

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: um estudo de caso sobre os cursos de Licenciatura do IFAP /campus Macapá

Adriana Valeria Barreto de Araújo¹
Liliane Barreira Sanchez²

Resumo: O estudo tem como objetivo analisar a formação dos estudantes dos cursos de Licenciatura do Instituto Federal do Amapá - *campus* Macapá (IFAP), buscando verificar se o mesmo contribui para o exercício do magistério na Educação Profissional (EP). A investigação tomou como referência os Cursos de Licenciatura em Informática e Licenciatura em Química ofertados pela instituição. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, realizada por meio de pesquisa documental, bibliográfica e aplicação de questionário semiestruturado com estudantes, professores e gestores da Instituição. Os resultados revelaram que as Licenciaturas ofertadas pelo IFAP são voltadas para o magistério na Educação Básica, prioritariamente, no Ensino Médio. Contudo, a instituição proporciona aos estudantes momentos de discussões e vivências acerca das especificidades da Educação Profissional, que ocorrem por meio de projetos de intervenção, palestras e durante a etapa de estágio supervisionado III, em que os estudantes experienciam a atuação docente em *lócus* de formação onde há ofertas de Educação profissional.

Palavras-chaves: Institutos Federais. Formação de professores. Educação Profissional.

TRAINING TEACHERS FOR PROFESSIONAL EDUCATION: a case study on license courses at IFAP / Macapá campus

Abstract: The aim of this study is to analyze the training of students in Licentiate courses at the Federal Institute of Amapá - Macapá campus (IFAP), seeking to verify whether it contributes to the exercise of teaching in Professional Education (PE). The investigation took as reference the Degree Courses in Informatics and Degree in Chemistry offered by the institution. The methodology used was of a qualitative nature, carried out through documentary and bibliographical research and the application of a semi-structured questionnaire with students, professors and managers of the Institution. The results revealed that the Degrees offered by IFAP are aimed at teaching in Basic Education, primarily in High School. However, the institution provides students with moments of discussion and experiences about the specificities of Professional Education, which occur through intervention projects, lectures and during the stage of supervised internship III, in which students experience teaching in a training locus where there are offers of Professional Education.

Key words: Federal Institutes. Teacher Training. Professional Education.

¹Mestre em Ciências pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro -UFRRJ. Especialista de Política Educacional pela Universidade Federal do Estado do Amapá – UNIFAP. Pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá -IFAP/campus Macapá. E-mail: adrivaleriaa@gmail.com

²Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ. Professora Associada na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro –UFRRJ. E-mail: lilianesanchez@gmail.com

FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN PROFESIONAL: un estudio de caso sobre cursos de licenciatura en el campus IFAP / Macapá

Resumen: El objetivo de este estudio es analizar la formación de estudiantes de graduación del instituto federal do amapá - campus Macapá (IFAP), buscando verificar si contribuye al ejercicio de la docencia en educación profesional (EP). La investigación tomó como referencia la Licenciatura en Informática y la Licenciatura en Química que ofrece la institución. La metodología utilizada fue de carácter cualitativo, realizada mediante investigación documental y bibliográfica y la aplicación de un cuestionario semiestructurado con estudiantes, profesores y directivos de la Institución. Los resultados revelaron que las Licenciaturas ofrecidas por el IFAP están destinadas a la enseñanza en la Educación Básica, principalmente en la Enseñanza Media, sin embargo, la institución brinda a los estudiantes momentos de discusión y vivencias sobre las especificidades de la Educación Profesional, que ocurren a través de proyectos de intervención, conferencias y durante la etapa de pasantía tutelada III, en la que los estudiantes experimentan actividades docentes en locus formativos que ofrecen formación profesional.

Palabras clave: Institutos Federales. Formación de Maestros. Educación Profesional.

Introdução

No ano de 2008, a Rede Federal de Educação Profissional vivenciou um intenso processo de reestruturação que alterou a natureza jurídica e ampliou o campo de atuação das unidades componentes, resultando na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). A ampliação da Rede Federal conferiu aos IFs a responsabilidade de ofertar Educação Básica e Superior, integrando a política de expansão da formação de professores que visa à superação do déficit de docentes do país, sobretudo nas áreas das Ciências da Natureza e Matemática, bem como no campo da Educação Profissional.

A oferta da formação docente nessas instituições está prevista na Lei 11.892/2008, que estabelece que os IFs destinem um total de, no mínimo, 20% das suas vagas para cursos de Licenciatura. Como forma de assegurar essa premissa, o art. 7º, inciso VI, alínea b, institui que os Institutos Federais devem ofertar: “[...] cursos de Licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, visando à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de Ciências e Matemática, e para a Educação Profissional” (BRASIL, 2008).

O Instituto Federal do Amapá (IFAP), em especial o *campus* Macapá, palco empírico desta pesquisa, iniciou suas atividades em 2010 e, no ano seguinte, passou a ofertar dois Cursos Superiores de Licenciatura – Licenciatura em Informática e Licenciatura em Química – ambos previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFAP e concebidos em sintonia

com os arranjos produtivos locais e as necessidades da região. Atualmente, a Instituição oferta um total de dez Cursos de Graduação, sendo eles: quatro Cursos Superiores de Tecnologia - Construção de Edifícios, Mineração, Redes de Computadores e Alimentos – um Curso de Bacharelado em Engenharia Civil e cinco Cursos de Licenciaturas nas áreas de Química, Informática, Matemática, Física e Letras.

Ao analisar os motivos que influenciaram a inserção das Licenciaturas nos IFs e considerando particularmente a estreita relação dessas instituições com a Educação Profissional, algumas inquietações emergem no que se refere à Formação de Professores desenvolvida nesses Cursos. Trata-se de verificar em que medida a Formação de Professores para a Educação Profissional é, de fato, privilegiada na formação dos estudantes e se esses Cursos apresentam alguma contribuição real para suprir a escassez de professores desta modalidade de ensino.

Diante de tais inquietudes, esse estudo procurou responder o seguinte questionamento: Os Cursos de Licenciatura ofertados no IFAP – *campus* Macapá contribuem para a atuação docente na Educação Profissional? Em caso afirmativo, de que forma contribuem? Destaca-se que a problemática apresentada necessita ser discutida de forma aprofundada, pois a mesma decorre de um assunto de relevância educacional, sobretudo no panorama atual, em que os IFs têm como uma de suas responsabilidades a oferta de Cursos de Formação de Professores, o que consiste num desafio para essas instituições que historicamente não têm a Educação Superior como foco de atuação principal.

Posto isso, espera-se que este estudo possa ampliar as discussões sobre a temática, produzindo subsídios para debates e reflexões acerca do currículo proposto para os Cursos de Formação de Professores ofertados pelos IFs, bem como possa suscitar alternativas pedagógicas e curriculares que assegurem que os objetivos educacionais correlacionados à Educação Profissional sejam garantidos nos documentos oficiais e durante o processo formativo dos estudantes, visando contribuir para uma sólida formação docente.

A formação de professores para Educação Profissional

A história da formação de professores para a atuação na Educação Profissional é marcada pelo retrocesso e pela lógica do conservadorismo, sobretudo no que se refere à

consolidação de Políticas Educacionais que superem a trajetória de desprestígio, fragmentação e reducionismo que acompanham esta modalidade de ensino ao longo dos anos. Peterossi (1994) acrescenta que, se voltarmos à atenção para a trajetória da formação dos professores do Ensino Técnico, “[...] muito mais do que uma história de sua formação, encontra-se uma trajetória de não-formação, no sentido de que, a rigor, nunca houve uma proposta realmente consistente em relação a esses professores” (1994, p. 69).

Convém recordar que as primeiras escolas profissionais surgiram com caráter assistencialista, destinadas ao amparo das crianças pobres, órfãs, ‘desvalidas de sorte’. Eram estabelecimentos cuja proposta direcionava para o ensino das primeiras letras e para a aprendizagem dos ofícios (carpintaria, sapataria, tornearia, entre outros). Carnielli, Gomes e Capanema (2008) destacam que “em princípio, bastava ao professor saber fazer o ofício a ser ensinado” (p. 221). Pois, na prática, as competências pedagógicas eram secundárias em face do conhecimento técnico-manual e, por esse motivo, ocorria uma grande improvisação no ensino dessas escolas.

Somente no século XX, com a necessidade de mão de obra para atender a crescente industrialização do país, a Educação Profissional foi institucionalizada pelo Estado brasileiro, sendo-lhe atribuída a responsabilidade de preparação do trabalhador para o exercício profissional. Inicialmente, ainda, em 1909, no governo de Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566, foram criadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices destinadas ao Ensino Profissional, primário e gratuito. No entanto, essas escolas funcionavam em condições precárias: prédios inadequados, recursos financeiros insuficientes para o funcionamento das oficinas e grande escassez de mestres de ofícios especializados e de professores qualificados (SANTOS, 2003; SALES, 2010).

Machado (2008) salienta que a escassez de professores para a Educação Profissional foi percebida desde a criação das Escolas de Artes e Ofícios e ficou ainda mais evidente nas décadas seguintes, com as mudanças no cenário socioeconômico do País. Para amenizar essa trajetória de carências, algumas iniciativas foram tomadas pelos governos, em diferentes contextos políticos. Na década de 30, durante o Estado Novo (1937-1945), com Reforma Capanema, foram criadas as Leis Orgânicas do Ensino, que estruturaram o ensino industrial e o ensino comercial, culminando na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

(SENAI). A criação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, Lei nº 4.073/42, apresentou a necessidade de investimentos na formação de professores para essa área.

Na década de 70, a Portaria Ministerial nº 339/70, instituiu os cursos emergenciais denominados Esquemas I e II criados com a finalidade de qualificar docentes para a educação profissional através de formação complementar. O Esquema I destinava-se aos portadores de diploma de nível superior, sujeitos à complementação pedagógica e o Esquema II para os portadores de diploma de Técnico Industrial de Nível Médio, para os quais, além das disciplinas pedagógicas do Esquema I, se faziam necessárias disciplinas de conteúdo técnico específico. (MACHADO, 2008, p. 12).

Contudo, a visão reducionista na forma de conceber a formação do professor da Educação Profissional cristalizou-se com a publicação do Decreto nº 2.208 de 17 de Abril de 1997, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Esse decreto permitia que a figura do professor fosse substituída pelo instrutor ou monitor, pormenorizando a complexidade do ato educativo, reduzindo-a ao mero treinamento ou à capacitação. Como pode ser constatado no art. 9º do Decreto:

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 programas especiais de formação pedagógica.

Parágrafo único. Os programas de formação pedagógica a que se refere o caput serão disciplinados em ato do ministério de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação. (BRASIL, 2007).

Ressalta-se que o Decreto nº 2.208/97 foi instituído em um período de grandes mudanças no cenário brasileiro, momento em que as políticas neoliberais incidiam como uma avalanche sobre todas as áreas sociais do país por meio da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE). Ocorrida sob forte influência dos Organismos Internacionais (OI), em especial, o Banco mundial (BM) e o Fundo monetário internacional (FMI). Tal reforma objetivava adaptar a estrutura Estatal às diretrizes do sistema capitalista e do processo de reestruturação produtiva em curso.

Alinhado às inclinações neoliberais, o governo FHC não priorizou as questões relativas

ao Ensino Profissionalizante e às Políticas de Formação de Professores para a Educação Profissional. Pois, de acordo com Costa (2012), não interessava a esse Governo mudar o cenário de recrutamento de profissionais não docentes para atuarem em sala de aula. A lógica aplicada a esse modelo de recrutamento se pautava dentro de uma formação mecânica e acrítica, sendo a mais conveniente aos objetivos governamentais da época, tendo em vista que esses formadores apenas reproduziriam nas salas de aula os modos de produção capitalista, sem se preocuparem com uma formação política de viés crítico.

A mudança para o Governo Luiz Inácio da Lula Silva (2003-2010) fez ressurgir a esperança de reconstrução da Política da Educação Profissional e da almejada integração curricular do Ensino Médio e Técnico. Um dos marcos dessas mudanças foi representado pela revogação do Decreto n.º 2.208/97 e publicação do Decreto n.º 5.154/2004, cuja principal finalidade era retomar os princípios de uma Política de Educação Profissional articulada com a Educação Básica. Seguindo o mesmo horizonte de avanços, em 2006, foi aprovado o parecer CNE/CP n.º 5/2006, que estabeleceu que a Formação de Professores para a Educação Profissional de Nível Médio deveria ocorrer por meio de Cursos de Graduação, conforme recomendação do CNE/CP n.º 2/2002 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica.

Formação de professores na Rede Federal de Educação Profissional

O ano de 2008 inaugurou um novo momento para a Educação Profissional no Brasil, com a publicação da Lei n.º 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que, no mesmo ato legal, reestruturou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, viabilizando um imponente processo de expansão e interiorização por todas as regiões do País. Essa ampliação evidenciou ainda mais a necessidade de professores devidamente habilitados para atuarem na área, favorecendo a oferta de Cursos de Formação de Professores no âmbito da Rede Federal.

A Lei n.º 11.892 (BRASIL, 2008) conferiu aos IFs a responsabilidade de ofertarem: “[...] cursos de Licenciatura, bem como Programas Especiais de Formação Pedagógica, visando à formação de professores para a Educação Básica, sobretudo nas áreas de Ciências e Matemática, e para a Educação Profissional”. Segundo Alves (2009), a alternativa de oferta da

formação de professores para a Educação Básica (com destaque para a área de Ciências da Natureza e para a Matemática), deveu-se à significativa escassez desses profissionais para atuarem na própria rede de ensino. A autora salienta que:

[...] um dos aspectos para implantação dos cursos foi o fato de o MEC solicitar dessas instituições soluções imediatas, para contribuir com a diminuição do déficit de professores das áreas exatas na Educação Básica. Logo, houve e há uma expectativa de que, com o aumento de cursos de Licenciatura nos IF, ocorra um aumento do número de professores, de forma a remediar uma necessidade de docentes para a educação básica e profissional. (ALVES, 2009, p. 127).

Lima (2011) reforça que a justificativa para a oferta das Licenciaturas nos IFs respalda-se na carência de professores, que é uma problemática que atinge todas as regiões do País. O Conselho Nacional de Educação (CNE) divulgou em 2007 um relatório sobre a Escassez de Professores para o Ensino Médio, a qual se apresenta de forma proeminente nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, sobretudo, no Nordeste e Norte do país, com ênfase nas áreas de conhecimento relativas às Ciências da Natureza e Matemática.

A exemplo disso caberia mencionar que no Estado do Amapá, a falta de professores é um problema que compromete o ensino nas escolas da Rede pública. No último concurso realizado pelo governo do Estado do Amapá em 2012, todos os candidatos aprovados para vagas de professores de Química, Matemática e Física foram chamados para posse e, mesmo assim, não foi suficiente para suprir a carência de professores nessas áreas, sendo necessária a contratação temporária de professores, via processo seletivo. Freitas (2007) analisa a questão da carência de professores no Brasil como um problema histórico, instalado pela ausência de medidas efetivas e pelo descompromisso dos governos com a Educação Pública. Para a autora:

[...] o problema da escassez de professores não é recente na trajetória da Educação Brasileira, e, portanto, não pode ser caracterizado como um problema conjuntural e nem mesmo exclusivamente emergencial. Ao contrário, trata-se de uma situação estrutural, um problema crônico, produzido historicamente pela retirada da responsabilidade do Estado pela manutenção da educação pública de qualidade e da formação de seus educadores. (FREITAS, 2007, p. 1207).

Não obstante a esse cenário histórico de descaso com a Educação Pública Brasileira, a criação dos Institutos Federais representa um esforço do governo no enfrentamento da falta de professores, revelando-os como um *locus* importante para a oferta de cursos de Licenciatura. O fato de essas instituições trabalharem com uma arquitetura curricular diversificada e com a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, permite uma Formação Docente para além do pragmatismo tecnicista, pois, o percurso formativo nos IFs favorece o diálogo e a vivência entre os diferentes Níveis e Modalidades de Ensino, enriquecendo assim, a formação desenvolvida nas Licenciaturas.

A verticalização dos Institutos Federais converge para a exigência de uma ampla e sólida formação em Nível Superior, uma vez que essas instituições dispõem de uma estrutura pedagógica pluricurricular, atuando em diferentes Níveis de Ensino da educação Básica à Educação Superior. Para tanto, seus docentes são vinculados à Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), através da Lei n.º 12.772/2012, cujo requisito de ingresso ao cargo de Professor EBTT é o de possuir habilitação específica obtida em Licenciatura Plena ou habilitação em Nível Superior equivalente à área pleiteada.

No caso do docente que atua na Educação Profissional e Tecnológica, Machado (2008) considera que o mesmo deva possuir um perfil profissional que domine, além dos conhecimentos relativos ao processo de ensino-aprendizagem nesse campo, as dimensões próprias do planejamento, organização, gestão e avaliação dessa modalidade educacional nas suas íntimas relações com as esferas da Educação Básica e Superior, visto que atualmente são maiores as exigências referentes à formação deste profissional. Isto implica reconhecer que a docência na Educação Profissional se desenvolve para além da mera transmissão de conteúdos empíricos fragmentados e esvaziados teoricamente.

A oferta da Formação de Professores nos IFs justifica-se pelo grande potencial formativo dessas Instituições, que possibilita aos estudantes diferentes vivências num único espaço educativo. Por exemplo, estudantes do Ensino Médio podem dividir experiências formativas (ensino, pesquisa e extensão) com estudantes do Ensino Superior, assim como também os estudantes das Licenciaturas podem compartilhar práticas de ensino com estudantes do Ensino Médio e Subsequente. “O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos

mais dignos de vida.” (PACHECO, 2010, p. 2).

Considerando tal peculiaridade, faz-se necessário refletir acerca da proposta curricular das Licenciaturas ofertadas pelos Institutos Federais, tendo em vista o tipo de formação que se pretende alcançar. Segundo o documento publicado no portal do Ministério da Educação SETEC/MEC (2008) que trata das contribuições para a implantação dos Cursos de Licenciaturas nos IFs, orienta-se que os Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica oferecidos no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica devam contemplar como uma de suas dimensões centrais, conhecimentos da esfera Trabalho e Educação, realidade social e produção de uma forma geral e, especificamente, da Educação Profissional, sendo esta última base do documento referenciado no tocante à formação deste profissional. Para Machado (2008):

A incorporação dessas Licenciaturas ao campo histórico de atuação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, contribui para uma maior institucionalização delas em cada IF e na Rede em geral (...). É necessário buscar uma organicidade na atuação da Rede no que se refere a sua atuação no domínio da formação de professores, de maneira que é estratégico buscar conexões entre a formação de professores para a educação básica e a formação de professores para a Educação Profissional. (p. 3-4).

Nesses termos, o currículo das Licenciaturas dos Institutos Federais deve promover aos futuros docentes um ambiente privilegiado para a construção de saberes correlacionados à Educação Profissional, tendo em vista a possibilidade de construir vínculos em diferentes níveis da formação profissional e, assim, buscar metodologias que se apliquem a cada ação. Com isso, contribui-se para o fortalecimento das práticas e para a construção da identidade dos cursos de Licenciatura ofertados em um *locus* que historicamente desenvolve o Ensino Profissionalizante.

A formação dos estudantes nos cursos de Licenciatura do IFAP- campus Macapá e sua relação com a Educação Profissional.

Conforme já mencionado, essa pesquisa foi realizada no *campus* Macapá por meio de um estudo de caso em dois cursos: Licenciatura em Informática e Licenciatura em Química e essa escolha deu-se em razão de serem os primeiros cursos ofertados pela Instituição no âmbito da Educação Superior. A necessidade de conhecer o processo de formação dos estudantes

nessas Licenciaturas e as possíveis contribuições para o exercício do magistério na Educação Profissional e Tecnológica determinou o interesse por esta pesquisa. Para o alcance dos objetivos, utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa (Ludke e André, 1986), com a utilização dos seguintes instrumentos de coleta de dados: pesquisa bibliográfica e documental, composta por Leis, pareceres e Projeto Pedagógico do Curso – (PPC), além da realização de entrevistas semiestruturadas com 10 alunos, 8 professores e 2 gestores pedagógicos, das quais optamos por destacar aqui alguns trechos originais, sem tratamento.

A partir da análise documental realizada nos PPCs e nas matrizes curriculares, verificou-se que os cursos são compostos e divididos em três eixos formativos: Núcleo Específico, Núcleo Complementar e Núcleo Pedagógico, que correspondem ao conjunto de componentes curriculares que integram a proposta educativa de cada Curso. Neles são contemplados os conteúdos científicos e humanísticos que fundamentam a base formativa ofertada aos estudantes no processo de elaboração dos Cursos.

O Núcleo Específico é constituído pelos conhecimentos técnicos específicos da área do Curso; o Núcleo Complementar é composto pelos conhecimentos da Base Comum Curricular (BNCC), que atuam propiciando o embasamento e os fundamentos teóricos críticos necessários para a aquisição das habilidades e competências relativas aos demais Núcleos Formativos; e o terceiro núcleo, o Núcleo Pedagógico, é constituído pelos conhecimentos didático-pedagógicos relativos às especificidades da docência, cuja particularidade é o cerne da formação docente. Para a integralização da carga horária, o estudante deve lograr créditos em todos os componentes curriculares, realizar com êxito o Estágio Supervisionado obrigatório (400 horas), apresentar 200 horas de Atividades Complementares (participação em cursos, seminários, eventos de caráter científico e cultural de ensino, pesquisa e extensão), e apresentar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O Curso de Licenciatura em Informática possui carga horária de 2.967 horas e o Curso de Licenciatura em Química 2.933 horas, divididas em atividades curriculares teóricas e práticas, com duração de quatro anos, distribuídos em oito semestres. A carga horária de cada componente curricular é contabilizada em hora/aula de 50 minutos, conforme detalhamento no Quadro 1 e no Quadro 2, abaixo:

Quadro 1 – Divisão dos Núcleos formativos na matriz curricular

Curso 1: Licenciatura em Informática			
Núcleos	Total de componentes	Carga horária/50 min	Percentual (% aprox.)
Núcleo Específico	30	1.283,33h	43,2%
Núcleo Complementar	15	583,33h	20%
Núcleo Pedagógico	9	500h	17%
Estágio	3	400h	13%
Atividades complementares	-	200h	6,8%
Carga horária total mínima do curso		2.967	100%

Fonte: Autoras - Resultados do estudo e análise do PPC do curso de Licenciatura em Informática.

Quadro 2 – Divisão dos Núcleos formativos na matriz curricular

Curso 2: Licenciatura em Química			
Núcleos	Total de componentes	Carga horária/50 min	Percentual (% aprox.)
Núcleo Específico	23	1.016,67h	34,6%
Núcleo Complementar	19	783,33h	27%
Núcleo Pedagógico	10	533,33h	18%
Estágio	3	400h	14%
Atividades complementares	-	200h	7%
Carga horária total mínima do curso		2.933	100%

Fonte: Autoras - Resultados do estudo e análise do PPC do curso de Licenciatura em Química.

É importante mencionar que durante a elaboração desta pesquisa, observou-se que os PPCs estavam desatualizados, de forma que a carga horária dos Cursos ainda encontrava-se alicerçada na Resolução CNE/CP 02 de 19 de fevereiro de 2002. Contudo, os colegiados já pretendiam iniciar o processo de reformulação, visando adequarem-se à atual legislação, que estabelece a carga horária mínima de 3.200 horas, conforme determina a Resolução nº 02, de 20 de Dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.

A análise da estrutura curricular dos Cursos revelou que a divisão das matrizes curriculares em três Núcleos Formativos se aproxima das orientações propostas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica- SETEC/MEC para os cursos de Licenciatura ofertados na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O texto “contribuições para o processo de construção dos cursos de Licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência

e Tecnologia”, elaborado pela SETEC/MEC (BRASIL, 2008), sugere um desenho curricular para as Licenciaturas, que compreende:

- Três Núcleos: o Núcleo Comum (composto pelo Núcleo Básico e pelo Núcleo Pedagógico), o Núcleo Específico e o Núcleo Complementar.
- Prática Profissional representada pela Prática Pedagógica e pelo Estágio Curricular Supervisionado e atividades acadêmico-científico culturais. Essas atividades seriam desenvolvidas não só na Prática Profissional, mas também no Núcleo Complementar perpassando todo o curso.
- Monografia de conclusão. (p. 13-14).

Conforme exposto no documento, neste desenho curricular propõe-se um modelo de Licenciatura que articule elementos práticos aos conhecimentos teóricos, ressaltando o uso de “projetos integradores interdisciplinares, desenhados com uma Base Curricular Comum às áreas de conhecimento e com forte embasamento na *práxis* associada à Educação Profissional”, defendendo uma forma de extrapolar o padrão tradicional disciplinar dos Cursos de Formação de Professores.

Contudo, ao analisar as informações apresentadas nos quadros 1 e 2, observa-se que a carga horária com maior quantitativo é destinada às disciplinas que compõem os conhecimentos específicos (técnicos) dos cursos, com percentual de **43,2%** em Licenciatura em Informática e de **34,6%** em Licenciatura em Química. Já o menor quantitativo de horas foi reservado para os conhecimentos Didático – Pedagógicos, com **17%** para o Curso de Licenciatura em Informática e de **18%** para o Curso de Licenciatura em Química.

O predomínio da carga horária para as disciplinas técnicas evidencia traços do caráter técnico instrumental, que nos remete ao desprestígio dado aos conhecimentos de natureza pedagógica quando da criação dos cursos de Licenciatura, na década de 1930. Momento em que se privilegiava o tradicional e fragmentado esquema “3+1”, cujo modelo de formação é pautado na racionalidade técnica, no qual o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. (DINIZ -PEREIRA, 1999, p. 111).

Ressalta-se que a desigualdade na distribuição da carga horária dos eixos formativos e a pouca valorização atribuída às disciplinas da área pedagógica acarretam prejuízos à formação dos estudantes, uma vez que a formação humana e os conhecimentos didático-pedagógicos

constituem pilares fundamentais para a atuação do professor. Associado a isto, destaca-se o caráter bacharelizante, acentuado pela estrutura curricular com ênfase na Formação Técnica, que coloca os conhecimentos básicos do exercício do magistério em condição secundária, gerando uma crise de identidade no campo de atuação dos estudantes egressos. Tal situação incomoda os professores atuantes nos cursos, conforme relato dos docentes:

Sou professora do Núcleo Específico e vejo que existe uma grande desvalorização das componentes pedagógicas, mas penso que isso não seja um problema específico do IFAP, vejo como algo histórico. Inclusive na minha graduação (Licenciatura em Química), lembro que os meus professores tratavam com menosprezo as disciplinas pedagógicas, como se elas não fossem importantes para a formação (DOCENTE 02).

Sou professora do Núcleo Pedagógico e sinto na pele uma espécie de menosprezo das disciplinas e conseqüentemente das professoras do núcleo pedagógico, às vezes não se lembram da gente nem para participar de alguns projetos que são de interesse dos Cursos, sem contar o fato de ter um número reduzido de disciplinas pedagógicas em comparação com as disciplinas do Núcleo específico e complementar e, como somos poucas professoras da área pedagógica, fica difícil lutar com algumas questões de melhoria dentro dos Cursos (DOCENTE 04).

Ao serem analisados os Objetivos Gerais dos Cursos, observou-se que, apesar do enfoque dado aos Componentes Técnicos, os Objetivos Educacionais expressos nos PPCs orientam para a Formação de Docentes, tendo em vista propiciar aos estudantes, ao longo de seu processo de formação, um ambiente de ensino que permita a aquisição de bases sólidas para o exercício na Docência. Conforme descritos abaixo:

Curso: Licenciatura em Informática: Propiciar uma formação interdisciplinar sólida e abrangente de profissionais, com base nas áreas de informática e educação, a fim de que possuam uma sólida formação teórica aliada à prática para atuarem no Ensino Fundamental, Médio e Técnico, enfatizando aspectos científicos, técnicos, pedagógicos, humanísticos e sociais, permitindo-os prover o conhecimento científico e tecnológico da informática aplicada à educação. (Objetivo geral/ Licenciatura em Informática/PPC, 2011 p.7).

Curso: Licenciatura em Química: Garantir uma ampla fundamentação teórico-prática sobre as diversas áreas da química e suas relações com a sociedade, o cotidiano e a vida, fazendo com que seja formado um profissional com bases humanistas para atuação como professor de química na educação

básica, prioritariamente no ensino médio. (Objetivo geral/ Licenciatura em Química/PPC, 2011, p.8).

Nota-se que somente o curso de Licenciatura em Informática designa como área de atuação profissional do egresso o exercício no Ensino Técnico, ou seja, na Educação Profissional (*grifo das autoras*). O curso de Licenciatura em Química não traz expressamente esse compromisso em seu Objetivo Geral, estabelecendo como campo de atuação do egresso o exercício da Docência na Educação Básica, prioritariamente no Ensino Médio. Nesse sentido, foi necessário verificar se o magistério na Educação Profissional estaria contemplado como possível campo de atuação do egresso do curso de Licenciatura em Informática, sendo confirmado, após a leitura do item área de atuação.

Área de atuação: O egresso do Curso de Licenciatura em Informática é um profissional que detém uma formação favorecida pela utilização da Tecnologia da Informação e Comunicação, com sólida e ampla qualificação científica e pedagógica, capacitado a acompanhar a evolução das novas tecnologias na área de Tecnologia da Informação e Computação educacional. Este, poderá atuar: em instituições de ensino Fundamental, Médio e **profissionalizante**. (*grifo das autoras*). (Área de atuação/PPC/ Licenciatura em Informática, 2011, p. 11).

Tal confirmação suscitou a necessidade de analisar criteriosamente a matriz curricular e o ementário do curso de Licenciatura em Informática no eixo formativo “núcleo pedagógico”, para verificar dentre os 10 Componentes Curriculares ofertados, qual (is) abordam as especificidades da Educação Profissional. Nesse caso, identificou-se a existência da disciplina “Fundamentos sócio - históricos da Educação” (80 horas), ministrada no 1º semestre, que, de acordo com a ementa, sugere uma aproximação com as discussões que tratam dos pressupostos teóricos da Educação Profissional. Contudo, a docente que ministra o componente descartou essa possibilidade, pois, segundo a mesma, tal abordagem teórica não acontece no referido componente curricular, em razão de que *não há no rol de unidades/ conteúdos bibliográficos que orientem para essa discussão. (Docente 02)*.

A análise documental realizada nos PPCs, Matrizes e Ementários serviu de fundamentação para a realização das entrevistas, que tiveram a finalidade de averiguar de que forma as particularidades relativas à Educação Profissional são trabalhadas ao longo do

processo de formação dos estudantes. Para tanto, os depoentes foram inquiridos com o seguinte questionamento: *O curso de Licenciatura em Informática prepara professores para uma possível atuação na Educação Profissional? Em caso afirmativo, de que forma acontece?*

Os depoimentos revelaram incongruências acerca da questão levantada, pois, enquanto alguns afirmaram a existência da preparação para docência na Educação Profissional, outros afirmaram que não conseguem percebê-la durante a formação, como é possível verificar nos depoimentos abaixo:

Imagino que o curso prepare professores para atuar nas mais diversas áreas, de maneira geral. Especificamente para a Educação Profissional não, pois não é dado um enfoque específico no Curso e acredito que nem possa. Porém, considero que o curso prepare também para preparar o futuro docente para atuar em instituições que ofertem a Educação Profissional, embora na matriz curricular não tenha nada específico em nenhuma componente (Aluno Concluinte (Licenciatura em Informática) AC-2).

Acredito que sim, por que eu, enquanto professora, não vejo diferença em trabalhar com o ensino médio e com o ensino profissionalizante, então, em minha opinião, o curso prepara de maneira geral e o próprio PPC do curso não traz essa obrigatoriedade. O Estágio Supervisionado perpassa para todas essas modalidades, ou seja, o estágio supervisionado III é para vivenciar a realidade de uma Instituição que ofereça EJA, EAD, e também Educação Profissional. Então, o aluno consegue no estágio perpassar por essas modalidades e dentro das demais componentes curriculares são montados projetos de intervenção, buscando preparar os alunos para diferentes situações que irão ter para atuar como docente. E uma outra informação interessante, é que uma aluna do IFAP recém-formada se submeteu à prova do último concurso para professor da Instituição. Conseguiu uma boa pontuação. Na prova de didática, ela conseguiu o primeiro lugar e na classificação geral, ela ficou em terceiro lugar. Isso significa que estamos, sim, preparando futuros docentes para atuarem na Educação Profissional, assim como em outras vertentes da Educação Básica (DOCENTE 01).

Segundo o relato do docente (D- 01), o IFAP oportuniza aos estudantes as abordagens da Educação Profissional por meio de ações pontuais que acontecem durante o Estágio Supervisionado III, momento em que os alunos são encaminhados às escolas que ofertam Cursos Profissionalizantes. Na ocasião, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar a prática profissional da Modalidade EP e também através de Projetos de Intervenção Pedagógica. O depoimento do aluno confirma a análise realizada na matriz curricular e nas ementas das disciplinas, *que as discussões sobre a Educação Profissional ocorrem, esporadicamente, em*

algumas disciplinas, mas não está contemplada especificamente em um componente curricular.

O coordenador de Curso (**C-1**) informou que o foco principal é a formação para a Educação Básica e que a preparação voltada para a atuação na Educação profissional não é uma exigência do MEC. No entanto, o mesmo acredita que o fato de os estudantes terem a possibilidade de saírem do IFAP com uma preparação que considere a atuação na Educação Profissional é importante para atender uma necessidade do mercado de trabalho nessa área.

Considero importante que os alunos tenham uma formação abrangente, apesar de sermos exigidos que formem para Educação Básica, mas foi definido ao iniciar o curso que os alunos também tivessem essa formação de caráter técnico, que o aluno ao sair da instituição fosse capaz de atuar na parte profissional e por ser um dos principais focos com a criação dos institutos federais e escolas técnicas federais, a gente pode também está instruindo os alunos que tenham uma visão de como é o funcionamento dessas instituições e onde podem estar atuando, porque não basta ter uma formação de nível médio e superior, pois a gente passa a deixar no mercado um vazio muito grande se não tiver uma capacitação técnica. Então, a gente precisa ter uma formação parte básica e técnica, para que possamos sanar uma necessidade do mercado (COORDENADOR C-1).

Diante desta evidência, foi perguntado aos participantes se os mesmos consideravam importante que essa discussão fosse contemplada efetivamente no currículo dos cursos, tendo em vista o fato dessa modalidade de ensino ser o foco principal na Instituição formadora. Sobre esse ponto, os entrevistados se posicionaram favoráveis: o aluno (**AC-2**) argumentou que essa possibilidade poderia, inclusive, ser um diferencial dos Cursos de Licenciatura do IFAP.

Sim, essa discussão é fundamental para entender inclusive a proposta do curso e considero que seria um diferencial do curso de Licenciatura em Química se comparada com os outros cursos ofertados no Estado, haja vista que esse diferencial fará com que você consiga perceber as realidades (Aluno Concluente (Licenciatura em Química) AC-2).

Na visão do Gestor Pedagógico (**G-1**), a discussão sobre as questões que envolvem a Educação Profissional deve ser *trabalhada ao longo da formação dos estudantes de forma transversal, através de projetos ou e como temática em uma aula magna, mas não obrigatoriamente vinculada em uma disciplina*. Segundo a opinião do mesmo, ela ficaria limitada a Disciplina ou Semestre, conforme pode ser percebido no depoimento abaixo:

Sim, tem que ter desde o início do semestre, mas de uma forma transversal e não amarrado em uma disciplina. Não entendo que deva ocorrer obrigatoriamente em uma disciplina, mas que aconteça em forma de projeto, pois se fosse contemplada como conteúdo de uma disciplina ficaria amarrado somente naquele semestre em que estivesse ocorrendo à disciplina e creio que essa temática deva ser discutida em todos os momentos do curso, inclusive na Aula Magna (GESTOR (G-1)).

Todavia, entende-se que o fato de as abordagens acerca da Educação Profissional estarem efetivamente contempladas em uma componente curricular não significa que essa discussão se limite somente ao Componente ou Semestre específico. É importante mencionar que a pretensão desta pesquisa é buscar fomentar discussões que resultem em propostas curriculares para a melhoria do processo de formação dos estudantes dos Cursos de Licenciatura do IFAP, no sentido de assegurar que os debates e abordagens sobre a Educação Profissional sejam contempladas efetivamente no currículo dos Cursos.

Considerações finais

De maneira geral, esta pesquisa constituiu um olhar sobre a Formação de Professores ofertada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - *campus* Macapá, nos cursos de Licenciatura em Informática e em Química. Os resultados revelaram que os cursos têm como objetivo formar docentes para Educação Básica, prioritariamente, no Ensino Médio. Ou seja, as Licenciaturas do IFAP têm finalidades de formação semelhante às Licenciaturas ofertadas nas Universidades. Mas, a preparação para o exercício do magistério na Educação Profissional não é primazia e, por essa razão, é vista como algo complementar à formação principal.

Contudo, a Instituição proporciona aos estudantes momentos de discussões e vivências acerca das especificidades da Educação Profissional como modalidade de ensino, que ocorrem de forma pontual, por meio de projetos de intervenção, palestras e durante a etapa de estágio supervisionado III, em que o estudante experiencia a realidade profissional em uma instituição de Ensino profissional. Porém, não há, de fato, nas matrizes curriculares dos cursos, nenhuma disciplina que trabalhe especificamente os fundamentos teóricos – metodológicos da Educação Profissional.

Apesar de tais abordagens serem importantes para a formação, elas não asseguram uma

significativa preparação para a docência da Educação Profissional, pois, uma formação docente de qualidade depende de múltiplos fatores que vão desde as condições infra estruturais adequadas, alinhados a uma sólida base teórico-prática voltada à formação docente no campo de atuação pretendido. Nesse sentido, Machado (2008) e Moura (2008) destacam que a formação deste professor deve ser reflexiva sobre sua atuação no campo da Educação Profissional, a fim de que o mesmo não seja um mero reproduzidor dos ditames do mercado, mas, que tenha a compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que dizem respeito aos diferentes campos de atuação.

Portanto, espera-se que esta pesquisa contribua para fomentar o interesse por novos estudos sobre a Formação de professores na Rede Federal de Educação Tecnológica, no sentido de revelar melhores possibilidades de formação nessas instituições, que têm como um de seus principais objetivos, o desenvolvimento das políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica no país e que, por conta disso, devem contribuir para a superação do *déficit* de professores no campo formativo da Educação Profissional.

Referências

ALVES, Rosilda Maria. **Processos de implantação e implementação dos cursos de Licenciatura em Matemática e Física no CEFET-PI**. 2009. 158p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – UnB, Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008 e dá outras providências. Brasília, 2012.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**, Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019.

BRASIL. Resolução nº 6/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 05 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 jul. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 05 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o Ensino Profissional Primário e Gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto>. Acesso em 20 de abril de 2023.

BRASIL. Decreto-lei Nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1942b]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4073.htm. Acesso em: 25 de abril de 2023.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 5/2006, aprovado em 04 de abril de 2006. Aprecia Indicação CNE/CP nº 2/2002 sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE. Brasília 2006. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN52006.pdf?query=Ensino%20B%C3%A1sico. Acesso em: 22 jan. 2023.

BRASIL. Portaria Ministerial nº 339/70. Trata sobre os desenhos dos cursos emergenciais. Esquema I, II e III. Disponível em: <https://lexlink.eu/conteudo/geral/ia-serie/3369303/portaria-no-33970/21893/por-tipo-de-documento/legal>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. Concepção e Diretrizes – Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: PDE/SETEC, 2008.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. Contribuições para o processo de construção dos cursos de Licenciatura dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. (documento técnico encaminhado à SETEC/MEC). Brasília: MEC/SETEC, 2008.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. Escassez de Professores no Ensino Médio:

Propostas estruturais e Emergenciais. Brasília: CNE/CEB, 2007.

CARNIELLI, Beatrice Laura; GOMES, Candido Alberto; CAPANEMA, Clélia de Freitas. O magistério da educação profissional: vencendo o dualismo histórico. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 2, p. 221-229, 2008.

COSTA, Maria Adélia. **Política de formação de professores para a Educação Profissional e tecnológica: cenários contemporâneos.** Tese (Doutorado em Educação), Centro de Educação/UFU, 2012.

DINIZ - PEREIRA, Julio Emílio. As Licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, n. 68, p.109-125, dez. 1999.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (NOVA) POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A PRIORIDADE POSTERGADA. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/>

LIMA, Fernanda Bartoly G. de; SILVA, Kátia Augusta C. P. Cordeiro da. As Licenciaturas nos Institutos Federais: concepções e pressupostos. In: **ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 4, 2011, Goiânia. Disponível em <http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/40-164-2-SP.pdf> Acesso em 13 de mai.2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas I.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Diferenciais inovadores na formação de professores para educação profissional.** (documento técnico encaminhado à SETEC/MEC). Brasília: MEC/SETEC, 2008.

MOURA, Dante Henrique. **A formação docente para a educação profissional tecnológica.** **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v.1, n.1, p.23-28, jun. 2008.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PETEROSSO, Helena Gemignani. **Formação de professores para o ensino técnico.** São Paulo: Loyola. 1994.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira. **Políticas de capacitação profissional de jovens: Estudo sobre as relações entre as atividades teóricas e práticas em um Programa de Aprendizagem.** Dissertação (mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/Programa de Pós Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2010.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIAS FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cytia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 205-224.

Submissão em: 16/08/2022

Aceito em: 15/09/2023

Citações e referências
conforme normas da:

