

EDITORA



**UnB**

# **Profissionalidade docente na Educação Profissional**

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva  
Shirleide Pereira da Silva Cruz  
(org.)



Pesquisa,  
Inovação  
& Ousadia



**Universidade de Brasília**

**Reitora**  
**Vice-Reitor**

Márcia Abrahão Moura  
Enrique Huelva

EDITORA



**UnB**

**Diretora**

Germana Henriques Pereira

**Conselho editorial**

Germana Henriques Pereira  
Fernando César Lima Leite  
Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende  
Carlos José Souza de Alvarenga  
Estevão Chaves de Rezende Martins  
Flávia Millena Biroli Tokarski  
Jorge Madeira Nogueira  
Maria Lidia Bueno Fernandes  
Rafael Sanzio Araújo dos Anjos  
Sely Maria de Souza Costa  
Verônica Moreira Amado



# Profissionalidade docente na Educação Profissional

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva  
Shirleide Pereira da Silva Cruz  
(org.)



**Coordenação de produção editorial**  
**Preparação e revisão**  
**Diagramação**

**Equipe editorial**

Luciana Lins Camello Galvão  
Alexandre Vasconcellos de Melo  
Wladimir de Andrade Oliveira

© 2018 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:  
Editora Universidade de Brasília  
SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,  
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF  
Telefone: (61) 3035-4200  
Site: [www.editora.unb.br](http://www.editora.unb.br)  
E-mail: [contatoeditora@unb.br](mailto:contatoeditora@unb.br)

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Esta obra foi publicada com recursos provenientes do Edital DPI/DPG nº 2/2017.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

---

P964      Profissionalidade docente na educação profissional / Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, Shirleide Pereira da Silva Cruz (org.). - Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2020.  
228 p. ; 23 cm. - (Pesquisa, inovação & ousadia).

ISBN 978-65-5846-039-8

1. Educação profissional. 2. Professores - Formação. I. Silva, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da (org.). II. Cruz, Shirleide Pereira da Silva (org.). III. Série.

CDU 377

---

# Sumário

Apresentação .....	11
--------------------	----

## **Parte 1** – Bases teórico-conceituais da profissionalidade docente

Sobre a profissionalidade docente: dimensões de análise do trabalho e formação para a Educação Profissional .....	17
---	----

Shirleide Pereira da Silva Cruz

1. Introdução .....	17
---------------------	----

2. Sobre o conceito de profissionalidade docente: apontamentos analíticos do contexto da Educação Profissional .....	20
--	----

3. Sobre a profissionalidade como expressão da socialização profissional.....	26
---	----

4. A profissionalidade docente como modelo social para a profissão de professor .....	27
---	----

5. Dimensões constitutivas da profissionalidade docente na Educação Profissional .....	32
--	----

Descritores de profissionalidade para a Educação Profissional e Tecnológica .....	37
---	----

Cristiane Jorge Bonfim

1. Introdução .....	37
---------------------	----

2. Professor da Educação Profissional, profissão e profissionalidade: algumas relações.....	40
---	----

3. Conclusão .....	49
--------------------	----

## **Parte 2 – A produção acadêmica sobre o professor da Educação Profissional: analisando a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**

A relação trabalho e formação docente na Educação Profissional: uma análise da produção acadêmica no contexto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica ..... **57**

Shirleide Pereira da Silva Cruz

1. Introdução ..... **57**
2. O trabalho e a profissionalidade docente na Educação Profissional: o que dizem os estudos ..... **60**
3. Sínteses e considerações ..... **67**

Profissionalidade docente de bacharéis na Educação Profissional e Tecnológica: uma análise dos periódicos Qualis/Capes ..... **75**

Lourenço Silva Teixeira, Janaína Tôrres Rocha, Hosineide de Freitas Resende e Diana Souza Lima

1. Introdução ..... **75**
2. Sobre o “professor bacharel” na Educação Profissional: o que dizem as pesquisas ..... **77**
3. Algumas considerações ..... **85**

Análise da produção na ANPEd, no ENDIPE e no Colóquio Nacional “A Produção do Conhecimento em Educação Profissional sobre o professor da Educação Profissional” ..... **91**

Janaína Tôrres Rocha e Shirleide Pereira da Silva Cruz

1. Introdução ..... **91**
2. Análise da produção nos eventos científicos sobre o professor da Educação Profissional ..... **95**
3. Considerações finais ..... **103**

Verticalização nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: estado do conhecimento.....**107**

Blenda Cavalcante de Oliveira

1. Introdução ..... **107**

2. O trabalho docente na verticalização ..... **109**

3. Algumas conclusões..... **120**

Professores iniciantes na Educação Básica e Tecnológica: o caso do PROEJA no Instituto Federal de Brasília ..... **127**

Hosineide de Freitas Resende e Shirleide Pereira da Silva Cruz

1. Introdução ..... **127**

2. Apontamentos sobre a produção relacionado ao professor iniciante na Educação Profissional ..... **130**

3. Diálogos com quem inicia a carreira docente no PROEJA..... **135**

4. Conclusões ..... **137**

**Parte 3 – Analisando o contexto do Instituto Federal de Brasília e a construção da profissionalidade docente na Educação Profissional**

Perfil docente e atuação na Educação Profissional e Tecnológica: um estudo do Instituto Federal de Brasília ..... **143**

Amanda Oliveira de Faria Junqueira, Karina Lie Sato Iatomi, Júlia Faraj Benn e Mônica de Araújo Santos

1. Introdução ..... **143**

2. Perfil de professores do Instituto Federal de Brasília: aspectos do ingresso e atuação na carreira docente ..... **148**

3. Sobre a atuação profissional no Instituto Federal de Brasília ..... **150**

4. Algumas considerações ..... **154**

**Apontamentos sobre o perfil dos respondentes dos questionários aplicados aos professores do Instituto Federal de Brasília.....157**

Bárbara Luisa de Moura, Denize Oliveira Rodrigues Sodré, Jaqueline Alves Rodrigues da Silva, Quérem Dias de Oliveira Santos e Nathália Cassettari

- 1. Introdução ..... 157
- 2. Perfil dos professores ..... 158
- 3. Considerações finais ..... 165

**Dimensão política da profissionalidade docente na Educação Profissional: algumas reflexões.....169**

Ingrid Louize Santos e Shirleide Pereira da Silva Cruz

- 1. Introdução ..... 169
- 2. Considerações finais ..... 176

**Conhecimentos docentes necessários à formação e atuação na Educação Profissional: reflexões de docentes do Instituto Federal de Brasília..... 181**

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, Shirleide Pereira da Silva Cruz, Claudirene Santos Brito e Sara Raquel Nunes Rodrigues

- 1. Introdução ..... 181
- 2. Formação de professores para a Educação Profissional e a construção da profissionalidade docente..... 182
- 3. Conhecimentos necessários para Educação Profissional: o que dizem os professores ..... 185
- 4. Considerações finais ..... 192

**A Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) na Educação Profissional no Instituto Federal de Brasília.....199**

Kézia Andrade Silva Braga, Ana Carolina Sousa Uchôa, Mirian Aguiar Oliveira e Ana Sheila Fernandes Costa

- 1. Introdução ..... 199

2. Sobre a profissionalidade docente: abordagem conceitual.....	<b>200</b>
3. A Organização do Trabalho Pedagógico (OTP): aspectos quanto ao planejamento da ação docente .....	<b>203</b>
4. Apontamentos da Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) no Instituto Federal de Brasília: o que dizem os professores.....	<b>204</b>
5. Considerações finais .....	<b>211</b>

**Formação continuada de docentes na Educação Profissional:  
analisando aspectos da construção da profissionalidade .....213**

Graziela Soares Grimm, Waldilene Santos do Nascimento, Raimundo Antonio Rodrigues de Oliveira, Shirleide Pereira da Silva Cruz e Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

1. Introdução .....	<b>213</b>
2. Profissão, profissionalidade docente e formação continuada.....	<b>214</b>
3. A formação continuada na visão dos professores da Educação Profissional .....	<b>219</b>
4. Algumas considerações .....	<b>225</b>

# Parte 3

Analizando o contexto do  
Instituto Federal de Brasília e a  
construção da profissionalidade  
docente na Educação  
Profissional



# A Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) na Educação Profissional no Instituto Federal de Brasília

Kézia Andrade Silva Braga

Ana Carolina Sousa Uchôa

Mirian Aguiar Oliveira

Ana Sheila Fernandes Costa

## 1. Introdução

Este texto busca compreender os aspectos da prática docente na Educação Profissional (EP) tomando o eixo da Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) e suas relações na construção da profissionalidade docente para atuar nessa modalidade de ensino.

Os dados da pesquisa foram obtidos por meio da aplicação de questionário a professores dos 10 *campi* do Instituto Federal de Brasília (IFB), distribuídos entre as Regiões Administrativas do Distrito Federal: Campus Brasília, Campus Planaltina, Campus Ceilândia, Campus Sabambaia, Campus Taguatinga, Campus Gama, Campus Riacho Fundo, Campus Recanto das Emas, Campus Estrutural e Campus São Sebastião.

O questionário continha 48 questões objetivas e subjetivas, divididas entre sete eixos de investigação: perfil dos docentes atuantes, atuação profissional, perfil social e político, conhecimentos necessários para a atuação, formação continuada e a OTP.

No total, foram encaminhados cerca de 300 questionários a professores nos diferentes *campi* que compõem o IFB, e obtivemos o retorno de 99 respondentes.

Os resultados que apresentaremos a seguir contemplam as análises realizadas acerca do eixo de investigação denominado “Organização do Trabalho Pedagógico”. A composição das questões voltadas a essa linha, mais especificamente, abordou os seguintes aspectos: instrumentos de registro, seleção dos conteúdos, estratégias metodológicas, atividades avaliativas, verticalização no trabalho pedagógico e nível de envolvimento do trabalho pedagógico com as políticas.

No contexto pedagógico na construção da profissionalidade docente, segundo Silva (2006), contexto pedagógico diz respeito às práticas e funções que dizem respeito aos professores; estas, porém, não estão dissociadas do contexto sociocultural no qual valores e conteúdos entendidos como importantes são selecionados para constituir a profissionalidade. Assim, focar a OTP na análise da construção da profissionalidade docente na EP tem relevância para percebermos as relações e a configuração como tal organização se dá diante das especificidades da modalidade da EP e o perfil docente e suas necessidades na atuação e formação.

Assim, o texto está organizado em três partes. A primeira apresenta algumas premissas sobre o conceito de profissionalidade e suas relações com a OTP. Em seguida, apresentamos os resultados na análise dos questionários e, por fim, apresentamos as Considerações finais do estudo.

## 2. Sobre a profissionalidade docente: abordagem conceitual

Um aspecto torna-se relevante na compreensão da formação de professores, especificamente daqueles que atuam nos Institutos Federais (IFs), a *profissionalidade*. Para abordar esse assunto, é necessário antes entender dois outros conceitos diretamente a ele relacionados: a *profissionalização* e o *profissionalismo*. Embora sejam bastante parecidos, possuem significados diferentes.

Júnior (2012, p. 4) afirma: “a profissionalização, para os professores, corresponde ao seu *status quo*, sua posição na sociedade, a partir das políticas públicas a eles direcionadas”. Dessa forma, a profissionalização está responsável por dizer quem o professor é na sociedade, afirmando seu estatuto profissional e correspondente valorização, capacitando-o para afirmar sua autonomia como intelectual que forma outros cidadãos.

O profissionalismo, por sua vez, está ligado ao desempenho do docente, ao que ele tem oferecido e ao compromisso que ele tem com o projeto pedagógico da Instituição, podendo até mesmo ultrapassar os limites da sala de aula, fazendo seu trabalho sempre com muita competência e responsabilidade.

Profissionalismo significa compromisso com o projeto político democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, preparação de aulas etc. (LIBÂNEO, 1998, p. 90, citado por JÚNIOR, 2012, p. 4).

No que se refere ao conceito de profissionalidade nessa relação, esta é responsável pela busca do aperfeiçoamento docente, para si e para o outro. Significa, nesse sentido, conforme Júnior (2012, p. 4):

Profissionalidade é o aperfeiçoamento docente na busca de um desenvolvimento profissional e pessoal. A própria formação continuada ou a busca por ela. A ânsia que o professor tem por conhecer, por crescer, aumentar seu conhecimento, aperfeiçoar-se e ser reconhecido por isso entre os pares e na sociedade. É um movimento de dentro para fora, é uma busca, uma procura porque depende do movimento do professor em busca de algo.

O entendimento do conceito de profissionalidade é, portanto, no âmbito deste estudo, fundamental para o entendimento do exercício profissional e da formação dos professores que atuam nos IFs.

Conforme aponta estudo realizado por Carvalho e Sousa (2014), é possível perceber que grande parte dos docentes que atuam nos IFs possuem formação

em bacharelado. A maioria deles não teve formação pedagógica antes de iniciar a docência, e atuam a menos de 10 anos nessa área. Muitos assumem a dificuldade no momento de planejar e ministrar suas aulas, considerando a necessidade de uma formação pedagógica, enquanto outros alegam não sentir falta dessa formação, ou por julgar não necessitar, ou não se reconhecer como professores.

Além da falta dos aspectos citados acima, outro fator que interfere diretamente no trabalho dos docentes diz respeito à verticalização, uma vez que eles precisam lidar com públicos de dois níveis de ensino diferentes: o Ensino Básico e o Superior. Parte significativa desses professores não se sente preparada para essa função, pois, além de não ter tido formação pedagógica específica, o trabalho que realizam demanda que ministrem diversas disciplinas e uma grande flexibilidade no exercício da docência.

Sendo assim, uma boa OTP torna-se quase inviável e se caracteriza como um grande desafio para esses professores. Em primeiro lugar, pela precária formação pedagógica. Segundo, porque os professores não se sentem capacitados, e em terceiro lugar, pela desmotivação e sobrecarga com a demanda de trabalho. Além de muitas horas exercendo sua função, há uma carga de conteúdos diversos a serem organizados e ministrados, somando-se ainda a esses fatores a absorção diária de dúvidas e questionamentos dos alunos.

Nesse caso, com uma demanda tão grande de trabalho, independentemente da sua formação, os licenciados podem até ter uma facilidade maior em ministrar e elaborar suas aulas, mas o estresse com a sobrecarga de trabalho e a verticalização permanecem presentes. Tanto os bacharéis quanto os licenciados precisam estar preparados para suas rotinas diárias nos Institutos, e com ou sem formação pedagógica, reconhecendo-se ou não professores, precisam obter bons resultados.

### 3. A Organização do Trabalho Pedagógico (OTP): aspectos quanto ao planejamento da ação docente

A OTP constitui-se em refletir, analisar, planejar e registrar a forma em que o docente pensa e conduz o fazer pedagógico em sala de aula. Portanto, o trabalho de um professor vai além do domínio de conhecimentos técnicos, ele deve estar atento e ciente de todos os fatores que afetam o processo de ensino-aprendizagem, daí a importância de um planejamento prévio, a fim de refletir sobre esses fatores e registrar as escolhas e caminhos tomados, como, por exemplo, o objetivo que ele propõe em seu fazer pedagógico.

O planejamento está associado diretamente com as escolhas e concepções do docente dentro da Educação, e nele deve conter metas e objetivos que o docente pretende alcançar ou trabalhar com os alunos e os conteúdos para eles apresentados.

Organizar é uma tarefa inerente a qualquer profissão, e implica diferentes dimensões. No exercício profissional do magistério, organizar previamente o trabalho traz ao professor segurança e domínio de uma gama de possibilidades e de situações dentro de sala de aula, daí a importância da análise da OTP.

Além disso, organizar o trabalho pedagógico significa promover uma graduação e continuidade dentro dos conteúdos apresentados aos estudantes. Dentro da política de verticalização dos IFs, isso se torna imprescindível, pois possibilita ao professor realizar um bom trabalho nos diferentes níveis de ensino, observando as especificidades do trabalho com jovens e adultos com idades, interesses e processos de desenvolvimentos distintos.

Muitas vezes o planejamento e a OTP são deixados de lado, devido à falta de tempo ou prática ou outros empecilhos. Os professores devem se conscientizar que essa organização é uma condição essencial para o trabalho docente, e a Instituição deve, portanto, promover condições para que os professores possam promover essa prática frequentemente. Em muitos casos, professores em atuação deixam de lado o planejamento do fazer docente, pois acreditam que planos de ensino e de aula, por exemplo,

são instrumentos de atividade burocrática, ou seja, mais um documento que deve ser entregue como forma de comprovação da existência das aulas (FUSARI, 1990).

Fica a critério de cada professor como organizar seu trabalho pedagógico, porém registramos que esse planejamento é necessário, não somente como uma burocracia administrativa, mas como um momento de reflexão e análise dos processos que ocorrem dentro da Instituição.

#### 4. Apontamentos da Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) no Instituto Federal de Brasília: o que dizem os professores

Apresentamos a seguir os resultados das análises dos questionários aplicados aos professores dos IFs localizados no Distrito Federal (DF) e como se constitui a OTP desses docentes.

##### 4.1 Utilização de instrumentos de registro no planejamento das aulas

Verificamos que parte significativa (67%) dos docentes utiliza instrumentos de registro durante as suas aulas, porém há ainda a outra parte (33%) que não utiliza nenhum meio de registro, o que pode demonstrar uma possível falta de controle sobre as aulas e suas especificidades.

Dentro do grupo que utiliza meios de registro, boa parte adota o sistema<sup>1</sup> interno da Instituição para melhor controle das aulas e também pela facilidade de já ter um sistema pronto. Por um lado, a utilização desse sistema permite o cumprimento de

---

<sup>1</sup> O Sistema de Gestão Acadêmica constitui-se em um sistema gerencial usado para o controle e registro de todo o percurso acadêmico dos alunos do IFB. Trata-se de um sistema com acesso *online* e que atende às necessidades dos professores, uma vez que possibilita o registro dos planos de ensino, das aulas ministradas, das avaliações e recuperações da frequência atribuída aos alunos, gerando o diário de classe do professor – ferramenta essencial para o controle do desempenho dos alunos também pelos coordenadores de curso e pedagógico. Disponível em: <http://www.ifb.edu.br/index.php/component/content/article?id=10644>.

um protocolo, no qual a Instituição se corresponsabiliza pelo sistema usado pelos professores. Porém, por outro lado, torna o trabalho mais burocrático e menos reflexivo.

Outra parte dos professores adota um sistema de registro próprio, como o plano de ensino, cronograma, ementa, etc., registrados em cadernos ou pastas digitais arquivadas em computador e organização de ambientes virtuais de aprendizagem, a exemplo do *Moodle*.

Destaque-se que muitos professores não apresentaram nenhuma resposta quando se solicitou a indicação de instrumentos de registro. Tivemos, ainda, respostas em que os docentes admitiram realmente não saber o que seriam instrumentos de registro.

Pode-se inferir, dessa forma, que o professor, muitas vezes, devido à falta de entendimento da distinção entre planos de ensino e planos de aula, deixa de realizar o registro diário. Ao mesmo tempo, utiliza-se do cronograma como norte principal para o planejamento do seu trabalho.

Considerando o conjunto das respostas apresentadas, identificamos que uma parte significativa parece não adotar instrumentos de registro em seu planejamento, que outra busca referencial na política institucional; e terceiro grupo, que experimenta formas diversas de registro. Contudo, há uma predominância de uso de cronograma e formas menos sistematizadas de organização de material. É possível, assim, verificar um foco acentuado na reunião de listas de exercícios, apresentação de *slides* e textos para estudos, compreendendo, assim, o planejamento na etapa da seleção de conteúdos sem articulá-los aos demais itens que compõem a ação de planejar, a saber: organização de objetivos, conteúdos, metodologias, estratégias de trabalho e avaliação, manifestação de um trabalho intencional e sistemático necessário ao professor.

#### 4.2 Seleção dos conteúdos a serem abordados

A partir das respostas, identificou-se que muitos dos professores respondentes iniciam a seleção dos conteúdos a serem ministrados buscando as normatizações legais e orientadoras, como documentos curriculares, ementas, planos de curso,

cronogramas, etc. Alguns dizem se basear em bibliografias, livros, apostilas e pesquisas, algo que instigue os alunos a lerem.

Alguns professores se preocupam com o que os alunos querem, partindo do interesse da classe e do perfil dos alunos para selecionar o que será trabalhado. Percebe-se que eles têm interesse em fazer com que os alunos busquem conhecimento e adquiram o hábito da leitura e da pesquisa.

Para uma parte dos docentes, o referencial para a seleção dos conteúdos parte das demandas consideradas por este oriundas do mercado de trabalho e da atualidade. Acreditamos que essa forma de seleção pode proporcionar aos alunos uma formação adequada ao futuro profissional por se tratar de cursos técnicos e uma visão mais contextualizada do mundo do trabalho. Porém, há que se considerar o cuidado em não reproduzir estruturas vigentes na sociedade, desarticulando o papel social da Educação e de formação para a cidadania.

### *4.3 Estratégias metodológicas mais utilizadas*

Quanto à questão metodológica, foi apresentada aos respondentes uma lista de diferentes estratégias para que indicassem a que mais desenvolvem em sala de aula, enumerando-as por ordem de importância em uma escala de um a três: em que um (1) era a de maior importância; dois (2) média importância; e três (3) menor importância. Assim, as aulas expositivas, além de serem mais indicadas, obtiveram o registro na escala de maior importância. Já outras metodologias de caráter mais ativo, tais como estudo de caso, situação problema, práticas de laboratório, jogos teatrais/dinâmicas, tiveram pouca marcação, e foram oscilando entre média e pouca importância. Da mesma forma, o uso de listas de exercícios teve uma baixa indicação por parte dos professores respondentes, as quais se atribuiu pouca importância na escala apresentada.

O trabalho em grupo é pouco explorado entre as opções metodológicas adotadas pelos professores, também com baixa indicação dos docentes e com registro de menor importância na escala utilizada.

#### *4.4 Método avaliativo mais valorizado*

Quanto ao método avaliativo empregado, os mais usados são o trabalho em grupo e seminários, seguidos também das listas de exercícios, já citadas anteriormente, que não são apenas métodos de aprendizagem ou fixação, elas também se tornam avaliativas quando se é dado determinada pontuação para aqueles exercícios realizados. Foi indicada também a autoavaliação. Resenhas, estudos dirigidos, resumos e relatórios também são muito utilizados como métodos avaliativos relacionados ao estudo bibliográfico, análise de filmes propostos, relatos de experiências práticas.

Alguns poucos professores costumam fugir do padrão, realizando avaliações práticas e visitas técnicas; o aluno traz os resultados e apresenta para a turma ou para o professor. Outras vezes fazem aulas práticas dentro da própria sala de aula, e o professor avalia o desempenho do aluno naquela atividade. Por fim, a utilização da avaliação formativa foi pouco indicada na pesquisa.

#### *4.5 Capacitação para a verticalização*

Como indicamos anteriormente, a verticalização é uma característica dos IFs que afeta diretamente a OTP. Isso se dá pela exigência de capacitação e preparo para lidar com diferentes níveis de ensino. O professor precisa ser flexível e buscar adequação na transposição didática para que haja um aprendizado concreto por parte dos estudantes.

Dentro de um universo de 99 respondentes, 44,4% disseram se sentir preparados para o trabalho, tanto na Educação Básica de Nível Médio Técnico quanto no Ensino Superior, seja na licenciatura, no bacharelado ou no tecnólogo. Uma parte pequena se diz incapacitada, com 15% de respostas nessa categoria. Porém, percebe-se que grande parte considera-se preparada em parte para a atuação na verticalização, 37% de respostas nesse sentido. A situação desse último grupo de respondentes pode ser justificada, tanto pela característica recente na nova

institucionalidade dos Institutos quanto pela verticalização acentuada ainda pelo perfil de formação inicial e continuada, já discutida neste texto.

Ao serem solicitados a explicar o motivo das respostas anteriores, percebe-se uma predominância nas dificuldades de articulação e transposição didática entre os diferentes níveis de ensino, por se tratarem de públicos diferentes. Muitos docentes dizem estar preparados somente para um dos níveis (Educação Básica ou Superior) e à especificidade de ensino médio, precisando de aprofundamento de estudos e mais experiência para lidar com o outro nível.

Além disso, é citado que mesmo com as dificuldades listadas, sentem-se como profissionais capacitados, flexíveis, motivados e interessados em atender as demandas pelo conhecimento e a melhor forma de realizar isso. A falta de tempo também é citada como um agravador do trabalho, pois impede a capacitação e a organização.

Nesse sentido, aproximadamente 15% de respostas indicaram em seus comentários a falta de capacitação, tendo-se a necessidade de formação, seja em mestrado ou especialização. A formação pedagógica é percebida aqui como fundamental, para que se consiga realizar uma boa transposição didática no contexto da verticalização, o que requer do IFB a assunção de ações sistematizadas e continuadas nesse sentido.

### *4.6 Estratégias didático-pedagógicas desenvolvidas para a transposição didática na verticalização*

As respostas mais encontradas nessa categoria dizem respeito à gradação dos conteúdos, com o maior aprofundamento nos níveis de ensino mais elevados. Além da profundidade, nota-se a rapidez com que os trabalhos são tratados no Ensino Superior, fato que pode ser justificado devido ao pressuposto de haver mais conteúdos a serem ministrados, maior maturidade e conseqüente autonomia dos estudantes.

Enquanto alguns reconhecem a necessidade de adaptação da linguagem e das metodologias, outros afirmam utilizar as mesmas estratégias (10% e 15%, respectivamente). É interessante, portanto, perceber que muitos relatam o diagnóstico dos

alunos e a percepção de suas necessidades como ponto de partida para o trabalho. Outro aspecto notado e digno de preocupação é o reconhecimento por parte de alguns docentes da incapacidade ou dificuldade de realizar essa transposição, o que corrobora para as considerações realizadas na categoria anterior.

#### *4.7 O professor como integrante das políticas educacionais para a Educação Profissional*

Esse aspecto diz respeito à atuação do docente quanto ao nível de envolvimento nas políticas educacionais para a EP. Por ser membro ativo desse processo, espera-se que sua participação seja muito valorizada, tanto em âmbito institucional quanto regional ou nacional. Aqui se demonstra a gestão democrática do ensino público, tão valorizada pela legislação educacional brasileira, em documentos como a Lei Federal n.º 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB) e a Constituição Federal de 1988 (CF/88). A efetivação desse princípio se dá também no envolvimento ativo dos profissionais da Educação.

A maior parte dos respondentes (24) diz-se receptor passivo das políticas. A segunda resposta mais presente é o entendimento de avaliador ativo da política em nível institucional (20 respostas). Em seguida, consideram-se agente sem autonomia para executar a política, com 10 respostas.

Apenas nove se veem como agentes indutores na formação da agenda política (apresentando a necessidade de ação do Estado). Foram obtidas 10 respostas dos que se consideram como participantes ativos nas decisões de implementação da política. Aqueles que se consideram indutores no nível institucional da implementação da política e avaliadores ativos da política propondo seu aperfeiçoamento em âmbito nacional somaram sete em cada grupo. Em seguida, encontram-se os professores que se dizem consultores de temáticas relacionadas às políticas a serem implementadas, com cinco respostas. E por último, com menor expressividade,

os que se consideram avaliadores ativos da política, propondo seu aperfeiçoamento em âmbito regional, com três respostas.

Nota-se que há uma expressiva participação dos docentes no planejamento, participação ou implementação da política, com 61 respostas nesse sentido, porém, os números referentes a receptores passivos e a agentes pouco autônomos ainda são elevados, com 34 respostas. Portanto, a gestão democrática vem se consolidando, mas ainda não é uma realidade concreta e abrangente nos IFs, necessitando de mais incentivo e fomento.

### *4.8 Percepção dos professores sobre sua atuação no Instituto Federal*

A última categoria referente à OTP diz respeito à percepção dos professores sobre o que é ser “bom professor” no Instituto Federal. Por meio das respostas indicadas, percebe-se a valorização dada ao trabalho bem-feito, comprometido, responsável, competente e eficiente, bem como a capacidade de transmitir bem os conteúdos e articular ensino, pesquisa e extensão, como forma de obtenção de bons resultados. Alguns citam ainda a importância da colaboração e articulação com os pares para o sucesso no trabalho.

Alguns relataram ser importante a flexibilidade, a resiliência, o contínuo aperfeiçoamento, a criatividade, a inovação e o compartilhamento de aprendizagens com os alunos. Dizem buscar ouvir os alunos a partir de seus interesses. Outros enfatizam a responsabilidade social pelo trabalho e o compromisso com a Educação, em atendimento às demandas da sociedade, caracterizando a consciência de muitos profissionais sobre a especificidade e o papel da Educação como formação de agentes transformadores da sociedade.

Há ainda uma manifestação expressiva sobre as dificuldades e os desafios, a insatisfação com a burocracia do trabalho e a sobrecarga de funções, a necessidade de luta contra o pessimismo e busca pela superação das dificuldades, como forma

de garantir um bom trabalho. Outros, porém, mostram-se bem satisfeitos e felizes com a atividade que realizam.

As respostas, portanto, fazem-nos inferir que os professores se reconhecem como docentes e refletem sobre diferentes dimensões de sua profissionalidade.

## 5. Considerações finais

É possível identificar uma diversidade de necessidades e demandas para o trabalho nos IFs. A falta de formação pedagógica se caracteriza como grande influenciadora do trabalho dos docentes, em especial na OTP, presente em grande parte das respostas dos sujeitos da pesquisa.

As dificuldades com a verticalização são as mais presentes, sobretudo no que se refere à transposição didática, à empatia com os diferentes níveis de ensino e a adaptação ao trabalho com sujeitos jovens e adultos, muito distintos entre si, referente às necessidades, desenvolvimento e anseios.

É notória a necessidade de formação de um profissional flexível, criativo e comprometido com o trabalho nos IFs, especialmente para o atendimento das demandas sociais e às especificidades do ensino profissionalizante. Sem deixar de lado o desafio em não reproduzir estruturas sociais, e não formar meros trabalhadores, mas, sim, pessoas críticas e capazes de lidar de forma transformadora com o mundo do trabalho.

Além disso, o apoio das Instituições, com a criação de políticas institucionais, bem como o desenvolvimento por parte do Estado de políticas públicas e legislações favoráveis à EP, com especial cuidado à formação docente inicial e continuada, com vistas a fornecer formação pedagógica e o aprimoramento do trabalho dos bacharéis.

## Referências

- BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. MEC/SETEC. Portal da Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Histórico. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 30 jan. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 30 jan. 2017.
- CARVALHO, Olgamir Francisco; SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: um diálogo com as faculdades de Educação e o curso de Pedagogia. *Educ. Soc.* [online] v. 35, n. 128, p. 883-907, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302014124974>. Acesso em: 10 jun. 2017.
- FUSARI, José Cerchi. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. *Série Ideias*, v. 8, p. 44-53, 1990. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p044-053\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf). Acesso em: 05 jun. 2017.
- JÚNIOR, Francisco Vicente de Paula. Profissionalidade, profissionalismo e formação docente. *Scientia*, Ano 1, Edição 1, p. 1-191, jun./nov. 2012 Disponível em: [http://www.faculdade.flucianoifeijao.com.br/site\\_novo/scientia/servico/pdfs/outros\\_artigos/Revista\\_area\\_AFIM\\_01.pdf](http://www.faculdade.flucianoifeijao.com.br/site_novo/scientia/servico/pdfs/outros_artigos/Revista_area_AFIM_01.pdf). Acesso em: 10 jun. 2017.
- SILVA, Eliane Paganini da. *A profissionalização docente: identidade e crise*. 2006. 224 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, 2006.

# Profissionalidade docente na Educação Profissional

Este livro é fruto do esforço coletivo realizado na Universidade de Brasília (UnB) empreendido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPe). Esse esforço girou em torno de uma questão central: *Quais são as dimensões constitutivas da profissionalidade docente na Educação Profissional?*. Tomou, assim, o Instituto Federal de Brasília (IFB) como o principal campo de pesquisa. O IFB, único na capital federal, mediante transformação da Escola Técnica Federal de Brasília (ETFb), mostrou-se ser uma instituição peculiar para analisarmos a construção da profissionalidade docente dentro desse cenário de oferta da Educação Profissional na região. Trata-se de obra que buscou constituir em práxis a pesquisa acadêmica sob os princípios do trabalho coletivo e da reflexão e intervenção social na constituição da formação de professores. Teve como desafio dialogar com gestores e professores licenciados nas diversas áreas e na Pedagogia, além dos professores-bacharéis, que constroem a profissionalidade docente para atuar na Educação Profissional no cotidiano dos institutos federais no Brasil.

*As organizadoras*



EDITORA



**UnB**