF 3).

[...] Existem grupos que defendem e grupos que não defendem a proposição, e eu tenho chegado a essa conclusão de que existe um currículo prescrito, mas existe um currículo vivido, e neste currículo vivido estão as contradições, que é próprio mesmo. (PF 1).

Consubstanciando essa necessidade formativa, estudos antecedentes realizados pelo Núcleo de Pesquisa em Educação (NUPED), consolidado mediante Relatório de Pesquisa sobre as Licenciaturas oferecidas pelos Institutos Federais na Região Nordeste e o EMI à Educação Profissional, apontam que uma das dificuldades para a materialização do EMI nas unidades pesquisadas do IFRN (Campus Natal Central, Natal Zona Norte, Ipangaçu e Currais Novos) está relacionada à formação

docente (MOURA, 2018). É importante reconhecer que os problemas vinculados à formação docente para a educação profissional, e, em especial, para o EMI, não estão circunscritos ao IFRN (MACHADO, 2008).

No que se refere aos contributos do curso para subsidiar esses professores na compreensão e na execução do Currículo Integrado, os professores enfatizam nas falas a seguir:

[...] Aumenta o desejo de um professor que passa por um curso desses, de fazer ações mais integradas, mais conectadas com outras áreas, com outros colegas. Agora, compreendo, também, que a gente, dentro dos nossos Currículos Institucionais pregou conceitualmente, na nossa Instituição, a interdisciplinaridade, a necessidade de interconexão entre as áreas e os campos de saberes. No entanto, o nosso currículo, ele ainda não é tão aberto para essas possibilidades: você acaba tendo que dar o seu horário, a sua disciplina, o seu pedaço, a sua caixinha, e, por exemplo, nas licenciaturas foram cortados os projetos integradores. Então, eu ainda vejo os projetos integradores como ainda sendo a possibilidade de realização dessa interdisciplinaridade acontecer como uma das brechas, como um dos oásis para essa interdisciplinaridade. (PF 1).

[...] Pensar a organização de um currículo integrado é algo muito trabalhoso, é algo que precisa de tempo. Logo, vamos encontrar uma dimensão que vem precarizando muito o trabalho docente, inclusive da própria Rede Federal, que é essa coisa muito acelerada, é tudo muito acelerado. São sempre muitas demandas, são muitas exigências e o lugar do pedagógico, de pensar essa construção desse currículo integrado, acaba assumindo muito mais um caráter burocrático, institucional em função dos nossos documentos do que concretizado no cotidiano das nossas instituições. (PF 3).

Nas falas dos entrevistados, observamos o desafio que está posto quanto à materialização do currículo integrado, todavia, podemos depreender das entrevistas que o curso pode contribuir fomentando percursos e cenários formativos de docência em ambiências práticas de Educação Profissional, mediante imersão do professor-estudante em contextos concretos que favoreçam o desenvolvimento profissional no e para o exercício da docência através de um modelo formativo, que tenha interface dialógica com arquiteturas curriculares pautadas em códigos integrados.

Quando foram inquiridos sobre os obstáculos que encontram nas suas vivências docentes no curso, os entrevistados esclarecem:

[...] Na disciplina Fundamentos e Bases da Educação Profissional e Tecnológica - tanto na primeira turma como na segunda - já na aula, quando falávamos sobre o trabalho como princípio educativo, alguns alunos questionavam se isso era real ou era utopia; questionando por que defender isso se estamos num sistema acadêmico capitalista, que tem o trabalho como um trabalho alienado e tem o princípio da exploração. [...] Quanto aos princípios e fundamentos, muitas vezes, alunos na turma fazem campanha contra, mesmo estando no contexto de Educação Profissional. (PF 1).

[...] Agora a gente tem essa oferta institucionalizada, e apesar de ser um campus, a gente tem uma dificuldade desse grupo de professores a quem se destina, de se interessar em participar de um curso como esse, é um grande desafio sensibilizar esse público de professores não licenciados da nossa Instituição, a participar de uma oferta como essa. (PF 2).

[...] Outro desafio que não é um obstáculo, mas acabou tendo certa prioridade, foi a oferta dessa licenciatura na modalidade EAD. Então, alguns preferem entrar nessa modalidade. (PF 3).

Esses recortes discursivos ressaltam alguns aspectos que configuram os desafios do curso, quais sejam: o alinhamento de muitos docentes à perspectiva economicista do capitalismo; a necessidade de sensibilização em face ao desestímulo, para que os professores técnicos e bacharéis realizem a formação pedagógica - tendo em vista que muitos já se percebem como profissionais consolidados. Outro desafio é a secundarização dos conhecimentos pedagógicos, dos quais deriva a implicação da eficiência da ação pedagógica. Ignorar sua relevância se constitui um erro crucial que, indubitavelmente, precarizará as dinâmicas que configuram o ensino-aprendizagem. Fonseca (2007, p. 148) advoga para a dimensão desses saberes:

A concepção de prática pedagógica é outro importante pressuposto na formação dos professores, tendo em vista que na dinâmica dos espaços educativos, a atuação dos sujeitos torna-se, por vezes, o elemento decisivo no processo. A prática pedagógica é uma prática social, histórica e culturalmente produzida. Abrange os diferentes aspectos da ação escolar, desde a ação docente e as atividades da sala de aula, até a gestão da escola e as relações com a comunidade. A reflexão na e sobre a prática dos sujeitos da dinâmica escolar potencializa as mudanças, as transformações das práticas de uma determinada cultura escolar.

Podemos depreender que as entrevistas evidenciam, também, uma marca identitária de ambiguidade epistemológica do professor bacharel: essa secundarização dos conhecimentos pedagógicos acaba se desdobrando em discriminação dos profissionais que valorizam a formação e o trabalho docentes, conforme pode ser visto na fala do PF 3, quando afirma que: “um, em especial, disse que se inscreveu no curso, justamente, para desconstruir a relevância dos aspectos pedagógicos”. Conforme a fala explicitada, os professores não conseguem atribuir relevância às questões e reuniões de caráter mais pedagógico.

No que se refere à avaliação dos professores-estudantes sobre o curso, vamos identificar um tom de positividade nos depoimentos dos professores formadores. Os entrevistados esclarecem:

[...] contribui para a nossa formação enquanto professor da área da Educação Profissional, não apenas por ser um curso pedagógico, que trás essa formação, mas por oferecer uma Formação Pedagógica no contexto da Educação Profissional, esse é o diferencial, em entrelace,

em interlocução com a prática dos professores-estudantes na área em que ele atua; se (ele) é engenheiro e tá num curso de edificações, então, é um campo de estágio, o próprio TCC dele, todo ele vai estar em relação direta com o campo profissional do professor-estudante. [...] Isso é muito positivo, eles sentem muito isso. (PF 1).

[...] habilitá-los para a docência na área deles, eles estão capacitados, dentro da área, (seja da Administração, seja da área de Medicina Veterinária) a se tornarem licenciados na sua própria área de saber, isto é, de conhecimento. (PF 2).

A gente teve muitos depoimentos de mudanças de atitude. Um dos trabalhos com um dos alunos que eu fiz, foi justamente: “O que é que mudou? Quais foram os impactos dessa formação na ação docente desses estudantes”. Então, a gente vai vendo a mudança de atitude, a mudança de compreensão do que é ensinar do ponto de vista da compreensão, do que é ser professor; do que é ser docente nessa perspectiva de ver o estudante dentro de um processo participante, e não como alguém que recebe o conhecimento, mas alguém que está ativo e que deve interagir na produção do conhecimento, tanto da mudança das suas concepções, quanto das mudanças das suas práticas. (PF 2).

[...] Então, nós temos um “professor-estudante”, que está ali, cotidianamente, colocando em prática, fazendo esse movimento teórico da práxis, e o que ele desenvolve tem contribuição do orientador, do supervisor; ele tem outras pessoas para dialogar sobre o que ele está desenvolvendo, e como é que a gente tem acesso a essas informações? Tanto nos momentos de orientação como também por meio da sistematização que eles realizam na produção dos relatórios parciais do estágio. Então, eu acredito que é um diferencial do curso, porque esses professores, eles vão estagiar nas turmas que, geralmente, eles são os titulares. [...] Não é apenas o conhecimento científico, mas também a oportunidade de um maior aprofundamento numa aula de campo, nas vivências, por meio das memórias que são construídas. Então, é você entender o processo de ensino-aprendizagem com os seus elementos não só cognitivos, mas afetivos, emocionais. (PF 3).

Ancorados nos depoimentos dos professores formadores, podemos depreender, também, contributos significativos atinentes à promoção de uma formação pedagógica no contexto da educação profissional, habilitando pedagogicamente os docentes dentro de suas áreas específicas do saber. Um destaque do curso são os percursos que abrangem situações formativas de orientação, como também de sistematização que os professores-estudantes realizam, na produção dos relatórios parciais do estágio, constituindo-se, assim, um diferencial formativo o fato deles estagiarem em turmas, onde, geralmente, são os titulares.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso superior de licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a EPT do IFRN é uma ferramenta importante para a promoção de uma educação

pública, gratuita, laica e de qualidade. Inúmeros profissionais que atuam no campo da EPT não possuem uma licenciatura em sua área, tendo que aprender no dia a dia a como enfatizar a sua prática pedagógica. Diante da diversidade que é o IFRN, entendemos que esses profissionais precisam de uma formação que os possibilitem atuar nesse contexto específico.

Dessa forma, foi possível constatar, baseado nas análises sistematizadas pelos participantes, que o curso oferece um percurso formativo que conecta os professores-estudantes a uma base epistêmica da Educação Profissional, cria ambiências formativas capazes de ampliar os repertórios dos saberes pedagógicos, assim como desenvolve vivências que propiciam perspectivas integradoras do conhecimento, enfrentando, efetivamente, as lógicas disciplinares.

Fazendo uma interlocução com os contributos do curso para a efetivação do currículo integrado, ficou evidenciado o desafio que se apresenta quanto à materialização dessa tipologia curricular. Todavia, o curso apresentou contributos no fomento de percursos e cenários formativos de docências vinculadas às práticas de Educação Profissional, mediante imersão do professor-estudante em contextos concretos que aprimoram o desenvolvimento profissional no e para o exercício da docência através de um modelo formativo, que tem interface dialógica com arquiteturas curriculares pautadas em códigos integrados.

Conforme explicitado nos extratos das entrevistas, o curso enfrenta desafios em várias questões, quais sejam: o alinhamento de muitos docentes à perspectiva economicista do capitalismo; resistência e não sensibilização em face ao desestímulo para que os professores técnicos e bacharéis realizem a formação pedagógica - tendo em vista que muitos já se percebem como profissionais consolidados. Outro desafio é a secundarização dos conhecimentos pedagógicos, dos quais decorrem implicações e comprometimentos da eficiência da ação pedagógica.

Em suma, os depoimentos sinalizam, também, para contributos significativos atinentes à promoção de uma formação pedagógica no contexto da educação profissional, habilitando pedagogicamente os docentes dentro de suas áreas específicas do saber. Um destaque do curso são os percursos formativos que contemplam momentos de orientação, como também da sistematização que os professores-estudantes realizam na produção dos relatórios parciais do estágio, constituindo-se um diferencial formativo o fato deles estagiarem em turmas que, geralmente, são eles os titulares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. Pedagogia Universitária: valorizando o ensino e à docência na Universidade de São Paulo. In: ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia Universitária**. São Paulo: EDUSP, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. **Aprendizagem docente na educação superior:** construções e tessituras da professoralidade. Educação. PUC, Porto Alegre RS, ano XXIX, nº 3 (60), p. 489-501, set/dez.2006.

CAMPOS, V. T. B. **Marcas indelévels da docência no ensino superior:** representações relativas à docência no ensino superior de pós-graduandos de Instituições Federais de Ensino Superior. Tese (Doutorado). 2010. 292 f. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G. *et al.* (org.). **Ensino médio integrado:** concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M. A. Currículo integrado. *In*: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.). **Currículo de ensino médio:** novos rumos para a formação humana. São Paulo: Cortez, 2005. p. 11-38.

CUNHA, M. I. **Trajatória e Lugares de Formação da Docência Universitária:** da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010.

CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigmas.** Araraquara, SP: Junqueira e Marin, 2005.

FONSECA, S. G. A constituição dos saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o ensino de História na educação básica. *In*: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. de S. (org.). **Ensino de História:** sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p.149-156.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463>. Acesso em: 21 ago. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Licenciatura em formação pedagógica de docentes para Educação Profissional e Tecnológica:** Projeto Pedagógico de Curso. Natal, RN: IFRN, 2016.

PACHANE, G. G. **A importância da Formação Pedagógica para o Professor Universitário:** a experiência da Unicamp. 2003. 255f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2010.

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

MOURA, D. H. **Licenciaturas Oferecidas pelos Institutos Federais na Região Nordeste e o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional:** buscando nexos. 2018. (Relatório de pesquisa).

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado.** *In*: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, 2008. Texto disponibilizado pela autora como fundamentação ao Fórum Goiano de Educação de Jovens e Adultos. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

SANTOS, D. S.; MELO, G. F. Docência Universitária: em foco as necessidades formativas de professores bacharéis em Administração. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 28, n. Contínua, p. e037, 2021. DOI: 10.14393/ER-v28a2021-37. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/60975>. Acesso em: 13 abr. 2022.

SAVIANI, D. **A Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.