

UNIVERSIDADE ESTACIO DE SÁ

STELLA ALVES ROCHA DA SILVA

**DESAFIOS À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ATUANTES NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM ENFASE NO PRONATEC: A
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OFERTADA PELO SENAI-CETIQT**

Rio de Janeiro

2016

STELLA ALVES ROCHA DA SILVA

DESAFIOS À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ATUANTES NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM ENFASE NO PRONATEC: A
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OFERTADA PELO SENAI-CETIQT

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estácio de Sá, vinculada a linha de pesquisa Políticas, Gestão e Formação de Educadores (PGFE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Prof.^a Dr.^a. Wânia Regina Coutinho Gonzalez.

Rio de Janeiro

2016

S586d

Silva, Stella Alves Rocha da

Desafios à formação continuada de professores atuantes na educação profissional e tecnológica com ênfase no Pronatec: a pós-graduação lato sensu ofertada pelo SENAI-CETIQT. / Stella Alves Rocha da Silva. – Rio de Janeiro, 2016.

118 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, 2016.

1. Educação. 2. Professores, formação.
3. Educação profissional e tecnológica.
4. Pronatec. I. Título.

CDD: 370

STELLA ALVES ROCHA DA SILVA

DESAFIOS À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ATUANTES NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM ENFASE NO PRONATEC: A
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OFERTADA PELO SENAI-CETIQT

Prof.^a Dr.^a Wânia Gonzalez
Universidade Estácio de Sá

Prof.^a Dr.^a Helenice Maia
Universidade Estácio de Sá

Prof.^a Dr.^a. Sônia Mendes

DEDICATÓRIA

Aos meus pais e irmã, não seria possível sem o apoio de vocês.

Filipe, Sophie e Caio pelo amor incondicional.

Márcio, amado companheiro e amigo.

AGRADECIMENTOS

Muitos serão os agradecimentos,

A Wânia pela construção coletiva desse trabalho. Pela paciência necessária, direcionamento adequado. Pela ternura as críticas contundentes.

Aos colegas de Mestrado em especial a Elaine.

As professoras Helenice Maia e Sônia Mendes por aceitarem contribuir com este estudo.

Ao Senai-Cetiqt, Nina e Tânia por terem possibilitado o campo de pesquisa e onde fiz amigos para toda a vida, em especial a Juliana Macedo e Maria Cecília Castro educadoras apaixonadas pelo processo educacional que auxiliaram na construção das reflexões necessárias para esse estudo.

Gaby e Júlia, educadoras fabulosas que mantiveram a chama da amizade acesa. A contribuição de vocês foi essencial e vocês sabem disso.

A querida Andrea Mendes, que assumiu o papel de irmã mais velha cuidando do seu bebê.

A Edmée Salgado exemplo de educadora na luta pela educação de jovens e adultos.

Aos colegas que não foram citados, mas de coração torceram muito pela finalização deste trabalho.

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura”.

Paulo Freire

RESUMO

O desafio posto à educação para formação dos sujeitos com as competências requeridas na atualidade atualmente é proposto como política pública, em nível nacional pelo MEC, através do lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Esse mesmo desafio tem sido lançado a educação profissional, modalidade da educação básica que deve proporcionar a formação integral de indivíduos ou seja formação propedêutica e técnica, entretanto há uma fragmentação histórica entre a proposição da construção curricular desta modalidade, que se torna ainda mais evidente com o estabelecimento do Pronatec e a estrutura dos cursos ofertados por esse programa, principalmente os cursos de formação inicial, continuada e técnicos. A formação do novo trabalhador requer professores hábeis com as mudanças do século XXI e o docente que atua na educação profissional é contratado pela sua experiência de mercado, requisito necessário para lecionar, mas muitos não possuem formação pedagógica. Esta dissertação tem como objetivo investigar até que ponto a pós-graduação lato-sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, oferecida pelo Senai-Cetiqt, contribuiu para formação continuada dos docentes que atuam com jovens oriundos dos cursos do Pronatec. Nosso referencial teórico perpassa pela abordagem das políticas de educação profissional e o Pronatec a partir das reflexões de: Lima (2012), Eneida Oto Shiroma, Maria Célia Marcondes de Moraes e Olinda Evangelista (2011), Maria Ciavatta e Marise Ramos (2011), Gaudêncio Frigotto (2014), entre outros. Sobre a formação continuada de professores dentre as quais destacamos as contribuições de: Bernard Charlot (2008), Dante Henrique Moura (2008), Lucilia Regina de Souza Machado (2008) Saviani (2009), Bernadette Gatti e Barreto (2009), A pesquisa de caráter qualitativa investigou os documentos da criação da especialização; a avaliação realizada pelos professores-alunos ao final de cada unidade curricular e a aplicação de um questionário ao final do curso para 145 alunos. A coleta dos dados seguiu a triangulação proposta por ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER (2000) e na análise dos dados qualitativos foi utilizado a análise de conteúdo temático proposto por Turato (2003) que busca expressões recorrentes. Observamos que os professores possuem diversas dificuldades no trabalho com as turmas do Pronatec entre elas a mudança no perfil dos alunos que buscam os cursos profissionalizantes com oferta da bolsa-formação. Identificamos que a maioria dos professores não possui formação pedagógica, sendo esta uma das características para realização da especialização. Avaliamos que o curso possibilitou formação pedagógica para os trabalhos com as turmas da educação profissional e tecnológica e compreendemos que a formação continuada de professores que atuam na educação profissional requer políticas educacionais que busquem superar as atividades individuais ou institucionais e possibilitem o repensar da prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVES: Pronatec, educação profissional e tecnológica, Formação continuada, professores e Senai.

RESUMO

The challenge to the education training of individuals with the skills required today is currently proposed as a public policy at the national level by MEC, through the launch of the National Program for Access to Technical Education and Employment (Pronatec). That same challenge has been launched professional education, mode of basic education should provide comprehensive training of individuals that is workup and technical training, however there is a historical fragmentation between the proposition of curriculum development of this mode, which becomes even more evident with the establishment of Pronatec and structure of courses offered by the program, especially the initial training courses, continuing and technicians. The formation of the new worker requires skilled teachers with the changes of the XXI century and the teachers engaged in professional education is hired by his market experience, necessary requirement to teach, but many do not have pedagogical training. This thesis aims to investigate the extent to which graduate lato sensu in Teaching in Vocational and Technological Education, offered by Senai-Cetiqt contributed to ongoing training of teachers who work with young people from the Pronatec courses. Our theoretical framework embraced by the approach to vocational education policies and Pronatec from Reflections: Lima (2012), Eneida Oto Shiroma, Maria Célia Marcondes de Moraes and Olinda Evangelista (2011), Maria Ciavatta and Marise Ramos (2011), Gaudencio Frigotto (2014), among others. On the continuing education of teachers among which we highlight the contributions of Bernard Charlot (2008), Dante Henrique Moura (2008), Lucilia Regina de Souza Machado (2008) Saviani (2009), Bernadette Gatti and Barreto (2009), Research qualitative character investigated documents the creation of specialization; the assessment by student teachers at the end of each course and the application of a questionnaire at the end of the course to 145 students. Data collection followed the triangulation proposed by ALVES-MAZZOTTI and GEWANDSZNAJDER (2000) and analysis of qualitative data was used to thematic content analysis proposed by Turato (2003) that seeks recurrent expressions. We observed that teachers have many difficulties in working with groups of Pronatec including the change in the profile of students pursuing professional courses bag-training supply. We found that most teachers do not have pedagogical training, which is one of the characteristics to perform the expertise. We assess that the course enabled pedagogical training for work with groups of professional and technological education and understand that continuing education teachers who work in education requires educational policies that seek to overcome the individual or institutional activities and allow the rethinking of teaching practice

KEYWORDS: Pronatec, professional and technological education, Continuing Education, teachers and Senai.

TABELAS

Tabela 1: Quantitativo de cursos FIC de acordo com o Eixo Tecnológico.....	29
Tabela 2: Quantitativo de cursos ofertados de acordo com a escolaridade mínima.....	30
Tabela 3: Quantitativo de cursos de acordo com a carga horária ofertada.....	31
Tabela 4: Faixa etária dos alunos.....	66
Tabela 5: Gênero dos participantes.....	66
Tabela 6: Tempo de docência no Senai.....	66
Tabela 7: Área/Modalidade de ensino que atua.....	66
Tabela 8: Formação em serviço.....	69
Tabela 9: Motivação dos alunos para os cursos do Pronatec na percepção dos professores..	69
Tabela 10: Percepção dos professores sobre o trabalho com as turmas do Pronatec.....	72
Tabela 11: Aspectos positivos sobre o trabalho com as turmas do Pronatec.....	74
Tabela 12: Unidades curriculares que proporcionaram formação pedagógica.....	77
Tabela 13: Avaliação Final de cada Unidade Curricular e o quantitativo de respostas.....	80
Tabela 14: Respostas emitidas pelos professores sobre as questões fechadas.....	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estrutura Senai para capacitação docente	56
Figura 2: Quantitativo de vagas e cursos ofertados pelo Programa Senai de Capacitação ...	58
Figura 3: Organograma das Unidades Curriculares da Pós-graduação	60
Figura 4: Oferta de vagas pelo Senai para o Pronatec	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Unidades Curriculares e Seus Objetivos	61
Quadro 2: Formação Inicial dos professores do Senai	67
Quadro 3: Dificuldades apontadas pelos docentes com as turmas do Pronatec.	70
Quadro 4: Percepção dos professores sobre a facilidade no trabalho com os alunos oriundos do Pronatec	72
Quadro 5: Percepção dos professores sobre as dificuldades no trabalho com os alunos oriundos do Pronatec	73
Quadro 6: Expectativas atendidas pelo curso	75
Quadro 7: Avaliação dos alunos sobre a adequação do material didático e as atividades	83
Quadro 8: Avaliação sobre a clareza no enunciado das questões	84
Quadro 9: Aspectos positivos da tutoria/monitoria	85
Quadro 10: Aspectos negativos da tutoria/monitoria	86
Quadro 11: Conteúdo do Material Didático	88
Quadro 12: Críticas ao Material didático	89
Quadro 13: Material didático e a Prática Docente	90
Quadro 14: Material Didático e o Senai	91
Quadro 15: Conteúdo respectivos a Educação Profissional e Tecnológica	92
Quadro 16: Material disponibilizado pelo curso e sua aplicabilidade.	93
Quadro 17: Repensar a prática docente	94
Quadro 18: Prática docente com foco nos alunos	96
Quadro 19: Atividade x prática docente	96
Quadro 20: Dificuldades na execução das atividades	97
Quadro 21: Aspectos Positivos sobre a as atividades propostas	98
Quadro 22: O que poderia melhorar no curso	100
Quadro 23: Tempo x atividade profissional	101

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
I- EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – O PRONATEC	19
1.1 Pronatec: o programa	26
II- A FORMAÇÃO DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ENTRE A FORMAÇÃO INICIAL E A CONTINUADA	37
2.1. Desafios e possibilidades da prática docente no século XXI.....	37
2.2. A formação de professores da EPT	43
2.3. A necessidade da formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica	47
III- O PROGRAMA SENAI DE FORMAÇÃO CONTINUADA E OS CAMINHOS DA PESQUISA	52
3.1. O Senai em sua trajetória na educação profissional e tecnológica	52
3.2. O programa Senai de capacitação docente	54
3.3. Pós-graduação lato sensu em docência da educação profissional e tecnológica	59
3.4. Caminhos da pesquisa	62
3.5. Senai e o Pronatec em números	64
3.6. Desafios dos docentes do Senai: ser professor do Pronatec	65
IV- A PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA PERCEPÇÃO DE SEUS ALUNOS	79
4.1. A percepção a especialização: a fala dos alunos	84
4.1.1. Tutoria/monitoria	85
4.1.2. Material didático/conteúdo programático	87
4.1.3. Repensar a prática pedagógica.	93
4.1.4. Atividades	96
4.2. Pontos de Melhoria na perspectiva dos alunos	99

CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICE	114

INTRODUÇÃO

Há exatos 19 anos foi instituída a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trazendo em seu escopo instruções para o campo educacional sob a égide das mudanças socioeconômicas do mundo globalizado marcado pelo neoliberalismo. Nesse espaço-tempo, três presidentes assumiram a presidência do Brasil, Fernando Henrique Cardoso (FHC), Luís Inácio Lula da Silva (Lula) e Dilma Vana Roussef com dois mandatos cada e em seus discursos de posse apresentavam uma síntese do período à frente do Estado maior.

Um ano antes em seu discurso presidencial, Fernando Henrique Cardoso no dia 01/01/1995, na posse do seu primeiro mandato colocava a educação como um dos cinco elementos primordiais para a promoção da qualidade e defendia o retorno da escola como centro do processo de ensino compreendendo os diferentes entes que se fazem presentes para a formação do cidadão. Dentre as palavras do então presidente o professor e seus desafios são lembrados, quer seja pela recuperação do salário dessa categoria ou pela menção aos professores mal pagos e mal preparados.

Em janeiro de 1999, FHC assume o seu segundo mandato e em seu discurso de posse lembra as mudanças proporcionadas no mandato anterior no ambiente escolar com foco no aumento salarial da professora que habita as áreas pobres do país e que nos últimos anos lhe foi oportunizado a reciclagem. Em seus dois discursos de posse o presidente ao descrever o campo educacional de seu mandato enfatizou a docência como categoria que precisa de melhores salários e de reciclagem, visto que são mal preparados.

Neste segundo discurso, Fernando Henrique Cardoso relembra o momento de crise vivido nos dois últimos anos e em suas palavras determina orientações precisas aos novos ministros a criação de projetos que possibilitem novos trabalhos e renda, além da qualificação do trabalhador. Mesmo estando em partes diferentes do discurso presidencial, buscamos relacionar a qualificação do trabalhador com o destaque dado ao professor, visto que cabe a esse profissional formar os indivíduos que atuarão no mercado.

Luís Inácio Lula da Silva, assumiu seu primeiro mandato em janeiro de 2003 e em seu discurso de posse não fez menção direta a educação como o presidente anterior, visto que defendia o combate a fome como prioridade de seu governo, além do desemprego e da desigualdade social. Aponta a importância de um pacto social objetivando promover a reforma do estado brasileiro convocando uma parceria com os empresários, trabalhadores e lideranças da sociedade civil. A educação nesse discurso aparece em parceria com a saúde na prevenção a violência e repressão a criminalidade e a busca da paz está associada a valorização as organizações multilaterais, em especial a Organização das Nações Unidas (ONU).

No segundo mandato com início em janeiro de 2007, Lula agradece o apoio recebido ao longo do primeiro mandato e ressalta que mesmo tendo noção do que foi realizado, diante da necessidade do povo brasileiro ainda não foi suficiente, entre elas uma escola de qualidade e acesso a todos as universidades brasileiras. Neste discurso associa a necessidade da geração de emprego para qualificação do trabalhador e consecutivamente uma melhor qualidade de vida.

Na sucessão da presidência em 2011, Dilma Vana Rousseff assume o seu primeiro mandato. Inicia seu discurso evidenciando as melhorias do governo anterior e confirma que seu governo priorizará a erradicação da miséria, a qualidade da educação, da saúde e da segurança. Ao tratar do tema educação relembra a universalização do ensino fundamental e a necessidade de qualificar o processo educacional juntamente o aumento de vagas para a creche, pré-escola e ensino médio. Nesta última etapa da educação básica, aponta a importância de garantir uma formação educacional e profissional de qualidade. Evidencia que a qualidade educacional só é possível com professores com salários dignos e formação continuada que promova o preparo de jovens para a sociedade da tecnologia e do conhecimento.

Dilma assume seu segundo mandato em janeiro de 2015 declarando que a educação é a prioridade de seu governo, pois cabe a educação congregar todas as ações do atual governo além da formação cidadã, para tanto instituiu o lema: Brasil, Pátria Educadora, afirmando que a educação possibilita liberdade do indivíduo. Associa democratização do conhecimento com acesso a todos os níveis e modalidades da educação, considerando importante universalizar o acesso de crianças de quatro e cinco anos até 2016 as escolas. Evidencia a fragilidade dos currículos do ensino médio e da formação de professores estimando um aumento de vagas para o Pronatec até 2018 com foco no jovem aprendiz.

O discurso presidencial de posse apresenta de forma sucinta o que será implementado pelo governo no mandato de quatro anos. Na fala de FHC é evidenciado que a educação é entendida como característica necessária, entretanto não descreve o que deve ser feito para superar as dificuldades. Diagnostica a baixa remuneração do professor e o quanto nos quatro anos a frente da presidência não atingiu patamares adequados para o salário desta categoria, apostando na qualificação profissional destes indivíduos para a superação da crise mundial.

No discurso de Lula, percebe-se uma ênfase na objetividade de suas propostas e são evidenciadas as gerações de emprego para a qualificação do trabalhador e a ampliação da qualidade da educação, contudo não torna claro o que se entende por qualificação ou quem fará essa formação, nem mesmo o que é qualidade no campo educacional. Na fala de Dilma encontramos diferentes elementos respectivos à educação, aos professores e a importância dada a formação continuada destes profissionais, elementos nunca citados por um presidente após o restabelecimento

do estado democrático. Confere importância também à inserção de jovens ao mercado de trabalho com oferta de cursos de qualificação e profissionalização.

O processo educacional e a busca por qualidade tem sido alvo de inúmeros movimentos de educadores e da sociedade civil nos últimos anos. O professor, um dos entes que atua nos diferentes espaços educacionais e está à frente do processo de ensino e aprendizagem, tem sido colocado na arena das políticas educacionais, uma vez que recai sobre esse personagem a formação de novos indivíduos para atender as novas exigências do mercado de trabalho.

O professor da educação profissional e tecnológica é o responsável por formar os novos trabalhadores e tem como formação inicial cursos de bacharel ou técnico que o habilita a atuar como profissional de mercado e com base em sua experiência migra para a docência. Diferentes motivos o levam a atuar como professor, mas não há uma exigência de formação pedagógica para atuar nesta modalidade de ensino. Diante das inúmeras exigências da sociedade atual esse professor tem formação adequada para atuar à frente desses indivíduos? A formação continuada, aquela que acompanha o fazer pedagógico com cursos, especializações, palestras, seminários, grupos de estudos em seu ambiente de trabalho é necessária para que o professor possa refletir sobre a sua prática e sobre a aprendizagem de seus alunos.

Entendemos que a formação continuada dos professores é fundamental para a preparação de jovens para o mercado de trabalho, principalmente diante do exposto da atual presidente que estabeleceu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) que busca possibilitar oportunidades educacionais e ampliar a formação profissional de jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda.

O Pronatec é ofertado em parceria com diferentes instituições, entre elas os sistemas nacionais de aprendizagem. O Senai é a instituição que oferta o maior número de vagas e em 2012 construiu o itinerário formativo de capacitação docente buscando a qualificação e capacitação de seus professores, com cursos com baixa carga horária e um curso de especialização em docência na educação profissional e tecnológica.

O objetivo desta pesquisa é investigar até que ponto a pós-graduação lato-sensu em Docência na educação profissional e tecnológica, oferecida pelo Senai-Cetiqt, contribui para formação continuada dos docentes que atuam com jovens oriundos dos cursos do Pronatec. Deste objetivo mais amplo, derivamos as seguintes questões de estudo. 1) Quais os desafios percorridos para formação continuada dos professores que atuam nas diferentes Unidades do Senai? 2) Quais as potencialidades da formação continuada oferecida pela própria instituição de ensino através da pós-graduação lato sensu em Educação Profissional e Tecnológica? 3) O que os alunos-docentes consideram necessário para a formação continuada?

Para tanto este trabalho está dividido em quatro capítulos e no primeiro apresentamos a educação profissional e tecnológica após o estabelecimento da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a reflexão de autores como Afonso e Gonzalez (2015), Lima (2012), Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), Ciavatta e Ramos (2011) entre outros sobre a constituição dessa modalidade de ensino. Em um segundo momento, apresentamos o Pronatec enquanto programa e as pesquisas de Silva e Souza (2015), Fonseca et al (2015) sobre os aspectos positivos, contudo Goddoi (2014), Frigotto (2014), Aguiar e Sá (2014) e outros apresentam críticas contundentes a constituição e a implementação do programa como a parceria público-privado.

No segundo capítulo tratamos da formação inicial e continuada dos professores buscando indícios sobre os desafios atuais lançados aos docentes. Nóvoa e Alves (2002), Zanaga (2006), Charlot (2008), Saviani (2009), Gatti e Barreto (2009), Fávero, Tonieto e Roman (2013), são alguns dos autores que descrevem os impactos promovidos pelo modelo neoliberal no campo educacional que afetam diretamente a docência. Ainda este capítulo tratamos da formação do professor que atua na educação profissional e tecnológica, apresentando a discussão trazida pelo Conselho Nacional de Educação nos anos de 2010, 2014 (CONAE), pelos dois Planos Nacionais de educação (2001-2010 e 2014-2024) e o Parecer 2/2015 que estabelece as diretrizes nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica. As principais críticas à formação dos professores desta modalidade são trazidas por Magalhães e Azevedo (2015), COLEMARX e ADUFRJ (2014- Coletivo Marxista de Docentes da UFRJ), Torres (1999), Gomes e Marins (2004).

Neste trabalho o terceiro capítulo apresenta parte da pesquisa de campo sobre a atuação dos professores com alunos do Pronatec. Iniciamos com a história do Senai, a organização do itinerário formativo, a estrutura da especialização em docência na educação profissional e tecnológica, além dos dados do questionário aplicado há 145 professores. Fonseca et al (2015), Fávero, Tonieto e Roman (2013), Ciavatta e Ramos (2011) e outros nos auxiliam compreender os desafios que são lançados a essa modalidade.

Para a coleta dos dados seguiremos os passos propostos por ALVES-MAZZOTTI, e GEWANDSZNAJDER, (2000, p. 173) da triangulação “quando buscamos diferentes maneiras de investigar um mesmo ponto.” Dos quatro tipos de triangulação explicitados no texto, faremos uso da triangulação dos métodos que “se refere à comparação dos dados coletados por métodos qualitativos e quantitativos”. Para análise dos dados qualitativos utilizamos a análise de conteúdo temático proposto por Turato (2003) que busca expressões recorrentes.

Nesta análise propomos evidenciar pontos que contemplem: 1-A formação inicial dos alunos-professores e como se estruturam para realizarem a formação continuada, perpassando por critérios como a busca espontânea para realização desse conjunto de formação ou se a mesma é

sugerida pelo coordenador ou diretor da unidade em que o professor leciona. 2- Quais desafios esses alunos-professores encontram na atuação com alunos dos cursos profissionalizante, especificamente o Pronatec? Nesta etapa, buscamos indícios sobre as dificuldades apresentadas pelos docentes participantes dessa política pública que pretende ampliar a EPT em nível Nacional. Cabe ressaltar que esse programa propõe formar, capacitar e qualificar qualquer indivíduo com possibilidade de oferta de curso gratuito e benefício de bolsa de estudo.

No quarto capítulo analisamos os dados obtidos na avaliação realizada pelos alunos ao final de cada unidade curricular buscando indícios sobre o nosso terceiro ponto de análise. Que possibilidades de formação didático-pedagógica é oferecida pela Pós-graduação em Docência em Educação Profissional e Tecnológica pelo Senai-Cetiqt viabilizando a formação continuada ou mesmo a formação inicial nesse campo do saber dos alunos-docentes?

Buscamos através do referencial teóricos e os dados obtidos ao longo da pesquisa compreender a oferta de uma proposta de formação continuada de professores que atuam na educação profissional e tecnológica e a sua viabilidade para a prática docente.

I- EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – O PRONATEC

Há 26 anos, vivemos a transição de uma ditadura civil-militar¹ para um ideário em busca de um Estado democrático, através da promulgação da Constituição Federal de 1988. Neste percurso, nota-se que a construção desta nação esteve imersa em uma crise do capitalismo, que entre outras propostas pretendia reconstruir o sistema econômico do Estado, afastando-o das obrigações em investimentos sociais e aproximando-se de um modelo econômico caracterizado como globalizado, neoliberal, em que conceitos como competitividade e livre mercado passaram a determinar as relações sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais, consolidando a ideia de um Estado mínimo.

A década de 90, especialmente no Brasil é representada por diferentes acontecimentos. Na política, em setembro de 1992 o Congresso Nacional aprova o *impeachment* do presidente Fernando Collor de Mello que é substituído pelo seu vice; em 1993 através de um plebiscito, os brasileiros optam pela manutenção da república presidencialista; em janeiro de 1995 toma posse como presidente Fernando Henrique Cardoso. Na economia, em julho de 1994 é criado o Plano Real com a finalidade de diminuir a inflação e diferentes acontecimentos culturais.

O retrato da efervescência dessa década repercutiu em nosso quadro educacional com a aprovação em 20 de dezembro de 1996, da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-BRASIL 9.394/96), após alguns anos de tramitação no congresso. Machado (2008) afirma que a sociedade brasileira, após a formulação da Constituição de 1988 continuou o processo de reivindicações por uma educação que garantisse a formação do cidadão e que esta se iniciou com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova² e ressurgiu nos debates e movimentos sociais que originou a LDBEN.

Para a construção da segunda lei de diretrizes e bases de cunho nacional, dois movimentos antagônicos mediram forças com suas propostas para a educação, um grupo defendia uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todas as pessoas e outro grupo pregava a necessidade da diminuição da oferta dos direitos sociais pelo Estado. Em linhas gerais o segundo modelo aparece nesta legislação.

Cabe delinear que a legislação educacional antes de sua aprovação teve troca de relatores, alterações textuais e que em suma, nas palavras de Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p.43 e 44)

1 O termo busca retratar todos os personagens que apoiaram o golpe entre os anos de 1964 a 1985, entre eles as Forças armadas e os civis. Consideramos que para este trabalho não estamos nos atendo aos debates em torno de uma precisão da data que marca o fim do golpe. (Melo, 2012)

2 O manifesto, publicado em 19 de março de 1932, propunha entre os principais debates uma escola única, laica, obrigatória, gratuita, coeducação e a modernização do sistema educativo brasileiro. (Vidal,2013)

desfavoreceu o diálogo levantado por diferentes educadores e colocaria o governo federal em uma posição de inércia, visto que não havia profundas mudanças. As autoras apresentam uma síntese das propostas dessa legislação que ressignificava questões como:

capacitação de professores foi traduzida como profissionalização; participação da sociedade civil como articulação com empresários e ONGS; descentralização como desconcentração da responsabilidade do Estado; autonomia como liberdade de captação de recursos; igualdade como equidade; cidadania crítica como cidadania produtiva; formação do cidadão como atendimento ao cliente; melhoria da qualidade como adequação ao mercado, e, finalmente o aluno foi transformado em consumidor.

A lei de diretrizes e bases nacionais (Brasil 1996) trouxe em seu corpo temas como educação infantil, o ensino fundamental e médio, a educação de jovens e adultos, o ensino superior e a educação profissional. Entretanto por mais que a determinada lei garantisse direitos, a educação ainda manteve um caráter dual, ou seja, permaneceu a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual ou mesmo entre a formação geral e a específica como afirma Ciavatta (2007, p.27).

Libanêo, Oliveira e Toschi (2010) defendem ainda que as propostas educacionais brasileiras implementadas sob a ótica econômica perpetuam a estrutura dual da escola em prol da necessidade de ajustar as políticas do governo ao modelo globalizado. Nessa perspectiva de análise, Ciavatta e Ramos (2011, p. 28), registram que a educação dual, entendida na concepção tecnicista, encontra sistematização na educação profissional e tecnológica (EPT) e em seu processo histórico, percebendo-se que

No caso do ensino médio e da educação profissional, essa visão dual ou fragmentada expressa-se, historicamente desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, na separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional as exigências produtivas.

As autoras consideram que a EPT ganhou destaque na formação humana, uma vez que a divisão da estrutura social não permite à assunção do todo, pois este seria o único caminho permissível e possível para que o homem pudesse buscar uma “educação unitária, integral, *omnilateral*” (p. 29). A EPT na história da educação brasileira é marcada pela divisão das classes sociais e pela distinção entre trabalho manual e intelectual, o que impediria a formação plena do homem tanto na formação profissional quanto na científica, o prisma da proposta da omnilateralidade. Para Afonso e Gonzalez (2015) a divisão das discussões na EPT se polarizam entre a preparação com via de entrada imediata no mercado de trabalho e a formação plena do indivíduo em sua totalidade, em uma perspectiva humanista ou politécnica em que o trabalho

3 Pensamento que agrega a formação plena do indivíduo através da sua convivência em sociedade e do trabalho.

deveria estar associado ao princípio educativo.

O ensino profissionalizante que se caracteriza como trabalho manual se apresenta na escola de forma dissociada e para diferentes grupos. No ensino propedêutico associado ao trabalho intelectual em que prevalecia o ensino da teoria, da transmissão às futuras gerações de informações acumuladas pelas ciências era destinada a um determinado grupo que teria através da escola, condições para dar continuidade a seus estudos com a possibilidade de entrada na universidade. O ensino profissionalizante, correspondente ao trabalho manual, a prática associada ao fazer era destinada a um grupo que deveria ter sua entrada no mundo do trabalho o quanto antes. O que detalhamos neste parágrafo é a dualidade da escola que ora atende o ensino propedêutico ora atende o ensino profissionalizante, de acordo com a divisão de classes da sociedade.

No que tange a organização da EPT na atualidade, convém explicitar que a LDBEN (Brasil 1996) disserta sobre a temática em questão em cinco artigos. O artigo 36 dentro do capítulo II sobre a educação básica, na seção IV-A “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio” e no capítulo III, intitulado "Da Educação Profissional e Tecnológica", com quatro artigos, do 39 ao 42 que sofreu mudanças em seu escopo inicial com a Lei 11.741 (Brasil 2008). As mudanças permeiam a oferta, a integração com o ensino médio, o redimensionamento e a certificação dos cursos com caráter profissionalizantes, entretanto ressalta-se que a organização do ensino profissional e técnico sofreu inúmeras críticas, por ser ofertado tanto pelo sistema público como pelo privado, englobando as instituições não formais de ensino.

Ciavatta e Ramos (2011, p.30) afirmam que a LDBEN (Brasil 1996) busca romper com o modelo de educação profissional e tecnológico adotado ao longo da história da educação brasileira em que prevalecia o sistema dual, ensino profissionalizante para alguns e propedêutico para outros. Nos marcos do modelo neoliberal há a proposição de um ideário, de que o indivíduo deva ser dotado de competências técnicas e científicas e que deveriam ser preparados para “desenvolver competências genéricas e flexíveis, de modo que elas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo”.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), também refletem sobre as novas competências quando analisam documentos internacionais como Jomtien e Cepal, de 1990. Ambos os documentos retratam a importância da formação dos jovens para o que as autoras vão chamar de códigos da modernidade que em síntese descrevem as operações matemáticas, a leitura e escrita, observação, descrição, comunicação e análise. Educar para a modernidade está intimamente ligado às necessidades básicas para atender ao mercado competitivo do trabalho. Contudo, para que possamos entender como está estruturada a educação profissional atualmente se faz necessário descrever as principais mudanças ocorridas desde a implementação da lei de diretrizes e bases da educação, os

decretos, os planos nacionais de educação (2001-2010 e 2014-2024) e os principais programas governamentais para formação e qualificação de trabalhadores para atuar na educação profissional e tecnológica.

No Brasil após LDB de 1996, a regulamentação da educação profissional acontece por decreto presidencial (Brasil 2.208) em abril de 1997. Ao longo de 12 artigos buscava regulamentar os artigos 36, 39, 40, 41, 42 da LDB, definindo os objetivos da educação profissional, ressaltando a relação entre a escola e o mundo do trabalho e prevendo a formação, especialização, qualificação, reprofissionalização e atualização de jovens e adultos trabalhadores. Entre outras propostas pretendia desarticular o ensino médio do ensino técnico, entendendo que a oferta do ensino técnico poderia ser ofertada concomitante ao ensino médio ou subsequente e os indivíduos que buscassem apenas qualificação profissional sem estar atrelada à educação básica teriam garantida a certificação. Essa desarticulação do ensino privilegia os setores privados e o sistema nacional de aprendizagem (SNA) que estabelece parcerias com o Estado com a finalidade de oferecer formação inicial, continuada, qualificação e profissionalização.

A proposta de rearticulação surge pelo decreto 5.154/2004 que evidencia os debates sobre a necessidade de remontar a fragmentação dada a esse nível de ensino ao longo da história e a mudança governamental nos últimos 20 anos. O decreto busca afirmar que a educação profissional deve ser ofertada concomitante ou subsequente ao ensino médio, garantindo a indissociabilidade desta etapa de ensino e prevendo também a oferta em cursos de graduação tecnológica. O decreto em si, também sofreu mudanças, com nova redação e inclusões dada pelo decreto 8.268 de 2014. Em linhas gerais as mudanças propostas em 2014 evidenciam a defesa pela qualificação profissional, seja ela na formação inicial ou continuada de trabalhadores, a articulação de várias esferas e a necessidades de parceiros para oferta dos cursos.

Lima (2012) traz para o debate questões pertinentes a serem mencionadas, sobre a desarticulação e rearticulação do ensino técnico e profissionalizante sobre a ótica de dois presidentes, Fernando Henrique Cardoso (FHC / 1994-2002) e Luís Inácio Lula da Silva (LULA / 2003-2010). No mandando de FHC o autor afirma que não havia a pretensão de assumir a EPT como uma obrigatoriedade governamental, mas que a mesma deveria ser ofertada somente em parceria com o setor privado, incluindo as organizações não governamentais. Quando compara ao governo de Lula, o autor afirma que há uma tentativa de mascarar a intenção do governo, pois ao modificar o texto de lei de “somente ocorrerá” para “ocorrerá preferencialmente” a tentativa governamental ainda é a de manter parcerias com o setor privado e de não assumir verdadeiramente o debate sobre a articulação entre a EPT e o ensino médio. O autor descreve ainda as diferentes abordagens assumidas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio da Silva que

propunham inicialmente dialogar sobre a oferta e formação dos indivíduos pela EPT sob perspectivas diferentes, entretanto ambos os governos mantiveram a carga das parcerias a oferta dos cursos profissionalizantes.

Torna-se evidente para este debate a importância concedida ao ensino profissionalizante, que mascarado como proposta inicial de formação humana é consolidada em ambos os governos como preparação para o mercado de trabalho. Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), a educação básica deveria assegurar a formação uma, sólida e que possibilitasse aprendizagens futuras. Enquanto que nas considerações de Afonso e Gonzalez (2015) o que se deseja com a clientela da EPT é criar perfis de trabalhadores que possam ocupar diferentes funções, vistas as possibilidades de desemprego em determinadas áreas.

Lima (2012) destaca outro ponto considerado preocupante: a precarização da ampliação da rede federal de ensino técnico sem a devida consolidação da estrutura de oferta da EPT por esta rede. Saldanha (2012), ao sintetizar a ampliação das escolas técnicas federais, afirma que apenas estas escolas viabilizavam a formação do trabalho complexo e na realidade a EPT pretendia a educação do trabalho simples, com entrada imediata no mercado de trabalho.

Sobre esta questão Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1091) comentam que “de uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estadual, passou-se à fragmentação iniciada internamente, no próprio Ministério da Educação”.

Pires (2011 p.196) nos apresenta um retrato desta modalidade de ensino ao resgatar o ideário do direito social aos diferentes indivíduos, que mesmo com a divisão das classes sociais, o direito a educação deveria ser primado e neste quesito a autora defende a educação profissional de forma integrada as atividades escolares. Lembra que historicamente a EPT era direcionada aos pobres e desvalidos de sorte, como proposto na criação das escolas de aprendizes e artífices no início do século passado; posteriormente manteve-se a estrutura de oferta na implementação e execução das leis orgânicas do ensino secundário aprovadas na década de 40 que resultaram em uma formação mecânica; na direção de profissionalização compulsória no ensino de segundo grau definida pela LDB nº 5.692/71 e suspensa pela Lei nº 7.044/1982.

Esta fragmentação se torna evidente com o estabelecimento do Pronatec e a estrutura dos cursos ofertados, principalmente os cursos de formação inicial, continuada e técnicos. Dissociar a formação técnica da educação básica nas modalidades apresentadas pelo MEC contraria todas as reivindicações por uma formação que busque o pleno desenvolvimento do indivíduo.

Este estudo prioriza o Pronatec, entretanto outros programas governamentais antecederam essa proposta. A educação profissional após a promulgação da LDBEN de 1996 foi representada por

três programas distintos antes da aprovação do PRONATEC, programa atual, sendo eles PLANFOR (1996-2003), PROEJA (2005) e PROJOVEM (2008). Mesmo não sendo o foco dessa pesquisa cabe descrever brevemente as propostas dos três planos e seus objetivos. A apresentação busca evidenciar a similaridade entre as propostas para a EPT além de reforçar o desprestígio com essa modalidade de ensino.

O Plano de qualificação profissional – PLANFOR, elaborado pelo Ministério do trabalho, objetivava qualificar ou requalificar, anualmente até 20% da população economicamente ativa com mais de 16 anos. Em Brasil (2000, p1) entende-se que a proposta do PLANFOR visava a contribuição do:

I - aumento da probabilidade de obtenção de trabalho e de geração ou elevação de renda, tendo por objetivo reduzir os níveis de desemprego e subemprego; II - redução da pobreza; III - aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade; e IV - elevação da produtividade, da competitividade e renda.

Esse plano pretendia qualificar jovens e adultos para entrada imediata no mercado de trabalho, ampliando a empregabilidade através do desenvolvimento de competências e habilidades de acordo com as necessidades de uma sociedade em constante desenvolvimento.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA tinha por finalidade elevar o nível básico da educação através da articulação entre ensino fundamental e médio e a qualificação profissional, tanto na oferta de formação inicial e continuada, quanto na educação profissional de nível técnico. Os cursos podem ser ofertados pelas instituições públicas e privadas, entendidas aqui pelas instituições sindicais ligadas ao “Sistema S”.

O Programa Nacional de inclusão de Jovens – PROJOVEM (Brasil,1998) objetivava promover a reintegração de jovens entre 15 a 29 ao processo educacional, qualificando-o profissionalmente. Atuava em quatro modalidades, Projovem adolescente – serviço socioeducativo, urbano, no campo-saberes da Terra e trabalhador. Cada uma dessas modalidades atendia a um grupo específico de jovens, relacionado à idade e à proposta educativa, com possível oferta de bolsa.

Os três programas citados anteriormente estiveram interconectados ao Plano Nacional de Educação (PNE) 2001 – 2010 (Brasil, 2001) que tinha como objetivo central elevar o nível de escolaridade, melhorar a qualidade de ensino em todas as suas modalidades, reduzir as desigualdades sociais considerando o acesso e a permanência na escola, valorizar os profissionais da educação, desenvolver a gestão democrática e um sistema de informação e avaliação para todos os níveis.

O PNE incorporava à discussão sobre a educação profissional e tecnológica, um breve

diagnóstico dessa modalidade de ensino e quinze diretrizes previstas para o decênio do plano, que previa a ampliação da EPT, a articulação entre a educação formal e a educação não formal, advinda da experiência no ambiente de trabalho, além da responsabilidade que deveria ser assumida pelo “setor educacional, o Ministério do Trabalho, secretarias do trabalho, serviços sociais do comércio, da agricultura e da indústria e os sistemas nacionais de aprendizagem” (BRASIL, 2001). Se a responsabilidade foi dividida, o financiamento também o foi, exemplificando as empresas que deveriam assumir a formação de seus empregados.

Contudo é importante destacar que as 15 diretrizes utilizam verbos de ação como, “transformar gradativamente”, “estabelecer”, “reorganizar”, “estimular”, “incentivar” entre outros o que demonstram uma falta de proposta definida do Estado para a educação profissional. Os verbos do objetivo versam para questões generalistas e as ações poderiam ser entendidas tanto como uma mudança significativa compreendendo qualidade no processo de transformação desta modalidade, como o verbo “reorganizar” a EPT, ou mesmo proporcionar pequenas mudanças, como “transformar gradativamente” sem um prazo estabelecido ou “estimular” sem definir as ações adequadas.

O atual plano nacional de educação, com tempo previsto para 2014-2024 estabelece 20 metas divididas em temas. Nove metas referem-se à estrutura da educação básica, a garantia do direito e a defesa da qualidade desta etapa do ensino; duas metas relacionadas à redução das desigualdades sociais e à valorização da diversidade; quatro metas destinadas à valorização dos profissionais da educação e três metas relacionadas ao ensino superior. Dessas 20 metas, apenas as metas 10 e 11 estão relacionadas à educação profissional e tecnológica. A meta 10 aborda a integração de pelo menos 25% das matrículas na modalidade de educação de jovens e adultos ofertadas concomitante com a EPT. A meta 11 defende a triplicação das matrículas da educação profissional integrada ao ensino médio, ampliando para 50% a oferta na rede pública. O documento informa que o atendimento na rede pública de metade dos alunos dessa modalidade já foi atendido, devendo apenas se estabelecer metas para triplicar a oferta. Entende-se que o programa atual do Governo Federal deve atender a essa exigência.

A educação e, sobretudo a educação profissional e tecnológica, assumem novas posições no cenário econômico, pois deverão preparar os indivíduos com habilidades e competências flexíveis para se adaptarem às céleres mudanças do mundo do trabalho. O termo competências é estruturado pelo Parecer CNE/CEB nº 16/99, que define as Diretrizes Nacionais para a educação profissional e tecnológica, propondo “princípios, critérios, definição de competências gerais”. Competência nesse documento é entendida como “um saber operativo, dinâmico e flexível, capaz de guiar desempenhos num mundo do trabalho em constante mutação e permanente desenvolvimento”

As novas demandas econômicas e sociais recaem sobre a necessidade de formação inicial e continuada, além da qualificação dos indivíduos que de acordo com a LDBEN (Brasil, 1996) pode ser prestada tanto pela rede pública, como pela iniciativa privada. Compreendem-se como espaços privados, as instituições de educação básica, os sistemas de aprendizagem nacional e as organizações não governamentais como locais propícios à formação.

Hoje, mais do que em qualquer época, cabe refletir sobre as mudanças ocorridas nos espaços escolares, com a finalidade de formar e capacitar os indivíduos em competências que atendam as necessidades sociais e econômicas que lhe serão exigidas tanto pelas questões profissionais quanto pelas sociais. Cabe ressaltar que aos espaços educacionais, será solicitada reestruturação, adaptação às novas exigências e formação adequada de profissionais para capacitar/formar os novos indivíduos. Entre os profissionais que se fazem presente na escola, o professor tornar-se o principal responsável pela formação, pois está à frente do processo de aprendizagem.

É pertinente questionar o papel da educação em um espaço e tempo, onde o virtual e o real se confundem, onde a informação pode ser acessada de qualquer lugar, o que dá margem a se acreditar que novos caminhos devem ser percorridos pelos espaços educativos para viabilizar a inserção destes jovens no mundo do trabalho. Diante das novas possibilidades que são dadas ao conhecimento e ao processo de aprendizagem, quais os caminhos a serem percorridos pelas instituições escolares e espaços não formais de ensino para atender as novas demandas da sociedade? Seus profissionais, os professores, estão aptos a assumir a formação desses jovens e adultos? A sua formação inicial e continuada atende as novas exigências econômicas, sociais e políticas? Que programa ou política pública prioriza a EPT atualmente e suas múltiplas facetas?

1.1. Pronatec: O programa

O desafio posto à educação para formação dos sujeitos com as competências requeridas na atualidade é proposto como política pública em nível Nacional pelo MEC, através do lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Os objetivos deste programa são os de:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;

- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda⁴.

Consta ainda, em Pronatec (2014) que o objetivo deste programa é desenvolver “em escala nacional, a qualificação profissional de trabalhadores com a elevação da sua escolaridade, constituindo-se em um instrumento de fomento ao desenvolvimento profissional, de inclusão e de promoção do exercício da cidadania”.

O programa pretende ofertar cursos gratuitos, com financiamento do Governo Federal em forma de parceria com instituições federais de ensino, redes estaduais, municipais e distritais, além do sistema nacional de aprendizagem, intitulado também como Sistema S, em que participam as instituições como: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest)⁵, além de instituições particulares que estejam regularizadas com o Ministério da Educação.

A questão de maior impacto que se apresenta é o acordo de gratuidade com quatro dos Serviços Nacionais de Aprendizagem, Sesc, Sesi, Senai e Senac onde o Governo Federal repassa para o parceiro a incumbência da sua missão, a de formar e qualificar. O acordo firmado de 22/08/2008, as instituições que são mantidas pelo serviço público deverão destinar respectivamente, Senai e Senac dois terços de sua receita, e Sesc e Sesi um terço de sua receita, para a oferta dos cursos profissionalizantes à população gratuitamente. Nesta parceria cabe ao sistema S, ampliar a aplicação dos recursos recebidos da contribuição compulsória, em cursos técnicos, de formação inicial, continuada ou de qualificação profissional, destinadas a pessoas de baixa renda, com prioridade para estudantes e trabalhadores.

Goddoi (2014) questiona a parceria público-privado na implementação e oferta do Pronatec, pois entende que a ampliação e oferta da EPT como política pública deveria ser oferecida pelo setor público, estatal, e evidencia que o Sistema S, o principal parceiro, por ser uma instituição privada, não deveria receber recursos públicos para tal oferta. Relembra que desde a criação das escolas de aprendizes e artífices em 1909 já era contemplada a relação público-privado, o que não se apresenta como novidade pelo Pronatec que também ganha embasamento legal na CF de 1988 no artigo 213. Para a autora, a responsabilidade dada ao parceiro para execução e planejamento dos cursos,

4 Inciso acrescido pela Lei nº 12.816, de 5/6/2013.

5 www12.senado.leg.br. Acessado em maio de 2016.

sugestiona que o Sistema S pode escolher quais cursos ofertar, visto que apenas o financiamento é de responsabilidade do Governo Federal.

O público-alvo para o programa é definido no documento oficial (Brasil, 2011) para jovens que estejam cursando o ensino médio, incluindo os jovens e adultos; trabalhadores⁶, beneficiários dos programas de renda do governo federal e estudantes oriundos do ensino médio da rede pública ou privada (neste caso o aluno deveria ser bolsista).

Detalha a participação das pessoas com deficiência de acordo com as condições de acessibilidade no ambiente educacional, que estejam relacionadas “a adequação de equipamentos, de materiais pedagógicos, de currículos e de estrutura física”. A participação de “povos indígenas, comunidades quilombolas e adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas”, além do estímulo “a participação de mulheres responsáveis pela unidade familiar beneficiárias de programas federais de transferência de renda, nos cursos oferecidos por intermédio da Bolsa-Formação”. A participação feminina como descrita no texto foi inserida apenas em 2013 (BRASIL, 2011).

O programa busca ampliar a rede de oferta de cursos técnicos e profissionalizantes através da parceria com diferentes iniciativas e com a expansão da rede federal para oferta de cursos de formação inicial, continuada, técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas e programas de pós-graduação. Fomentar a expansão da rede física, oferta de bolsa-formação nas modalidades estudantes e trabalhadores, financiamento da EPT, articulação com o sistema nacional de emprego e com o PROJOVEM.

A oferta dos cursos apresenta-se em parcerias com outros projetos, entre eles o *Programa Brasil Alfabetizado* que objetiva a integração dos cursos técnicos ao ensino médio nas redes estaduais em parceria com o sistema federal e busca promover espaços de superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, além de adultos e idosos, e a universalização do ensino fundamental e reconhecendo a educação como direito. O programa de formação inicial e continuada e de qualificação na modalidade a distância da *Rede e-TecBrasil*, Ação do Ministério da Educação tem como foco a oferta de cursos técnicos a distância, de formação inicial e continuada de trabalhadores egressos do ensino médio ou da educação de jovens e adultos, e é ofertado em parceria com o sistema S. O *programa Fies Técnico* que corresponde a uma ampliação do Programa de Financiamento Estudantil (FIES), oferece linha de crédito para facilitar o acesso de estudantes e trabalhadores empregados ao ensino técnico e profissional. Atende em duas modalidades, *Fies-estudante*, que oferece empréstimos a pessoas com ensino médio completo que queiram fazer cursos técnicos em instituições privadas ou nos Serviços Nacionais de Aprendizagem e o *Fies Técnico-empresa*, que ofere-

6 Agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores.

ce financiamento a empresários que queiram investir na capacitação de seus funcionários em escolas técnicas e privadas em serviços nacionais de aprendizagem. (BRASIL, 2011)

São ofertados três tipos de curso com os parceiros: o técnico, para quem já concluiu o ensino médio,⁷ terá duração média de um ano; curso técnico para quem está cursando o ensino médio com duração de um ano;⁸ e cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional com duração média de dois meses e no mínimo 160 horas para estudantes do ensino médio, trabalhadores e beneficiários de programas federais de transferência de renda, entre eles os que recebem seguro-desemprego em situações explicitadas futuramente no texto. Entende-se que esses cursos dispõem de formação rápida para entrada no mercado de trabalho.

Na terceira edição do catálogo FIC (2013), que objetiva direcionar a oferta dos cursos e consolidar a política de aproximação dos indivíduos com o mercado de trabalho, são apresentados 644 cursos, distribuídos em 13 eixos temáticos que representam um grande agrupamento de questões teóricas e práticas, e que possuem um núcleo comum. Deste total, como o próprio documento afirma 140 são cursos novos. Para explicar os cursos FIC, propomos uma breve apresentação contemplando os eixos e a distribuição dos cursos como na Tabela 1 e o nível de formação inicial necessário para fazer a inscrição nestes, respectivo a Tabela 2.

Tabela 1: Quantitativo de cursos FIC de acordo com o Eixo Tecnológico.

Eixo Tecnológico	Quantitativo de Cursos ofertados em todo o Brasil
Controle e Processos Industriais	127
Infraestrutura	124
Produção Industrial	76
Produção Cultural e Design	65
Recursos Naturais	60
Ambiente e Saúde	41
Produção Alimentícia	39
Militar	34
Desenvolvimento Educacional e Social	34
Gestão e Negócios	28
Turismo, Hospitalidade e Lazer	24

7 Curso na modalidade subsequente

8 Curso na modalidade concomitante, mesmo que não aconteça no mesmo espaço educacional.

Informação e Comunicação	22
Segurança	4

Fonte: Guia Pronatec de cursos FIC, 3ª edição. Disponível em: http://pronatec.mec.gov.br/fic/pdf/2013_guia_cursosfic_port_899.pdf. Acessado em novembro de 2015.

Tabela 2: Quantitativo de cursos ofertados de acordo com a escolaridade mínima.

Escolaridade Mínima	Quantidade de cursos
Ensino Fundamental 1 incompleto	117
Ensino Fundamental 2 incompleto	300
Ensino Fundamental completo	144
Ensino Médio incompleto	30
Ensino Médio completo	53

Fonte: Guia Pronatec de cursos FIC, 3ª edição. Disponível em: http://pronatec.mec.gov.br/fic/pdf/2013_guia_cursosfic_port_899.pdf. Acessado em novembro de 2015.

Observa-se na Tabela 2 que a proposta do Pronatec de ofertar vagas integradas ou subsequentes ao ensino médio acontece em sua minoria, visto que um pouco mais de 10% dos cursos são ofertados para quem se encontra nesta etapa da educação básica. Goddoi (2014) explica que essa oferta contraria o 2º parágrafo da Lei que regulamenta o programa, visto que a prioridade deve ser destinada aos alunos matriculados no ensino médio, mas entende que por ser uma legislação ampla permite interpretações variadas no que tange às prioridades de atendimentos. Defende ainda que a percepção do programa, se aproxima de um resumo de projetos e ações que podem ter diferentes entendimentos respectivos a implantação e implementação.

Visto que a maioria dos cursos é ofertada a quem não concluiu a primeira etapa da educação básica, a carga horária prevista prioriza cursos com pouca hora. Na Tabela 3 é possível observar que os cursos com a menor carga horária, 160 horas, são os mais ofertados e correspondem a 58,3% do total ofertado e está relacionada a pouca escolaridade, visto que possibilitam uma qualificação rápida para entrada no mercado de trabalho e não necessariamente a profissionalização destes indivíduos.

Tabela 3: Quantitativo de cursos de acordo com a carga horária ofertada.

Carga horária dos cursos	Total	Porcentagem
160	375	58,3%
180	21	3,26%
190	1	0.15%
200	139	21,58%
210	1	0.15%
220	7	1,08%
240	38	5,90%
250	2	0.31%
260	5	0.77%
270	3	0.46%
280	3	0.46%
290	2	0.31%
300	18	2,79%
320	1	0.15%
40	1	0.15%
350	1	0.15%
360	4	0.62%
380	1	0.15%
390	1	0.15%
400	20	3.2%
Total	644	100%

Fonte: Guia Pronatec de cursos FIC, 3ª edição. Disponível em: http://pronatec.mec.gov.br/fic/pdf/2013_guia_cursosfic_port_899.pdf. Acessado em novembro de 2015.

No sítio do (PRONATEC, 2016), ao pesquisar sobre os cursos mais procurados, a informação publicizada refere-se aos cursos “Técnico em informática, Técnico em controle ambiental, Técnico em auxiliar administrativo, Técnico em Farmácia, Técnico em Análises Clínicas, Técnico em Enfermagem, Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Guia de Turismo, Técnico em Eventos e Técnico em Cozinha”, entretanto nenhum desses cursos, que possuem carga horária de 800 a 1200h, se encontram no catálogo FIC e para a sua inscrição é necessário que o aluno esteja cursando ou tenha terminado o ensino médio. Sobre os cursos de maior procura em formação inicial e continuada, o sítio não divulga informação.

Para os alunos que estão matriculados em um dos cursos de formação inicial, continuada ou

de qualificação é oportunizada uma bolsa auxílio com a finalidade de contemplar ajuda de custo para transporte e alimentação durante o curso, que recebe o nome de Bolsa-formação, visto que está atrelada a matrícula, frequência e conclusão do curso proposto. Os alunos propensos a receber o benefício de acordo com a portaria nº 1.007, de 9 de outubro de 2013, são os alunos que já tenham concluído o ensino médio e os trabalhadores reincidentes do seguro-desemprego, que merece análise separadamente.

Relativo aos concluintes do ensino médio, Silva e Souza (2015) ao analisarem as matrículas de alunos beneficiados com a bolsa-formação, dentro da faixa etária dos 18 e 64 anos, de outubro de 2011 a junho de 2014, evidenciaram cinco categorias para análise. A pesquisa objetivava “apresentar perfis socioeconômicos e territoriais dos concluintes e dos desistentes (abandono) dos indivíduos matriculados no Pronatec Bolsa Formação. O intuito é explorar descritivamente os possíveis fatores associados ao melhor desempenho dos estudantes, em especial ao não abandono”. O estudo analisou 1.512.462 matrículas, relativas a dois perfis de alunos, os que concluíram o curso e os que por diferentes motivos abandonaram o curso⁹. Em relação à situação de conclusão foram identificados 1.203.003 concluintes¹⁰ e 309.459 alunos que abandonaram o curso¹¹.

Os autores evidenciaram que do total das matrículas analisadas 60,1% eram preenchidas por mulheres. Interessante apontar dentro do indicador gênero que as mulheres são em sua maioria as que mais concluem (61,2%) e as que mais abandonam (56,6%) o curso. Relativo à categoria faixa etária, a que possui maior quantitativo de matrículas, dos 18 aos 29 anos encontra-se o maior grau de conclusão (58,4%) e abandono (59,5%).

Uma terceira categoria apresentada pelos autores refere-se à distribuição de matrículas de acordo com o nível de escolaridade e dois indicadores merecem destaque. O primeiro aponta o ensino médio completo como o nível com maior grau de conclusão (48,4%) e abandono (44,5%). O segundo indicador evidencia que o ensino fundamental incompleto e completo apresentam um maior índice de abandono (11,3% e 9,4% respectivamente) se comparados à conclusão deste mesmo nível (8,7% fundamental incompleto e 8,4% fundamental completo). O estudo não aponta uma grande análise desses dados, o que nos leva a deduzir que um nível menor de escolaridade está associado à evasão nos cursos por inúmeras questões.

A quarta categoria apontada por Silva e Souza (2015) descreve os índices de conclusão e abandono em cada um dos eixos temáticos. O eixo Gestão e Negócios, que possui 28 cursos, lidera

9 O estudo apontou um total de 2.490.120 matrículas, sendo que destas 610.579 referiam-se a alunos que ainda estavam em curso e por isso não participaram da análise final.

10 Silva e Souza (2015) consideram como aluno concluinte, os que efetivamente finalizaram o curso e os alunos que por ventura tenham ficado reprovados.

11 Silva e Souza (idem) consideram na categoria abandonados, alunos que não tenham tido frequência inicial, frequência inicial insuficiente, desistes e alunos evadidos.

em ambos índices, 27,8% de alunos concluintes e 23,5% de alunos que por ventura os abandonaram. O eixo com a menor taxa de conclusão e abandono é o de Segurança, que mantém 0,3% para ambos os índices e o eixo de Recursos Naturais que apresenta uma taxa mais elevada de abandono (4,8%) do que de conclusão (3,2%). A quinta categoria corresponde à distribuição de matrículas pelas regiões brasileiras. O Nordeste apresenta o maior índice de conclusão, 36,6% e a região Sudeste o maior índice de abandono com 28,3% das matrículas. Os autores (*idem*) concluem que a análise dos dados sobre a entrada no mercado de trabalho deve considerar o gênero, a faixa etária e a região que o indivíduo pertence e que seus dados se apresentam em forma preliminar.

Consideramos que os dados apresentados apontam as fragilidades da EPT ofertada, uma vez que os indicadores mostram que há um alto grau de abandono dos cursos ofertados, mas não apontam se os concluintes conseguiram se inserir no mercado de trabalho e prosseguir no mesmo, ou em quais os principais motivos que levam à não conclusão do curso.

Fonseca, Vitória, Lucena e Silva (2015) apresentam um estudo sobre o impacto dos cursos proporcionados pelo Pronatec relacionado ao aumento da empregabilidade formal de seus participantes ao final do curso e que também fossem beneficiados do bolsa-família. Mesmo não sendo o recorte desta pesquisa cabe apresentar a análise final deste estudo, que evidenciou um aumento do emprego formal de beneficiários do bolsa-família e residentes na região Nordeste. Afirmam que o Programa, por atender aos menores municípios desta região possibilitou não só o aumento do emprego formal quanto a sua manutenção. O recorte da pesquisa refere-se ao mês de abril de 2014, o que aponta poucas evidências de uma perpetuação do emprego formal.

A respeito dos beneficiários do bolsa-formação relativo ao seguro-desemprego, em abril de 2012, um decreto presidencial regulamentou o recebimento do seguro-desemprego para trabalhadores que o solicitaram mais de três vezes¹² em um prazo de dez anos. Este benefício deve ser liberado na medida em que o trabalhador se comprometa a fazer um curso de qualificação inicial e continuada ou de qualificação profissional, habilitado pelo Ministério da Educação de no mínimo 160 horas. Entre outras propostas o decreto aponta a importância da parceria com o Ministério do Trabalho (MT) e ao parceiro cabe indicar as vagas que precisam ser preenchidas, estruturar a organização e condicionalidades para participação no programa. O artigo 4º prevê ainda que o MT acompanhado do Sistema Nacional de Empregos (SINE) deve levantar o perfil dos trabalhadores e as características básicas do mercado de trabalho para oferta dos cursos, que atendam o perfil do trabalhador que se encontra desempregado e que deverá se qualificar ou requalificar com vistas à entrada no mercado de trabalho.

12 Uma nova redação dada pelo decreto nº 8.118 de 2013 diminuiu para duas solicitações de seguro-desemprego em um total de 10 anos.

Em entrevista¹³, a coordenadora estadual do seguro-desemprego do Estado do Paraná, descreve que o Estado não consegue atender a demanda visto que não há vagas suficientes e disponíveis na rede EPT para atender a especificidade dos beneficiários do seguro-desemprego. De acordo com a coordenadora, no ano de 2013, 504.042 pessoas solicitaram o seguro-desemprego e 70 mil estavam requerendo o benefício pela segunda vez, entretanto apenas 5.093 pessoas realizaram o curso. Questões como a pouca oferta, apenas duas instituições credenciadas e falta de cursos de acordo com o perfil do trabalhador obrigam a secretaria de trabalho a liberar o benefício sem que o beneficiário do seguro-desemprego curse, como é previsto nesta mesma legislação, no artigo 5º.

Outra questão importante levantada nessa matéria e que merece um estudo mais aprofundado e que não caberia nesta pesquisa, é a oferta de cursos em outra área formação do beneficiário, que cursa objetivando apenas que o seu benefício seja liberado, o que não garantirá entrada no mercado com um curso de curta duração sem a experiência necessária.

Entendemos que a proposta do Pronatec tem sofrido críticas, desde a sua concepção até a sua implantação. Gaudêncio Frigotto¹⁴ discute entre outras questões a falta de uma proposta de educação de qualidade para o ensino fundamental e médio e que um programa de capacitação e qualificação profissional de curta duração não reparará a ausência dos conteúdos que não foram ensinados na modalidade básica do ensino. Na mesma medida questiona as parcerias com redes privadas e as instituições nacionais de aprendizagem que atendem, atualmente, a maioria dos alunos oriundos deste programa.

Sobre as parcerias e outros temas, Franzoi, Silva e Costa (2013) ao comparem os programas da EPT, Pronatec e Planfor, defendem que ambos estruturalmente são parecidos, uma vez que o Planfor objetivava diminuir o aparato estatal e os custos na gestão pública através da parceria público-privado e o Pronatec pauta-se na preparação urgente para o mercado de trabalho, na mesma articulação entre o setor público-privado e neste caso a ênfase é no sistema S, em cursos de curta duração para atender as demandas econômicas atuais.

Outros autores também apresentam olhares sobre o atual programa, como Lima (2012) que ao realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o Pronatec, as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e o Plano Nacional de Educação sob a Lei 10.172 (BRASIL, 2001), afirma que a proposta atual do ensino técnico assume entre outros papéis o de barganha política via oferta das bolsas de estudos pelos parceiros do programa. A atratividade é pela bolsa-formação ou pela manu-

13 <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2014/04/faltam-vagas-do-pronatec-para-quem-requer-seguro-desemprego-no-parana.html>. Acessado em janeiro de 2016.

14 Disponível : <http://portal.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=6886> acessado em 20/08/2014

tenção do benefício do seguro-desemprego. As metas propostas possibilitam formação inicial e continuada aligeiradas e deixando o indivíduo optar pela continuidade de seus estudos.

Compreendemos que a proposta do Pronatec é capacitar mão de obra para atender as exigências de um mercado que busca qualificação dos indivíduos, além de ampliar a inserção no ensino médio, possibilitando assim a diminuição da evasão nessa etapa do ensino básico. Entretanto ao ler o documento oficial percebe-se que não há garantias de elevação da escolaridade, ou seja, a qualificação do trabalhador é mais importante do que a qualidade ou melhora do ensino médio:

Esse programa destina-se a oferecer, entre 2011 e 2014, cerca de 7,9 milhões de matrículas, sendo 5,6 milhões em cursos de Formação Inicial e Continuada de trabalhadores (FIC), sem vinculação com a elevação de escolaridade e 2,3 milhões em cursos técnicos concomitantes ao ensino médio para estudantes das redes públicas estaduais (BRASIL, 2012).

O aumento do quantitativo de vagas para a EPT não é garantia da qualidade na formação do trabalhador. Scheibe (1992) já apresentava os complicadores da qualificação e aumento de vagas em cursos profissionalizantes para o mercado de trabalho para todos os indivíduos, uma vez que considerar apenas a entrada imediata ao mundo do trabalho não seria o suficiente diante as mudanças que o tempo moderno ofertava. Considerava ainda oportuno repensar que esse novo tempo exigia um outro profissional, aquele que possuía conhecimentos gerais e amplos, com capacidade de raciocínio, comunicação, cooperação e percepção ampliadas. Características essas que os cursos voltados para a qualificação profissional não proporcionaria.

Diante da ampliação de vagas Aguiar e Sá (2014) entendem que os compromissos internacionais adotados pelo Brasil pressupõem uma ampliação da oferta de educação profissional e tecnológica, visto que a escola é entendida como elemento capaz de levar os jovens e adultos ao mundo do trabalho, mas entre as expectativas e a realidade há inúmeros fatores que podem provocar a evasão, sendo uma delas a falta de apoio financeiro para manterem-se nos espaços educativos, a falta de adaptação ao curso proposto e a dificuldade de entrar no mercado de trabalho.

Para as autoras vivemos uma escravidão moderna quando ainda são ofertados trabalhos de forma degradantes e os programas ofertados para atendimento da EPT evidenciam apenas instrumentalização dos indivíduos para o trabalho em vez de possibilitar uma transformação social.

Goddoi (2014, p. 121) ao analisar o Pronatec e a oferta de cursos ressalta que:

Desde que o programa foi criado, pode-se perceber que, na forma como a lei institui o programa e detalha as ações, há uma solidificação para oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e de cursos técnicos concomitantes, os quais ousa-se dizer que pouco contribuem para ampliar a qualidade do ensino médio público.

A correlação de forças que se evidenciou na configuração do Pronatec busca prioritariamente atender as demandas de mercado frente a uma luta pela formação omilateral de jovens e adultos, que através dos cursos propostos por esse programa, manterão historicamente separados a ação de produzir e executar da ação de pensar e dirigir, mantendo a dualidade e fragmentação que marcam a relação entre educação e trabalho.

Entendemos que repensar a educação profissional e técnica ofertada pelo programa Pronatec, atual programa governamental para oferta de EPT deve resgatar os debates sobre a formação una e o direito dos trabalhadores e se faz necessário para que possamos superar os desafios lançados por essa modalidade de ensino.

II- A FORMAÇÃO DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – ENTRE A FORMAÇÃO INICIAL E A CONTINUADA.

Os desafios lançados ao mundo do trabalho para atender as novas exigências de um modelo econômico neoliberal, alicerçado na globalização das informações, coloca a educação e seus atores em um impasse, o de permanecerem em continuada formação, uma vez que a educação tem se tornado o elo para o desenvolvimento moderno.

Dentre os atores da escola, direção, demais coordenadores, equipe de apoio, alunos, os docentes têm sido convidados a se atualizarem para atenderem as novas exigências, uma vez que também é o profissional responsável pela formação dos alunos. Para os professores da educação profissional e tecnológica não seria diferente, visto que a inserção do aluno no mercado de trabalho convalida a sua função social.

Este capítulo objetiva apresentar os desafios lançados aos docentes no século XXI, caracterizando a formação dos professores nos documentos legais e a formação do professor que atua na EPT. Ao apresentarmos um percurso legal da formação dos professores que atuam na educação profissional e tecnológica, buscamos evidenciar a falta de políticas educacionais, investimento financeiro inadequado, espaços físicos insuficientes, falta de material didático acompanhado da queda salarial que determinaram a crise na docência até a entrada no século XXI, entretanto o cenário, principalmente na discussão dos principais documentos legais, mostrou-se promissor sobre a efetivação de uma formação docente que corrobora com a conjuntura econômica e política e que atendesse as necessidades locais e globais.

2.1. Desafios e possibilidades da prática docente no Século XXI

O modelo de educação estruturado no Ocidente, no século XIX, cujo objetivo era prover os alunos do saber acumulado pela humanidade, tende a entrar em crise. Esse saber se constituía da sistematização de informações tidas pela ciência da época como fundamentais, acabadas e verdadeiras, num período histórico em que o acesso a essas informações era de fato muito restrito. Um modelo que implicava, por sua vez, num tempo e num espaço de aprendizagem bastante rígida (Novoa; Alves, 2002).

Mudanças são sugeridas, visto que a informação e o conhecimento advindos do espaço escolar na figura do professor e dos livros didáticos, também estão se adaptando aos novos

caminhos percorridos pela informação. Zanaga (2006), afirma que as tecnologias criaram espaços de conhecimento e que a globalização faz com que a educação deixe de ser geograficamente limitada e nesta inferência, considera-se que os jovens dominam os recursos tecnológicos e suas possibilidades, como os videogames, os *sites* de relacionamentos, os celulares e suas diversas ferramentas. Cury (2007, p. 15 e 16) corrobora com a ideia de Zanaga de que os jovens já participam de núcleos de integração social, “por primazia do conhecimento áudio-visual, da convergência sistemática das mídias”.

Hoje, mais do que e qualquer época, cabe refletir sobre as mudanças ocorridas nos espaços escolares, com a finalidade de formar e capacitar os indivíduos. É pertinente questionar o papel da escola em um espaço e tempo, onde o virtual e o real se confundem, onde a informação pode ser acessada de qualquer lugar, o que dá margem a se acreditar que novos caminhos devem ser percorridos pela escola para viabilizar a inserção destes jovens.

Autores como Nóvoa e Alves (2002) apontam algumas mudanças educacionais oriundas da difusão das tecnologias, na medida em que estas possibilitaram significativa mudança no acesso às informações e ao conhecimento sistematizado, além de maior interação entre os sujeitos. As autoras ressaltam que a revolução digital tem possibilitado a ressignificação de alguns sistemas da organização social, que perpassam pelas formas de estar, sentir, comunicar do homem contemporâneo, o que reflete na construção do conhecimento. Ambas complementam a ideia de Zanaga (*idem*), ao afirmarem que o uso das tecnologias da informação e comunicação mudou não só o domínio do conhecimento, mas também a organização da educação, uma vez que o modelo tradicional de ensino com foco na pedagogia tradicional tende a receber críticas sobre a sua eficiência.

As críticas perpassam pelo acesso à informação que é possibilitado pelo uso das tecnologias pelo homem contemporâneo, que vive na sociedade da aprendizagem¹⁵, entretanto questiona-se como o indivíduo se apropria dessa informação levando-a a construção do seu próprio conhecimento. Entre as principais transformações estão as que se situam na organização pedagógica oferecida na abordagem tradicional. Para Freire (1987), que refletiu sobre a educação antes da revolução tecnológica, mas que contribui para o contexto atual, deve-se romper com a visão de educação vertical, tradicional, buscando uma atitude mais dialógica, onde professores e alunos aprendam e construam juntos. Ele considerava a dialogicidade a postura mais adequada à

15 Termo trazido por Teixeira (2010, p. 25) que amplia o conceito de sociedade da informação, estando mais de acordo com a ideia de uma sociedade informada, o que não acontece de fato para toda a sociedade. O termo 'sociedade do conhecimento' contempla apenas o conhecimento como um produto de mercado. O autor apresenta, o termo 'sociedade da aprendizagem', proposto por Terezinha Froés, que decorre da articulação entre as escolas e outras instituições da sociedade que dialogam com a mudança político epistemológica do impacto das TIC na formação do trabalhador.

comunicação e ao acesso ao conhecimento, pois incentiva o aluno a opinar, participar e promover a autonomia destes. Para este autor o processo de autonomia se relaciona a toda prática pedagógica que cerca o indivíduo, desde a escolha metodológica à postura do professor e sua ética perante a apresentação dos conteúdos para os seus alunos e dos subsídios oferecidos para que possa se desenvolver e decidir sobre a sua própria aprendizagem.

Zatti (2007 p. 53), ao estudar a obra de Paulo Freire (1921-1997), considera que o processo de autonomia é construído pelo indivíduo “a partir das decisões, das vivências, da própria liberdade”. O autor entende que esta educação é um processo de criação,

ou seja, embora a autonomia seja um atributo humano essencial, na medida em que está vinculada à ideia de dignidade, defendemos que ninguém é espontaneamente autônomo, ela é uma conquista que deve ser realizada. E a educação deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os educandos possam se fazer autônomos.

Com esta perspectiva de autonomia cabe considerar a contribuição de Vygotsky (1998) sobre as relações entre o sujeito e seu meio social, cultural e sua prática de vida. Este autor afirma que tais relações serão determinantes e fundamentais para seu crescimento, desde que promovam situações de aprendizagem e desenvolvimento pela mediação desse processo. A aprendizagem passa a ter mais significado para esses alunos. Rosado e Bohadana (2007), afirmam que na aprendizagem significativa, o aluno constrói o seu conhecimento e atribui sentido próprio aos conteúdos, transformando as informações procedentes dos diferentes saberes disciplinares e do senso comum, relacionando o objeto de pesquisa e as diferentes áreas do conhecimento. Consideramos que ainda pertence à escola a atribuição de mediar às informações para o conhecimento, pois possui profissionais preparados, entre eles o professor.

Na sociedade da aprendizagem é notável a necessidade que o profissional tem de manter seus conhecimentos atualizados para acompanhar a evolução das informações e da tecnologia e, no cenário educacional não seria diferente. Assim, caberia aos professores a busca constante de novas técnicas, novos recursos e novas informações para tornar as aulas mais atrativas aos alunos, preocupando-se em trazer a realidade para a sala de aula. O docente torna-se o colaborador do processo educacional, uma vez que é entendido que este profissional é mais habilitado para formar o homem para a sociedade e que poderá proporcionar melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

Charlot (2008) se propõe a analisar alguns pontos sobre o ser professor em uma sociedade contemporânea e as dificuldades que estão relacionadas às diferentes dimensões da docência, o que nos permite configurar algumas questões relacionadas aos docentes, entre elas ao que se refere aos planos e políticas educacionais postas à educação, e a reconfiguração de seu papel enquanto

profissional da educação, principalmente se pensarmos na sua atuação na educação profissional e tecnológica.

Discussões acerca da prática docente são relevantes, principalmente se tomarmos como base o currículo ao qual o indivíduo foi submetido e a maneira como se deu a sua formação como docente. Esses elementos são fundamentais para melhor compreendermos a necessidade (ou não) de modificações na prática docente no intuito de atender as especificidades das instituições de ensino e, também, as políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo governo, além das demandas atuais em diferentes aspectos. Fávero, Tonieto e Roman (2013) afirmam a necessidade da formação continuada, pois entendem que os conhecimentos produzidos ao longo da formação enquanto docente hoje não são suficientes devido aos diversos problemas que o trabalho docente exige.

A globalização das informações e o acesso ao conhecimento configuraram um novo modelo social que imbuíu à escola a responsabilidade pela formação dos indivíduos, cabendo ao professor o papel de assegurar o acesso aos conhecimentos científicos que foram estruturados ao longo dos últimos séculos. Acredita-se, que de um modo em geral, o docente é o agente responsável pela formação do alunado nos seus princípios científicos e que a partir da promulgação da LDBEN 9.394/96 deverão assumir também, como consta no 2º artigo desta lei, a formação para a cidadania plena. A proposição desta legislação apontará um novo direcionamento para a atuação docente, pois suas responsabilidades serão ampliadas para atender as novas demandas.

Charlot (2008, p.20) afirma que todas as demandas destinadas à escola possibilitaram a desestruturação da função social do docente, e em suas palavras diagnostica que o professor “ganhou uma autonomia profissional mais ampla, mas agora, é responsabilizado pelos resultados, em particular pelo fracasso dos alunos”, questão que merece um estudo apropriado e que não caberia na discussão deste trabalho. Marques (1998, p.202), dez anos antes já descrevia os desafios cotidianos vivenciados pelos professores, precisam ser mediados por meio de propostas que repensem as práticas pedagógicas em prol da formação dos educadores.

Não é com receitas acabadas que se enfrentam as questões do dia-a-dia da educação. Mas com propostas alicerçadas na concretude das práticas docentes, numa práxis que seja intencionalmente político-pedagógica, auto-reflexão discursiva de um coletivo de educandos/educadores e se proponha a organizar e conduzir os processos do ensino-aprendizagem no interior dos cursos de formação do educador.

Esses e outros elementos são fundamentais para melhor compreendermos a necessidade de modificações na prática docente no intuito de atender as especificidades das instituições de ensino e, também, as políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo governo, mas, qual o papel do docente? Se considerarmos a LDBEN (BRASIL, 1996) como o documento que determinará a

dimensão da docência, a mesma traz em seu título destinado a Organização da Educação Nacional, em seu 13º artigo as incumbências docentes, sendo elas:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Entendemos que a ampliação da função docente no que diz respeito à formação do aluno, é caracterizada pela participação na elaboração dos projetos educacionais, além de reconfigurar a sua função social, não mais a de um simples agente detentor de conhecimento, mais de um zelador pela aprendizagem, de um colaborador na articulação de novos pares para a escola, entre outras funções.

Saviani (2009) resgata a história da formação dos professores e descreve como se construiu a organização dos cursos de graduação, especificamente os cursos de licenciatura, identificando dois modelos adotados pelas instituições de ensino. O primeiro caracterizado pelo modelo dos conteúdos culturais cognitivos em que se busca formar os indivíduos na área que lecionará, nesta proposta há ênfase nos conceitos teóricos. O segundo modelo definido pelos aspectos pedagógico-didáticos que se evidencia na prática docente. O autor afirma que o primeiro modelo tende a ser adotado pelas instituições de ensino, definidas como formação inicial, visto que a formação didático-pedagógica é entendida como formação continuada e é realizada no fazer cotidiano.

Analisando a formação dos docentes nos cursos superiores, Gatti e Barreto (2009 e 2011) agregam questões pertinentes à temática. A primeira questão apresentada pelos dois trabalhos defende que a formação continuada é reflexo de uma formação inicial insuficiente, o que exige uma compensação de conteúdos, experiências e práticas para a atividade docente. Se a formação inicial foi inadequada, há de se considerar que muitas das atividades ofertadas como complemento para a formação do professor serão definidas como a formação inicial desses docentes no que tange ao conhecimento didático-pedagógico. A consolidação do ser docente acontecerá apenas quando este iniciar a sua formação pedagógica.

Considerando o modelo proposto por Saviani (2009) e relacionando a discussão proposta por Gatti e Barreto (2009), a formação inicial, pautada na formação específica, seja na licenciatura ou nos cursos de bacharelado, que permite a entrada na docência para atuar em cursos técnicos, não abarca as discussões da prática didático-pedagógica que se tornam a tônica dos cursos de formação

continuada.

Ainda analisando a proposta de Gatti e Barreto (2009) a segunda questão contempla a organização dos cursos que buscam essa formação continuada. Diversos modelos, estratégias e metodologias são adotados, como cursos de curta duração, formação apenas entre seus pares, nas próprias instituições, para o desenvolvimento pessoal e profissional todas apontando para uma formação pedagógica que acontece na prática em si. Interessante na fala das autoras é a construção da ideia que a formação continuada relaciona-se a diversos desafios que orientam a vida profissional e abrangem as demandas atuais da sociedade.

Nóvoa (1999) e Castro et al (2014), no entanto enfatizam que o acumulo de cursos, técnicas, palestras, oficinas, leituras de livros e periódicos, participação em seminários ou práticas, não são o suficiente para a formação do docente a menos que este possa refletir sobre a sua prática e reconstruir sua identidade docente. Diante das questões apresentadas cabe registrar a necessidade de investigar os desafios da formação inicial e continuada de professores que se fazem presentes na educação profissional e tecnológica.

Propomos para este estudo questões pertinentes ao educador desta modalidade de ensino, passando pela sua atuação, pela estrutura do ensino técnico e profissional, as novas demandas sociais, econômicas e políticas e o profissional que estará à frente dessa formação. A busca de um processo de ensino-aprendizagem mais contextualizado e dinâmico nos convida a refletir sobre as atuais práticas, as quais os docentes também foram submetidos, e em algum momento, tendem a reproduzir, sem uma visão crítica. Dessa forma, é imprescindível pensar na formação continuada dos (as) professores (as) em serviço oportunizando a ressignificação dos processos pedagógicos do ensinar e do aprender que permeiam as práticas do SENAI. De acordo com o documento intitulado Departamento Nacional, especialização em Docência na Educação profissional e Tecnológica (2013, p.24).

Atualmente, nosso mundo vem sendo marcado por grandes e rápidas mudanças. Temos muito a aprender, a desaprender e a nos organizar para aprender a aprender. Isso se chama educação continuada! Portanto, você deve pensar numa educação permanente, continuada, para que possa realizar-se como ser, como profissional, colaborando para o progresso da sua empresa, da sociedade e do mundo. É a relação do homem com a vida, interagindo com o outro, inovando, criando.

Sob esta perspectiva, as práticas pedagógicas precisam acompanhar as mudanças sociais no sentido do ensino das/com tecnologias, da criatividade e da contextualização, a favor de uma educação de qualidade e conseqüentemente na contribuição de ações transformadoras dos (as) professores (as).

2.2. A formação de professores da educação profissional e tecnológica.

O final do século XX, sobretudo, a década de 80, é marcado por inúmeras transformações sociais e educacionais, sobretudo, em virtude da consolidação da educação popular, garantindo o acesso às camadas populares o direito à escola pública. Aliado a isso se agrava a crise na docência, uma vez que historicamente os cursos de formação de professores, contribuíram para a dicotomização entre teoria e prática, gerando profissionais com pouca experiência, formação frágil e um número reduzido de professores com formação em nível superior.

Com o reestabelecimento do estado democrático, diferentes propostas são orientadas objetivando mudanças nos padrões de gestão e da intervenção estatal e entre as políticas públicas desenhadas a educação se fez presente. A Carta Magna de 1988 estabelece os princípios educativos em um capítulo próprio, propondo alterações de ordem jurídica e institucional. Nesta legislação há referência a valorização aos educadores sobre a necessidade da consolidação de um plano de cargos e salários.

A discussão sobre a formação docente diante do atual modelo de Estado é demarcada na Lei de diretrizes e bases da educação nacional de 1996 que determina um título específico para os profissionais da educação, subdivididos em seis artigos. No artigo 61, aponta as diferentes habilitações e graduações para o exercício do magistério e os demais artigos descrevem a organização dos cursos que formarão os futuros docentes. Contudo, seguir as determinações legais é o suficiente para garantir o sucesso escolar? Que saberes e experiências são incorporadas na prática docente? O modelo proposto para a formação dos professores atende a todas as modalidades e etapas de ensino, neste trabalho, em especial os professores que atuam na educação profissional e tecnológica?

A formação dos professores para atuar na educação profissional e tecnológica a partir da LDBEN (BRASIL,1996) ganha características próprias ao entender de forma generalizada à preparação desse profissional, visto que a formação de docentes para atuar na educação profissional é entendida como modalidade da educação básica ou de nível superior, e muitas das vezes incorporam profissionais que inicialmente não escolheram a docência, mas que sua experiência profissional o levou ao âmbito educativo. A legislação reafirma a formação pela relação teoria e prática, aproveitamento de estudos anteriores e práticas de 300 horas para exercício do fazer docente.

De acordo com Machado (2008b), a possibilidade de regulamentação da formação de professores para atuação na educação profissional é marcada pela regulamentação do Decreto nº 2.208/97, que alimenta a interpretação de que instrutores e monitores poderiam atuar como

docentes, cabendo à instituição a possibilidade de oferta de formação pedagógica. A resolução CNE/CEB nº 2 de 1997, buscou complementar este decreto ao estabelecer programas especiais de formação pedagógica para docentes que atuassem no ensino médio, que possuíam uma parte teórica de no mínimo 240 horas com um núcleo integrador. É importante ressaltar que esse modelo proposto, mesmo sendo o primeiro curso a fazer referência à educação profissional, correspondia a uma formação continuada de caráter emergencial e não promoveu a discussão da consolidação de um curso em licenciatura para essa modalidade.

Passos e Barbosa (2015) afirmam que a falta de políticas educacionais para EPT não acompanharam o crescimento no número de matrículas nesta modalidade, visto que nos últimos nove anos, o quantitativo de alunos dobrou, o que refletiu no recrutamento de professores, instrutores, monitores, tutores e demais profissionais, como previsto no Decreto 5.154 de 2004, sem a devida qualificação pedagógica para assumirem os diferentes cursos. A docência nos cursos profissionalizantes é mais valorizada pela capacitação técnica e pela experiência no mercado de trabalho do que propriamente pela formação pedagógica.

Posterior a promulgação da LDBEN de 1996, cinco documentos buscaram discutir os caminhos a serem percorridos nas políticas públicas com ênfase no processo educacional e fazendo inferências sobre a docência independente da etapa ou modalidade de ensino. São eles, os documentos oriundos do Conselho Nacional de Educação (Conae – 2010, 2014), os dois Planos Nacionais de educação (PNE – 2001-2010 e 2014-2024) e o Parecer 2/2015 que estabelecem as diretrizes nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica.

Relativo ao primeiro PNE (2001-2010), sob a lei 10.172 de 2001, destacam-se questões importantes, entre elas a aferição da qualidade da educação relacionada à avaliação do sistema escolar, à diversificação dos sistemas de ensino bem como a sua diferenciação. Consolida-se a utilização de novas tecnologias e o uso da educação a distância nos processos educacionais, o que atinge diretamente a prática docente. Entende que uma política que atenda as especificidades do magistério deve contemplar a “formação profissional inicial, condições de trabalhos, cargos e salários e a formação continuada”. O documento considera as inúmeras mudanças de ordem político, econômico e social que desafiam a educação e exigem profissionais mais qualificados.

O relatório do Conae (2010) ao propor uma análise sobre o PNE considera que os conceitos de formação docente e valorização deveriam ser tratados de formas distintas, mas entende que há uma estreita relação entre elas, visto que sem a devida valorização ao profissional com planos de carreiras, apenas os cursos aos quais são submetidos por si só não mudariam o quadro precário instalado nos últimos anos. Entende ainda que a formação independente do nível e modalidade deve

ser construída com uma base comum nacional, teórica, interdisciplinar relacionada à prática, tendo o trabalho como princípio ativo.

O relatório busca consolidar a ideia que a formação inicial deve estar articulada com a formação continuada, envolvendo as diferentes licenciaturas e modalidades de oferta (presencial e a distância), mas ao tratar dos professores que atuam na EPT sugere como proposta “Ampliar a oferta de cursos de formação de docentes para a educação profissional, incentivando os Cefet, Ifet e IES públicas, segundo os catálogos existentes”, para oferta de cursos de formação continuada para os professores que atuam na educação profissional e tecnológica. Percebe-se que é a primeira proposta de política educacional voltada para os professores atuantes na EPT, entretanto apenas indica a ampliação pelas entidades federais e estaduais de acordo com os cursos que ofertam, mas não estrutura como eles deverão ser dinamizados ou mesmo um quantitativo de cursos a serem criados.

Diante do exposto, o relatório final do Conae (2014), observamos que a ênfase está relacionada à formação inicial e não há nenhuma menção específica aos professores da EPT. As proposições e estratégias seguem a descrição do Conae 2010 ao dividi-las em formação inicial e continuada e valorização dos docentes. No eixo que nos serve de base para investigação, no primeiro a ênfase está sobre a formação para as diversidades socioculturais, étnico-racial, pessoas com deficiência entre outras. A formação específica que o documento menciona está na estratégia 1.13, ainda assim fala inicialmente do diagnóstico como no texto abaixo.

Diagnosticar demandas de formação inicial e continuada aos professores que lecionam na educação do campo, educação quilombola, educação escolar indígena, educação dos povos da floresta, dos povos das águas e educação das relações étnico raciais, visando à construção de um projeto de educação que considere as especificidades do campo (CONAE, 2010).

Ao analisar os dois relatórios, percebemos que o primeiro em caráter de inovação ressalta a importância da formação do professor que atuará na EPT, enquanto que o segundo não faz nenhuma menção a esses professores, visto que são considerados dentro das modalidades previstas da educação básica, sem, contudo, analisar as especificidades da clientela por ela atendida. Como a discussão apresentada por Machado (2008b), que aponta diversos indícios para as dificuldades que os professores atuais enfrentam diante das turmas heterogêneas que frequentam as turmas de EPT. Falta de conhecimento e mudança no perfil de sua clientela, inabilidade com metodologias e recursos didáticos, são algumas das questões pertinentes aos desafios enfrentados pelos docentes.

O PNE instituído em 2014, sob a lei 13.005 apresenta as metas 15, 16, 17 e 18 sobre a docência. Respectivamente discute a constituição de uma política de formação de professores,

ampliação em 50% da formação continuada, equiparação salarial com demais profissionais com escolaridade equivalente e estabelecimento de um plano de carreiras.

Duas estratégias dentro da meta 15 sobre a articulação dos diferentes entes federados para a oferta de ensino superior em cursos de licenciatura mostraram-se ímpar para discussão nesse trabalho. A primeira, a estratégia 15.6 que solicita a construção de novas diretrizes para a formação de professores, o que se efetivou no parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº2/2015 e que será brevemente analisado ao longo do texto.

A segunda, a estratégia 15.13 relativa à formação dos professores para atuar na EPT, que em seu texto prevê o desenvolvimento de

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

A estratégia que faz parte da meta 15, não prevê a formação inicial no texto da meta, pois reafirma a proposição de cursos de complementação pedagógica, o que nos leva a lembrar o modelo educacional adotado pela Lei 5.692/71 em suas disposições transitórias, que previa a formação pedagógica para qualquer profissional com curso superior para que pudessem lecionar. Obviamente, que um curso emergencial não suprirá a carência de uma formação inadequada ou empobrecida.

O Coletivo de Estudos Marxismo e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (COLEMARX) e Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro fundada em 26/04/1979 (ADUFRJ) em 2014 apresentaram uma cartilha com a finalidade de promover nos debates municipais e estaduais, a assunção da estruturação do novo plano e sobre a formação docente proposta pelo PNE, consideram que o foco está na construção de políticas para a formação continuada em detrimento da discussão de uma política de formação inicial, como visto na ampliação dos cursos de pós-graduação lato-sensu e strictu-sensu, na ênfase na constituição de pacotes de aulas, tecnologias, kits de leitura de obras didáticas, paradidáticas, dicionário e etc. Criticam que a formação continuada como proposta tende a refletir em ações pulverizadas pelas secretarias municipais e estaduais e remetem à lógica do treinamento em serviço para atendimento de questões emergenciais fazendo com que o docente se transforme apenas em executor de tarefas.

Esta cartilha nos convida a refletir também sobre o modelo pedagógico adotado na formação continuada, sob a perspectiva dos saberes da experiência em vez de um maior aprofundamento sobre a área de atuação profissional do professor, o que consolida a desvalorização docente. Defendem que a precariedade que é posta à docência inviabiliza a discussão sobre o papel da

educação no desenvolvimento motor no país.

A formação dos profissionais da educação deveria compreender a formação inicial e continuada na perspectiva de uma política pública que buscasse superar as iniciativas individuais ou emergenciais como proposto pela nova diretriz curricular nacional para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, aprovada em 9 de junho de 2015. No boletim de COLEMARX e ADUFRJ (2014) há uma defesa de que a base comum deve ter como norte uma sólida formação teórica considerando o eixo interdisciplinar, a unidade entre teoria e prática. Entende-se que “a docência como ação educativa e como processo intencional e metódico” observando o diálogo com o mundo e suas constantes mudanças.

A nova diretriz reafirma a importância de uma formação para os docentes, uma vez que entende que a profissionalização do professor se faz em diferentes instâncias. Quando analisamos com foco no docente que atua na EPT, percebemos que os textos legais contemplam os profissionais que atuam na educação básica ou no ensino superior e não há nenhuma especificidade para essa modalidade.

2.3. A necessidade da formação continuada dos professores da educação profissional e tecnológica

Se considerarmos que o professor da educação profissional é um profissional com formação técnica, seja de ensino médio ou ensino superior e que migrou para a docência por diferentes motivos, percebemos o quanto é importante pensar na formação continuada com características didático-pedagógicas para esses professores. Em contrapartida, a legislação nacional regula a formação docente para todos os níveis, não apontando as especificidades para cada etapa e modalidade. Urge caracterizar a formação do docente que atuará na EPT, visto que a sua capacidade técnica agregada a sua experiência, serão considerados requisitos essenciais para sua contratação, sobrepondo muitas das vezes a formação pedagógica.

Passos e Barbosa (2015) apresentam em seu ensaio a formação dos docentes que atuam na EPT, comparando três países da América do Sul, Argentina, Brasil e Chile. Corroboram com a ideia de que a educação é quesito primordial para o desenvolvimento de um Estado e a educação profissional apresenta-se como elemento essencial nesta proposta, pois possibilita também o desenvolvimento econômico. Em seu estudo, consideram que no modelo argentino não há um curso que prepare os professores para esta modalidade, visto que qualquer profissional com pouca ou

nenhuma qualificação pedagógica pode torna-se professor, afinal para esses profissionais a docência é entendida como complemento salarial. No modelo chileno, observam-se políticas educacionais voltadas para esta modalidade, uma vez que no diagnóstico realizado em 2005, vários profissionais que entraram na docência por acaso e descobriram a vocação para o magistério, não possuíam formação pedagógica, o que levou a nação à construção de documentos voltados para formação dos professores. Contudo como apresentado pelas autoras (idem, p. 8), a “continuidade de política nacional de formação de docentes, buscando assim, superar os problemas e os desafios existentes no sistema educacional” poderá impactar na melhoria da qualidade do sistema como um todo.

As autoras ao analisarem o modelo brasileiro, consideram que a preparação de professores para a EPT deve articular formação pedagógica com a atuação profissional, configurando espaços e tempos próprios, o que nos leva a refletir sobre a formação continuada em serviço, em que a experiência profissional seja valorizada e que possibilite a reflexão sobre a prática.

Ao pontuar a formação continuada, conferem a esse processo a essência da formação docente, que deve estar integrada às práticas da instituição educativa, respeitando os saberes e experiência dos professores, envolver “atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da exigência mínima exigida para o exercício do magistério”, como previsto no Parecer 2/2015.

Magalhães e Azevedo (2015) defendem que caberia a formação inicial propiciar um amplo conhecimento dos saberes científicos, que são os saberes que possibilitarão uma formação adequada aos novos tempos e necessidades. Consideram que atualmente a formação continuada está a serviço de uma proposta mercadológica e o professor deve apenas preparar o aluno para o mercado de trabalho.

Gomes e Marins (2004, p. 119) também refletem sobre a formação inicial e continuada e confirmam a importância da unicidade dessa formação que pode acontecer em diferentes ambientes, com diversas atividades, entre parceiros, mas o professor da EPT precisa construir seus saberes na escola, para que possa utilizar sua prática profissional na construção de uma proposta metodológica que viabilize a formação omnilateral do aluno. Da mesma forma que as autoras afirmam que os professores da educação profissional e tecnológica que migram para a docência não estão encontrando a formação pedagógica necessária para construção de seus saberes, os professores “não têm encontrado uma formação didática específica no seu curso regular de formação, necessitando de complementação no local de trabalho ou em programas destinados especificamente a esse fim, realizados pelas diversas instituições educacionais”.

Machado (2008c, s/n) ao discutir a formação de professores para a educação profissional e tecnológica ressalta a importância da constituição de um curso de licenciatura para esta modalidade

de ensino. Resgata a historicidade da criação das escolas de aprendizes e artífices e da constituição da primeira escola para formação de professores para a EPT em 1920. Desde esse período, decretos, leis e pareceres retomavam a discussão, mas não conseguiram estruturar um curso que atendesse a formação pedagógica para os professores.

Há dificuldades para a organização de licenciatura específica à educação profissional, por dois motivos: as áreas produtivas dos setores da economia são numerosas e cambiantes e as instituições educacionais não comportariam o esforço do investimento público e privado necessário à implantação desse curso superior.

Segundo a autora (idem, s/n), o Parecer CNE/CEB nº 37/02 que busca regulamentar a formação de docentes para a EPT, tem se mostrado permissivo, pois compreende uma infinidade de possibilidades para a formação do docente que atua nesta modalidade, sendo

Formação em curso técnico + graduação em pedagogia;
 Formação em curso técnico + licenciatura;
 Bacharelado fora da área de atuação + pós-graduação na área de atuação + programa especial de formação pedagógica;
 Bacharelado + pós-graduação na área pedagógica;
 Licenciatura + cursos e estágios relacionados à área de docência (incluído, em muitos casos, a aprendizagem) + experiência profissional em empresa.

As inúmeras possibilidades de formação docente nos convidam a pesquisar os modelos já propostos e a sua funcionalidade. Torres (1996), ao analisar as políticas do Banco Mundial e a ênfase na formação em serviço, descreve as características que um curso, quer seja de formação inicial ou continuada, deve evitar. Entre os pontos negativos levantados pela autora, extraímos o pensar a formação docente como proposta individual, sem considerar a formação de seus pares, sejam diretores, outros professores em detrimento da formação da equipe, ignorar as inquietudes do magistério, sua motivação, seu tempo destinado ao planejamento, ao lazer entre outras atividades. A autora aponta ainda como característica negativa a proposição de um espaço de formação fora do ambiente de trabalho em que o professor, além de toda carga de trabalho comum à profissão, ainda precise se deslocar para outro lugar. A dissociação entre conteúdos e métodos, com privilégio dos conteúdos, ignorando as práticas e o conhecimento já construído por esses educadores quando assumido como proposta pedagógica de cursos de formação continuada também não conferem sucesso para a mudança da prática docente. Sobre a apresentação dos conteúdos Azzi (2000) considera que estes devem estimular a reflexão e não apresentar receitas prontas, uma vez que os modelos prontos não se adequam a todas as realidades.

Não dialogar com os professores e nem os convidar a participar da construção dos cursos,

bem como centralizar em experiências teóricas e academicistas, baseando-se em uma proposta tradicional, vertical, focada na transmissão ou incoerente com a proposta inicial, também foi criticado por Torres (*idem*).

Torres (1996) ressalta que a formação inicial é essencial para o fazer pedagógico, mas a formação continuada assume a precariedade desta formação quando considera o estudo apropriado de todos os aspectos que perpassam pela docência. Para a autora os professores tendem a se comportar nas salas de aula de acordo com as suas experiências como aluno, do que observaram na sua formação como discente e se puderem refletir sobre essas práticas em seus cursos de formação continuada, possivelmente as mudanças na sua prática pedagógica refletirá na formação e qualificação de seus alunos.

Entendemos como prática docente as funções exercidas pelo professor que não se limita apenas a sala de aula. Gatti e Barreto (2009, p. 232) entendem que

As novas condições de trabalho docente exigem dos professores mais do que competências no ato de ensinar, exigem qualidades e atitudes pessoais como interesse, paixão, paciência, vontade, convicções, criatividade e outras não passíveis de ser padronizadas, tampouco desenvolvidas em cursos e capacitações formais. Nessas condições é a pessoa do professor, com seu modo de ser, conviver, interpretar o mundo que passa a estar envolvida na qualidade do trabalho e não apenas o cumprimento de uma função definida no nível sistêmico.

Para Cunha (2015) as funções exercidas pelo professor se ampliaram no atendimento emergencial da escola para todos e sobretudo nos últimos trinta anos no Brasil. Essa nova função, que nas palavras do autor é o “alargamento da função”, incorporou as relações interpessoais com os alunos, a responsabilidade pela formação contínua e a progressão escolar dos alunos, o atendimento as crianças especiais, a utilização de novas metodologias, a individualização do ensino dentro de turmas heterogêneas, a integração da formação continuada individual ou em serviço, a participação ativa na construção do projeto escolar, entre outras funções que continuam em processo de alargamento das atribuições.

Dentre as funções citadas pelo autor, enfatizamos a formação continuada que, dependendo do modelo adotado de curso, pode possibilitar a reflexão necessária da teoria proposta e do cotidiano vivenciado pelo professor e é sobre essa prática reflexiva que buscamos na pesquisa de campo.

Ressaltamos que a discussão que alinhamos sobre o professor que reflete sobre a sua prática é proposta por Gimeno Sacristán (1999) em que o docente ao olhar para o seu cotidiano interfere de modo significativo na construção do conhecimento produzido pelo aluno. Esse olhar, questionador, problematizador, de acordo com o autor, reflete em modificações de cunho pessoal e na sua atuação

como professor. Pimenta e Ghedin (2002) compreendem que esse repensar sobre a prática possibilita a construção do intelectual crítico e reflexivo e vai ao encontro da proposta de Gimeno Sacristán (idem)

A formação desse professor reflexivo é caracterizada por Gimeno Sacristán (2002), podendo ser investigada sobre duas grandes tendências, o pós-positivismo e o pós-weberiano. A primeira tendência focaliza a prática como campo de investigação para que o professor possa reinventá-la, contudo mapeia que nesta tendência nenhuma teoria será o suficiente para descrever a prática e há uma tendência natural ao afastamento do conhecimento científico produzido, que também não é construído por quem vivencia a prática.

A segunda tendência, a pós-weberiana, descreve a crise dos sistemas educacionais como grupos unitários e racionais e que estão subordinados às tendências de mercado, e a formação docente seja inicial ou continuada deve atender a ideologia de mercado. O autor defende uma proposta híbrida em que os professores encontrem um consenso entre a ciência, o mundo das instituições e o mundo das pessoas para que possam reinventar a sua prática docente

Pela infinidade de possibilidades previstas, consideramos para esse estudo a proposta de Moura (2008, p.36) que, ao refletir sobre a necessidade de se pensar na formação inicial e continuada dos professores, aponta dois caminhos: o primeiro com a formação em licenciatura para a educação profissional e tecnológica e a segunda a possibilidade da regulamentação de cursos lato sensu para a formação nesta área. O autor afirma que qualquer das propostas deve abarcar três pressupostos, “formação didático-político-pedagógica; uma área de conhecimentos específicos; e diálogo constante de ambas com a sociedade em geral e com o mundo do trabalho”. Sobre a proposta de Moura (idem) que discutiremos no próximo capítulo, a constituição de um curso de pós-graduação lato sensu que traz em seu objetivo a formação de professores para atuar na educação profissional e tecnológica.

III. O PROGRAMA SENAI DE FORMAÇÃO CONTINUADA E OS CAMINHOS DA PESQUISA.

Escolhemos para este estudo o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), como instituição de aprendizagem que recebe alunos do Pronatec em diferentes modalidades ofertadas por esse programa, pelo seu pioneirismo na criação dos cursos de formação e capacitação de profissionais para atuar na indústria e pelos docentes que dela fazem parte.

Com o objetivo de nortear os caminhos da pesquisa, apresentaremos um breve histórico do Senai, os dados obtidos entre a parceria Senai e Pronatec, o programa de capacitação Docente do Senai e os caminhos da pesquisa com apresentação e análise dos dados obtidos nos questionários aplicados aos professores-alunos no dia da apresentação do trabalho de final de curso.

3.1.O Senai em sua trajetória na EPT

Manfredi (2002), Muller (2010) e o portal do Senai (2015)¹⁶ descrevem que o Senai foi criado em 1942 a pedido do governo de Getúlio Vargas, pelo decreto-lei 4.048, com o objetivo de suprir a carência de operários especializados e de qualificar os profissionais que trabalhavam nas indústrias que estavam se estabelecendo no Brasil, com a parceria do Conselho Nacional das Indústrias (CNI) e da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp). É organizada como uma entidade de direito privado, entretanto o decreto-lei estabelecia que esta fosse mantida com os recursos do CNI, pelos empresários que mantinham o conselho.

Muller (2010) ao apresentar um breve retrato da criação do SENAI, pondera sobre a resistência de representantes do grupo de empresários que deveriam custear a formação e qualificação dos empregados e dos operários que tinham que participar dos cursos. O autor afirma que a dupla resistência perdurou por alguns anos, afinal os empresários se queixavam do aumento de seus custos e, em contrapartida, os operários apresentavam como argumento para não participarem dos cursos a sua possível demissão, o que anos mais tarde, fez com que os empresários usassem a educação como controle sobre os trabalhadores.

No site do Senai (2015) há uma descrição histórica que durante a década de 1950 com a ampliação do processo de industrialização, a entidade já havia se estabelecido em quase todos os Estados e teve seu modelo de formação copiado por outros países da América Latina. Na década

16 Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/> Data de Acesso novembro de 2015

seguinte firmou parceria com o Ministério do Trabalho e da Educação. O maior desafio desta entidade foi vivido na crise econômica da década de 1980, em que se reestruturou, investindo em tecnologia de ponta com apoio técnico e financeiro de países como Alemanha, Estados Unidos, Canadá e etc, o que possibilitou o seu preparo para as mudanças tecnológicas das décadas seguintes.

Manfredi (2002, p.181) ao retratar as questões históricas, políticas, econômicas e sociais na construção da educação profissional no Brasil, descreve que desde a criação do Senai, seus fundadores e líderes afirmavam que possuíam “autoridade profissional e competência técnica para ajudarem a modernizar a sociedade brasileira”, o que não difere dos dias atuais em que esta instituição após diferentes reformas governamentais, de Estado e de modelos socioeconômicos, representa a maior rede de formação profissional do país, mesmo diante dos movimentos de operários na década de 60 do século passado.

A autora (idem, p. 190 e 191) lembra ainda que por ser a entidade mais antiga, as outras entidades que compõem o Sistema S seguem sua estrutura organizacional. “Órgãos normativos, consultivos e de supervisão: conselho nacional, conselhos regionais e fiscais”. “Órgãos executivos e administrativos: departamento nacional, departamento regional ou secretarias executivas. Conselhos e departamentos regionais são organismos estaduais, vinculados aos respectivos órgãos centrais”. Manfredi (2002, p. 191) descreve ainda que o Departamento Nacional (DN) é quem gere as políticas e diretrizes propostas pelo Conselho Nacional e pela “estruturação e coordenação de planos nacionais e pela assistência técnica aos departamentos regionais”. De acordo com a autora o modelo de gerência adotado pelo Senai é centralizado no DN.

O Senai hoje tem o objetivo de prestar apoio a áreas industriais por meio da formação/capacitação de recursos humanos, visando atender as necessidades da demanda industrial de sua localidade. Tem como missão a promoção da EPT, a inovação com o intuito de ampliar a competitividade da indústria brasileira, afirmando a sua visão na transferência de tecnologia de ponta e indutora de inovação.

Ao investigar a entidade em seu portal, (SENAI, 2015) observamos que as informações apresentadas buscam evidenciar a sua grandiosidade, ao se intitular como um dos cinco maiores complexos de educação profissional do mundo e o maior da América Latina, ao apresentar que capacitam profissionais desde a formação inicial até os cursos de pós-graduação em pelo menos 28 áreas da indústria brasileira.

Os dados apresentados pelo SENAI (2015) detalham a construção histórica desta instituição.

As ações de qualificação profissional realizadas pelo Senai formaram 64,7 milhões de trabalhadores em todo o território nacional, desde 1942. Esse resultado só foi possível porque o SENAI aposta em formatos educacionais diferenciados e inovadores, que vão além do tradicional modelo de educação presencial, em suas

518 unidades fixas e 504 unidades móveis em 2,7 mil municípios brasileiros. O SENAI também capacita e forma profissionais em cursos a distância, que estão à disposição do estudante 24 horas por dia, sete dias por semana.

3.2. Programa Senai de Capacitação Docente

Atualmente os programas de formação/capacitação profissional são viabilizados por meio de diferentes tipos de aprendizagem: habilitação, qualificação, aperfeiçoamento, técnico, superior e pós-graduação, os quais podem ser realizados na modalidade educacional presencial ou a distância.

O SENAI Nacional integra o CNI, estando subordinado ao Conselho Nacional do SENAI. Cada unidade do SENAI possui um Departamento Regional (DR) que é o responsável por promover a formação profissional e tecnológica. Além desses DR, o SENAI possui a unidade CETIQT – Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil, situada no município do Rio de Janeiro, com duas unidades, uma no bairro do Riachuelo e a outra na Barra da Tijuca. Esta unidade está subordinada diretamente ao Departamento Nacional do Senai em Brasília e é responsável pela formação de profissionais na área Têxtil¹⁷.

Diante dos desafios postos à educação profissional com a implementação dos cursos do Pronatec e o recebimento desses alunos para formação inicial e continuada, o Departamento Nacional (DF), os Departamentos Regionais (DR) e o SENAI-CETIQT (RJ) idealizaram e implementaram o curso de Especialização em Docência em Educação Profissional e Tecnológica com a finalidade de capacitar os docentes do SENAI em nível Nacional, contudo esta especialização faz parte de um programa de capacitação docente do Senai.

Em 2012, o Senai construiu colaborativamente com os demais DR e o Cetiqt, o Itinerário Nacional de Capacitação docente, para a área pedagógica, buscando fomentar e unificar as ações de capacitação docente. Tem por objetivo “consolidar o Programa SENAI de Capacitação Docente, apoiando a melhoria da qualidade da ação docente e dos processos educacionais, mediante a utilização da Metodologia SENAI de Educação Profissional como princípio fundamental para o alcance dos objetivos estratégicos”. Para sua elaboração final, sete representantes, sendo três do Senai (DN) e três da União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo (UNIESP) e uma integrante das duas instituições. O itinerário, previsto para o triênio 2012-2014 teve a colaboração dos seguintes Departamentos Regionais na área pedagógica: Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e CETIQT.

A consolidação do Itinerário deve-se à ampliação quantitativa e qualitativa das atividades

17 Disponível http://www.senai.br/portal/br/institucional/snai_his.aspx acessado em 30/07/2014

oriundas da educação profissional e tecnológica, posterior a criação do Pronatec, e à parceria para que o Senai ofertasse gratuitamente cursos formativos.

O Itinerário Nacional representa a consolidação de dois documentos publicados anteriormente, o perfil profissional docente da educação profissional e tecnológica do SENAI, publicado em 2010, construído pelo Senai (DN) e por representantes dos DR que buscava consolidar a formação docente mediante a utilização da metodologia Senai de educação profissional, definindo as competências gerais dos docentes. Neste documento são apresentadas competências de gestão, o contexto da qualificação profissional, os métodos, as técnicas e as condições de trabalho e a posição docente no processo produtivo.

O segundo documento, publicado em 2011, intitulado Desenho Curricular e elaborado pelo Senai (DN), apresenta o itinerário formativo, a organização curricular e interna das unidades curriculares (UC) e o desenvolvimento metodológico. Este documento objetiva a capacitação docente em um módulo básico e mais três módulos específicos, sendo um de planejamento, o segundo de desenvolvimento e o terceiro sobre a avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

O documento (2012, p.11) descreve que o Itinerário busca capacitar os docentes em

formação tecnológica aliada à formação pedagógica e de gestão, bem como para que saibam aplicar as modernas tecnologias educacionais (estratégias, técnicas e recursos de ensino e aprendizagem: uso do computador no desenvolvimento da atividade docente, produção de materiais instrucionais, meios virtuais, simuladores e utilização das tecnologias de informação e comunicação, entre outros).

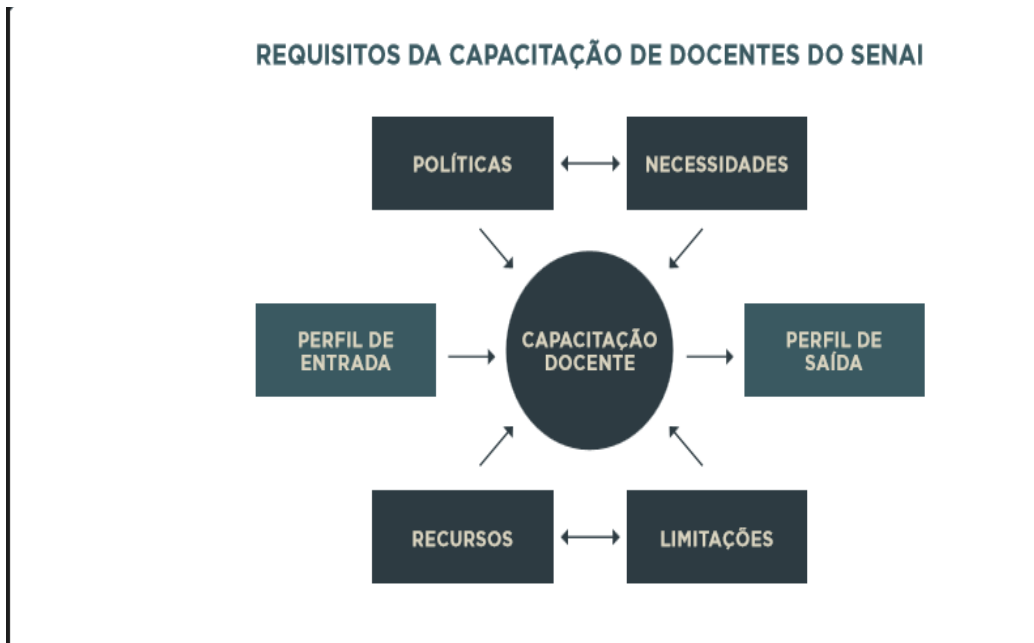
O itinerário escolhe dois verbos distintos ao retratar a formação continuada de seus docentes. Ora defende a capacitação como proposta a ser preenchida na formação de seus professores e que não representa de fato uma formação ampla que agregue as discussões teóricas e práticas relacionadas à formação prevista “tecnológica”, “pedagógica e de gestão”. Uma segunda questão corresponde à formação para aplicação de modernas tecnologias, representadas no texto pelo uso do computador e de suas infinitas ferramentas, contudo formar para o uso de tecnologias não representa que a ação docente tenha sucesso.

A proposta de formação continuada ensejada no itinerário prevê a oferta de quatro diferentes cursos, básico, introdutório, específico e de especialização, permitindo que o professor possa construir sua própria trajetória de capacitação pedagógica. De acordo com Senai (2012, p.13) “O Programa será o instrumento utilizado pelo SENAI para valorizar, incentivar e apoiar aquele educador (professor, instrutor ou docente) que faz acontecer, nos ambientes de aprendizagem, uma educação profissional comprometida com a metodologia SENAI de educação profissional”.

Sua diretriz busca proporcionar a complementação da formação docente, visto que as novas demandas sociais, econômica, políticas e do mundo do trabalho consideram que a docência vive um

grande desafio, como apresentado na figura 1.

Figura 1: Estrutura Senai para capacitação docente



Fonte: Senai (2012, p.17)

A figura 1 representa a estrutura da capacitação docente em seis requisitos essenciais, que podem ser assim resumidos:

1 -As *políticas da instituição* buscam ampliar o atendimento e a capacidade de inovação das indústrias frente as suas demandas por recursos humanos qualificados. Para atender a essa finalidade a Instituição busca a expansão da rede fixa e móvel além do programa de educação a Distância. Ampliação do número de matrículas na EPT com vias de alcançar 4 milhões de alunos oriundos da educação técnica de nível médio e a qualificação profissional, até 2014, proporcionando a manutenção da qualidade e reduzindo o custo operacional.

2- As *necessidades* referem-se a ampliação da formação tanto em termos quantitativos como na dimensão qualitativa. A primeira representada pelo aumento significativo de novos professores e *trainees* para atender ao aumento do número de matrículas na EPT e às necessidades do mercado. A necessidade qualitativa destina-se à formação pedagógica nos níveis básicos e superiores na preparação e qualificação dos docentes.

3- Os *recursos financeiros* provêm de instituições desenvolvedoras, materiais e financeiros do SENAI-DN e dos Departamentos Regionais.

4- As limitações são entendidas em um campo amplo e que podem ocorrer durante o processo de capacitação docente e diante do desafio, as questões serão analisadas e solucionadas pela equipe financeira, observando as considerações dos departamentos regionais.

5- O *perfil de entrada* é o requisito que categoriza os docentes do Senai de acordo com sua formação e sua modalidade de atuação, para entrada em um dos cursos propostos pelo itinerário, para tanto cabe apresentar na íntegra o texto.

Ser docente do SENAI é atuar em, pelo menos, uma das seguintes modalidades: a) Aprendizagem industrial. b) Iniciação profissional. c) Qualificação profissional. d) Aperfeiçoamento profissional. e) Educação profissional técnica de nível médio. f) Educação profissional tecnológica, de graduação e de pós-graduação.

Diante da modalidade de atuação do professor e a sua formação, o mesmo pode ser identificado como:

- Docentes extra-quadro. Trainees e docentes novos.
- Docentes sem graduação e sem capacitação pedagógica.
- Docentes sem graduação e com capacitação pedagógica.
- Docentes graduados sem capacitação pedagógica.
- Docentes graduados com capacitação pedagógica.
- Docentes com especialização, mestrado e doutorado

6- O perfil de saída prevê a incorporação das competências descritas no itinerário.

O programa prevê ainda a flexibilidade, entendida pela organização dos cursos por módulos ou por unidades curriculares que permitem a entrada em qualquer momento do curso e a modularização que permite que o aluno-professor organize a sua formação. Os módulos se dividem em quatro frentes, sendo elas. (SENAI, 2012, p. 21 e 22).

a) o módulo básico é destinado a professores novos, extra-quadro e *trainees*. São ofertados dois módulos, um de 15 h e o segundo de 45 h, totalizando 60 horas.

b) o Módulo introdutório é pré-requisito para os módulos específicos e destinados aos docentes do quadro sem graduação, com carga horária total de 180 horas, divididos em quatro módulos distribuídas em 45 h, 30h, 60h e 45 horas.

c) os módulos específicos destinam-se a professores sem graduação com possibilidade de continuidade de estudos. São divididos em três cursos, Planejamento do processo de ensino e aprendizagem com carga horária total de 265 horas em sete módulos, com carga de 15, 30, 45 e 60 horas; Desenvolvimento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem com 315 horas em oito módulos com distribuição da carga em 15, 30, 45 e 60 horas e o curso de Avaliação do processo de ensino e aprendizagem com um total de 285 horas em sete módulos com 15, 30, 45 e 60 horas.

d) os módulos de pós-graduação são destinados aos docentes graduados do quadro e proporcionarão aos participantes a titulação de habilitação em docência da educação profissional e

tecnológica. A presente pesquisa analisa esse tipo de curso.

A oferta dos cursos varia nas modalidades presenciais e a distância, uma vez que o SENAI espera implantar 23 institutos de inovação e 43 institutos de tecnologia, bem como expandir as unidades móveis em mais 80 unidades. As atividades presenciais propostas pelo documento de formação docente antecipam que as instituições desenvolvedoras dos cursos deverão prever atividades práticas nos cursos a distância, que poderão utilizar ferramentas como webconferência, chats, texto, áudio, vídeo, buscando interação síncrona e/ou assíncrona, ampliando os espaços de autoria individual e coletiva. No caso particular do módulo de especialização, a previsão foi de dois encontros presenciais, no Rio de Janeiro na Unidade Cetiqt.

Em Senai (2012, p. 24) justifica-se que as principais vantagens “da capacitação a distância são: aumento do alcance e do impacto da capacitação, aumento da relação custo/benefício, diminuição do custo da capacitação e aumento da acessibilidade”, o que corresponde a meta proposta na formação de seus docentes, como na figura 2.

Figura 2: Quantitativo de vagas e cursos ofertados pelo Programa Senai de Capacitação

PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA 2012-2014							
ANO	Módulo básico	Módulo introdutório	Módulo planejamento	Módulo desenvolvimento	Módulo avaliação	Módulo especialização	Total
2012	1.000*						1.000
2013	1.000	600				600	2.200
2014 1º sem.	1.000	600	600	600			2.800
2014 2º sem.		600	600	600	600	600	3.000
Total	3.000	1.800	1.200	1.200	600	1.200	9.000

Nota: * capacitação pelo DR/RS.

Obs.: além da área pedagógica, o SENAI-DN tem como meta capacitar 3 três mil docentes, em parceria com os Departamentos Regionais, em dez áreas tecnológicas, são elas: redes de computadores, segurança do trabalho, automação industrial, logística, eletroeletrônica, TI manutenção e suporte, meio ambiente, construção civil, petróleo e gás e automotiva.

A Figura 2 apresenta a proposta de capacitar 9.000 professores-alunos até o segundo semestre de 2014, sendo 3.000 egressos dos cursos de módulo básico, como exposto anteriormente e destinado a professores novos, extra-quadros e *trainees*; 1.800 professores-alunos que tenham cursado o módulo introdutório destinado a professores sem graduação. Cabe ressaltar que o curso introdutório é um pré-requisito para o curso o seguinte. Correspondente ao módulo específico, são ofertadas dois cursos, o de planejamento e o de desenvolvimento com 1.200 vagas cada e o terceiro curso, o módulo de avaliação com previsão de apenas 600 vagas. O curso de especialização previa 1.200 alunos ao longo de dois anos.

Ao analisar a figura 2, percebemos que o maior número de vagas foi para o curso básico que não é destinado a professores efetivos da instituição ou mesmo aos novatos, o que não representaria uma efetiva formação de seu quadro docente. Observando o módulo introdutório e entendendo que este curso assume a função de nortear os módulos específicos, percebe-se que há uma nítida diminuição no quadro de vagas, afinal das 1.800 destinadas no módulo básico, apenas 1.200 serão ofertadas em dois dos três cursos e no módulo Avaliação, apenas 600 vagas, o que nos induz a questionar o papel desta instituição na formação destes docentes. Espera-se formar professores para atender as novas exigências econômicas? Algum (s) destes módulos representam uma formação continuada em serviço alicerçada nos desafios atuais vividos pela sociedade? Está previsto a formação dos professores para atender aos alunos oriundos de cursos do Pronatec?

Tendo como fio condutor a proposição de Moura (2008) sobre os caminhos possíveis para se pensar a formação continuada de professores, o autor aponta como uma segunda proposta para formação de docentes para a EPT a oferta de cursos lato sensu como sendo uma proposta pertinente a capacitação de docentes. No caso deste estudo, a pós-graduação lato sensu ofertada pelo Senai para seus professores.

3.3. Pós-graduação lato sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica

O curso de especialização propõe 1.200 vagas em um curso de 465 horas para todas as unidades do Senai e é o objeto de estudo desta pesquisa. Na Figura 3 é apresentada a estrutura curricular do curso de acordo com o itinerário formativo (SENAI, 2012), que prevê como pré-requisito para a especialização a realização do curso básico de 45 horas.

Figura 3: Organograma das Unidades Curriculares da Pós-graduação

MÓDULOS	UNIDADES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA
Básico	Iniciação à docência na educação profissional e tecnológica	45
Pós-graduação	Fundamentos da educação a distância	30
Pós-graduação	Fundamentos legais da educação profissional e tecnológica	30
Pós-graduação	Metodologia SENAI de educação profissional	30
Pós-graduação	Planejamento do processo de ensino e aprendizagem	30
Pós-graduação	Relações interpessoais, ética e cidadania na prática docente	15
Pós-graduação	Metodologia do trabalho científico	30
Pós-graduação	Prática docente I	45
Pós-graduação	Organização da educação profissional e tecnológica	30
Pós-graduação	Sistematização do planejamento, do processo de ensino e aprendizagem	30
Pós-graduação	Indicadores de qualidade educacional no ensino profissional e tecnológica	30
Pós-graduação	Língua Brasileira de Sinais (Libras)	30
Pós-graduação	Prática docente II	45
Pós-graduação	Trabalho de conclusão de curso	45
Total de horas		465

Fonte: Senai (2012, p. 116)

O módulo de especialização (SENAI, 2012) objetiva desenvolver competências básicas e específicas tendo como principal característica às competências de gestão que perpassem pela, pelas diferentes formas de comunicação com os alunos, os familiares destes e a comunidade ao seu redor; cooperação, postura crítica, ética, autocontrole e interação com demais profissionais de seu campo de trabalho; possibilitar a atualização técnica e cultural de acordo com as informações disponíveis; proporcionar o exercício da liderança corporativa; capacidade de autocrítica e de autoavaliação; organização e coordenação no desenvolvimento das ações pedagógicas; comprometimento com o desempenho do aluno; pró-atividade, empreendedorismo e adaptação às mudanças educacionais, profissionais e socioculturais respectivas a sua prática docente; visão global do processo de ensino e aprendizagem; desenvolvimento da interdisciplinaridade no trabalho pedagógico.

O curso objetiva a melhoria da qualidade do trabalho docente e a qualificação profissional e tecnológica dos cursos oferecidos pelo SENAI “propiciando o desenvolvimento das competências

constitutivas desse perfil profissional” (SENAI, 2012, p. 7), com vistas à formação desses docentes-alunos da metodologia Senai. O curso propõe a oferta de 14 unidades curriculares como no quadro 1, com vistas a uma breve apresentação de cada UC, é apresentada respectivamente seu objetivo principal de acordo com o itinerário formativo de capacitação docente.

Quadro 1: Unidades Curriculares e Seus Objetivos

Unidade Curricular	Objetivo
Introdução a docência da educação profissional e tecnológica	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários ao planejamento, ao desenvolvimento e à avaliação do processo de ensino e aprendizagem.
Fundamentos da Educação a distância	Propiciar o desenvolvimento de fundamentos técnicos e científicos, capacidades organizativas e metodológicas relacionados ao ambiente virtual de aprendizagem.
Fundamentos legais da educação profissional e tecnológica	Propiciar o desenvolvimento de fundamentos técnicos e científicos, capacidades organizativas e metodológicas relacionados à educação profissional e tecnológica.
Metodologia SENAI de educação profissional	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários à utilização da Metodologia SENAI de educação profissional.
Planejamento do processo de ensino e aprendizagem	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários ao planejamento, ao desenvolvimento e à avaliação do processo de ensino e aprendizagem.
Relações interpessoais, ética e cidadania na prática docente.	Propiciar o desenvolvimento de fundamentos técnicos e científicos, capacidades sociais, organizativas e metodológicas relacionados às relações interpessoais, à ética e a cidadania na prática docente.
Metodologia do trabalho científico	Propiciar o desenvolvimento de fundamentos técnicos e científicos, capacidades sociais, organizativas e metodológicas relacionados à metodologia do trabalho científico.
Prática docente I	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários à prática docente.
Organização da educação profissional e tecnológica	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários à organização da educação profissional e tecnológica.
Sistematização do planejamento do processo de ensino e aprendizagem	Aprimorar capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários ao planejamento, ao desenvolvimento e à avaliação do processo de ensino e aprendizagem.
Indicadores de qualidade da educação profissional e tecnológica	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários à identificação e à utilização de indicadores de qualidade da educação profissional e tecnológica.
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	Desenvolver capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários à comunicação em Libras, em qualquer área de atuação e no convívio social.
Prática Docente II	Aprimorar capacidades técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários à prática docente.
Trabalho de Conclusão de Curso	Propiciar o desenvolvimento de fundamentos técnicos e científicos, capacidades sociais, organizativas e metodológicas relacionados ao trabalho de conclusão de curso.

Fonte: Senai (2012, p. 116-138)

A oferta do curso em pós-graduação lato sensu ofertada pelo Senai torna-se objeto deste estudo, visto que a entidade em questão atende alunos oriundos dos cursos do Pronatec e analisar como Senai está se estruturando para formar e capacitar seus docentes mostrasse pertinente diante dos desafios que são lançados a educação profissional e tecnológica atualmente.

Analisando os objetivos de cada UC percebe-se uma repetição dos verbos de ação, escolhidos entre “desenvolver”, “propiciar” e “aprimorar”, mas o verbo “desenvolver” aparece em 12 das 14 UC. Ainda ressalta-se que em todas as unidades curriculares espera-se desenvolver “técnicas sociais, metodológicas, organizativas e conhecimentos necessários”. Vistas separadamente, cada objetivo de cada UC atendem as suas respectivas necessidades, entretanto analisadas em quanto curso a repetição pode demonstrar uma pobreza na construção do curso ou mesmo da iminência da falta de capacitação necessária a cada docente.

3.4. Caminhos da pesquisa

Conforme mencionado na introdução, o objetivo desta pesquisa é investigar até que ponto a pós-graduação lato-sensu em Docência na educação profissional e tecnológica, oferecida pelo Senai-Cetiqt, contribui para formação continuada dos docentes que atuam com jovens oriundos dos cursos do Pronatec. Há de se considerar que este curso é realizado na modalidade a distância, pois é oferecido para todas as unidades do Senai em território Nacional. Contabiliza-se de acordo com o Senai (2015), 1.022 unidades operacionais, sendo 518 unidades fixas e 504 móveis.

O curso foi estruturado inicialmente para atender a quatro turmas, cada uma contemplando um total de 300 alunos, que eram divididos em grupos de 40 e recebiam um numeral para representar esse grupo que ia do 1 ao 32. Em outubro e novembro de 2013, começaram as turmas um (1) e dois (2) e em agosto de 2014 a turma três (3) com mais 300 alunos e em fevereiro de 2015 teve início à última turma. Ressalta-se que questões de ordem administrativas adiaram o início do curso que tinha previsão de início em 2013 com finalização no ano de 2014. A terceira turma finalizou o curso em agosto de 2015. Todos esses alunos são docentes do sistema Senai e foram convidados a realizar essa especialização como componente da formação continuada, não precisando arcar com custos extras.

Outras instituições ofertam cursos de pós-graduação em educação profissional, entre as pesquisadas, cinco instituições apresentaram em seus objetivos maiores semelhanças com a

especialização a ser estudada. O curso ofertado pelo Centro de Referência em Formação e em Educação a distância (CEFOR)¹⁸, possui parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), é intitulado pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Tem como público-alvo, profissionais que trabalham ou que desejam atuar na EPT, carga horária total de 420 horas e é ofertado na cidade de Colatina (ES) com encontros presenciais.

A Factum Escola Técnica e Superior¹⁹, de Porto Alegre oferta o curso de pós-graduação em formação para a docência na educação profissional, objetivando capacitar docentes para atuar em cursos técnicos e no ensino superior, com carga horária de 360 horas em encontros quinzenais, o custeio fica por conta do aluno.

O Senac²⁰, através do Centro Universitário Senac, oferta o curso de docência no ensino técnico, objetivando capacitar docentes que já atuem ou busquem atuar com as recentes demandas do ensino técnico, articulando com a proposta governamental de ampliação dessa modalidade de ensino. O curso é estruturado para ser ofertado na modalidade a distância e o custo do curso é de responsabilidade do aluno.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense²¹ oferta a pós-graduação em educação profissional com habilitação para a docência. Este curso com duração de 18 a 24 meses apresenta como diferencial prática pedagógica/estágio supervisionado de 400 horas e tem como público-alvo graduados formados em Engenharia, Direito, Agronomia, Nutrição, Economia, Enfermagem, entre outros, cujas áreas sejam afins aos cursos técnicos de nível médio em que o docente atuará.

O Instituto Federal do Amapá²² (IFAP) oferta a especialização para turmas de 40 alunos, objetivando proporcionar formação pedagógica e complementar para seus docentes dos cursos técnicos, além da ampliação para profissionais do Senai, do Centro de Educação Profissional do Amapá (CEPA) e da Escola Portinari.

A análise desses cinco cursos aponta o diferencial da especialização ofertada pelo Senai-CETIQT, que objetiva capacitar em dois anos 1200 alunos sem custo para os docentes-alunos para que possam ampliar a sua formação inicial.

Com a intenção de obter os dados relevantes para a realização deste estudo, utilizaremos métodos de pesquisa qualitativa. No processo de coleta de dados faremos uso das técnicas: a)

18- <http://cead.ifes.edu.br/index.php/cursos/pos-graduacao/pos-ept.html>. Acessado em 21/09/2014.

19- <http://www.escolafactum.com.br/curso/pos-graduacao/formacao-para-docencia-na-educacao-profissional->. acessado em 22/09/2014

20- <http://www.ead.senac.br/pos-graduacao/docencia-no-ensino-tecnico/#aba1>. Acessado em 21/09/2014

21- <http://pelotas.ifsul.edu.br/portal/index.php?> acessado em 22/09/2014

22 -<http://www.ifap.edu.br> acessado em 21/09/2014

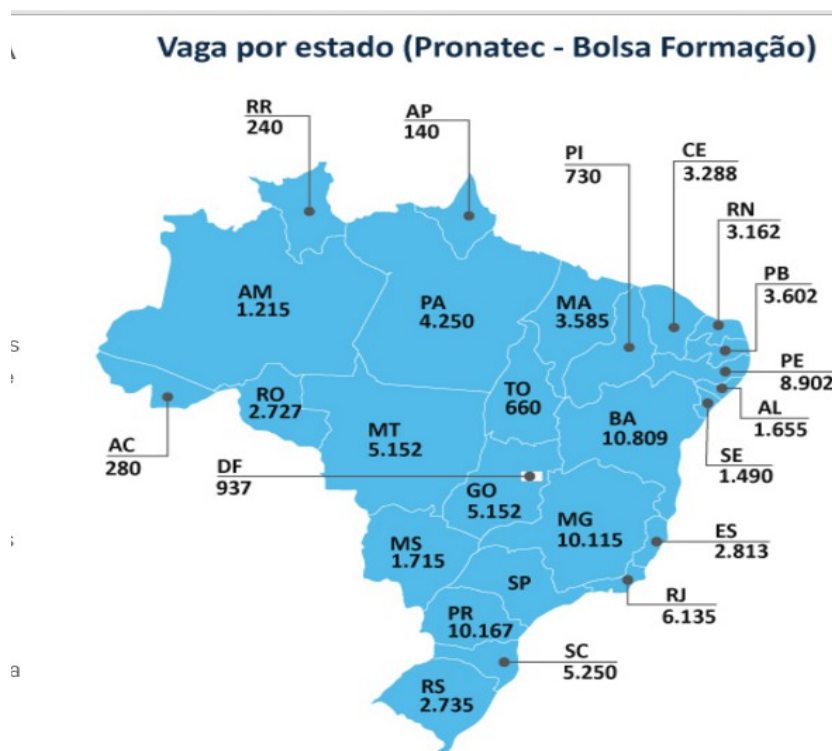
pesquisa documental referente ao programa de formação de docentes na metodologia Senai, e que já foi apresentada no início deste capítulo b) análise da avaliação realizada pelos alunos ao final de cada unidade curricular (UC) cursada e c) aplicação de questionário sobre o perfil dos professores e sua possível atuação nos cursos ofertados em parceria com o Pronatec.

Retomando, na análise se propõe a triangular os dados para verificar o quanto curso propiciou a mudanças na prática docente, para tanto apresentaremos as respostas emitidas pelos alunos sobre o curso realizado.

3.5. Senai e o Pronatec em números

O Senai (2015) apresenta em seu sítio o quantitativo de vagas ofertadas em cada um dos Estados brasileiros, como é possível observar na Figura 4.

Figura 4: Oferta de vagas pelo Senai para o Pronatec



Fonte: Senai 2015

A Figura 4 mostra a ampla oferta de cursos para a EPT, em especial os cursos ofertados pelos Pronatec, nessa instituição. No ano de 2015, foram oferecidas 96.906 vagas distribuídas em quase todos os Estados brasileiros com exceção de São Paulo, mas no sítio do SENAI não há qualquer menção a não oferta neste Estado. Essas vagas serão distribuídas em cursos de 160 a 400 horas seguindo catálogo FIC já apresentado no primeiro capítulo deste estudo. Arelada a essas vagas está a oferta da bolsa-formação em que os alunos recebem material didático, alimentação, transporte e o curso é gratuito. Em breve análise se percebe a disparidade na oferta de vagas pelos Estados, Bahia com 10.809 na região Nordeste e Paraná com 10.167 na região Sul são respectivamente os Estados que mais ofertaram vagas em contrapartida Amapá com 140 vagas é o Estado com o menor número de vagas destinadas.

Registramos que o Senai (2015) aponta que entre os anos de 2011 e 2014 ofertou mais 8 milhões de vagas para essa modalidade de curso e assumiu mais de 40% das vagas destinadas ao Pronatec relativamente aos outros parceiros.

3.6. Desafios dos docentes do Senai: Ser professor do Pronatec.

Como previsto na obtenção dos dados para este estudo, foi proposto um questionário com vinte e oito perguntas objetivas e fechadas, questões discursivas e abertas com a finalidade de traçar o perfil dos professores e sua possível atuação nos cursos ofertados em parceria com o Pronatec (apêndice). Esse questionário foi aplicado no encontro presencial das turmas 1 e 2 na unidade do Senai-Cetiqt que fica no bairro do Riachuelo nos dias 08/11/2014 e no 14/09/2015. O encontro presencial previa a defesa dos trabalhos de conclusão de curso para uma banca formada por professores internos e externos, além de palestras com professores conteudistas do curso, visita técnica a unidade do Senai. Ressaltamos que por questões de ordem interna, com mudanças na coordenação da pós-graduação na unidade em questão, não foi permitido a aplicação do questionário para a segunda turma.

Pela dinâmica descrita, no dia da aplicação para a primeira turma, o questionário foi entregue a 54 professores-alunos e 49 foram devolvidos respondidos. Atrasos na visita técnica e na apresentação dos trabalhos interferiram na distribuição dos questionários. Na terceira turma foram distribuídos 120 questionários e 96 foram devolvidos respondidos, pois um atraso na apresentação dos trabalhos interferiram em uma distribuição maior. No total foram aplicados 145 questionários.

O questionário estava dividido em cinco eixos, 1- Identificação; 2- Formação; 3- Formação continuada; 4- Atuação na educação profissional e tecnológica, com dois subtópicos, 4.1.

Pertinências da educação profissional e 4.2. possibilidades da educação profissional e 5- Questões pertinentes a especialização em educação profissional e tecnológica. Utilizamos a técnica de análise do conteúdo temático, denominada por Turato (2003) buscando nas respostas a predominância de repetição.

No eixo identificação, a Tabela 4 apresenta a idade dos respondentes em escalas de cinco anos. A idade média dos professores estabeleceu-se entre os 31 e 40 anos, tendo a predominância do sexo masculino como correspondente a Tabela 5.

Ressaltamos que nem todos os entrevistados responderam a todas as questões quanto a identificação.

Tabela 4: Idade dos alunos por Faixa etária

20-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	Total
10	22	31	32	16	17	9	1	2	140
7,15%	15,72%	22,15%	22,86%	11,42%	12,14%	6,42%	0,71%	1,42%	100%

Tabela 5: Sexo dos participantes

MASCULINO	FEMININO	TOTAL
85	55	140
60,72%	39,28%	100%

Perguntados sobre o tempo de docência no Senai, 71 professores marcaram que estão na instituição no intervalo de zero a cinco anos. Se somarmos a segunda categoria com mais resposta, como descrito na Tabela 6, teremos um pouco mais de cem professores com no máximo dez anos de atuação pelo Senai.

Tabela 6: Tempo de docência no Senai

0 a 5 ANOS	6 a 10 ANOS	11 a 15 ANOS	16 a 20 ANOS	21 a 25 ANOS	TOTAL
72	34	18	6	1	131
54,96%	25,95%	13,74%	4,59%	0,76%	100%

A última pergunta no eixo identificação correspondia a área/modalidade de atuação e os respondentes apontaram os cursos técnicos como aqueles em que mais atuam. A segunda categoria com mais respostas correspondia a questão outros e em caso de escolha deveriam citar o curso. Obtivemos como resposta: Aprendizagem, (38) Curso de Aprendizagem Industrial (20), Coordenação (2), Aperfeiçoamento (12), Qualificação (41), Formação continuada (6).

Tabela 7: Área/Modalidade de ensino em que atua.

TÉCNICO	MÉDIO-TÉCNICO	GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	EXTENSÃO	OUTROS	TOTAL
128	32	8	3	9	44	224
57,15%	14,29%	3,57%	1,33%	4,01%	19,65%	100%
Outros: Aprendizagem, (38) CAI (20), Coordenação (2), Aperfeiçoamento (12), Qualificação (41), Formação continuada (6).						

Obs.: Houve mais de uma resposta respectiva as modalidades de ensino.

O segundo eixo buscava mapear a formação inicial dos professores, como visualizado no Quadro 2 e sobre o curso de graduação obtivemos diferentes respostas. Ressaltamos que houve mais de uma resposta em um mesmo questionário e houve respondente que também não preencheu ao solicitado. O curso de Administração, com 33 respostas liderou as respostas dos professores, seguido do curso de Pedagogia com 10 respostas e o de Engenharia elétrica com nove respostas.

Quadro 2: Formação Inicial dos professores do Senai

Repetição	GRADUAÇÃO EM	Soma
1	Arquitetura, Arquitetura e Urbanismo, Arte e Mídia, Ciência da Computação, Ciências sociais, Ciências Náuticas, Comércio exterior, Comunicação Social, Design Gráfico, Design de Moda, Desenho industrial, Direito, Economia, Educação ambiental, Engenharia de alimentos, Engenharia ambiental, Engenharia eletrônica, Engenharia, Engenharia de Segurança do Trabalho, Fabricação Mecânica, Engenharia de Produção, Filosofia, Geografia, Gestão de Produção, Letras, Licenciatura em computação, Licenciatura em Química,	

	Mecânica, Mecatrônica Industrial, Moda, Psicologia, Processos gerenciais, Processos Industriais, Petróleo e Gás, Produção Mecânica, Química, Químico Ambiental, Recursos Humanos, Sistemas para a Internet, Técnico em internet e redes de computadores, Técnico em Processamentos de Dados, Tecnologia de Fabricação Mecânica, Tecnólogo em Logística, Técnico em produção moveleira, Técnico em mecatrônica industrial, Técnico em segurança do trabalho, Técnico em processos gerenciais, Técnico em produção do vestuário	48
2	Automação Industrial, Biologia, Ciências Econômicas, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Gestão de Produção Industrial, Tecnologia da Informação, Tecnológica em Mecatrônica Industrial, Tecnologia em Mecânica,	9
3	Gestão Industrial, Ciências Contábeis, Licenciatura em História, Engenharia Mecânica Industrial,	4
4	Análise e Desenvolvimento de Sistemas,	1
5	Matemática	1
7	Sistemas de Informação	1
9	Engenharia Elétrica	1
10	Pedagogia	1
33	Administração.	1
		67

No total foram mencionados 67 cursos diferentes, ente cursos na modalidade bacharel, licenciatura e tecnólogos, com conclusão de seus cursos de graduação do ano de 1976 a 2015 e um pouco mais de 60% dos professores concluíram seus cursos nos últimos 10 anos. Na educação profissional e tecnológica, os cursos com maiores representações são os tecnológicos e bacharéis, pois estão mais relacionados ao mercado de trabalho. Neste mapeamento, percebemos a incidência de cursos de licenciatura como Educação Ambiental, Computação, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química. Machado (2008) ao apresentar a formação de docentes para a EPT desvela que há falta de cursos de licenciaturas específicos para a atuação nesta modalidade de ensino.

Neste segundo eixo, também foi perguntado se já haviam cursado algum curso de especialização e obtivemos 103 respostas positivas. Deste total, 20 professores marcaram que sua especialização tinha sido em uma área pedagógica e os 83 demais indicaram uma formação técnica.

O terceiro eixo correspondia à formação continuada e possuía sete perguntas. A primeira objetivava identificar se os professores buscavam cursos de formação continuada, tendo 119 respostas positivas e 15 respostas negativas, nem todos os questionários foram respondidos. As respostas positivas evidenciam que há interesse dos docentes com a sua formação e esta pergunta se desmembrava, ou seja diante da resposta positiva, o professor deveria citar os cinco principais cursos realizados e possivelmente não foi entendida ou realmente não tenham feito, visto que

apenas três professores responderam o quantitativo, entre 10 a 20 cursos.

Ressaltamos que no dia da aplicação dos questionários estava prevista a leitura do questionário com a finalidade de clarear possíveis dúvidas, contudo a gestão da pós-graduação no Senai-Cetiqt havia estabelecido um cronograma de trabalho que não permitiu a leitura antecipada do questionário.

A terceira pergunta questionava se os cursos eram da área técnica ou pedagógica e obtivemos respectivamente 90 e 76 cursos. Em comparação a primeira pergunta que tivemos um total de 139 respostas entre positivas e negativas, nesta pergunta totaliza-se 186 respostas, entretanto alguns respondentes marcaram as duas opções apresentadas, formação técnica e pedagógica.

Questionados sobre os cinco principais cursos que haviam participados obtivemos diferentes respostas que possivelmente possam comprometer a análise desse dado, pois as duas perguntas posteriores relacionavam-se aos cursos realizados pelo Senai e os respondentes misturaram as respostas. Buscávamos mapear os principais cursos realizados fora do Senai e os três principais realizados no Senai, entretanto os professores ora colocavam os mesmos cursos para ambas as perguntas ou respondiam os oito cursos relativos ao Senai.

Ressaltamos que não foi possível identificar quais cursos de fato são ofertados pelo Senai, mas os que tiveram as maiores aparições foram Metodologia Senai por competências, Elaboração de Material didático, Elaboração de situação-problema, Inclusão de pessoas com deficiência, Mediação da aprendizagem, Introdução a docência, Prática docente e apenas dois professores citaram o curso Pronatec empreendedor.

A última questão do eixo formação continuada procurava indícios sobre a motivação docente para realização de cursos em serviço. Essa pergunta era fechada e os professores deveriam responder entre indicação do interlocutor ou profissional de sua unidade, se o professor se dispôs a realizar o curso ou ambas as afirmativas e como disponível no Tabela 8 as respostas versaram entre indicação do interlocutor ou outro profissional e a predisposição docente.

Tabela 8: Motivação para realização da formação em serviço.

INDICAÇÃO DO INTERLOCUTOR OU OUTRO PROFISSIONAL DE SUA UNIDADE.	VOCÊ SE DISPÔS A REALIZAR OS CURSOS POSTERIOR DIVULGAÇÃO.	AMBAS AS AFIRMATIVAS.	TOTAL
32	9	79	120
26,67%	7.5%	65,83%	100%

O quarto eixo refere-se a atuação na educação profissional e tecnológica e dividia-se em dez perguntas abertas e fechadas. Perguntados sobre a atuação com alunos oriundos do Pronatec, obtivemos 111 respostas positivas e 26 respostas negativas. A pergunta seguinte propunha compreender a percepção dos professores sobre a motivação dos alunos para realizarem os cursos do Pronatec. Obtivemos 140 respostas como apresentado na Tabela 9, destas 59,28% dos alunos (83 respostas) alegam que a principal motivação é o benefício financeiro da bolsa formação que custeia transporte e alimentação ao longo do curso, mas que está atrelada à matrícula, frequência e conclusão do mesmo, o que vai ao encontro com parte da análise de Fonseca, et al. (2015) ao relacionarem a continuidade dos cursos ofertados pelo Pronatec e o benefício da bolsa-formação. As possibilidades profissionais aparecem em 37,85% (53 respostas), mas poderíamos somar esses dois indicadores e considerarmos a possibilidade de formação profissional para inúmeros jovens e adultos somente atrelada a facilidade da bolsa formação para conclusão do mesmo, se buscarmos indicadores de comparação com a pesquisa de Fonseca, Vitória, Lucena e Silva (idem) que descrevem a empregabilidade proporcionada pelos alunos oriundos de cursos de Pronatec com recebimento do bolsa-família. Menos de dez respondentes consideraram a oferta do curso como motivo de escolha, entretanto não podemos considerar a conclusão do curso.

Tabela 9: Motivação dos alunos para os cursos do Pronatec na percepção dos professores.

POSSIBILIDADES PROFISSIONAIS	O BENEFÍCIO FINANCEIRO DA BOLSA	ÚNICO CURSO OFERTADO POR ESSE PROGRAMA EM SUA UNIDADE.	TOTAL
53	83	7	143
37,85%	58,05%	4,89	100%

Perguntados sobre se houve dificuldade na atuação com os alunos do Pronatec, obtivemos 115 respostas, destas 64 eram afirmativas e 51 negativas, contudo em caso afirmativo o professor deveria apontar entre três opções previamente escolhidas, de qual ordem eram as suas dificuldades, 9 professores apontaram a sua falta de formação pedagógica, 9 professores indicaram a organização das turmas e 51 respostas foram marcadas sobre o perfil dos estudantes. Buscando mais evidências sobre as dificuldades, foi solicitado ao aluno que as descrevesse e 43 diferentes motivos foram apontados como no Quadro 3.

Quadro 3: Dificuldades apontadas pelos docentes com as turmas do Pronatec.

Algarismo	APONTE ATÉ TRÊS DESSAS DIFICULDADES ?	Evidencia nos questionários	%
25	Compreensão do curso, Matemática básica, Escrita, Resistência dos alunos, Desistência, Dificuldades em química básica, Falta de competências sócio comportamentais, “Estudantes fora do perfil ético adequado”, Dificuldades de raciocínio lógico, Dificuldades de aprendizagem, Deficit de atenção, Falta de recursos, “Turma de 40 alunos dificulta o desenvolvimento da prática docente”, “Programa mal organizado”, “Princípios e valores sociais de contexto pobre de cultura”, Falta de concentração, Interpretação, Evasão, Falta de competência, Infraestrutura inadequada, Dispersão,, Frequência, Despreparo, “Resistência as regras da escola”.	1	1.43
8	Formação do aluno, baixa escolarização, Condições sócio econômicas, Problemas familiares, “falta de seleção para entrar no curso”, baixa autoestima, Indisciplina, Imaturidade	2	2.85
4	Desmotivação, “O curso requer público específico”, Imposição familiar, Faixa etária diferente,	4	5.72
1	Motivados pela bolsa-auxílio,	4	5.72
1	interesse financeiro	7	10
1	Falta de conhecimento sobre o curso	12	17.14
1	Desinteresse,	14	20
1	Falta ou mal conhecimento básico	26	37.14
Dificuldades apontadas.		70	100

Um total de 42 dificuldades foram apontadas, sendo que 25 (1,43%) tiveram apenas uma aparição dentre os questionários respondidos e possuíam diferentes referências como dificuldades anteriores na aquisição de alguns conteúdos, como matemática, química e relacionados a interpretação dos textos que podem estar associado as dificuldades de raciocínio lógico, aprendizagem, de atenção ou mesmo relacionadas a dispersão, evasão se considerarmos que inúmeros fatores se fazem presentes no processo de aprendizagem.

Algumas falas mantidas entre parêntesis com o propósito de garantir a ideia posta pelo professor evidenciaram outras questões como “Estudantes fora do perfil ético adequado” que nos remetem às mudanças educacionais do século XXI com alterações significativas no comportamento de alguns alunos que se encontram inseridos na sociedade da aprendizagem; ou mesmo “*Turma de 40 alunos dificulta o desenvolvimento da prática docente*”, fala que descreve a atual postura assumida por diferentes instituições de ensino buscando também benefícios mercadológicos e uma terceira fala contundente “Resistência as regras da escola”, que pode nos conduzir a diferentes reflexões, as mudanças nos perfis dos alunos, a falta de identificação com o curso entre outras.

Com 2,85% das respostas (8 características) apareceram ao menos duas vezes nos

questionários e relacionam-se aos problemas familiares que são trazidos para as aulas, a falta de seleção dos alunos para a entrada nos cursos que pode estar associado a uma baixa escolarização, entendida neste trabalho como os anos cursados na educação básica, além de imaturidade e indisciplina. Na terceira linha da tabela equivalente a 4 características e com quatro repetições nos questionários (5,72%) foram apontados a organização das turmas por faixa etária diferentes, bem como o perfil dos alunos que se matriculam nos cursos do Pronatec, que corrobora para com a discussão levantada por que Fávero, Tonieto e Roman (2013) a respeito da formação continuada dos professores diante as mudanças na prática docente e a necessidade da assunção desses novos saberes.

Cinco características se mostraram mais presentes nos questionários respondidos. Motivados pela bolsa-auxílio teve quatro aparições (5,72%) nas respostas. Esse dado, mesmo tímido corrobora com a pesquisa de Fonseca, Vitória, Lucena e Silva (2015) que associaram o benefício do bolsa-família a conclusão dos cursos do Pronatec, entretanto o que apontam os professores é que a bolsa-formação é o único quesito que mantêm o aluno no curso, o que pode levar a problemas de adaptação, desmotivação na sala de aula. Com 10% equivalente a sete aparições temos o interesse financeiro, entretanto não está determinado se esse desafio está relacionado à bolsa-formação ou a inserção no mercado de trabalho posterior ao término do curso.

Falta de conhecimento do curso, obteve 12 respostas equivalente a 17,14% e pode clarificar o que gera dificuldade no trabalho com o aluno que não se identifica com o curso escolhido, quer seja por ainda não compreender as especificidades do campo profissional ou por ter se matriculado no curso por outros fatores como o auxílio financeiro e que pode gerar o desinteresse apontado por 14 professores (20%).

Apontado por 26 (37,14%) professores a falta ou a má formação dos conhecimentos básicos no processo de ensino e aprendizagem anterior foi a característica com maior repetição. Diferentes conteúdos técnicos pressupõem uma formação anterior sólida para que os novos conteúdos sejam trabalhados e muita das vezes não é possível ao professor que atua nesta modalidade revisar ou mesmo ter que ensinar os conteúdos próprios da educação básica.

Na sexta pergunta do eixo 4 os professores foram questionados sobre o trabalho com alunos do Pronatec e deveriam escolher entre as opções já estabelecidas e justificar o por quê. Das respostas obtidas, como na Tabela 10, 78 professores informaram que o trabalho é mais difícil contra 31 respostas de que é mais fácil o trabalho com esses alunos, apenas 14 professores indicaram não ter nenhuma diferença no trabalho.

Tabela 10: Percepção dos professores sobre o trabalho com as turmas do Pronatec.

MAIS FÁCEIS PARA A REALIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	MAIS DIFÍCEIS PARA A REALIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	NÃO EXISTE DIFERENÇA ENTRE AS TURMAS DO PRONATEC E A DOS OUTROS CURSOS	TOTAL
31	78	14	123
25,20%	63,42%	11,38%	100%

Nas justificativas, selecionamos 12 questionários que apresentaram respostas compatíveis com esse estudo. Dois questionários apontaram para as facilidades do trabalho com os alunos do Pronatec como no Quadro 4, pois é compreendido pelos professores que o curso possibilitou o ingresso de alunos que até o presente momento não tinham tido a oportunidade de cursá-los como é apontado na pesquisa de Fonseca et al (2015). O aumento na oferta de vagas propostas pelo Pronatec permitiu a entrada de diferentes indivíduos nas instituições ofertantes.

Quadro 4: Percepção dos professores sobre a facilidade no trabalho com os alunos oriundos do Pronatec

Professor	Resposta
1	O perfil das turmas é mais voltado para o interesse e a obtenção de conhecimentos de forma mais abrangente e aprofundada
2	Até o momento tenho percebido grande interesse em abraçarem a oportunidade, visto que em minha região são grandes as oportunidades de emprego no ramo ferroviário e metal-mecânico

No quadro 5 apresentamos 10 respostas que refletem sobre as dificuldades do trabalho com o Pronatec. Convidamos para analisar essas respostas, Ciavatta e Ramos (2011) que discutem sobre as competências esperadas dos indivíduos na sua atuação no mundo do trabalho. Para as autoras o modelo neoliberal requer um indivíduo que possua competências científicas e técnicas para que possa resolver as incertezas do mundo contemporâneo ou mesmo como propõem Afonso e Gonzalez (2015) que tenha saberes necessários para se ajustar às demandas das diferentes frentes de trabalho diante o desemprego, mas como esse indivíduo que não possui formação básica sólida pode se apropriar dos saberes técnicos, da formação, uma proposta por Shiroma, Moraes e Evangelista (2011).

Quadro 5: Percepção dos professores sobre as dificuldades no trabalho com os alunos oriundos do Pronatec

Professor	Resposta
3	Na maioria das vezes os alunos não procuram a instituição de ensino, são encaminhados por escolas públicas e muitos não se identificam com os cursos, o que contribui com a evasão escolar.
4	O nível de formação da turma do Pronatec em algumas vezes é muito inferior as ofertadas a comunidade e em alguns casos o interesse é baixo.
5	O nível em que os alunos estão entrando no Pronatec requer um trabalho de revisão e até mesmo a apresentação de conteúdos básicos. Falta de foco nos estudos.
6	Os alunos não vem com conhecimento suficiente para a sala de aula, e o Senai não está preparado para receber esses alunos. Precisa-se rever questões como reforço dos conteúdos “básicos”.
7	Exigem que os professores justifiquem as notas e a aprendizagem do aluno, enquanto em outras turmas a necessidade de refazer uma disciplina é considerado normal.
8	Não tinha ainda a percepção pedagógica para facilitar o entendimento das turmas.
9	O perfil da turma por não haver um processo seletivo dos alunos, com isso apresentam grandes deficiências.
10	Pois estão desempenhando papel de aprendizagem não pelo conhecimento, mas sim pelo ganho monetário.
11	Só pelo número de alunos em sala (grande quantidade).
12	Alunos que frequentavam as aulas para não perderem o auxílio desemprego. Um caminhoneiro fazendo o curso de modelagem. Cuidador de idosos fazendo o curso de modelagem.

Outro fator importante apontado Lima (2012) é a busca pelo benefício financeiro que direciona os indivíduos a realizarem cursos aligeirados que não possibilitam uma entrada adequada ao mercado de trabalho bem como a sua permanência. Cabe registrar a fala do professor 12 sobre a não adequação do curso aos alunos oriundos do seguro-desemprego, que para receberem o benefício necessitam buscar qualificações, entretanto nem sempre os cursos ofertados atendem ao seu perfil profissional como descrevemos no primeiro capítulo.

Ainda neste eixo, mais duas perguntas foram feitas. A primeira questionava se o professor considerava que seu trabalho com as turmas do Pronatec ampliaram a sua prática docente. No total 117 professores escolheram uma das quatro alternativas, 56 professores indicaram que a ampliação foi total, 44 consideram parcial, 12 responderam que muito pouco e 5 professores responderam que não houve ampliação.

A segunda pergunta objetivava verificar se havia pontos positivos no trabalho com os alunos oriundos do Pronatec e não buscamos evidenciar professor A ou B e sim o que as falas poderiam contribuir para análise. Foram apresentados 26 aspectos, sendo que 15 aparecerem em repetição nos questionários e refletem sobre a prática docente, como na tabela 11.

Tabela 11: Aspectos positivos sobre o trabalho com as turmas do Pronatec.

Quantitativo	Aspectos	Soma
1	Desafios em contextualizar o conhecimento Mudanças de técnicas Formar o cidadão Maior dinâmica Melhorou a paciência A importância do acesso aos saberes diferentes Aulas mais atraentes e dinâmicas Público heterogêneo Transformação Novas aprendizagens na mediação das aulas Motivação	11
2	Pensar a interdisciplinaridade e transdisciplinariedade Aumento da criatividade e flexibilidade Aprender a trabalhar com grande número de alunos Maior interatividade Aplicação de atividades diversificadas Minha prática não é mais intuitiva. Interesse e vontade de aprender mais	7
3	Planejamento Crescimento profissional e humano Capacidade para atuar com as diferenças Trabalhar com alunos de baixa renda Possibilitou uma nova visão de mundo Recriação das metodologias de ensino.	6
6	Novas estratégias de ensino Repensar a prática	2
Aspectos positivos		26

Gomes e Marins (2004) sugerem que é no trabalho com o aluno que o professor ressignifica e redefine sua prática, a reflexão sobre a prática só ganha sentido quando o docente recorre à investigação para intervir no cotidiano da sala de aula. As respostas emitidas pelos professores referem-se a diferentes questões, quer seja relacionada diretamente ao aluno como “Formar o cidadão”, “melhorou a paciência”, “aprender a trabalhar com grande número de alunos” ou “trabalhar com alunos de baixa renda”, quer direcionadas ao fazer pedagógico como “aulas mais atraentes e dinâmicas”, “aplicação de atividades diversificadas”, “recriação das metodologias de ensino” e “novas estratégias de ensino”. Com foco no repensar de sua prática “pensar a interdisciplinaridade e transdisciplinariedade”, “Minha prática não é mais intuitiva”.

De acordo com as autoras (idem, p. 117) o docente que atua na EPT, assim como qualquer outro docente constrói seus saberes na instituição escolar, com seus pares, com os alunos, com as exigências do mercado de trabalho com a finalidade de criar um campo propício capaz “de facilitar a compreensão daqueles aprendizes da nova profissão”.

O quinto eixo contempla cinco questões, sendo quatro questões fechadas e uma questão aberta sobre a especialização em educação profissional e tecnológica. A primeira pergunta com três

opções de resposta buscava compreender a motivação do professor para realização o curso de pós-graduação. A opção indicação do interlocutor obteve 26 respostas e a opção possibilidade de realizar um curso sem ônus 25, entretanto a opção possibilidade de formação pedagógica com 117 marcações chamou a atenção, pois corrobora com a afirmação de Gomes e Marins (2004, p. 119) sobre a migração dos profissionais de mercado para a docência. Afinal o professor da EPT tem como características a formação técnica e sua experiência o leva para a docência quer seja por opção, realização pessoal ou complementação da renda, em todos os casos os professores não encontram cursos próprios para obterem a formação pedagógica necessária e necessitam complementar essa formação em serviço. Obtivemos um total de 162 respostas, pois houve repetição nas marcações.

A formação do professor requer formação permanente que se inicia no seu primeiro curso de formação, no caso em sua graduação, entretanto para atender ao mercado de trabalho que tem se mostrado ágil, imprevisível, flexível a formação continuada se faz pertinente.

Perguntados sobre se as expectativas do curso foram atendidas, obtivemos um total de 132 respostas e todas positivas. Nesta questão o aluno precisava justificar a resposta e foram selecionadas 28 falas, como no Quadro 6 que correspondem a diferentes temáticas.

Quadro 6: Expectativas atendidas pelo curso

Professor	Respostas
1	Apreendi muitas práticas pedagógicas para atuar com os alunos
2	Atualmente tenho mais segurança em realizar algo que já fazia empiricamente
3	Acendeu o desejo de me desenvolver na área da educação em si. Pedagogicamente e não apenas tecnicamente
4	Fui pedagogicamente capacitada. Minha prática pedagógica não é mais intuitiva
5	No começo pensava se tratar de somente mais um curso, mas ao final me surpreendeu. Em comparação com outras pós foi super válido.
6	Agregou bastante aos conhecimentos já possuídos durante a graduação em comunicação. Uniu a pedagogia com a comunicação social.
7	Pude alinhar meus conhecimentos técnicos com as possibilidades pedagógicas existentes
8	Porque o curso conseguiu mostrar o papel do docente em sala de aula.
9	Pois me possibilitou a adquirir conhecimentos básicos da pedagogia importantes para a prática docente
10	Noto que desenvolvi habilidades e posso me posicionar melhor em sala de aula
11	Com esse curso tenho a possibilidade de melhorar a didática
12	Como meu curso é de bacharel não tinha nenhuma base pedagógica para dar aula e o curso me possibilitou isso
13	Curso coerente com a prática do meu dia a dia
14	O curso pode ampliar meu olhar crítico sobre a pedagogia

15	Aprendi muito com essa especialização e pude observar a mediação em EAD já que também iniciei atividades como tutora
16	Foram além das expectativas por motivo de ser a distância imaginei que seria mais leve, mas as cobranças e os materiais foram enriquecedor
17	Queria me prepara para ensinar nos cursos superiores em minha unidade
18	Pude me aprofundar na metodologia Senai de educação profissional, bem como na prática docente
19	Ampliação do conhecimento teórico-prático na docência
20	Parcialmente, deveria ser alongado a duração para trabalharmos com mais ênfase cada conteúdo
21	O curso foi maravilhoso, superou as expectativas. O curso lapidou o meu olhar para eu melhor escutar, para que eu possa ser mais criativo e interagindo com os alunos
22	Certamente me transformou como docente
23	Saio do curso com uma visão mais pedagógica, pois antes era muito técnico
24	Na realidade superou, pois permitiu uma troca de experiências muito grande entre colegas de outras realidades
25	Foi bonito, foi intenso foi dinâmico... com esse curso cresci como profissional e como pessoa. Aprendi na prática o que fazer e o que não fazer como mediadora do conhecimento
26	Minhas aulas hoje são muito melhores, onde consigo analisar os cursos como um todo tornando assim uma aula mais produtiva
27	Meus sentidos foram ampliados, hoje sou docente melhor que antes
28	O curso é de excelente qualidade com ótimos tutores e muito organizado. Faço uma citação especial aos materiais didáticos que atenderam todas as expectativas

As respostas emitidas sugerem que o curso propiciou a formação necessária para que os professores pudessem atender as novas exigências de um profissional de mercado. Gatti (2009) ao analisar os cursos de formação continuada afirma que estes assumem a função de compensar a formação inicial e nem sempre oportunizam aprofundamento de novos e velhos conhecimentos, o que também aparece na fala dos professores. Para os docentes, a formação pedagógica é o que o habilita para a profissão. No caso dos professores que atuam na EPT, a formação técnica e a experiência o conduzem ao magistério, os cursos complementares à formação do professor que são entendidos como formação continuada não se aplica aos professores da educação profissional e tecnológica, uma vez que esse será a sua formação inicial.

Essa análise ganha reforço na penúltima pergunta desse eixo, sobre a ordem de formação pedagógica que esse curso possibilitou. Obtivemos 146 respostas nas três categorias previamente escolhidas. Um professor respondeu que o curso não possibilitou formação pedagógica, 65 responderam que o curso proporcionou formação continuada, pois já possuía formação na área e 77 professores escolheram a formação inicial, pois não possuía formação adequada.

A última pergunta do quinto eixo buscava compreender qual ou quais unidades curriculares haviam proporcionado a formação pedagógica. Na Tabela 12 é apresentado o consolidado das respostas.

Tabela 12: Unidades curriculares que proporcionaram formação pedagógica.

Unidades Curriculares (UC)	
UC 1- Processo de Ensino e aprendizagem	59
UC 2- Educação profissional e tecnológica	36
UC 3- Relações Interpessoais, ética e cidadania na prática docente	55
UC 4- Fundamentos da Educação a distância	30
UC 5- Organização curricular da educação profissional e tecnológica	27
UC 6- Planejamento do processo de ensino e aprendizagem	59
UC 7- Prática docente I	52
UC 8- Educação Profissional: a prática da metodologia Senai	57
UC 9 -Indicadores de qualidade do ensino profissional e tecnológico	30
UC 10- Língua Brasileira de sinais	55

Mesmo sendo uma pergunta fechada com 10 opções para escolha, não foi solicitado que o professor marcasse apenas uma questão. Duas UC obtiveram o mesmo número de respostas, a primeira que discute a construção do processo de ensino e aprendizagem sob o enfoque dos novos olhares sobre a educação e a sexta correspondente ao planejamento do processo de ensino e aprendizagem, que a objetivava apresentar planos de curso, planos de aula, tipos de avaliação. Ambas as unidades curriculares buscavam problematizar a prática docente do ensino e da aprendizagem, convidando o docente a refletir sobre seu papel desse processo.

A segunda opção escolhida foi à unidade 8 que analisava a metodologia Senai e no capítulo anterior foi apresentada a fala dos professores sobre a possibilidade de conhecer ou reforçar a discussão dessa metodologia, que não se mostrou completamente sedimentada pelos professores. Com 55 escolhas a UC 3 e a UC 10, discutiam respectivamente as relações interpessoais e a educação de surdos propondo a sua importância para o processo de aprendizagem, seguida da UC 7 sobre a prática docente em que os alunos puderam analisar seus planejamentos buscando melhorias.

As últimas UC na ordem de escolha discutiam a historicidade da educação profissional e tecnológica paralela à criação do Senai (UC 2), a modalidade da educação a distância e o papel docente na mediação (UC 4) e os indicadores de qualidade que propuseram a leitura de documentos relativos a EPT entre eles a pesquisa sobre o Pronatec (UC 9) e por última organização curricular que propunha o estudo da Lei de Diretrizes e Bases.

A formação didático-pedagógica é uma das premissas defendidas por Moura (2008) ao descrever a constituição de cursos de formação continuada, junto ao diálogo contínuo como mundo do trabalho e formação em conhecimentos específicos. A resposta dos professores sobre a formação pedagógica proposta pelo curso se encaixa na proposta do autor.

IV- A PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA PERCEPÇÃO DE SEUS PROFESSORES.

Neste capítulo buscamos apresentar os dados quantitativos e qualitativos da especialização sobre a percepção de seus professores. Ao final de cada unidade curricular, os alunos eram convidados a responder um questionário que continha 14 questões, sendo 12 questões objetivas, que deveriam ser preenchidas seguindo a escala de excelente, bom, regular, fraco ou insuficiente. As questões buscavam compreender a eficácia ou não de alguns pontos que, elencados pela coordenação de pós-graduação do Senai-CETIQT, seriam primordiais para compreender o andamento do curso, entre eles, a clareza das atividades, atendimento da monitoria/tutoria, tempo de resposta para os questionamentos. Havia também duas questões abertas que objetivavam compreender sob a ótica dos alunos-docentes o que mais gostaram e o que menos gostaram de cada UC.

Essa avaliação, proposta pelo próprio curso para sua auto-análise, foi escolhida para também ser analisada neste estudo, uma vez que é pertinente compreender o que o curso entendia como avaliação de si e o que as respostas podem contribuir para avaliar a formação continuada proposta pelo curso.

A primeira turma com início em outubro de 2013, a segunda turma com início em novembro de 2013 e a terceira turma com início em agosto de 2014 apresentaram as seguintes participações ao final de cada unidade curricular como consta na Tabela 13. Lembramos que cada turma de 300 alunos era composta de oito grupos de 35 alunos. Dentre as participações totais por UC, observamos que a segunda unidade Educação Profissional e Tecnológica obteve o menor número de participações entre as analisadas, entretanto em dados informais da gestão do curso, esta avaliação apresentou um baixo número de participantes, pois os alunos estavam finalizando suas atividades como docentes em suas unidades de trabalho. (18/11/2013 a 09/12/2013).

A segunda unidade curricular com o menor número de participações foi a UC 9-Indicadores de qualidade do ensino profissional e tecnológico com 488 respostas. A unidade com o maior número de participações foi a terceira UC, Relações Interpessoais, ética e cidadania na prática docente com 660 respostas.

As respostas atribuídas a cada unidade permitem utilizar dados quantitativos, como nas 12 questões fechadas e dados qualitativos com nas duas questões abertas para que possamos compreender as possíveis contribuições da especialização proposta aos professores.

Tabela 13: Avaliação Final de cada Unidade Curricular e o quantitativo de respostas.

Unidades Curriculares (UC)	1ª Turma	2ª Turma	3ª Turma	Total
1- Processo de Ensino e aprendizagem	223 respostas	177 respostas	242 respostas	642
2 - Educação profissional e tecnológica	40 respostas.	234 respostas	207 respostas	481
3- Relações Interpessoais, ética e cidadania na prática docente	225 respostas	228 respostas	206 respostas	660
4 - Fundamentos da Educação a distância	226 respostas	215 respostas	189 respostas	630
5-Organização curricular da educação profissional e tecnológica	197 respostas	197 respostas	188 respostas	582
6- Planejamento do processo de ensino e aprendizagem	194 respostas	190 respostas.	181 respostas	565
7- Prática docente I	199 respostas	195 respostas	168 respostas	562
8-Educação Profissional: a prática da metodologia Senai	179 respostas	185 respostas	163 respostas	527
9 -Indicadores de qualidade do ensino profissional e tecnológico	164 respostas	173 respostas	151 respostas	488
10- Língua Brasileira de sinais	175 respostas	180 respostas.	162 respostas	517
TOTAL				5745

Ressaltamos a escolha das três primeiras turmas para análise visto que o andamento desta pesquisa só permitiria acompanhar os dados destes grupos. Pontuamos também a escolha das 10 primeiras unidades curriculares, pois as três últimas correspondiam à etapa de conclusão do trabalho final e que por ter em sua essência um canal direto com os demais colegas, monitores e tutores pelos fóruns disponíveis a incidência de respostas da avaliação final foi menor.

Esta pesquisa de caráter qualitativo fez uso de dados quantitativos para compreender as respostas emitidas pelos alunos. Buscamos nos 12 tópicos as respostas com maior repetição da escala previamente definida como apresentado no Quadro 7. Os níveis Excelente e Bom foram as respostas que prevaleceram nas questões objetivas nas dez primeiras UC

Quadro 7: Respostas emitidas pelos professores sobre as questões fechadas.

Avaliação das Unidades Curriculares – Questões objetivas										
	UC 1	UC 2	UC 3	UC 4	UC 5	UC 6	UC 7	UC 8	UC 9	UC 10
Motivação despertada	E	B	E	E	E	E	E	E	E	E
Clareza	B	E	B	E	B	E	B	E	B	E
Quantidade oferecida	E	B	B	E	B	E	B	E	B	E
Qualidade e pertinência	E	B	B	B	E	E	B	E	B	E
Esclarecimento de suas dúvidas pelo tutor/monitor	E	E	B	E	E	E	E	E	E	E
Cumprimento do tutor/monitor de um prazo de 48h para respostas às suas dúvidas	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Contribuição da tutoria/monitoria para o seu processo de aprendizagem	E	E	E	E	E	E	E	E	B	E
Adequação das atividades aos materiais didáticos disponibilizados	B	B	B	E	E	E	B	E	B	E
Clareza do enunciado	B	B	B	E	B	E	B	B	B	E
Clareza dos critérios de correção	B	E	B	E	B	E	B	B	E	E
Relevância das atividades propostas	B	E	B	E	B	E	E	E	B	E
Pertinência das tarefas em grupo	B	B	B	B	B	B	B	E	B	E

Nota: Foi considerada E- Excelente e B- Bom.

As questões objetivas de cunho geral permitem uma análise ímpar, uma vez que é possível mapear sobre o entendimento dos alunos sobre o curso. A primeira questão, Motivação despertada estava associada ao material didático, as atividades, a relação estabelecida entre professores e alunos, e apresentou a maioria das respostas excelente. Clareza, Quantidade oferecida e Qualidade e pertinência tiveram 50% de suas respostas distribuídas entre Excelente e Bom. Essas três perguntas também permitiam outros entendimentos, afinal nos documentos não estava estabelecido o que se esperava por clareza ou sobre qual tópico específico ela se referia. Quantidade oferecida pode tanto estar relacionada ao material didático ofertado ou a quantidade de interações nos fóruns.

Qualidade e pertinência é outro quesito amplo, principalmente porque a discussão da qualidade em um curso está relacionado ao seu sucesso e eficácia. Torres (1996) ao analisar as propostas do Banco Mundial sobre a qualidade e a eficiência da educação evidencia que para este órgão, qualidade se associa ao resultado, a escolaridade que foi adquirida, entretanto a autora questiona que o que se espera do processo educacional, o que e como foi ensinado, não é avaliado. Para mensurar a qualidade defendida pela autora deveríamos retomar o objetivo proposto pelo curso para conferirmos se ele foi atingido. Neste curso esperava-se capacitar o docente entre outras

competências para a metodologia Senai, alvo de estudo da Unidade Curricular 8, entretanto o quesito qualidade, por si só não determina o que se esperava.

Três perguntas estavam atreladas a função do tutor e monitor do curso e obtiveram na maioria de suas respostas a escala excelente, sobre os esclarecimentos de suas dúvidas pelo tutor/monitor, quesito que deve ser mais bem detalhado. Cabe registrar que a equipe de professores que estavam à frente deste curso dividiam-se em: uma Coordenadora Pedagógica, três professores-tutores responsáveis pelas Unidades Curriculares que tinham como funções responder as dúvidas dos alunos, auxiliar na proposição das atividades e fóruns e fazer a mediação com os alunos e também corrigir as atividades semanais. Essas duas últimas atividades eram desenvolvidas por oito professores-monitores.

Na composição desta equipe a formação necessária para ser professor-tutor era a de ter formação em Pedagogia e Mestrado em Educação; para o cargo de monitor graduação em Pedagogia e Especialização em Educação. A equipe inicial de monitores iniciou o trabalho em agosto de 2013 e era composta por quatro professoras. O aumento da equipe aconteceu em abril de 2014 com a contratação de mais quatro monitoras, o que correspondia ao início da terceira turma. Cada monitora ficava responsável por dois grupos de 40 alunos em Unidades Curriculares diferentes.

Na pergunta relativa ao esclarecimento de suas dúvidas pelo tutor/monitor é importante salientar que no início do curso era função do monitor responder as dúvidas além da interação nos fóruns e correção das atividades. Com o desenvolvimento do curso, foi designada aos tutores a resposta às perguntas postadas pelos alunos, uma vez que o volume de trabalho dos monitores estava sobreposto pelo atendimento a dois grupos simultaneamente. A partir da quinta UC, respectiva à turma 1 e quarta UC para a turma 2, os tutores assumiram o esclarecimento das dúvidas e deveriam cumprir o prazo de 48 horas para resolução das mesmas.

A questão respectiva à contribuição da tutoria/monitoria para o seu processo de aprendizagem segue a análise das primeiras perguntas, o que se entende por contribuição? Resposta precisa e objetiva, material complementar, ensinar a fazer seguindo os modelos “receitas prontas”, instigar o aluno em seu processo de reflexão. Nesta questão não há clareza sobre o que seria a contribuição da tutoria/monitoria, visto que diferentes objetivos poderiam ser traçados pela equipe do Senai-Cetiqt.

As cinco últimas questões pretendiam compreender como as atividades eram percebidas pelos docentes. A oitava questão buscava relacionar o material didático às atividades propostas e obtiveram uma paridade de respostas entre excelente e bom (50% para cada), entretanto percebemos que se questiona a adequação e não a pertinência das atividades em relação ao material didático.

Nas leituras flutuantes das questões abertas sobre o que mais gostaram e o que menos gostaram de cada UC, apenas três respostas mostraram correspondência com essa questão e os docentes em duas unidades curriculares apresentaram um parecer sobre a pouca relação entre as atividades e o material didático. A primeira UC discutia o processo de ensino e aprendizagem e a atividade 1 solicitava que o professor olhasse para o percurso que fazia de sua casa ao seu ambiente de trabalho e para isso deveriam postar uma foto no fórum de discussão do grupo; na segunda atividade deveriam postar uma foto de seu ambiente de trabalho e escutar a reflexão dos demais colegas sobre esse ambiente. A terceira atividade propunha dividir o grupo de 40 alunos em subgrupos de cinco pessoas e estes deveriam construir um painel com a compilação dessas fotos.

A terceira unidade discutia a contribuição da psicologia behaviorista e os testes de habilidades e competências, contudo a principal atividade solicitava que os professores refletissem sobre as dificuldades de relacionamento em seu ambiente de trabalho e deveriam construir um instrumento, aplicá-lo e tabulá-lo sobre as dificuldades de sua unidade de ensino.

As respostas nos induzem a compreender que não houve clareza para alguns alunos sobre o que se discutia no material didático e as atividades propostas, como observado na fala de três professores no Quadro 8. Nesta subcategoria apenas três respostas possuíam semelhança com a temática, sendo apontado uma resposta a cada uma das turmas.

Quadro 8: Avaliação dos alunos sobre a adequação do material didático e as atividades

Unidade Curricular	Turma	Professores	Resposta
UC 1	2	A	A fraca relação entre as atividades propostas e o material didático disponibilizado.
UC 3	3	B	Achei o conteúdo material didático principal superficial. Acho que seria importante um capítulo que orientasse a construção do questionário para a situação de aprendizagem, visto que os dados dessa pesquisa ora são de natureza quantitativa, ora de natureza qualitativa.
UC 3	1	C	Foi cobrado coisas que não foi visto, do tipo: elaboração de questionário, tabulação, e juntamente a esta situação uma tarefa com um enunciado extremamente complicado.

No Quadro 9, a clareza do enunciado das questões foi objeto de investigação. Em 70% das respostas, obteve-se o conceito bom e as falas dos participantes nas questões abertas corroboram neste quesito como no Quadro 7. Foram selecionadas sete falas que representam a repetição das idéias sobre esta questão. Dificuldades no entendimento da tarefa, a necessidade de procurar o tutor para melhor compreensão, o indicativo no uso de palavras mais simples e diretas ou mesmo na quantidade de informações solicitadas em uma única atividade foram apontadas por alguns

professores.

Quadro 9: Avaliação sobre a clareza no enunciado das questões

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta
UC 1	3	A	Faltou um pouco mais de clareza na elaboração das questões.
UC 2	2	B	Na clareza para a execução das tarefas. Acho que deve usar palavras diretas, simples e objetivas, sem deixar dúvidas de interpretação. Assim, evita enviar dúvidas para a tutora e ter que esperar 48 horas para obtenção de resposta.
UC 3	2	C	Falta de clareza na descrição das atividades
UC 4	2	D	Tive muitas dúvidas nos enunciados propostos. Faltou clareza ao que se propunha.
UC 5	2	E	Não tenho conseguido compreender os enunciados das questões propostas, falta clareza. Acredito que se as atividades propostas pudessem ser realizadas com mais informação (maior limite do tamanho da atividade) obteria melhores resultados, pede-se muita informação no enunciado, mas tem-se pouco espaço para desenvolver a atividade.
UC 5	2	F	Tem momentos que as perguntas são um pouco confusas, acho que devem ser mais precisas, fala de muitos assuntos ao mesmo tempo e pede uma interligação entre os conteúdos que as vezes não fica claro o que deve ser feito com precisão, desculpe a opinião.
UC 9	2	G	As atividades estranhas, sem nexos com o nome da pós, complicada, de difícil leitura.

A décima questão correspondia à clareza nos critérios de correção e apresentou 50% de respostas entre excelente e bom. Na décima primeira questão a relevância das atividades propostas foi o objeto de questionamento e obteve 60% de conceito excelente e 40% de conceito bom. A última pergunta questionava a pertinência das tarefas em grupo, ou seja, se estavam adequados, apropriadas as tarefas em grupo, obtendo em sua maioria conceito bom e apenas nas unidades curriculares 8 e 10 conceito excelente. Registramos que apenas as UC 1, 2 e 9 possuíam atividades em grupos menores e ainda assim a avaliação foi positiva mesmo não tendo atividades. O que nos leva a duas inquietações, ou os alunos não entenderam o processo de avaliação onde não deveriam atribuir valor a essa questão ou marcaram aleatoriamente sem refletir sobre o efeito dessa avaliação para melhoria do curso.

4.1. A percepção da especialização: a fala dos alunos

Para análise dos dados deste trabalho, utilizamos a técnica de análise do conteúdo temático, denominada por Turato (2003, p. 442) como a técnica que “procura nas expressões verbais ou textuais os temas gerais recorrentes” buscamos evidenciar a incidência de um maior número de respostas iguais ou em sua maioria. O autor descreve a importância das “leituras flutuantes”, consideradas como uma pré-análise, em que as leituras e releituras levam à categorização e subcategorização dos temas que serão classificados para análise. Neste processo, a repetição e relevância de temas de acordo com a proposta da pesquisa devem ser adotados.

As leituras flutuantes nos permitem analisar os dados qualitativos das questões abertas onde os alunos deveriam descrever O que mais gostaram e O que menos gostaram de cada UC

Seguindo as orientações de Turato (2003) após as leituras flutuantes das respostas quatro temas se mostraram relevantes com o objetivo do presente estudo e foram repetidas nas respostas dos entrevistados: Tutoria/Monitoria, Material didático/Conteúdo programático, Repensar a prática docente e as Atividades propostas. Na releitura dessas respostas, as que se mostravam em maior evidência e que demonstravam maior relevância foram pré-selecionadas dentro das categorias iniciais. Foram lidas²³ 3.644 respostas da primeira turma, 3.948 respostas da segunda turma e 3.714 respostas da terceira turma, em um total de 11.306. Posterior a essa releitura apresentamos os dados de cada categoria.

4.1.1. Tutoria/Monitoria

Nesta categoria foram selecionadas dois tipos de respostas, as que se mostravam positivas, referiam-se ao empenho, dedicação, oferta de material complementar nos fóruns de debates, pronto atendimento às questões pertinentes ao curso e a participação dos professores-tutores a partir da quinta UC, onde se tornaram os únicos responsáveis no saneamento das dúvidas dos alunos. O Quadro 10 apresenta a escolha de sete respostas consideradas positivas nesta categoria, que estão de acordo com a proposição levantada por Silva (2000) quando descreve o papel assumido pelos professores. Aqui monitores e tutores em cursos a distância desempenham o papel de articuladores do processo de ensino e aprendizagem e tecem a rede do conhecimento conjuntamente.

23 Ressalto que esse numeral se refere ao somatório das respostas sobre o que mais gostaram e o que menos gostaram.

Quadro 10: Aspectos positivos da tutoria/monitoria

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 1	1	A	Os tutores e a preocupação deles com o aprendizado.
UC 1	1	B	Da mediação da tutora ela é excelente, participativa, prestativa, incentivadora, respostas as nossas dúvidas....já estou com saudades.
UC 3	2	C	A dinâmica utilizada pela monitora, melhorando o relacionamento entre o grupo.
UC 4	2	D	A atuação da monitora me fez sentir ao lado dela e dos demais colegas de curso, mesmo estando distante.
UC 5	1	E	Os tutores tiveram uma atuação mais presente e mantiveram contato constante com a turma, além de responderem com mais agilidade e clareza as dúvidas colocadas.
UC 7	1	F	A contribuição da tutoria/ monitoria, no processo de construção da atividade, fez toda diferença para mim.
UC 8	2	G	Mais uma vez, a forma de orientação da monitora e o tempo de resposta de dúvidas, não somente a isto, toda UC, são orientações que sempre me pergunto, porque não busquei antes?

Buscamos o contraponto nas respostas consideradas negativas a esta categoria e seis respostas mostraram-se mais pertinentes para discussão. As respostas perpassaram pela demora no saneamento de sua dúvida, na falta de ajuda na construção de uma atividade e na falta de domínio no direcionamento das atividades. Cabe ressaltar, como defende Silva (2000), que um novo perfil de aluno também se espera de um curso na modalidade EAD, o que apresente em determinada medida independência, motivação, autonomia e iniciativa individual, que se fazem presentes nas respostas no quadro 11.

Quadro 11: Aspectos negativos da tutoria/monitoria

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Negativa
UC 2	2	A	Não gostei da demora referente às perguntas e da ausência dos tutores.
UC 3	2	B	Da participação dos professores tutores, que nesta UC se mostraram um pouco menos entusiasmados.
UC 3	2	C	A tutoria poderia ter ajudado um pouquinho mais no esclarecimento da atividade individual.
UC 4	2	D	Infelizmente, a tutoria não contribui efetivamente para o processo de aprendizagem. Parece que desenvolve um papel apenas fazer questionamentos amenos, não incitando uma reflexão mais aprofundada.
UC 6	2	E	Não consigo identificar o tutor que me acompanha em cada disciplina.
UC 7	2	F	A tutoria foi incrivelmente fraca, todos tiveram dúvidas e as

			colocações da tutora não ajudaram em nada, na verdade apenas ajudaram a confundir. Decepcionado com a fraqueza do nível dessa tutoria.
--	--	--	--

Percebemos que esta categoria inicialmente escolhida tornou evidente algumas questões. A primeira, que não podemos deixar de considerar a relação afetiva pertinente nas salas de aulas, sejam elas presenciais ou a distância, como rememora Freire (2000), da natureza afetiva essencial no processo de aprendizagem e que foi estabelecida ou não com os monitores. Uma segunda questão importante é a falta de conhecimento da modalidade EAD e das suas especificidades, como tempo de respostas, as inúmeras atribuições da tutoria, a dificuldade na organização do tempo de estudo autônomo necessário pelo aluno. Uma terceira questão é a expectativa em relação ao curso, ao material de estudo e aos professores mediadores do processo que se refere ao campo pessoal, individual e que pode ou não ser correspondido.

4.1.2. Material didático/Conteúdo programático

O material didático desta especialização era apresentado em cada Unidade Curricular. Diferentes autores foram convidados a escrever o material didático, pois apresentavam domínio no conteúdo a ser discutido. Cordeiro, Rosa e Freitas (2006) conferem ao conteudista o domínio sobre determinado assunto e a reflexão necessária a escrita de um projeto que atenda ao modelo EAD.

Consideramos oportuno apresentar as críticas de Torres (1996) à ênfase em materiais didáticos com o recorte para os alunos da educação básica. A autora, ao criticar as políticas adotadas pelo Banco Mundial para melhoria da educação básica, compreende que a adoção de materiais didáticos se faz pertinente uma vez que os professores possuem uma formação inicial inadequada e que a sua formação continuada deveria ser realizada em serviço, com o treinamento para o uso de materiais.

A adoção de materiais didáticos em um curso corresponde a um norte na construção dos saberes, mas acreditamos que ele não é o único elemento formador; a troca com seus pares, com os monitores e tutores é essencial na construção do conhecimento necessário, mas a crítica apontada por Torres (1996) é fator a ser investigado, a relação formação inadequada com a formação para o uso de material didático.

Nesta categoria as respostas correspondentes permitiram quatro subcategorizações, 1- Conteúdo do Material Didático, 2- Material didático e a prática docente, 3- Material didático e o Senai, 4- Conteúdo respectivos à Educação Profissional e Tecnológica e 5- Material disponibilizado

pelo curso e sua aplicabilidade que serão apresentadas nas falas pré-selecionadas.

1. Conteúdo do Material Didático

No Quadro 12, relativo ao conteúdo do material didático, as principais falas evidenciam as temáticas apresentadas em cada UC, o que é o processo de aprendizagem, a psicologia behaviorista, a contribuição da modalidade EAD ao processo educacional, o currículo em suas especificidades perpassando pelo campo da interdisciplinaridade e multidisciplinariedade, a importância do planejamento educacional com vias em possibilitar uma melhor adequação do processo de aprendizagem, os indicadores de qualidade da educação e o conhecimento sobre a educação de surdos e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). As respostas remetem às questões de cunho pedagógico da educação.

Quadro 12 Conteúdo do Material Didático

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 1	3	A	A visão de diversos escritores e pensadores sobre a educação e as diferentes formas de percepção no campo do ensino aprendizagem.
UC 3	2	B	Os conteúdos do movimento 2-As habilidades sociais, especificadamente o tópico 3 que trata de competência cognitiva, me encontrei nesse contexto, assim como, obtive respostas apropriadas para determinadas indagações.
UC 3	2	C	Apreendi muito sobre a psicologia aplicada à docência.
UC 4	1	D	Já tinha feito um curso na modalidade EaD, mas não ouvi falar sobre essa modalidade e aqui existiu um módulo pra falar somente sobre essa modalidade de ensino.
UC 4	2	E	Aprender sobre a pedagogia behaviorista, interessante saber que ela foi se desenvolvendo ano apos ano e suas ideias motivaram o desenvolvimento do design instrucional. Também a questão da teoria cognitiva. Muito massa!
UC 5	1	F	Da abordagem da interdisciplinaridade como fator importante no desenvolvimento de competências profissionais
UC 5	2	G	A temática currículo é muito importante, pois é nele que se inicia todo o processo de ensino e aprendizagem.
UC 6	1	H	Os questionamentos sobre a educação continuada e as técnicas criativas e inovadoras de ensino.
UC 6	2	I	Do material didático principal, pois o mesmo aborda muitas estratégias de ensino e os passos do planejamento, que são conhecimentos essenciais para uma prática docente de sucesso.
UC 9	2	J	o que mais gostei foi estudar os indicadores de qualidade no nosso sistema de ensino em geral.
UC 10	2	K	De conhecer mais sobre a Linguagem Brasileira de Sinais, bem como, os recursos tecnológicos disponíveis no mercado para a interação com deficientes auditivos.

No Quadro 13 são apresentadas as críticas ao material proposto.

Quadro 13: Críticas ao Material didático

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Negativa
UC 1	1	A	O teor do curso me parece um tanto baseado em marxismo e freirismo.
UC 1	1	B	Não observei nenhum problema maior. Com exceção do vídeo proposto para CRIAÇÃO, que particularmente menospreza a crença de um Deus criador, cuja maioria acredita incluindo eu mesmo
UC 1	2	C	A forma às vezes muito filosófica e pouco prática que o conteúdo era apresentado.
UC 1	3	D	A complexidade da linguagem do material didático.
UC 3	1	E	Os termos técnicos são complexos, para mim não há problemas, mas para o docente iniciante na profissão torna-se complicado.
UC 4	1	F	Não entendo isso, todo texto apresentado sempre é dito sobre transformar o aluno em agente transformador e blá blá blá. Para um curso ligado a educação a motivação transmitida pelos tutores está péssima. Vamos lá gente, motivem seus alunos, ensinem como se faz. Parecem até Paulo Freire, sempre dizendo o que fazer, mas nunca como fazer.
UC 4	1	G	Conceitos irrelevantes para o ensino profissional.
UC 4	2	H	A avaliação do processo de aprendizagem ainda é um tema muito conflitante e desafiador para mim, foi o que achei mais difícil nesta caminhada da UC-4.
UC 5	1	I	As formas de avaliações ficaram bem claras, porém falta uma orientação mais direta, um “FAÇA ASSIM” como exemplo e então podermos adaptar isso a realidade de cada unidade.
UC 6	2	J	A complexidade dos documentos norteadores da educação. São muito complexos e dependem de uma análise mais abrangente.
UC 6	2	K	No material da unidade 4 desse unidade curricular, achei insuficiente as informações sobre educação continuada.
UC 7	2	L	Alguns enunciados estavam muito confusos. Acredito que esta PRÁTICA DOCENTE I deveria ser PRESENCIAL, pois seria uma ótima oportunidade para esclarecer dúvidas do curso até aqui. Praticar com os outros docentes seria enriquecedor.
UC 7	2	M	Não ter material didático específico
UC 9	1	N	Não sei por que perder tanto tempo analisando indicadores da qualidade de cursos de graduação ou pós-graduação se a maioria de nós atua em cursos técnicos/profissionalizantes.
UC 9	1	O	Na busca dos indicadores de qualidade para o PRONATEC
UC 9	2	P	Falta de enfoque nos indicadores de nível técnico
UC 10	2	Q	Do formato da UC de LIBRAS em modo a distância, muita leitura e sem prática de conversação não possibilita muito aprendizado, não considero pertinente o aproveitamento do curso na modalidade ead.

* Não houve respostas pertinentes ao material didático da Unidade Curricular 8.

As respostas dos professores A, B e H apresentam uma crítica a autores, correntes

filosóficas, possível dificuldade no entendimento da avaliação em um campo mais amplo e políticas e mesmo a escolha de um vídeo motivacional que condiz com questões individuais do aluno. Os professores C, D, E, J criticaram a linguagem adotada pelos conteudistas no material didático. Sinalizamos que o material didático era dividido por capítulos e cada um correspondia a uma semana de estudo, mais as atividades e fóruns semanais, o que nos conduz a perceber que o fator tempo ou mesmo pré-conhecimento do conteúdo apresentado não era o suficiente para aquisição do novo.

Os professores F e I solicitaram “receitas prontas”, o que contraria a discussão proposta por Azzi (2000) em que o professor não é estimulado a partir de diferentes conteúdos e recursos a repensar sua prática. Entretanto, ao apresentar os modelos de formação continuada que não funcionaram, Torres (1996) sinaliza que privilegiar os conteúdos ignorando a complementariedade da prática determina o insucesso da formação, mesmo que a autora afirme que a posição do Banco Mundial seja a de que os conteúdos têm maior eficiência sobre o rendimento dos alunos do que a formação pedagógica. Ressaltamos que apenas duas falas se mostraram contundentes dentre todas as avaliadas.

Os professores G, N e P consideraram que os conteúdos propostos não tinham relação com a proposta do curso, respectivamente os fundamentos da educação a distância e os indicadores de qualidade da educação, uma vez que a UC descrevia a construção da qualidade na pós-graduação e na graduação e a falta de indicadores para os cursos técnicos.

Outras duas reclamações tinham um ponto em comum: os professores L e Q sentiram falta de um encontro presencial, que na tinha sido previsto na Unidade Curricular 7 e foi cancelada por questões de ordem financeira e por isso não tinha material previsto, como se queixou o professor M.

2. Material Didático e a Prática Docente

No quadro 14 é apresentado a relação entre o material didático a prática docente e quatro falas respectivas ao material didático e ao repensar da prática docente, seja na resposta dada pelo professor A sobre as diferentes formas do aprender, a reflexão sobre a sua prática e a aplicação dos conteúdos no seu fazer pedagógico, seja na fala dos professores B e D. A resposta emitida pelo professor C descreve o quanto atuava na perspectiva do senso comum e que as teorias complementarizariam a solução de problemas apresentados no cotidiano pedagógico.

Quadro 14: Material didático e a Prática Docente

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 1	3	A	Ela propôs de forma clara a necessidade de modificar a forma como interpretamos o mundo ao nosso redor, apresentando a necessidade de ver e escutar de uma forma diferente para poder aprender de uma forma diferente.
UC 1	3	B	Os textos me fazem refletir sobre meu dia a dia como docente, e dicas de como mudar minha pratica pedagógica
UC 7	2	C	Talvez esteja sendo repetitivo nas minhas ponderações com relação às teorias, e sugestões relacionadas aos procedimentos da pratica docente 'pois eu já as praticava, contudo, muitas das vezes por intuição e vontade de possibilitar melhorias. Agora com embasamentos teóricos ensinados pelo curso tenho notado maior clareza na solução dos problemas relacionados com à prática docente
UC 10	2	D	A aplicação do conteúdo com a profissão do docente

3- Material Didático do Senai

A terceira subcategoria relaciona o material e a estrutura do Senai, apresentando cinco respostas interessantes, como no quadro 15.

Quadro 15: Material Didático e o Senai

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 5	1	A	Entender o que é itinerário formativo.
UC 5	2	B	Estudar de modo detalhado o Itinerário Formativo do curso onde atuo.
UC 7	1	C	A pesquisa no PPP foi muito boa, embora a escola onde trabalho guarde com 7 chaves este documento, onde nenhum docente tem acesso, prejudicando o entendimento normal das rotinas da sala de aula em função das melhorias que podem ser implantadas pelos docentes.
UC 8	1	D	Perceber como é difícil entender as competências do Senai.
UC 8	2	E	A utilização do livro Metodologia do Senai na educação Profissional.

Dois professores referem-se ao itinerário formativo que de acordo com Brasil (2012),

§ 3º Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas ora por ainda não ter entendido.

4º O itinerário formativo contempla a sequência das possibilidades articuláveis da oferta de cursos de Educação Profissional, programado a partir de estudos quanto

aos itinerários de profissionalização no mundo do trabalho, à estrutura socio-ocupacional e aos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos de bens ou serviços, o qual orienta e configura uma trajetória educacional consistente.

Em síntese, é o documento que norteia as competências necessárias para a formação profissional de um indivíduo com vias de ascender ao mercado de trabalho. O Professor A demonstrou falta de conhecimento sobre o documento base de formação profissional e o professor B teve a oportunidade de clarear o conhecimento produzido sobre o que seria um itinerário formativo.

A resposta do professor C apresenta o quanto é difícil o acesso aos documentos institucionais e reflete o quanto isso prejudica o processo educacional. Os professores D e E citam as competências do Senai, respectivamente um informou a dificuldade no entendimento da temática e o outro informou que teve a oportunidade de conhecer o livro da metodologia Senai trabalhado na UC 8.

4- Conteúdo Relativo à EPT

A quarta categoria trouxe uma fala pertinente ao conteúdo próprio da educação profissional como apresentado no Quadro 16.

Quadro 16: Conteúdo respectivos a Educação Profissional e Tecnológica

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 2	2	A	O que mais me chamou atenção foi o despertar de um olhar mais crítico acerca do processo de evolução do ensino técnico profissional, antes não percebido e por consequência também não devidamente valorizado. Essa percepção permitiu uma melhor conscientização de que esses avanços não se deram de forma gratuita, tendo sido obtidos dentro de um cenário político-social perigoso, tenso, ditatorial, no qual as classes representativas dos interesses das minorias menos favorecidas, precisaram se unir e estabelecer estratégias para a obtenção das conquistas verificadas, bem como a necessidade de formação de mão de obra mais especializada se fez necessária para atendimento de uma demanda de consumo crescente e estilizada. Gostei de ter tido acesso a essas reflexões.
UC 9	1	B	Do conhecimento adquirido em especial as informações do Pronatec.

A segunda UC apresentava o contexto histórico, político e econômico da EPT associado à criação do Senai e a nona UC discutia os indicadores de qualidade que poderiam ser construídos para a educação profissional e tecnológica. A fala do professor A corrobora com a função do professor, aquele que reflete sobre o seu fazer e que se constrói como um intelectual crítico e

reflexivo, como defendido por Pimenta e Ghedin (2002).

O professor B evidencia o acesso às informações sobre o Pronatec, que no material do curso era apenas indicado como um dos sítios de pesquisa. Sendo o Senai a maior instituição a ofertar cursos do Pronatec, a fala de um professor, mesmo significando só um docente, indica que não é de pleno conhecimento a oferta desse curso e que pode refletir no planejamento docente. Ressaltamos essa dificuldade visto que os docentes da EPT conheciam o público de suas turmas, mas com a implementação do Pronatec houve uma mudança no perfil dos alunos que buscam cursos de profissionalização em muitos dos casos pela associação da bolsa-formação.

5- Material Disponibilizado pelo Curso e sua Aplicabilidade.

Na quinta subcategoria quatro respostas descrevem a relação do material disponibilizado pelo curso e a aplicabilidade na prática do professor, como no Quadro 17.

Quadro 17: Material disponibilizado pelo curso e sua aplicabilidade.

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 1	2	A	Os vídeos são muito bons, até passei alguns para os meus alunos como motivação e eles adoraram, quanto aos textos e a maneira de ver nossos alunos juro que me levou a pensar em fazer cada vez mais pois é gratificante ver a situação real de cada um deles.
UC 2	2	B	Material extremamente motivador, gostei muito dos vídeos e venho desde então aplicando na minha vida pessoal e profissional assuntos abordados como relação pessoal com você e a natureza. Estou aprendendo muito!
UC 5	2	C	Que o docente pode planejar melhor sua avaliação, através de questionário, jogos, enfim. O objetivo é saber o quanto o aluno já sabe sobre aquela disciplina e dar ao professor subsídios para que ele possa melhorar sua prática docente.
UC 6	1	D	Ter uma visão teórica das formas de avaliar e conduzir o processo de ensino-aprendizagem. Na prática adotamos muitas coisas descritas sem ter o conhecimento teórico, utilizando por vezes da sensibilidade para melhorar o nosso perfil de docente e também de aprendiz no que diz respeito à troca de conhecimento.

As respostas dos professores A e B sinalizam que os vídeos disponibilizados pelo curso foram adotados em seus planejamentos e que tinham como efeito, caráter motivador. Os professores C e D evidenciaram em suas respostas o conteúdo respectivo sobre como avaliar o aluno e o quanto é correspondente com a função docente. O processo de ensino está intrinsecamente associado à avaliação, pois serve de indicador para compreender a aprendizagem do aluno.

Diferentes autores, entre eles, Gatti (2003), têm como objeto de estudo a docência e entendem que uma das responsabilidades do professor é o de ser o mediador do processo de aprendizagem e por isso ele deve compreender o que é a avaliação, as suas técnicas e tipos, além de sua finalidade. Conhecer a avaliação e o que se espera ao submeter os alunos este processo é essencial para a função docente, mas sabemos que diferentes professores ainda não dominam a temática.

4.1.3. Repensar a prática docente

A terceira categoria de análise corresponde à prática docente e ao quanto o curso contribuiu ou não neste quesito. Trazemos para esta análise Cunha (2005) quando descreve o alargamento da função docente que refletirá significativamente na organização da proposta educacional; Gatti e Barreto (2009) refletem que apenas competências não são suficientes para a condução do processo de ensino e aprendizagem, pois espera-se dos professores qualidades e atitudes de cunho pessoal, o que lembra a natureza afetiva apontada por Freire (2000); e Gimeno Sacristán (1999) que descreve a construção da prática docente sobre a reflexão na sua ação enquanto professor.

Sobre essa proposta híbrida que buscaremos indicadores do pensamento reflexivo sobre a sua prática na resposta emitida pelos professores no Quadro 18.

Quadro 18: Repensar a prática docente

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 1	1	A	Ter a oportunidade de me olhar, escutar e perceber as possibilidades de recriar-me, enquanto docente.
UC 1	1	B	A proposta de um modelo novo de práticas para docentes valorizando o estudante na construção do conhecimento.
UC 2	2	C	Preocupação em realizar os trabalhos propostos e não conseguir ler todos os materiais propostos.
UC 2	2	D	Não ter tempo para me dedicar melhor aos estudos, isso têm me deixado frustrada, parece um tanto “;irresponsável”, não apresentar as atividades em tempo hábil. Preciso montar um plano de estudo para melhorar minha participação e contribuição.
UC 3	3	E	Faltou um pouco de tempo para dar uma olhadinha na história da educação profissional e tecnológica em outras décadas não estudada. Mas este é um compromisso pessoal que pretendo estudar assim que concluir a pós.
UC 4	1	F	Os relatos de colegas que estão utilizando a modalidade EaD como meio de se qualificarem melhor e terem seu desenvolvimento profissional.
UC 4	3	G	Creio que esta tenha sido a unidade que mais contribuiu para a formação do meu conhecimento.

UC 4	2	H	Ter levado “bronca” por causa das minhas participações nos fóruns. Mas foi importante para que pudesse me organizar mais e participar de uma maneira mais construtiva.
UC 5	2	I	O que eu mais gostei e continuo gostando e que a cada dia que passa estou aprendendo a aprender novos saberes e isso tem sido primordial nas minhas praticas docentes.
UC 6	2	J	A unidade me fez perceber como é importante a educação continuada.
UC 6	2	K	A dor de cabeça que deu, de tanto mobilizar conhecimento do lado esquerdo e direito do cérebro, foi de fritar...Enfim, do desconforto bom, que nos impulsiona para melhoria
UC 7	1	L	A possibilidade de efetivamente repensar a ação como docente
UC 7	2	M	A chance de repensar minha prática pedagógica e de poder criticar/sugerir alterações em um curso de meu interesse
UC 7	2	N	Ao término da UC-7 desta Especialização percebi meu descompasso diante do planejamento e de novas perspectivas de ensino, pois o dinamismo e a rapidez das informações requer uma nova forma de pensar a aprendizagem e o conhecimento. Nesse sentido, observei que a minha prática docente precisa ser redefinida.
UC 7	3	O	Surpreendi ao descobrir que planejar a aula de forma ampla, leva tempo e muita dedicação, mas é prazeroso ver o resultado durante a aplicação em sala.
UC 10	1	P	Levantamento das responsabilidades do professor na inclusão das pessoas com algum tipo de deficiência.
UC 10	2	Q	De perceber o quanto estamos despreparados para este desafio

Os professores A, I, L e M descrevem o repensar a prática docente, repensar no sentido de pensar novamente, pensar repetidamente, meditar, reconsiderar algo que estava pronto, determinado, de recriar como define o professor A, na avaliação necessária sobre a prática cotidiana, no aprender a aprender do professor I e no repensar nos dois outros professores.

O professor B reflete sobre um modelo pedagógico centrado no aluno como algo inovador. Sua fala permite observamos que o movimento escolanovista que primava por uma renovação da escola propondo que a criança assumisse o processo de construção de conhecimento, questão discutida em cursos de formação de professores com ênfase na formação didático-pedagógica ainda não tinha sido apresentada ao professor. Podemos deduzir que tal discussão, entre outras não lhe foi apresentada ao longo de sua trajetória como docente, quer seja pela falta da formação pedagógica em sua formação inicial quer seja pela escolha do magistério da educação profissional de profissionais de mercado.

Os professores C, D e E elucidam uma curiosidade, a falta de tempo própria dos profissionais, entre eles os professores que vivem na modernidade precisam assumir diferentes funções diárias. Os professores D e E descrevem ainda a necessidade de um retorno aos conteúdos das determinadas unidades curriculares para que pudessem ter a oportunidade de estudar

adequadamente os temas tratados. O professor D acompanhado do professor H e N relatam a necessidade de um planejamento de suas tarefas para acompanhar adequadamente o curso.

O professor F evidencia a troca com os demais colegas, o que corrobora com o professor J que aponta a importância da formação continuada discutida na UC 6. Gatti e Barreto (2009, p. 221) ao analisarem iniciativas de formação continuada, descrevem que de “forma não unânime, os professores apontam aspectos positivos como a oportunidade de aprofundar conhecimentos, o acesso a novos conceitos que ampliam suas possibilidades de análise das situações de ensino, as interações com os pares, o contato com os formadores”, como aspectos favoráveis à formação continuada do professor. Esses indicadores também são encontrados nas respostas emitidas pelos professores O, P. Respectivamente os conceitos incorporados, tanto na reorganização de seus planos de aula quanto sobre a descoberta de um conceito novo como a discussão sobre a surdez.

O professor P emitiu como resposta a preocupação sobre os desafios lançados à educação quanto a inclusão de pessoas deficientes nas salas de aula regulares, mas entendemos que a discussão sobre o modelo de inclusão adotado como política pública requer maior debate que não caberia neste estudo. Entretanto, percebemos que esta temática que não é a única não é tratada de forma adequada nos cursos de formação docente.

Na escolha das respostas emitidas pelos professores com foco na sua prática, cinco falas direcionaram para os alunos, da importância do repensar sobre a prática docente com foco na aprendizagem dos alunos como no Quadro 19.

Quadro 19: Prática docente com foco nos alunos

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 3	1	A	Verificar que meu desempenho como docente precisa diariamente ser melhorado, que preciso manter meu aluno sempre motivado.
UC 3	3	B	Mais uma vez, a excelente ideia de me fazer passar por um problema cotidiano, investigá-lo, observá-lo do ponto de vista dos alunos, me faz pensar em melhorar minhas práticas, agora com técnicas aprimoradas.
UC 4	2	C	O assunto em si, porque a partir do momento que você conhece as dificuldades do aluno fica mas fácil de se trabalhar.
UC 5	1	D	Foi a descoberta de novas possibilidades, de entrar na turma e descobrir o que ela precisa para se tornar mais eficiente.
UC 8	1	E	Confirmei que estou no caminho certo, quando busco novas soluções para aqueles alunos com outro tipo de dificuldades na aprendizagem.

Sabe-se que os professores não conhecem devidamente seus alunos, muita das vezes o planejamento anual ou semestral deve ser elaborado antes mesmo do primeiro contato com eles, pois é no trabalho com o aluno que o professor redefine e ressignifica sua prática (GOMES e

MARINS, 2004).

Motivação é a característica apontada pelo professor A quando avalia a sua prática docente, colocar-se no lugar do outro (professor B), conhecer quem de fato são seus alunos (professor C e D) e perceber que sua prática não deve ser desvalorizada, enfim, seus saberes são essenciais para construção do cotidiano docente.

4.2.4. Atividades

As atividades propostas nessa pós-graduação compreendiam: fórum semanal, atividades em grupo e individual. Os fóruns permearam todas as unidades curriculares e foram categorizados em três temáticas: atividade x prática docente, dificuldades na execução das atividades e aspectos positivos sobre as atividades propostas.

Sobre a subcategoria atividade x prática docente, representada em cinco respostas no Quadro 20, percebemos a importância dos trabalhos em grupo que representam a formação coletiva, o aprendizado com seus pares, como proposto por Torres (1996), e na reflexão sobre a sua prática, como proposto por Gimeno Sacristán (1999).

Quadro 20: Atividade x prática docente

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Positiva
UC 1	1	A	As atividades criativas fazendo com que o aluno explorasse o trabalho em equipe no ambiente de trabalho.
UC 2	2	B	O trabalho em equipe possibilita maior oportunidade de aprendizado, pois temos condição de discutir as atividades propostas e os conteúdos lidos, e poder ter acesso aos trabalhos das outras equipes para poder ter uma compreensão do todo.
UC 1	3	C	Das atividades propostas e os temas abordados que nos remete a pensar e buscar ser professores voltados para ser mediadores do conhecimento na relação professor/aluno.
UC 1	3	D	A ideia da 3ª semana ser um apanhado das outras, me fez pensar em usar a mesma dinâmica nas minhas aulas.
UC 7	2	E	Permitiu-me ter um novo olhar sobre um modelo de plano de curso que até então tinha como adequado, confirmando-se a máxima que sempre se pode melhorar.

No quadro 21 foram selecionadas quatro falas que representam a repetição das ideias sobre as dificuldades na execução das atividades.

Quadro 20: Dificuldades na execução das atividades

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta Negativa
UC 2	3	A	Não gosto de fazer atividades em grupo, é difícil lidar com uma pessoa que você não sabe o que ela está interpretando com as postagens. Mas sei o quando é importante o trabalho em grupo;
UC 3	3	B	O trabalho individual extenso. Curto prazo para realizá-lo, considerando materiais de estudos, e as dez horas semanais que nos foi orientado a reservar para esse curso
UC 3	2	C	Com tantas situações encontradas durante a aplicação do relatório, quatro (4) páginas apenas para expor o que foi observado e apresentar soluções, é insuficiente para um trabalho bem-feito.
UC 5	2	D	O diário de bordo foi péssimo. Ele tornou-se uma atividade extensa, e não um relato das atividades da unidade. O curso tem se tornado cansativo. Levará os alunos a evadirem.

O professor A descreveu as dificuldades no trabalho em grupo e na comunicação com os demais colegas de grupo. Entende a importância da construção coletiva, mas equilibrar as diferentes interpretações em um mesmo texto, não tem sido uma especificidade apenas dos cursos de formação continuada, mas de toda a sociedade. O professor B e C apresentaram uma análise sobre o trabalho individual, do tempo curto para realização, em média uma semana e na entrega limitada das páginas, que poderia variar de uma a quatro, dependendo da situação-problema. Os trabalhos individuais exigiam leitura prévia e pesquisa a outros materiais e o limite indicado para entrega das atividades correspondia a objetividade e clareza que deveriam ser vivenciadas ao longo do curso.

Sobre a subcategoria aspectos positivos sobre as atividades propostas, foram selecionadas 13 respostas que apresentam as idéias em repetição. Retratam a reflexão gerada, os novos conteúdos aos quais foram submetidos, entre eles novas ferramentas como a utilização do google docs ou mesmo a tabulação de dados para análise de pesquisa. As atividades relacionadas ao seu fazer pedagógico e à reflexão sobre a sua prática como proposta por autores como Gatti (2009), Gomes e Marins (2004), Azzi (2000), entre outros.

Quadro 21: Aspectos Positivos sobre as atividades propostas

Unidade Curricular	Turma	Professor	Resposta
UC 1	3	A	Das atividades propostas e os temas abordados que nos remete a pensar e buscar ser professores voltados para ser mediadores do conhecimento na relação professor/aluno.

UC 2	2	B	A reflexão gerada na primeira semana com o video O que você quer ser quando crescer?
UC 3	1	C	Gostei dos trabalhos individuais, porque o sucesso ou fracasso da minha avaliação depende de min.
UC 3	1	D	Gostei de todo o conteúdo, inclusive a novidade de elaborar um questionário on-line por meio da ferramenta Google.
UC 3	2	E	Adorei esta atividade, pois aprendi a criar tabelas e tabular os dados da pesquisa aplicada, bem como fazer o relatório com as causas e possíveis soluções da evasão escolar
UC 4	2	F	As discussões nos fóruns e os conteúdos das atividades de avaliação. Senti continuidade lógica de raciocínio nos conteúdos envolvidos, ou seja, não ocorreu fragmentação de ideias. As atividades apresentaram coesão nos conteúdos solicitados.
UC 5	2	G	Gostei muito da montagem da avaliação diagnóstica, apesar de já realizá-la com os alunos, depois da UC estudada passei a ver com outros olhos essa tarefa.
UC 6	1	H	Gostei MUITO da troca de experiência nos fóruns, pois acredito que essa UC tenha sido uma das mais importantes até esse momento da Pós, por tratar efetivamente das técnicas/metodologias de ensino-aprendizagem.
UC 6	1	I	O que eu mais gostei nessa unidade curricular foi interagir com os colegas no fórum e poder socializar nossas experiências pessoais e profissionais.
UC 6	3	J	O processo de criar uma espécie de plano de aula.
UC 7	2	K	Gostei da oportunidade de gerar um produto que possa ser aplicado na minha rotina.
UC 8	1	L	Fazer uma autoanálise na tarefa “Como é sua prática docente?”
UC 10	2	M	A última atividade estilo provinha com os <i>videos demonstrando</i> as situações em Libras foram espetaculares. A prática foi perfeita. Ter que observar para interpretar e aplicar. Adorei para aplicar o que aprendi. (sic)

4.2. Pontos de melhoria na perspectiva dos alunos

A partir da análise dos dados se verificou que vários aspectos do curso poderiam ser revistos, tais com: as atividades em grupo, a relação leitura e tempo, o enunciado das atividades, o tempo na correção das atividades, o limite de linhas e páginas na realização das atividades, a carga horária destinada a cada UC, a dificuldade no acesso à plataforma, os feriados e prolongamentos das semanas das Unidades Curriculares que levaram a transposição destas, entre outras questões.

Ao longo das leituras propusemos duas categorias apontadas pelos alunos para a melhoria do curso, uma relacionada à construção do curso (Quadro 22) e a segunda ao tempo destinado para as atividades e leitura do material disponibilizado (Quadro 23).

Quadro 22: O que poderia melhorar no curso

UC 1	A	Tinha que ter pelo menos uma vez no mês aula web conferência. (T3)
UC 2	B	Faltou um chat para ajudar nos esclarecimentos (T2)
	C	Acredito que um contato presencial logo no início do curso seria muito bom. (T1)
UC 3	D	Tempo de dedicação deve ser maior que duas horas diárias. Isto deve ser esclarecido aos integrantes. (T2)
	E	Deveríamos ter acesso atividade de todos, os questionários e relatórios, pois assim compreenderíamos melhor a realidade como um todo. (T3)
UC 4	F	Não tem provas, nem online, nem presenciais. (T 1)
	G	Não tenho nenhum ponto para evidenciar, pois acredito que essa UC tenha sido muito relevante, porém deixo registrado que ela poderia ter sido a primeira, ou uma das primeiras Unidades a serem trabalhadas, pois agora pude entender um pouco mais sobre os papéis, tarefas e interação da EaD, ficando mais simples o desenvolvimento do curso. (T1)
	H	Deveria ter sido trabalhado a construção de mídias para EAD como, material impresso, vídeo aula e construção de AVA. (T1)
	I	Em certas atividades acho melhor palestras e documentários do que leitura e debates. Acho mais produtivo aula expositiva. (T2)
	J	O infográfico auxiliou muito no entendimento dos conteúdos. Sugiro a utilização deste instrumento em todas unidades curriculares. (T2)
UC 5	K	As atividades devem ser mais que discussão no fórum, sugiro adicionar uns links para fazermos outras atividades, como questionários com resposta objetivas, forçando o estudante buscar a resposta correta no material didático fornecido. (T2)
	L	Do tamanho de 15 a 20 linhas para responder as questões solicitadas nas Tarefas. É insuficiente para tanta coisa pedida. Sugiro usar bom senso, se pondo no lugar do aluno e responder às perguntas. (T2)
	M	Do prazo pequeno e andamento da outra unidade em paralelo. (T2)
UC 6	N	O cancelamento do encontro presencial que estava previsto. (T1)
	O	Precisa ser melhorado a informação com relação à avaliação de reposição, ficamos sempre na dúvida se estamos ou não. Essa informação deve ser direcionada somente para quem não atingir a média. (T1)
	P	Sinto falta de uma teleaula. (T2)
UC 8	Q	Gostaria que revesse o calendário das aulas, pois estamos de férias no SENAI, e não pegamos férias da pós. (T3)
UC 9	R	Acho que nas unidades, deveria se aplicar provas objetivas e discursivas para forçar mais ainda o aluno ao conhecimento. (T1)
UC 10	S	Acho que para as próximas turmas vocês deveriam exigir uma conversa em video assim os alunos se empenhariam mais. (T1)
	T	Esta Unidade poderia também ser voltada para outros tipos de deficiência. Creio que a incidência de alunos com deficiência auditiva em nossas escolas seja menor que a de pessoas portadoras de deficiências intelectuais. Como o objetivo desta Unidade não era nos deixar fluentes em Libras parte da carga horária poderia ser direcionada para outras deficiências. (T3)

Alguns professores mencionaram a necessidade de outras atividades, além do fórum e do trabalho em grupo, como web conferência (professor A), chat (professor B), palestras e documentários (professor I) e provas presenciais ou online (professores F, R e S).

Materiais diferenciados poderiam ser adotados para a melhor compreensão do conteúdo como a disponibilidade de infográficos em outras disciplinas como apontada pelo professor J, mudança na oferta das UC como descreve o professor G sobre fundamentos da educação a distância que deveria ser a primeira unidade curricular a ser disponibilizada, assim os alunos poderiam compreender a organização de cursos a distância que lhes conferem responsabilidade sobre seu processo de aprendizagem, o que corrobora com a fala do professor C, sobre a necessidade de uma aula presencial com a finalidade de explicar a estrutura e o andamento do curso.

O curso disponibilizou a primeira semana para ambientação no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), propondo leitura do guia do aluno, o cronograma geral do curso, as atividades propostas e o tempo de dedicação semanal para estudo, em torno de 10 horas, entretanto o professor D, entendeu que a dedicação de 2 horas diárias eram insuficientes após o estudo de duas unidades curriculares.

Gatti (2009) ao discutir a formação continuada entende que a educação a distância é a modalidade que tem respondido os desafios de propiciar cursos de complementação e continuação dos estudos apresentando vantagens e desvantagens, e tem sido apontada como positiva, pois permite a capacitação sem sair do ambiente de trabalho.

Dois professores indicaram mudança nas UC. O professor H propôs mudança no conteúdo da UC 4 que discutia os fundamentos da educação a distância e sinalizou a importância da discussão de material próprio para a modalidade. O professor T descreveu a importância do ensino de todas as deficiências e não somente o conhecimento de Libras.

O professor L questionou a construção das tarefas e sugeriu o uso do bom senso, o colocar-se no lugar do outro, no caso dos tutores e monitores a reflitem sob o prisma do aluno na realização das tarefas com espaço delimitado, sedimentado. Entendemos que a busca por normatização em tarefas a distância se faz necessário não só pela construção do conhecimento objetivo por parte dos alunos, mas pela demanda de correção dos monitores.

O cronograma das UC dividiam-se em semanas e cada uma equivalia a 10 horas de estudo. As atividades tinham início às segundas-feiras ao meio dia, e cada uma fica disponível por uma semana, ou seja, as atividades se sobrepunham e o mesmo acontecia com as UC, o que gerava angústia por parte dos alunos e dos monitores que estavam corrigindo atividades de uma ou duas semanas, além da mediação da nova UC. Essa angústia aparece na fala do professor M. O professor Q aponta que a pós não considerou o recesso do meio de ano dos professores.

O professor O relata a dificuldade no entendimento dos alunos que precisavam fazer a reposição de uma atividade da UC por não terem atingido a média. Os monitores tinham como prazo estabelecido de correção 15 dias para a finalização da atividade entregue pelos alunos e muita

vezes o resultado da aprovação de determinada UC só acontecia quando o aluno já estava cursando a próxima unidade curricular.

A última questão encontra-se na fala do professor N, sobre o cancelamento do primeiro encontro presencial na UC 7. Como descrito anteriormente, esse encontro foi cancelado por questões financeiras. O Departamento Nacional deveria arcar com a vinda dos 300 alunos de cada turma por dois finais de semana, um na prática docente 1 (UC 7) e na prática docente 2 (UC 13). Os alunos foram comunicados da mudança apenas quando a unidade curricular em questão teve início, pois o comunicado do DN aconteceu tardiamente.

A última subcategoria relaciona-se ao tempo e às atividades propostas pelo curso e a função docente como no Quadro 23.

Quadro 23: Tempo x atividade profissional

UC	TURMA	PROFESSOR	RESPOSTAS
3	1	A	O Tempo para pesquisas. Todas as UC' s demandam muita pesquisa. Assim deixo a sugestão que, aos instrutores com 100% de ocupação em sala de aula, o SENAI deveria prever uma liberação de carga horária para aumentar nossa capacidade de pesquisa e conseqüentemente dar um retorno mais satisfatório no final desta pós.
4	1	B	As tarefas serem pesquisas, pois trabalho 3 horários e não consigo fazer pesquisas.
4	2	C	Devido minhas atividades no SENAI e viagens, o tempo não foi suficiente para ter uma participação melhor nessa UC.
6	2	D	Nessa unidade não pude trabalhar com qualidade por falta de tempo, estando com carga de 100% na instituição. Então considero que não posso avaliar nesse quesito.
7	2	E	Não tenho reclamações a não ser o tempo de realização das atividades que às vezes parece pouco devido as demandas do serviço na unidade SENAI que trabalho que se somam as demandas do curso e tenho que administrar.
8	2	F	Na unidade curricular nada, em meu tempo para o estudo sim, estou com três atividades novas em nossa região.
8	2	G	Não teve nenhum ponto negativo no curso, apenas minha ausência, pois estou ministrando aula no interior do estado e lá como já comuniquei a tutora a internet de péssima qualidade. Amanhã estou retornando é não sei como vou fazer.
10	1	H	Permitam-me uma crítica construtiva. Foi infeliz a ideia de realizar um trabalho em grupo no período em que alguns estão lotados em BH para ajudarem nos preparativos da olimpíada do conhecimento.

O itinerário de capacitação docente previa redução da carga horária do professor para que este pudesse realizar o curso, mas diversas falas pontuaram que esse tempo não foi destinado. Seleccionamos oito respostas que evidenciam a ocupação de todo o seu tempo em atividades no

Senai seja em sala de aula seja em viagem. O professor H criticou a tarefa em grupo durante a sua estadia nas olimpíadas do conhecimento, entretanto a previsão inicial do curso para as atividades foram organizadas de acordo com os feriados nacionais. Revisões, adiamentos de entregas de trabalhos foram reestruturadas ao longo do curso.

A priorização das atividades na própria instituição aponta também a manutenção do emprego colocando as atividades do curso para serem realizadas no seu tempo destinado ao lazer, por exemplo. Entendemos que a formação continuada em serviço precisa ser efetivamente compreendida, pois o tempo destinado ao estudo serão fundamentais para melhora em sua prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mudanças em diferentes ordens são lançadas à sociedade que vive o advento da era da globalização e do neoliberalismo e desafios como reorganização de suas metodologias, adequação ao mercado de trabalho, formação continuada entre outras são lançados ao campo educacional. Compreende-se que estas instituições devem assumir a responsabilidade pela formação dos indivíduos dos novos tempos e o professor é um dos profissionais responsáveis pela educação escolar dos jovens. Quando tratamos desta questão apresentamos um recorte dentre os sujeitos professores e alunos: os que atuam e estão inseridos na educação profissional e tecnológica.

Historicamente essa modalidade de ensino era destinada aos desvalidos de sorte e propunha a formação tecnicista do trabalhador. A educação intitulada dual, para diferentes classes e com oferta de ensino propedêutico e profissionalizante perdura até os dias de hoje mesmo com a proposição de novas políticas educacionais, entre elas o estabelecimento do Pronatec, programa criado no atual governo com o propósito de qualificar os trabalhadores, profissionalizar jovens e adultos para entrada no mercado de trabalho e ampliar a escolaridade com a oferta de cursos técnicos integrados ou subsequente ao ensino médio.

A proposta ousada desse programa é a sua ampliação para 12 milhões de vagas até 2018, como proposto pela presidente Dilma em seu discurso de posse em janeiro de 2015, enquanto que atualmente o governo diminuiu o orçamento proposto ao Pronatec e confere aos alunos desse programa o aumento da produtividade da economia brasileira. Ressaltamos essa fala presente no discurso presidencial de 2015, pois ao analisarmos a oferta dos cursos, evidenciamos que mais de 60% são destinados a cursos rápidos, com baixa carga horária e que requerem baixa escolaridade.

Não observamos nos documentos legais um direcionamento para a ampliação da escolaridade prometida, uma vez que os cursos propostos não estão vinculados a continuidade da educação escolar, save os cursos técnicos, os demais, cursos de formação inicial e continuada, conferem ao aluno a escolha de retornar ou não aos bancos escolares para dar prosseguimento em sua vida acadêmica. Da mesma forma ainda não há indícios de que os cursos ofertados estejam movimentando a economia brasileira. Se considerarmos que a maioria dos cursos requerem ensino fundamental incompleto e ofertam em média 160 horas

de carga horária, questionamos quais seriam os postos de empregos oferecidos a essa clientela ou qual a remuneração destes profissionais frente as novas exigências do trabalhador.

É preocupante reconhecer que a separação da escola brasileira permanece neste programa e como está estruturado não consolida uma formação *omnilateral* do indivíduo, aquela que possibilita a formação propedêutica e profissional e que possibilite sua inserção ativa na sociedade como cidadão conhecedor de seus direitos e deveres.

Dialogamos com os alunos da EPT com o intuito de compreendermos que desafios esse indivíduos levam para as diversas salas de aula que compartilham e quem são seus professores, profissionais estes que são conduzidos à docência por diferentes motivos, e que em sua maioria não participaram de formação pedagógica durante a sua formação inicial e nem na continuada. Salientamos a necessidade desta formação para que o professor possa superar o ensino dualista, buscando caminhos para a construção de uma prática que possibilite a formação em teoria e prática a partir de situações problemas que se fazem presente no campo de trabalho futuro.

Consideramos mister analisar a formação deste profissional que é escolhido para a docência pela sua experiência prática, mas que não foi preparado para as inúmeras dificuldades trazidas na mudança do perfil de seus alunos como evidenciado na pesquisa sobre o SENAI. O aluno que procurava os cursos técnicos buscava uma formação condizente com a sua expectativa para entrada no mercado de trabalho, como exemplo a procura por um curso de mecânica por quem já conhecia a prática ou que gostaria de atuar neste mercado. Com o estabelecimento do Pronatec, foi diagnosticado que a procura pelos cursos ofertados pelo Senai, para os professores participantes da pesquisa, deve-se à oferta da bolsa-formação, que proporciona a entrada de outros indivíduos nos cursos.

Apontamos também a oferta de cursos para os jovens e adultos oriundos dos programas de seguro-desemprego. Não tínhamos pretensão de analisar esse público, mas um dos professores apontou a dificuldade do trabalho com este grupo, pois os cursos ofertados para os desempregados e escolhidos por eles não estão de acordo com o seu perfil profissional, como o caminhoneiro e o cuidador de idosos que estavam cursando modelagem ou mesmo a permanência no curso apenas para a manutenção do benefício.

A pesquisa de campo evidenciou, além da mudança no perfil das turmas que tem o bolsa-formação como atrativo para frequentar o cursos, as dificuldades de aprendizagem,

déficit de atenção, desmotivação, indisciplina, faixa etária diferente, grande quantitativo de alunos nas turmas como outras dificuldades apontadas pelos professores da EPT. Essas dificuldades já foram discutidas em outros estudos sobre professores que atuam na educação básica, entretanto o perfil dos alunos da educação profissional tem sido modificado após a implantação do Pronatec e a entrada de diferentes indivíduos, o que corrobora com a necessidade de formação continuada e pedagógica.

A LDBEN e a Diretriz Curricular 2/2015 confirmam a necessidade de formação pedagógica para a formação do professor da educação básica, mas as demais legislações sobre a EPT permitem que a educação profissional adote monitores, instrutores e demais técnicos para o exercício da docência, sem o devido preparo, mesmo sendo uma modalidade da educação básica. A formação pedagógica realizada em cursos de capacitação como formação continuada, na verdade se mostra como a formação inicial destes profissionais.

Entre os cursos considerados para formação continuada, entre eles os grupos de estudos, reuniões pedagógicas, atividades de extensão, cursos de licenciatura, especialização entre outros, seguimos os passos do referencial teórico e escolhemos a especialização lato sensu, pois contemplam tempo e carga horária adequada frente aos demais cursos ofertados. Ressalta-se também que conferem ao professor tempo para refletir sobre a sua prática. Para este estudo investigamos como uma instituição de educação profissional se organizou para ofertar a formação de seus professores.

O Senai pela sua grandiosidade histórica e oferta de diferentes serviços, mostrou avanços na formação em diferentes níveis e entre eles a especialização em docência na EPT para seus professores que possuíam em sua maioria formação técnica ou bacharelado contudo, se considerarmos o quantitativo de vagas ofertadas para os diferentes cursos, 1.200 apenas para a especialização, está ainda se apresentou tímida, se comparadas aos demais cursos de carga horária menor e com maior quantitativo de vagas. Não estamos desconsiderando a iniciativa, se comparada a outras instituições de educação profissional, com relação à oferta gratuita de formação aos seus professores, e mais uma vez recordando o quantitativo de vagas ofertadas. Contudo, acreditamos que a especialização prevista para o biênio 2013-2014 poderia ser ampliada para os demais professores da instituição.

Sobre a questão da formação pedagógica compreendemos que determinados conteúdos se mostraram inéditos para esses professores, como a dimensão sobre o processo de ensino e

aprendizagem ou mesmo sobre a importância da compreensão da história de seu aluno para adequar seu planejamento. Essas dimensões são apresentadas nos cursos de graduação para as diversas licenciaturas na formação dos conteúdos didáticos-pedagógicos. Obviamente que não houve consenso sobre esses conteúdos e alguns professores apontaram o excesso de “pedagogismo” do curso. Entendemos que a própria dinâmica dos cursos da EPT além de sua historicidade impregnaram diferentes indivíduos entre eles alguns professores sobre a desvalorização desses conteúdos, como se a prática por si e o conteúdo técnico fossem o suficiente para a sua manutenção como docentes.

Ressaltamos que em suas falas, os professores pontuaram a riqueza na partilha das informações ao longo do curso, bem como a troca da prática docente entre diferentes colegas desta instituição; as possibilidades da formação didático-pedagógica; a parceria da tutoria e dos professores responsáveis; o material didático e complementar sugerido.

O modelo globalizado que vivenciamos requer indivíduos hábeis que possam se ajustar as mais diversas exigências do mercado de trabalho e não seria diferente para os professores, que precisam se reformar diante do aumento do número de alunos na sala, das mudanças no perfil dos mesmos, entre outras. Defendemos uma formação contínua ao longo de sua profissionalização e, sobretudo associada seu ambiente de trabalho, pois as situações problemas propostas estão de acordo com a reflexão sobre a sua prática.

A pesquisa de campo identificou que os conteúdos, as atividades, os debates nos fóruns propuseram essa reflexão para alguns professores de forma pontual e não sistemática como se espera de um curso de formação continuada. Entretanto, compreendemos que o processo de aprendizagem não se faz de forma estática, homogênea para todos os indivíduos e por isso acreditamos que determinados conteúdos necessitam de mais tempo para serem assimilados e acomodados.

Retomando nossos objetivos concluímos que os desafios percorridos para formação continuada dos professores que atuam nas diferentes Unidades do Senai perpassam pelo entendimento da mudança de perfil de seu alunado e da necessidade da estruturação de novos conhecimentos para vivenciar a dupla formação, sua e de seus alunos. Das inúmeras atribuições que possuem em suas unidades e as viagens que alguns alunos precisaram fazer ao longo do curso, ou seja, a previsão que o itinerário de formação docente propunha para a diminuição da carga horária do professor ao longo do seu curso não se efetivou e foi apontada

por vários professores como aspecto dificultador para leitura e realização das atividades. Outro desafio importante para se considerar é a falta de formação básica dos alunos que frequentam os cursos do Pronatec e que reflete na dinâmica de apresentação dos conteúdos técnicos pelos professores.

Sobre as potencialidades da formação continuada oferecida pela própria instituição de ensino através da pós-graduação lato sensu em EPT, percebemos que a gratuidade do curso foi apontada como um dos fatores para a participação do curso com a possibilidade de formação pedagógica. Não foi considerado neste estudo o vínculo dos professores com a instituição sobre horas-aulas destinadas a cada um e nem sobre o seu papel, quer seja professor, monitor, instrutor, o que indica remuneração diferenciada e a necessidade de mais tempos de aula para seu sustento. Agregar o não pagamento a uma formação pedagógica foi um fator determinante para esses professores.

Pontuado pelos professores como aspecto positivo, os espaços de troca de experiência e construção coletiva do conhecimento proporcionada nos debates nos fóruns, encontramos diferentes menções a oportunidade da formação e compartilhamento entre pares, consolidando o sucesso da formação continuada.

Nosso terceiro objetivo buscava compreender o que os alunos-docentes consideram necessário para a formação continuada. Na aplicação do questionário não foi apresentada uma pergunta relativa a esse objetivo, visto que prevíamos uma nova etapa para conclusão do trabalho, a remessa de um novo questionário, seis meses após a finalização do curso com a finalidade de também apontar possíveis mudanças na prática docente, contudo não foi possível essa aplicação por diferentes razões e acreditamos que essa é uma das principais lacunas desse estudo, cabendo um estudo posterior. Consideramos a possibilidade de estudos futuros sobre a formação continuada com foco no perfil das turmas organizadas pelo Pronatec.

Compreendemos que é urgente a implementação de políticas educacionais condizentes a formação continuada de professores que atuam na educação profissional e tecnológica para que possamos possibilitar a unicidade entre o ensino técnico e propedêutico, a formação do cidadão condizente com uma sociedade que exige além de competências e habilidades, adaptações aos mais diferentes postos de emprego.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. M.M.; GONZALEZ, W. R. C. **Educação Profissional e Tecnológica no PNE 2014- 2024: questões para o debate**. EccoS Revista Científica, núm. 36, Brasil, 2015,
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- AZZI, Sandra. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em junho de 2015.
- _____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1 e 2 graus**. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>>. Acesso em maio de 2015.
- _____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Parecer 16/99. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível técnico**. Homologado e publicado em Diário Oficial em 22/12/99.
- _____. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001.
- _____. **Diretrizes e bases da educação nacional. Decreto [Nº 5.154 de 23 de julho de 2004](#)**.
- _____. Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006. **Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2006/decreto/D5840.htm>. Acesso em novembro de 2015.
- _____. Lei Nº 11.692, de 10 de junho de 2008. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem**, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras

providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111692.htm>. Acesso em novembro de 2015.

_____. **Diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.** Lei nº 11.741, DE 16 de julho de 2008.

_____. Discurso Presidencial Fernando Henrique Cardoso. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes/fernando-henrique-cardoso/discursos-de-posse>. Acesso em janeiro de 2016

_____. Discurso Presidencial Luís Inácio Lula da Silva. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva/discursos-de-posse>. Acesso em janeiro de 2016.

_____. Discurso Presidencial de Dilma Vana Rousseff. Disponível em <http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discorso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-durante-compromisso-constitucional-perante-o-congresso-nacional>. Acesso em janeiro de 2016.

CATALOGO FIC. Portaria MEC nº 899, de 20 de setembro de 2013 . <http://pronatec.mec.gov.br/fic/apresentacao>. Acessado em 20/07/2014.

CASTRO, A. M. D. A. **Mudanças tecnológicas e suas implicações na política de formação do professor.** Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.49, p. 469-486, out/dez. 2005

CIAVATTA, M. (coord.) DUARTE, E. T. Et al. **Memórias e temporalidades do trabalho e da educação.** Rio de Janeiro: Lamparina: Faperj, 2007.

CIAVATTA, M. RAMOS, M. **Ensino médio e Educação profissional no Brasil. Dualidade e Fragmentação.** Revista Retratos da escola, Brasília. v. 5 nº 8. Jan/Jun 2011.

CHARLOT, B. **O professor na sociedade contemporânea: Um trabalhador da contradição.** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, 2008.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias. Documento Final. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf. Acesso em: 10 de outubro de 2015

CORDEIRO, B. M. P. , ROSA, C., FREITAS, M. **Educação a distância e o conteudista: uma relação dialógica.** 02/2006. disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc034.pdf>. Acessado em janeiro de 2016.

CUNHA, A. C. **Ser professor: bases de uma sistematização teórica.** Chapecó: Argos, 2015.

CURY, B. **Juventudes e políticas públicas: um olhar diferente.** in Para além das políticas de juventudes. Rio de Janeiro, 2007.

DOURADO, Luiz Fernando (Org.). **Plano nacional de educação (2011-2020): avaliação e perspectivas.** 2. ed. Goiânia: Editora UFG, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FÁVERO, A. A, TONIETO, C. ROMAN, M. F. **A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de de investigação.** Educação: Revista do Centro de Educação. Vol. 38. UFSM, 2013.

FONSECA, J. C. G., VITÓRIA, F. S. da, LUCENA, F. de F. de A., SILVA, Y. C. **Avaliação de impacto dos beneficiários do Programa Bolsa Família matriculados no Pronatec Bolsa Formação: um estudo CASO-CONTROLE.** Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate – Estudo Técnico N° 08/2015. Brasília, DF. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, 2015.

FRANZOI, N. L., SILVA, C. O. B. **Desvelando os saberes da docência na educação profissional.** Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 40, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido,** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO. G. CIAVATTA. M. RAMOS. M. **A política de educação profissional no Governo Lula.** Educação Sociologia. Campinas, vol.26, nº 92, 2005.

FUNDAÇÃO VITOR CIVITA. **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DAS MODALIDADES E DAS PRÁTICAS EM ESTADOS E MUNICÍPIOS BRASILEIROS.** 2011

GATTI.B., A.; BARRETO. E. S. De Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: Unesco, 2009.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Tendências investigativas na formação de professores.** In PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. SP: Cortez, 2002.

GODOI, J. **A relação público-privado no ensino médio profissionalizante sob a luz da lei 12.513 de 2011 que institui o Pronatec** . Dissertação de Mestrado. Joinville: UNIVELLE, 2014.

GOMES, H. M. MARINS, H. O. **A Ação Docente na Educação Profissional**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

LIBÂNEO, J.C; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, Cortez, 2010.

LIMA. M. R. **Pronatec – programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego: uma crítica na perspectiva marxista**. Revista eletrônica da RET – rede de estudo do trabalho. Ano VI. Nº 11. 2012.

MACHADO, L. R. de S . **A Carta de 1988 e a educação profissional e tecnológica: interpretação de um direito e balanço aos vinte anos de vigência**. Competência: Revista da Educação Superior do Senac-RS, v. 1, p. 11-28, 2008a.

_____. **Diferenciais Inovadores na formação de professores para a educação profissional**. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1. Nº 1. Brasília, MEC, SETEC, 2008b.

_____. **Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. In: MEC/INEP. (Org.). Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica. 1ª ed. Brasília: MEC/INEP, 2008c

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil. Coleção Docência em Formação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARQUES, M. O., **A Formação do Profissional da Educação**. 2 ed. Ijuí:Unijuí,1998.

LIMA, M. **Problemas da educação profissional do Governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEMs**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 21, n2, 2012

MELLO, D. B. de. **Ditadura “Civil-militar”? Controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente**. Espaço Plural. Nº 27. Semestre 2012.

MOURA. D. H. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1. Nº 1. Brasília, MEC, SETEC, 2008.

MULLER, M. T. **O Senai e a educação profissionalizante no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.40, 2010

NÓVOA. A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1999.

NOVOA, Cristiane. ALVES, Lynn. **Tempo, espaço e sujeitos da educação a distância.** In: Tecnologia Educacional. v. 31 (157/158) abr/set. 2002.

PASSOS, S. R. M. S. dos., BARBOSA, J. R. A. **As políticas educacionais para a formação de professores na educação profissional: diferentes contextos, fragilidades e desafios.** ReLePe. UNIFESP, São Paulo, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

PIRES, L. L. De A. **Educação Tecnológica e formação profissional no contexto atual e o PNE 2011-2020:** in Plano Nacional de Educação (2011-2020). Avaliação e perspectiva. Goiânia: Editora UFG, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PRONATEC. Apresentação. Disponível em <http://pronatec.mec.gov.br/fic/apresentacao>: acesso em 20/07/2014.

ROSADO, L. A. S. BOHADANA, E. **Autoria coletiva na educação: análise da ferramenta wiki para cooperação e colaboração no ambiente virtual de aprendizagem moodle.** 5º Encontro de educação e tecnologias de informação e comunicação. UNESA. 2007

SALDANHA, L. De L. W. **O Pronatec e a relação ensino médio e educação profissional.** IX Anped Sul. 2012

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista de Educação. v. 14. nº 40, 2009.

SCHEIBE, L. **Escola média e formação técnica: repensando a relação trabalho-escola.** Em aberto, Brasília, ano 10, n.50/51, abr./Set 1992

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Itinerário Nacional de Capacitação Docente – Área Pedagógica.** Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Brasília: SENAI, 2012.

SENAI. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Departamento Nacional. Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.** Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil. Rio de Janeiro: SENAI CETIQT, 2013.

SILVA, Y. C., MARCONI F. de S. **Análise de perfil de desistentes e concluintes do Pronatec Bolsa Formação.** Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate – Estudo Técnico Nº 09/2015. Brasília, DF. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, 2015.

SILVA, A. M. P. **Processos de ensino-aprendizagem na Era Digital**. Universidade Aberta. 2000. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensinoaprendizagem.pdf> Acesso em: 20/12/2015

SHIROMA, E.O., MORAES, M. C. M., EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

SOUZA, Ricardo A. **Aprendizagem de Línguas em Tandem: Estudo da Telecolaboração através da Comunicação Mediada pelo Computador**. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2003

TEIXEIRA, A. C.. **Inclusão digital: novas perspectivas para a informática educativa**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

TORRES, R.M. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. In O Banco Mundial e as políticas educacionais. 2ª ed. Cortez: São Paulo, 1996.

VIDAL. D. G. **80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate**. Educação e Pesquisa. Vol.39. nº.3. São Paulo. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANAGA, Mariângela Pisoni. **Conteúdos abertos na educação: motivações e visão de autoria**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2006.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ANEXO 1- Questionário aplicado para as turmas 1 (47 alunos) e turma 2 (96 alunos)

1- Identificação

Idade: _____ Sexo: _____

Há quanto tempo é docente do Senai? _____

Atua em que área/modalidade de ensino.

() técnico () médio-técnico () graduação () pós-graduação () extensão () outro

Em caso de outro, cite-o: _____

2- Formação

Graduação em: _____

Ano de conclusão: _____ Bacharelado: () Licenciatura: () Tecnológico ()

Pós-Graduação: _____ ano: _____

Pós-Graduação: _____ ano: _____

Pós-Graduação: _____ ano: _____

3- Formação Continuada

Realiza cursos para formação continuada? Sim () Não ()

Em caso afirmativo, quantos cursos você realizou:

Em sua área de formação técnica () Em capacitação pedagógica ()

Cite os cinco principais cursos:

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

Quantos cursos foram realizados durante sua atuação no Senai (formação em serviço)? _____

Cite os três principais:

1- _____

2- _____

3- _____

Como você descreveria a realização dos cursos em serviço?

- () indicação do interlocutor ou outro profissional de sua unidade.
- () Você se dispôs a realizar os cursos posterior divulgação.
- () Ambas as afirmativas.

4- Atuação na Educação Profissional e Tecnológica.

Você atua ou já atuou em turmas com alunos oriundos do Pronatec? Sim () Não ()

Tendo como referência as suas turmas do Pronatec (anteriores e atuais). Na sua percepção o que leva o aluno a buscar esse curso?

- () possibilidades profissionais
- () o benefício financeiro da bolsa
- () único curso ofertado por esse programa em sua Unidade.

4.1. Pertinências da Educação Profissional

Houve de sua parte dificuldade de atuação com esses alunos? Sim () Não ()

Em caso afirmativo, de que ordem eram as dificuldades?

- () falta de formação pedagógica
- () organização das turmas
- () perfil dos estudantes

Aponte até três dessas dificuldades?

Comparativamente a sua experiência anterior na EPT às turmas do Pronatec são:

- () mais fáceis para a realização do trabalho docente. Por quê ?

- () mais difíceis para a realização do trabalho docente. Por quê?

- () não existe diferença entre as turmas do Pronatec e a dos outros cursos. Por quê ?

4.2.Possibilidades da Educação profissional

Você considera que seu trabalho com as turmas do Pronatec ampliaram a sua prática enquanto docente?

Totalmente parcialmente muito pouco não houve ampliação.

Que aspectos positivos você poderia apontar no seu trabalho com as turmas do Pronatec?

5-Questões Pertinentes a especialização em Educação Profissional e Tecnológica.

Qual a sua motivação para a realização desse curso?

indicação do interlocutor possibilidade de formação pedagógica
 possibilidade de realização curso de pós-graduação sem ônus.

Suas expectativas foram atendidas? Sim Não Justifique

O curso possibilitou formação pedagógica, em que ordem?

inicial, pois você não possuía formação adequada.
 continuada, pois você já possui formação na área
 não possibilitou formação pedagógica.

Em caso afirmativo, qual Unidade Curricular (UC) possibilitou formação ou ampliação de ordem pedagógica?

UC1 UC2 UC3 UC4 UC5
 UC6 UC7 UC8 UC9 UC10