PATRÍCIA PENHA DOS SANTOS KASPER

FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES: UM OLHAR FOCADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NAS MOVIMENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

CANOAS, 2011

PATRÍCIA PENHA DOS SANTOS KASPER

FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES: UM OLHAR FOCADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NAS MOVIMENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

Dissertação apresentada ao Progama de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle- Unilasalle como exigência parcial para obtenção de título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth

Linha de Pesquisa: Culturas, linguagens e tecnologias na educação

CANOAS, 2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

K19f Kasper, Patrícia Penha dos Santos

Formação continuada de educadores [manuscrito]: um olhar focado na formação profissional e nas movimentações das tecnologias da comunicação e informação / Patrícia Penha dos Santos Kasper. – 2011.

95 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2011.

"Orientação: Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth".

1. Educação. 2. Educação profissional. 3. Práticas educativas. 4.Tecnologia da informação e comunicação. I. Orth, Miguel Alfredo. II. Título.

CDU: 37.018.43

Bibliotecário responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

UNILASALLE
CANOAS-RS

Programa de Pós-Graduação em Educação

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Dra. Alexandra Lorandi Macedo

UFRGS

_____

Profº. Dr. Balduino Antonio Andreola

UNILASALLE

_____

Profº. Dr. Evaldo Luis Pauly

UNILASALLE

_____

Profº. Dr. Miguel Alfredo Orth

UNILASALLE

Dedico esta dissertação aos meus dois grandes amores, meu esposo Paulo e meu filho João, que com grande sabedoria souberam estar presentes em todo o processo de construção deste trabalho, dando-me carinho, força, boas energias e sobre tudo sabendo abdicar de minha presença como forma de apoio e carinho.

Dedico também esta dissertação aos senhores Henrique Antonio Gerstner e Regina Teixeira, presidentes da mantenedora do grupo QI, por tornar este sonho possível.

AGRADECIMENTOS

Inicio os agradecimentos desta dissertação aos meus pais, que são a razão da minha educação. Agradeço a eles por terem me formado uma pessoa idônea, esforçada, sonhadora e, sobretudo, por terem me feito entender que a humildade é uma das maiores qualidades da humanidade.

Agradeço ao meu esposo Paulo pela paciência, pelo companheirismo e por fazer me sentir a melhor mulher do mundo. Pelo seu amor incondicional e pela excelente união que estamos construindo há quatorze anos.

Agradeço imensamente ao meu filho João por saber os principais momentos em que eu necessitava de amparo e me ofertando olhares com tanta ternura, abraços carinhosos e sorrisos acolhedores.

Faço um agradecimento especial ao meu sábio orientador, Miguel Alfredo Orth, pelos ensinamentos, por toda sua dedicação, por estar sempre presente e por não me deixar sentir sozinha em nenhum momento deste trabalho.

Agradeço, especialmente, ao meu irmão Renato por ter me confortado em momentos de turbulência com gentis gestos de carinho e admiração.

Agradeço à Instituição QI por acreditar em meu potencial, sempre valorizando minhas ações e por possibilitar a realização deste mestrado.

Outro agradecimento especial destino aos meus tios Edefonso e Marilene por cuidarem do meu amado filho com tanto carinho, enquanto eu estudava. Obrigada pelo amor que destinam ao João.

Agradeço também aos colegas educadores da QI, que gentilmente se propuseram a participar da minha pesquisa. Sem vocês este trabalho não seria possível.

Sou grata também a minha colega e amiga Edilaine, que destinou um tempo da sua rotina para me ajudar com a modelagem do ambiente virtual utilizado nesta pesquisa e também por ter ouvido minhas aflições e inseguranças, motivando-me durante toda a pesquisa.

Agradeço a todas as pessoas que de alguma maneira contribuíram para o meu crescimento neste processo árduo e desafiador.

RESUMO

A pesquisa “Formação Continuada de Educadores: Um olhar focado na educação profissional e nas movimentações das tecnologias da comunicação e informação” resulta de uma pesquisa-ação realizada ao longo de 2009 e 2010 na Escola de Educação Profissional QI. O foco do estudo foram os educadores dos cursos técnicos em Administração e em Informática, visando verificar como estes entendiam a importância dos programas de formação continuada de educadores para suas práticas educativas, principalmente no que se refere à formação pedagógica, uma vez que esta população pesquisada tem, em sua maioria, a formação inicial nas áreas de conhecimentos técnicos. Também se estudaram os impactos que as tecnologias da informação e da comunicação trouxeram para a ação docente na sociedade contemporânea, relacionando diretamente com a linha de pesquisa “culturas, linguagens e tecnologias na educação”.

Para o levantamento dos dados, foram utilizados alguns instrumentos, inicialmente o questionário aberto, depois a entrevista semiestruturada e por fim um grupo de discussão criado em uma plataforma virtual de aprendizagem, o Moodle. O método para sistematizar os dados foi a análise textual discursiva.

Foi percebido com a pesquisa-ação um movimento de reflexão e ação por parte dos pesquisados nos seus grupos de trabalhos. Aqueles que participaram de toda pesquisa desencadearam uma quebra de paradigma nas Faculdades e Escolas QI, pois, através de sua prática, melhorada diariamente através dos cursos de formação continuada ofertados pela QI, despertaram interesse nos demais educadores de fazer parte desta evolução na prática educativa e passar a utilizar-se de inovações pedagógicas que auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Os sujeitos não foram apenas questionados, eles tornaram-se agentes de transformação na escola pesquisada, nos levando a concluir que os programas de formação continuada de educadores é um investimento que as instituições fazem em seus docentes e que têm como retorno imediato avanços qualitativos em seus fazeres pedagógicos.

Palavras chave: educação profissional, formação continuada de educadores, prática educativa e tecnologias da informação e da comunicação.

ABSTRACT

The research Continuing Formation of Teachers: A View Focus on Professional Education and Moving of Communication and Information Technologies is a result of a research / action fulfilled during 2009 and 2010 at Escola de Educação Profissional QI. The focus of the study was the teachers of Business and Computing Technical courses, trying to see how these people understood the importance of Continuing Formation of Teachers Program for their teaching practices, principally in terms of educational formation, because this researched people have, mostly, formation in technical areas. We also studied the impacts that communication and information technologies brought to the teachers action in contemporary society, talking straightly to the research line “Cultures, Languages and Education Technologies”.

In order to get information to this research, it were used some instruments, firstly an open quiz, afterwards a half structured interview, and at the end a discussion group that had, as differential, Moodle area as a virtual ambient of learning to its fulfillment. The method to systematized the data was the discursive textual analysis. We realized with this research / action a thinking movement and action by the researched people in their working groups. Those who participated in the research promoted a paradigm break at Faculdades e Escolas QI, because, through their practice, improved daily through continuing formation courses offered by QI, that created interest in other teachers in order to participate in that evolution in the education practice and pass to use the education innovation that helps in the development of the learning of students. The people were not only questioned. They became agents of transformation in the researched school, what made us conclude that the continuing formation courses for teachers is an investment that the institutions make to their teachers and that have as a feedback improvements in their educational work.

Keywords: Professional Education, Continuing Formation, Educational Practice, Communication and Information Technologies.

SUMÁRIO

1 REFLEXÕES INICIAIS....8

2 ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E SUA LEGISLAÇÃO: 12

2.1 Aspectos históricos 12

2.2 Legislação....15

3 ASPECTOS TEÓRICOS DO TRABALHO....25

3.1 O Mundo Globalizado e a Educação....25

3.2 As Múltiplas Formas de Aprender e As Práticas Educativas 29

4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: 36

4.1 Discussão Teórica da Formação Continuada Hoje 37

4.2 As Tecnologias da Informação e da Comunicação e a Educação 40

5 ENTENDENDO O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA: 42

5.1 Conhecendo o Projeto de Formação Continuada de Educadores da Instituição Pesquisada 48

5.2 População 55

5.3 Amostra....56

5.4 Coleta das informações....57

5.5 Processo de Organização das Informações 61

6 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES RECOLHIDAS: 62

6.1 Legislação da Formação de Educadores....65

6.2 Práticas Educativas 69

6.3 Formação Continuada de Educadores....71

6.4 Tecnologias da Informação e da Comunicação 73

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS....77

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS....81

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido....85

APÊNDICE B – Questionário aberto 87

APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada 89

APÊNDICE D – Fórum de discussões ambiente MOODLE 92

1 REFLEXÕES INICIAIS

O desejo de pesquisar a formação inicial e continuada dos educadores da Educação Profissional surgiu muito em função de nossa trajetória profissional, uma vez que, nos últimos oito anos, vivemos e convivemos com esta realidade e presenciamos inúmeras dificuldades enfrentadas pelos educadores dessa área, em especial em seu fazer pedagógico. Como esta prática faz parte do nosso cotidiano, por coordenarmos os cursos técnicos em Informática e Administração de uma instituição privada de Educação Profissional, vivenciamos as dificuldades que estes educadores encontram e junto com eles buscamos resolver estes e outros problemas e ou dificuldades relacionadas com a aprendizagem, o relacionamento e a indisciplina em sala de aula. Ouvimos repetidas reclamações nas salas dos professores sobre o aluno a, b ou c, e, a dificuldade que estes têm em conseguir entender esses processos escolares, bem como em saber como se relacionar com seus colegas educadores e, em alguns casos, até a dificuldade de dedicarem tempo suficiente à preparação das aulas. Tudo isto nos inquietou de forma tão profunda que decidimos fazer um Mestrado em Educação com o objetivo de conseguir diagnosticar as principais causas que levam estes educadores a passarem por estas dificuldades, e procurar fundamentação teórica e conhecimento científico capaz de nós ajudarmos a buscar práticas pedagógicas capazes de nos auxiliar a repensar o ensino profissional da instituição.

Não podemos deixar de mencionar que a preocupação com a formação continuada dos educadores no Brasil foi explicitamente anunciada pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, aprovada com a finalidade de atender às mais variadas áreas da educação brasileira, sendo um dos assuntos tratados, aquela que se ocupa com a valorização e a qualificação dos profissionais da educação. Diferentemente da Lei anterior, a 5692/71 que se referia à educação a ser dada no lar e na escola, a LDB[1] vem quebrar esta concepção minimizada de educação e passa a vislumbrar um processo muito mais abrangente. Quem contribui com essa discussão também é Arroyo, em especial quando ele afirma que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos

[1] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96.

movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (1998, p. 43). Ainda podemos citar da LDB que "a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e da prática social" e em seus princípios afirma que tem como base a "valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais". Estas considerações deixam clara a proposta do legislador brasileiro quanto às diretrizes curriculares nacionais, em especial quando esta busca estruturar uma concepção educacional capaz de contemplar todos os aspectos dos educandos, o que também torna urgente outras mudanças, dentre as quais a da formação continuada dos educadores.

Nossa investigação busca discutir a formação continuada dos educadores da educação profissional pós LDB 9394/96. Para isto, pesquisamos especialmente o corpo docente de uma instituição de ensino privado que oferta, entre outros, dois cursos técnicos, um de Administração e outro de Informática e foi neste contexto que focamos nossos estudos.

Colaboramos nesta instituição há quase oito anos e pudemos observar as movimentações que foram acontecendo nas práticas educativas de seus educadores durante este período. É notória a preocupação que o grupo vem tendo com os problemas enfrentados em sala de aula, e que, muitas vezes, não se tem o entendimento sobre os motivos que levam a tais enfrentamentos e / ou a tais problemas e tampouco passamos a construir estratégias para solucioná-los.

E nós entendemos que, cada vez mais, os alunos necessitam de algo que vá além de conteúdos, para obter sucesso em sua caminhada escolar, quer desenvolvendo-as como pessoas que são e em especialmente pessoas humanizadas, que saibam lidar com seus sentimentos e conviver com os demais seres humanos. Na educação profissional, em especial nos cursos técnicos, os alunos buscam a escola para obter sucesso profissional, veem este ambiente como aquele que, de alguma forma, soluciona suas lacunas para alcançar o tão sonhado sucesso profissional.

Seguindo ainda esta reflexão, percebemos que muitos educadores encontram sérias dificuldades de convivência com seus alunos, com seus desejos e inquietações e fazem sua prática educativa de maneira conteudista e raras vezes exploram as histórias de vida dos alunos, afastando-se assim deles.

Além de perceber as dificuldades dos educadores em seus fazeres pedagógicos, também observamos a preocupação que os administradores desta

instituição têm em melhorar estas práticas, buscando o desenvolvimento destes educadores através de algumas ações e incentivos que procuraremos estudar.

Mas, antes de explicitarmos nossa problemática de pesquisa, sentimos igualmente a necessidade de esclarecer o que entendemos pelas nomenclaturas que os educadores recebem, para depois decidirmos por uma delas. No Dicionário Moderno da Língua Portuguesa, professor é o ser humano que professa ou ensina uma ciência, uma arte ou uma língua. Educador é aquele que educa, ou dá educação a outrem; mestre, preceptor, professor, pedagogo. Diante deste contexto e com base em nossa vivência profissional, nos definimos pela palavra educador pelo fato de acreditarmos que a educação é muito mais do que ensino. O papel do educador vai muito além de ensinamento de conteúdos. Ele também é responsável por aquele que é educado por ele, uma prática extremamente complexa, que envolve o indivíduo como um todo. Nesse sentido, o educador precisa se sentir como ser humano para que consiga se sentir com os outros humanos, que são seus alunos. O seu fazer pedagógico se desenvolve entre a teoria e a prática embasada em sentimentos e em toda a realidade escolar e não no mero ensino de conteúdos.

Com base nas reflexões anteriores, propomos problematizar em nossa investigação as transformações ocorridas na formação continuada de educadores da Educação Profissional pós LDB 9394/96, na Escola de Educação Profissional QI, instituição de ensino privado, na última década e como estas transformações poderiam ser trabalhadas com mais qualidade.

Desta forma, propomo-nos conhecer as iniciativas de formação continuada de educadores realizadas pela instituição dos docentes pesquisados; analisar e refletir sobre as mudanças anunciadas na formação continuada de professores na LDB; problematizar assuntos pertinentes às práticas docentes do grupo de educadores pesquisados, para que possamos analisar as causas de possíveis problemas gerados pela falta de formação pedagógica do grupo; observar as práticas dos docentes pesquisados e, por fim, oportunizar ao grupo de educadores pesquisados momentos de reflexões sobre suas ações pedagógicas.

No primeiro capítulo, trataremos dos motivos que nos levaram a decidir pela problemática desta investigação.

No segundo capítulo, discutiremos alguns aspectos históricos e legais da Educação Profissional Brasileira.

No terceiro capítulo, refletiremos sobre os aspectos teóricos do trabalho, analisando o mundo globalizado e a educação, as práticas educativas e as relações alunos e educadores e utilizaremos a teoria crítica como fundamentação da investigação.

No quarto capítulo, será problematizada a formação continuada de educadores da educação profissional e as influências que as tecnologias da informação e da comunicação trazem a esta formação.

No quinto capítulo, mostraremos como foi realizada a caminhada metodológica que tivemos para a realização desta investigação.

E, por fim, no sexto capítulo faremos a análise das informações coletadas, salientando que os dados desta pesquisa foram analisados pelo método de análise textual discursiva.

2 ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E SUA LEGISLAÇÃO:

Para iniciarmos os estudos da formação continuada de educadores da educação profissional do Brasil, se faz necessário que entendamos alguns aspectos legais de sua história, e este capítulo foi criado justamente para trazer esta discussão, bem como clarear os caminhos que este nível de educação trilhou historicamente até chegarmos à sociedade das tecnologias das informações e comunicações.

2.1 Aspectos históricos

Começamos parabenizando a educação profissional por seu aniversário, comemorado no dia 23 de setembro de 2009. Aliás, este é um fato histórico muito importante para a educação brasileira, comemorar o centenário da educação profissional pública do país. Na referida data, o Governo Federal, através do decreto 7566/1909, criou mais 19 Escolas de Aprendizes Artífices no país.

No entanto, é necessário esclarecer que a educação profissional acontece no Brasil desde o período colonial, quando as escolas faziam parte das instalações das grandes fazendas. Os educadores eram os Padres, que tinham por objetivo ensinar os filhos dos fazendeiros a exercerem alguma profissão intelectual no país. Estes se destacavam no domínio da leitura e no estudo das lições para conseguir ingressar no Liceu de Artes e Ofícios dos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo.

Durante todo o período colonial, a educação intelectual era privilégio da classe dominante.

> Havia-se, assim, operado uma verdadeira separação de classes. De um lado, uma minoria de homens altamente instruídos, vivendo uma vida intelectual intensa e divorciada das duras realidades nacionais, e do outro, enorme massa de povo analfabeto, ou quase, arcando com as tarefas pesadas dos trabalhos humildes (FONSECA, 1961, p.148).

Com o crescimento da urbanização e manufatura e a criação do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, começou a crescente necessidade de trabalhadores preparados para ocupar os novos postos de trabalho. Devido à complexidade dos maquinários, estes trabalhadores necessitavam de preparação e ensino para lidar com tais máquinas.

Com a finalidade de sanar tal necessidade, em 1906, o então Governador do estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, criou quatro escolas profissionais, três para o ensino de ofícios e uma para aprendizagem agrícola, todas vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Com esta iniciativa do Governador do Rio de Janeiro, estabeleceu-se uma política de incentivo ao ensino industrial, comercial e agrícola brasileiro. Fonseca (1961) afirma que a proposição de nº 195, de 1906, tinha como missão criar as escolas técnicas e profissionais e elementares com previsão orçamentária

> [...] deve ser saudada como um marco na história industrial no Brasil, uma vez que representa, na República, o primeiro documento oficial habilitado, com recursos financeiros, o poder público a iniciar, entre nós, as escolas profissionais de âmbito federal (FONSECA, 1961, p.158).

Três anos mais tarde, em 1909, Nilo Peçanha assume a Presidência do Brasil e cria 19 Escolas de Educação Profissional gratuita, uma em cada estado. Devido a sua visão social e econômica, o Presidente Peçanha vislumbrava uma economia com crescimento organizado, assim como aponta Rocha (1997, p.46). Deste modo, as mudanças estruturais da sociedade acontecem no processo de transformação da organização da produção do capitalismo, isto é, na passagem do processo de crescimento industrial para o processo de industrialização. Nesta perspectiva, haveria as condições necessárias para a constituição do capitalismo industrial, originando a burguesia industrial do país e que sem dúvida também repercute na Escola do Trabalho. Segundo Rocha, "[...] toda uma ideologia vai se estruturando no sentido de que a educação deve formar o homem brasileiro, que seria um elemento de produção, necessário ao progresso da Nação" (1997, p. 46).

O forte crescimento da população urbana e consequentemente o surgimento de uma nova classe social que precisava ser ocupada enquanto meio para se protegerem as cidades das populações desafortunadas foi um importante fato e que sem dúvida contribuiu para a criação da educação profissionalizante, através das escolas públicas na área.

> Aqui podemos perceber que uma das maiores preocupações referia-se aos novos problemas que surgiam com o processo de urbanização como, por exemplo, o aumento da população nas cidades e o crescimento do número de trabalhadores livres. Ao mesmo tempo, já naquele momento, começava-se a perceber a necessidade de incentivar a nova classe social que vinha se formando a vender sua força de trabalho, dedicando-se a atividades até então desvalorizadas por relacionarem-se com o trabalho escravo – assim, tornava-se importante "fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo", a fim de se tornarem "úteis à nação". Mas, acima de tudo, procurava-se "proteger"

> a cidade contra os “desfavorecidos da fortuna” que poderiam, na sua ociosidade tornarem-se criminosos. (ROCHA, 1999, p. 4)

Seguindo este pensamento de Rocha, que afirma que a preocupação do Estado com a formação e ocupação desta nova classe social que emergia significativamente, referia-se ao bem geral da nação, a fim de transformar estes cidadãos desafortunados em trabalhadores. Podemos evidenciar aí a presença e a perpetuação de uma ideologia. Conforme Marx e Engels, esta ideologia se instala na medida em que vai produzindo [...]

> [...] seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material [...]. A maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são. O que eles são coincide, pois, com sua produção, isto é, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção (1998, p. 11).

Desta forma, aquelas 19 Escolas de Aprendizes artífices tinham o dever de profissionalizar, gratuitamente, os alunos das classes desfavorecidas, a partir de uma metodologia didática e pedagógica, com oficinas, casando teoria e prática para uma formação técnica e intelectual. Para formar os educadores, mestres e contramestres para estes estabelecimentos de ensino profissional, foi fundada, em 1917, a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, no município do Distrito Federal (na época, no Rio de Janeiro).

Mesmo com a criação desta Escola Normal, o Governo Federal enfrentou, desde a inauguração das 19 Escolas Profissionais, uma grande falta de educadores capacitados para trabalhar com estas especializações do ensino, motivo este, entre outros, que levou à transferência desta instituição de formação da instância Municipal à instância Federal e, a partir de 1930, colocando-a sob a responsabilidade do Ministério da Educação e Saúde Pública. A dificuldade de encontrar educadores capacitados não é uma novidade para a Educação Profissional, ela existe desde sua gênese, por isso se torna urgente a necessidade de se analisar a formação inicial e continuada deste nível de ensino.

Ao longo da história da Educação Profissional no Brasil, tivemos grandes modificações. Assim, é justo mencionar também que, durante a Primeira Guerra Mundial, o País teve muita dificuldade de importar a maioria dos produtos industrializados de outros países, como também se criou uma forte possibilidade de se levarem os produtos brasileiros a outros países. Este contexto, entre outros,

ajudou a incrementar o surgimento da industrialização tardia no país. Mas faltavam profissionais qualificados para trabalhar nestes locais. Assim, era

> [...] preciso valorizar a busca da qualificação profissional como algo que dignifica o trabalhador, algo que ele desejasse para seus filhos, não como um destino fatal, mas como algo dotado de valor próprio. Para tanto, o Ensino Profissional teria de deixar de ser destinado aos miseráveis, órfãos, abandonados e delinquentes (CUNHA, 2000, p.6).

Neste cenário, era notório o pensamento ideológico da burguesia industrial, já que estes tinham formado uma ideia de homem certo para o lugar certo. Para a formação deste homem ideal, seria indispensável o ensino metódico e a aplicação de exames psicotécnicos, promovendo-se, assim, a seleção dos mais capazes.

2.2 Legislação

Durante o Estado Novo (1937 – 1945), foram criadas as escolas técnicas nacionais, que buscavam reproduzir em seu interior o ambiente fabril, método esse adotado desde as antigas escolas de aprendizes artífices e que foram criadas em 1909. Essas escolas procuravam promover e formar operários capazes de reproduzir ações de forma sistemática e de preferência de forma igual, sem buscar criar, desenvolver e / ou questionar o que já era feito, mas apenas buscando reproduzir o que era ensinado. Infelizmente, o que foi criado como o objetivo de possibilitar a igualdade de acesso de todas as classes sociais, por meio de uma educação profissional pública, retornou ao seu ponto inicial. E mais, ao voltar ao seu ponto inicial, deixou claro que esta buscava perpetuar práticas do período colonial, época em que a divisão social do trabalho, bem como a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual era dominante. Hoje em dia, este ponto ainda continua a ser reforçado na educação, em especial ao se oferecer uma educação para a classe dominante e outra para a classe trabalhadora.

Foi no Estado Novo que o ministro Gustavo Capanema elaborou e implantou uma série de leis orgânicas para a educação profissional, também conhecida como reforma Capanema

> [...] implantando-as através de uma série de Decretos-Leis baixados entre 1942 e 1946. Por essa via foram promulgadas em 1942 as Leis Orgânicas do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº 4.244 de 09.04.42) e do ensino industrial (Decreto-Lei nº 4.073 de 30.01.42), tendo sido criado nesse mesmo ano através do Decreto-Lei 4.048 de 22.01.42 o SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, colocado sob o controle da Confederação nacional da Indústria (CNI), entidade representativa do

> empresariado industrial. Em 1943 foi a vez da Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei nº 6.141 de 28.12.43). E em 1946, portanto após a queda do Estado Novo, foram decretadas as Leis Orgânicas do Ensino Agrícola (Decreto-Lei nº 9.613 de 20.08.46), do ensino primário (Decreto-Lei nº 8.529 de 02.01.46) e do ensino normal (Decreto-Lei nº 8.530 de 02.01.46), tendo sido ainda criado o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Decretos-Leis 8.529 e 8.622 de 10.01.46) que, a exemplo do SENAI, foi também colocado sob o controle do empresariado correspondente (SAVIANI, 1998, p. 10).

Analisando estas leis orgânicas e os comentários de Rocha (1999) sobre os motivos que levaram as políticas públicas da época em apostar na Educação Profissional, é possível perceber que esta, ao mesmo tempo em que foi criando os instrumentos necessários para o desenvolvimento da industrialização tardia do país, também reforçou a dicotomia entre ricos e pobres quanto ao acesso à educação.

Findos os anos da ditadura do Estado Novo, a Educação Profissional Brasileira teve grandes avanços, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4024/1961. Esta lei garantia o direito ao acesso, de alunos concluintes de cursos técnicos, em qualquer curso superior, como também passou a assegurar o direito à continuidade escolar a todos os indivíduos em idade escolar do País. Contudo, estas mudanças também evidenciaram pontos negativos, em função da acessibilidade dada a todos à educação, inclusive aos concluintes do ensino profissional.

Assim, o ensino de primeiro e segundo graus, em especial para jovens de classes sociais menos favorecidas, passou por um certo aligeiramento, chegando a constituir-se em uma mera formalidade, na qual os conteúdos deixavam de ser obrigatórios, podendo ou não ser trabalhados pelas instituições de ensino supletivo. Esta nova forma de preparar os alunos para o ensino profissionalizante por um lado pode até ter facilitado a entrada destes em diferentes níveis de ensino, mas acabou também reforçando a divisão de classes, pois esta modalidade de ensino deixava a desejar na preparação do jovem aluno, reforçando, deste modo, suas diferenças.

> Além da flexibilidade e terminalidade, incorporadas na reforma, outro princípio relevante é o da continuidade de estudos assegurada pela equivalência legal do ensino profissionalizante. Se a terminalidade, ao nível de ensino de segundo grau resultaria, por um lado, na diminuição da pressão sobre a universidade (as vagas seriam disputadas por um número menor de candidatos), por outro lado, não poderia ser imputado à reforma o não ingresso na universidade de todos aqueles que viessem a cursar o segundo grau (nas suas formas profissionalizantes ou propedêutica, regular ou supletiva). Estabelece-se assim, ao mesmo tempo, o mecanismo de contenção e liberação em todos os níveis de ensino. Assegurada a contenção, estaria assegurada a reprodução das relações de classes. Abandonariam a escola somente aqueles que não tivessem mais condições

> para estudar. Continuariam estudando aqueles cujos pais pudessem financiar os estudos (FREITAG, 1986, p.138).

Assim, percebemos que esta forma liberada de educação profissional poderia contemplar jovens estudantes cujos pais manteriam seus estudos. Por isso, é justo afirmar que a educação profissional, desde o período colonial, tem um caráter discriminatório e extremamente elitista. A possibilidade de novos horizontes, com novos paradigmas para a educação profissional, está presa aos de interesses dos que comandam o desenvolvimento de nossa sociedade.

Durante as décadas de 70 e 80, aconteceu a reforma de ensino denominada de reforma de 1º e 2º graus e que foi efetivada pelo Governo Federal em 11 de agosto de 1971, por meio da Lei nº 5692. Neste período, a escola passou a ter como finalidade desenvolver o aluno enquanto profissional eficaz para o mercado de trabalho. Estas transformações ocorreram em decorrência de alguns acordos entre o Ministério de Educação e Cultura do Brasil e a *Agency for International Development* dos Estados Unidos.

Nesta oportunidade, o primário e o ginásio foram unidos em um único nível de ensino, o 1º grau, e o 2º grau, além de atender o antigo secundário, este também passou a ser profissionalizante, o que gerou um grande descontentamento por parte das escolas particulares, especializadas em preparar alunos para o vestibular. E o descontentamento foi tanto que, em 1982, o 2º grau profissionalizante se tornou facultativo. Para se estudar em nível de 3º grau, era necessário passar no vestibular e estar entre os primeiros 45 ou 100 primeiros classificados, conforme rezava a reforma do ensino universitário de 1968. E como no país não existiam vagas suficientes para atender toda demanda por ensino superior, a reforma veio como uma forma concreta para se diminuir o ingresso de jovens nas universidades. E / ou ainda, para dividir estes, segundo suas capacitações profissionais, fazendo com que o ensino profissionalizante fosse obrigatório além de ser ofertado em todas as escolas de 2º grau, fazendo com que este adquirisse uma lógica e uma visão generalista.

Neste período, a legislação educacional brasileira tinha por objetivo um ensino profissionalizante, que poderia acontecer em três ou quatro séries do 2º grau, podendo ser trabalhado com um núcleo de disciplinas de cada área profissional do curso. Já com a reforma de 1982, o ensino de 2º grau voltou a preparar o aluno para o vestibular. Contudo, a prática realizada nas escolas, principalmente nas escolas

públicas, continuou a focar a educação profissional. Ou seja, usavam-se a primeira série, e em alguns casos as duas primeiras séries, para se trabalharem as disciplinas do núcleo comum do currículo e as duas últimas para se trabalharem as disciplinas profissionalizantes. Mas ao longo das últimas décadas ficou evidente que esta não era suficiente para preparar o aluno nem para a vida profissional tampouco para prestar o vestibular. Esta forma de se educar acabou ajudando para que os alunos deste nível de ensino tivessem uma formação generalista, que acabava não sendo eficaz nem para um nem para outro.

A partir dos anos 90, durante a gestão do Governo Collor, a educação profissional teve um novo rumo, principalmente com a elaboração da LDB 9394\1996 e o Decreto nº 2208/1997. Ou melhor, com esta legislação, o Estado Brasileiro passou a transferir a responsabilidade pela educação profissional para as empresas e entidades de classe, se isentando assim de sua responsabilidade de formar o povo através de um ensino técnico.

Em outras palavras, poderíamos dizer que, com o aprofundamento das políticas neoliberais, o ensino profissional tomou um caráter terceirizante, já que este tipo de educação deixou de fazer parte do ensino médio e passou a acontecer após este ensino ou até mesmo concomitante a ele nas mesmas escolas ou em escolas diferentes. É neste período que a educação profissional gratuita deixou de ser valorizada e passou a ser descartada pelo poder público. A consequência disto é que as escolas privadas tiveram um crescimento emergente na educação técnica. Neste contexto, há que se levar em conta ainda a influência de agentes internacionais e nacionais, com o objetivo claro de reduzir a esfera pública na área e ampliar a esfera privada e, ao mesmo tempo, investir em políticas de educação profissional, transformando-a em uma panaceia, sendo que as políticas neoliberais acentuaram mais ainda este processo em nossos dias (TORRES, MORROW, 2004; LINGARD, 2004).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira LDB nº 9.394/1996, ao falar da educação profissional, diz que:

> Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.
> § 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

> § 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:
> I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
> II – de educação profissional técnica de nível médio;
> III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.
> § 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Percebemos um avanço muito acelerado nas aprovações dos cursos de educação tecnológica, em nível de pós-graduação Latu Sensu, surgidas depois da última LDB, principalmente nas escolas privadas. Estabeleceu-se, assim, uma formação profissional e uma espécie de pacto no desenvolvimento profissional da população brasileira e em consequência da economia do país.

Os artigos 40 e 42 da LDB 9394/96 reforçam isto mais ainda, dizendo que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. E que “as instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionando a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade”, deixando clara a preocupação que a esfera federal precisa desenvolver sua população e movimentar seu mercado econômico.

Também deixam clara a preocupação com a qualidade destes cursos oferecidos à população, bem como estabelece indicadores de avaliação contínua destes processos formativos, ou como está articulado no artigo 41 da LDB 9394/96: “o conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos”.

Além da educação profissional, outros setores da economia do país sofreram transformações com as políticas neoliberais, em especial as que deram ênfase às privatizações de empresas públicas, bem como as que deram origem às reformas estruturais. O mercado sentiu a necessidade de formar mais e melhor seus trabalhadores. Mas também buscou preparar sua mão-de-obra por meio de um preço mais acessível, evidenciando assim uma transformação do mundo do trabalho, estabelecendo uma relação mais direta entre trabalho e educação.

Nesta ótica, Bernstein (1996) acredita que o controle capitalista tende a impor uma orientação para o conhecimento segundo os interesses de mercado, o que afeta diretamente o “discurso pedagógico”, que se expressa em consequência da ascensão do novo conservadorismo do mercado e da ascensão de seus agentes como gerentes da política e da prática educativa.

Pensando neste contexto econômico da era neoliberal, entremeado de privatizações, pensamos ser sensato mencionar que a política das privatizações, no que diz respeito à educação profissional, teve por objetivo passar a responsabilidade do estado para as organizações privadas. Contudo o órgão que regulamenta e fiscaliza esta educação continua na mão do Estado. Pelo menos é isto que a LDB nº 9.394/96 e seus diversos decretos complementares propõem.

Deste modo, as escolas irão fazer tudo o que é do interesse do poder público, contudo a população deixa de receber gratuitamente esta formação, já que esta foi passada à iniciativa privada. Por outro lado, essa passa a ser um investimento para o estado, já que a população paga por mais este tributo do estado. Já o estado passa a ser o grande privilegiado de toda essa transformação, uma vez que deixa de sofrer pelo ônus e a responsabilidade desta modalidade de educação.

Contudo, continua regulamentando-a e recebendo grandes investimentos em espécie, além de gerar muitos empregos e outros serviços com os impostos pagos pelas instituições de educação profissional privada. Com todas estas transformações políticas e econômicas, as escolas de educação profissional perdem sua autonomia e passam a ter uma prática educacional conduzida pelo Estado e norteada pelos interesses da economia do país.

Em meio a todas estas transformações, os educadores, que desde o início da educação profissional brasileira não tinham sua categoria profissional claramente definida, continuam ainda buscando sua identidade, uma vez que estes, por vezes, são tratados como técnicos e por vezes, como professores ou educadores.

Ainda na década de 90, mais exatamente no ano de 1997, foi aprovado pelo então Presidente da República Brasileira, Fernando Henrique Cardoso, o decreto nº 2208/97 cujo foco é a “qualificação e a reprofissionalização” da população Brasileira. Este decreto vem tornar público o desejo político e econômico de que os cidadãos que não possuem condições de ingressar no ensino superior possam se inserir no mercado de trabalho ou ainda possam melhorar sua qualificação dentro de suas áreas de atuação.

Além da preocupação com a "qualificação e reprofissionalização[2]" dos Jovens e Adultos de nossa sociedade, o Decreto 2208 vem fazendo algumas exigências novas em relação aos educadores que trabalharão nesta modalidade de educação. Assim encontramos, por exemplo, explicitado no artigo 9º do referido decreto que "as disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica[3]". Assim por exemplo o artigo 9º do decreto 2208/97 faz duas exigências aos educadores que vão atuar na educação profissional. Uma delas é a formação técnica na área ou no componente curricular em que ministrarão suas aulas, ou seja, a de terem experiência profissional na área de atuação, e a outra exigência é a da formação em uma licenciatura ou de uma formação pedagógica concluída, além da necessidade de se ter uma formação continuada permanente, em concomitância a sua atividade docente.

Através desse Decreto 2208/97, também se torna notório o desejo de se transformar essas políticas educacionais do país na área, em especial melhorando a qualidade esperada. Com essa possibilidade de as escolas poderem oferecer ensino técnico de forma concomitante ou sequencial ao ensino médio e ao mesmo tempo poderem oferecer outros níveis de ensino integrados a este, possibilitando assim o surgimento de muitas escolas privadas, para atuarem somente com o ensino técnico.

Nas escolas públicas, estas transformações estão sendo mais impactantes, pois até o perfil do aluno muda. Agora as escolas que recebem apenas alunos do ensino médio juntamente com o técnico não estarão desprovidas de experiências profissionais, já que a maioria destes alunos trabalha durante um período do seu tempo e estudam em outros e, em sua maioria, já atuaram ou atuam na área em que buscam formação, quase sempre com o objetivo de melhorar a qualificação.

Com o advento destes cursos técnicos de ensino médio, os educadores saíram de sua zona de conforto, pois já não podem mais se portar como detentores de todo o saber, como se eles fossem os depositantes do saber e do ensinar. Muito pelo

[2] Qualificação e Reprofissionalização – expressões usadas no decreto 2208/97 para explicitar a forma de melhor qualificar o jovem e/ou adulto para sua vida profissional.

[3] Programas Especiais de Formação Pedagógica – referem-se a iniciativas privadas ou públicas de capacitação pedagógica através de cursos de extensão ou em nível de pós-graduações lato sensu.

contrário, estes sabem que os alunos de hoje já vêm com muitas e variadas vivências do mercado de trabalho e que, em seu papel de educador, está a necessidade de prepará-los para atender estas necessidades de cada grupo em suas vivências teóricas e práticas.

Deste modo, os educadores precisam saber usar este conhecimento prático de seus alunos em favor do ensino que está sendo construído em sala de aula, como também é fundamental que estes usem e abusem destas experiências enquanto técnicas e metodologias de explicitar por meio de exemplos a teoria, para explicitar as rotinas das organizações, nas quais estes alunos trabalham ou almejam trabalhar. Infelizmente este ideal de fazer pedagógico não é muito praticado nos processos educativos atuais.

> Quanto mais analisamos as relações educador-educandos na escola em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras.
> Narração de conteúdos que, por isso mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 2005, p. 65).

Ao longo da história da Educação Profissional até os dias presentes, os educadores que atuam na formação dos alunos muitas vezes são de áreas técnicas, ou profissionais com formação em bacharelado e que vão com as vivências do mercado de trabalho para as salas de aulas, sem nenhuma prática ou formação pedagógica. O Decreto 2208/97 veio inclusive reforçar e movimentar esta rotina de ação, pois, ao mesmo tempo em que solicita aos educadores que tenham experiência técnica e de mercado nas áreas em que ministrarão suas aulas, também vem exigindo sempre mais que estes passem a ter licenciatura ou formação pedagógica, que pode ser realizada concomitantemente a sua prática.

Podemos observar como os educadores e as instituições de cursos profissionalizantes estão se movimentando, mesmo que de forma muito modesta para se adequar a essas novas exigências. Muitos técnicos e bacharéis continuam ministrando aulas sem buscar esta formação que a legislação está solicitando, até porque julgam que o decreto generaliza essa adequação a toda a classe de educadores, sem, no entanto, a possibilitar. Temos muitos educadores que continuam ministrando aulas sem ter uma graduação concluída, muito menos possuírem uma graduação e mais, sem possuírem essa formação pedagógica.

Aliás, deparamo-nos, muitas vezes, com políticas públicas que buscam ajustar essa massa de trabalhadores às exigências atuais do mercado de trabalho, sem, no entanto, se preocupar com as condições operacionais para que cada instituição possa se adequar ou mesmo oferecer tal suporte didático-pedagógico na área de atuação de seus profissionais.

Temos consciência de que a Educação Profissional Brasileira passou um longo período, mais precisamente da década de 80 e 90, pelo desinteresse e descompromisso do poder público. De fato, nesse período a educação profissional ficou esquecida e desvalorizada. Mas a partir de 2003 esta vem sendo a pupila dos olhos dos Presidentes da República, que estão investindo muito nesta modalidade de educação, pois acreditam que esta irá movimentar positivamente a economia do País.

Deste modo, durante os oito anos de governo do Presidente Lula, foram abertas 214 novas escolas públicas de educação profissional criadas em todo país, restando para isto o nosso acompanhamento para verificar se este tipo de educação será oferecido à massa da população brasileira sem condições de pagar pela sua educação profissional ou não. Será que os cursos oferecidos gratuitamente serão de qualidade? Ou o governo apenas se preocupará com as instalações, sem investir também em formação continuada para a capacitação de seus educadores?

Observa-se que durante estes primeiros cem anos de existência da Educação Profissional Pública Brasileira, foram notados muitos avanços, mas também muitos retrocessos. O primeiro grande impulso foi dado pelo Presidente da República Nilo Peçanha em 1909, que, além de idealizar, investiu muito para que essa sua aposta se concretizasse. No entanto, ao longo destes cem anos de existência, esta modalidade de educação, muitas vezes, foi esquecida e desacreditada, levando inclusive à contratação de educadores sem formação adequada e muito menos com conhecimento pedagógico adequado, tornando este muito difícil e maçante. Durante o governo do Presidente Fernando Collor, chegou-se a privatizar este tipo de educação, com forte conotação política, uma vez que a terceirizou e continuou normatizando-a por meio da LDB, eximindo-se assim de qualquer responsabilidade.

Esta educação que foi criada e desenvolvida em diferentes períodos históricos com o interesse nítido de profissionalizar uma massa de desocupados, que poderiam estar comprometendo o crescimento econômico das grandes capitais,

durante muitas décadas foi desvalorizada e não recebeu nenhum ou pouco investimento do Poder Público. Desta forma, passou a ser terceirizada.

Mas os Presidentes da primeira década do século XXI voltaram a escolher a Educação Profissional como um dos seus carros-chefe na área das políticas educacionais públicas. Não só a escolheu como carro-chefe, como também abriu mais de 214 novas Escolas de Educação Profissional pública em todo País neste mesmo período. E mais, fez um lançamento público dessa sua proposta e a apresentou enquanto um grande investimento para qualificar os profissionais das diferentes áreas, a fim de capacitar uma massa de trabalhadores que estava ociosa e inchando populacionalmente as grandes capitais.

Diante de tudo, não podemos deixar de chamar a atenção ao número de novas escolas criadas, foram 214 novas escolas e este número esta sendo considerado um grande feito à educação brasileira, mas deixamos de analisar que temos em todo o país 5.565 municípios e que este número de novas escolas nem de longe conseguirá atender aos alunos que estão em idade de formação profissional

Fica, todavia, o questionamento para a continuação dessa nossa reflexão: será que o investimento do Presidente Lula será apenas estrutural, ou teremos investimentos em formação continuada dos educadores e ainda em novas formações? Sem dúvida, o aniversário de cem anos da Educação Profissional comemorado em 2009 nos remeteu a muitas reflexões sobre as práticas levadas a bom termo na área. Como também serve de alerta para nós sobre a constante necessidade de melhoria desta modalidade de ensino, bem como nos envolve na chamada de responsabilizarmo-nos com o poder público, no intuito de zelar para que as futuras gerações deste País tenham uma Educação Profissional de qualidade.

3 ASPECTOS TEÓRICOS DO TRABALHO

No capítulo que iremos apresentar a seguir, trabalharemos alguns aspectos teóricos desta pesquisa, entre eles o mundo globalizado e seus reflexos na educação, bem como faremos um mergulho nas múltiplas formas de aprender e as práticas educativas.

3.1 O Mundo Globalizado e a Educação

A sociedade da comunicação e da informação não raramente veicula um discurso que acaba atribuindo à educação a causa da atual crise social e que, querendo ou não, afeta as escolas. Mas, com todos os movimentos que estão acontecendo na sociedade atual, se faz necessário que a prática educativa também seja repensada urgentemente, afinal de contas, aquela prática que vinha sendo realizada em nossas escolas não tem mais condições de ser desenvolvida com sucesso. Afinal, os alunos evoluíram com as transformações sociais e culturais, passando a exigir uma prática dos educadores muito mais complexa e que vai além da simples formação para o trabalho produtivo. A educação profissional está necessitando um novo olhar para a formação continuada dos educadores e estas mudanças ficam claras na LDB, que vem evidenciando uma política educacional que passa a explorar a formação do aluno e do ser humano que precisa de certas habilidades e competências para conseguir se incluir na ótica da empregabilidade. Frigotto reforça esta tese ao dizer que:

> [...] a escola passa a ser percebida como uma totalidade, um espaço de relações que participam da produção de existências humanas e sociais. Essas concepções colocam a escola como uma das entidades que possuem o poder de participar de mudanças no atual estado da sociedade (2005, p. 134).

É de grande importância compreender as relações sociais e materiais na escola para melhor entender o processo educativo que se desenvolve nela. É correto afirmar que a crise da escola está diretamente ligada com a crise social e econômica vivida pelo mundo, e, por esses motivos, os educadores vêm sendo questionados em sua própria ação educativa, bem como se veem obrigados a seguir uma série de condições para melhorá-la. Preocupam-se com os conteúdos curriculares trabalhados com as práticas e as metodologias de transmissão de

conhecimentos, práticas estas que fazem com que a sociedade continue fortalecendo a alienação de sua população. Frigotto reforça esta tese ao afirmar que

> [...] os professores encontram grandes desafios na construção da sua própria existência humana e em consequência no desenvolvimento de seu trabalho docente. Profundas mudanças sociais aconteceram e continuam acontecendo, o capitalismo promove velhas formas de desigualdades sociais (2005, p.129).

Este fato nos pode ajudar a entender que uma das grandes qualidades do educador é a de que ele é um eterno aprendiz. Ou seja, entender que o conhecimento é grande demais para se chegar à arrogância de pensar que já o esgotou. As pessoas grandes de verdade sabem que são pequenas e por isso buscam o crescimento e quanto mais aprendem, mais sabem que precisam saber mais. Só é um bom educador aquele que tem a humildade de assumir que não sabe tudo e que pode aprender, inclusive com seus alunos. Vamos usar dos ensinamentos de Cortella (2010, p.28-29) para clarear mais este pensamento.

> [...] a pessoa humilde é capaz de ter dúvida, e isso é o motor da mudança. Cuidado com gente que não tem dúvida. Gente que não tem dúvida não é capaz de inovar, de reinventar, não é capaz de fazer de outro modo. Gente que não tem dúvida só é capaz de repetir. Cuidado com gente cheia de certeza. Num mundo de velocidade e mudança, imagine se você ou eu somos cheios de certeza, a dificuldade que isso nos carrega. Claro, você não pode ser alguém que só tem dúvida, mas não tê-las é sinal de tolice. Será que estou fazendo do melhor modo? Da maneira mais correta? Será que estou fazendo aquilo que deve e pode ser feito?

O educador inteligente é aquele que consegue reconhecer suas falhas e assumi-las com a responsabilidade de revisitá-las sempre, de adquirir e buscar sempre novos conhecimentos. E neste caso a falta de humildade é um inimigo em potencial para os educadores que querem evoluir e se desenvolver sempre mais em sua profissão, deixando-o sempre em um estado de morte implícita.

> Arrogância é um perigo porque ela altera inclusive a nossa capacidade de aprender com o outro, de entrar em sintonia. Bons músicos não fazem uma boa orquestra, a menos que eles tenham sintonia. E essa sintonia vem quando as pessoas respeitam a atividade que o outro faz e querem atuar de forma integrada. Se há uma coisa que liquida uma orquestra é a arrogância (CORTELLA, 2010, p.31).

E, se não queremos alimentar essa arrogância, precisamos nos aproximar de educadores que lutam, sonham e buscam construir constantemente a educação e a escola, bem como ofereçam oportunidades iguais a todos os indivíduos para que estes possam se desenvolver. Porém temos consciência da dificuldade em se criar estas escolas justas e iguais. Em especial, porque a justiça e a igualdade de oportunidades não é uma responsabilidade apenas da escola, como também da

economia e da sociedade em geral. Ou, como diria Dubet (2004, p.551), “[...] a escola é mais injusta do que a economia, mas é preciso simplesmente lembrar que, quando as desigualdades não se restringem à sua própria esfera de ação, elas aumentam a injustiça geral da sociedade”.

Diante da grande movimentação social, os educadores, hoje em dia, encontram dificuldades de entender sua própria existência humana e, em consequência, de todos os atores sociais que interagem com o mesmo. Grande parte destas movimentações é gerada pelos monopólios das novas tecnologias, das políticas econômicas, sociais e culturais que estão necessitando de uma produção técnica da existência humana mais qualificada dos trabalhadores, obrigando-os a uma escolarização mais longa e específica. Aliás, estas transformações evidenciam a urgência de se elaborar novos conteúdos curriculares que se aproximem mais de toda esta movimentação, implicando em mudanças de pensamento para a construção de uma nova práxis transformadora das relações sociais e culturais da escola que seja capaz de reverter às práticas que fazem da escola e da academia,

> [...] como o lugar da cultura livresca; professores e alunos estão em função dos conteúdos a serem vencidos, mesmo que não se saiba ao certo para que e para quem. [...] em nossas escolas, convivem sujeitos totais que vêm se fazendo como história e pela história, como corpos conscientes, como identidades de crianças, adolescentes, jovens e adultos, como homens e mulheres que estão sendo e buscam ser mais (HENZ, 2005, p.143).

É comum encontrarmos alunos que com apenas uma explicação já entendem tudo, já outros, embora muitas explicações pareçam estar diante do impossível, do inatingível. Muitos desses alunos, mesmo após muitas explicações dos educadores e de muitas leituras em casa, ainda sentem dificuldade na compreensão de determinadas matérias que, por vezes, afeta inclusive sua auto-estima. Estes alunos, no entanto, ao estudarem com colegas seus, ou com familiares, muitas vezes, acabam entendendo os conteúdos, fazendo com que suas dificuldades deixassem de existir e ou deixassem de ser uma barreira em seu aprendizado.

Por outro lado, levando-se em consideração aquilo que a LDB explicita ser tarefa dos professores, podemos refletir também sobre as reais intenções dos legisladores quanto à formação dos educadores neste novo contexto e como estes a colocam em prática em nosso país, como, aliás, o explicita o artigo 13 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 ao afirmar que:

> Os docentes incumbir-se-ão de:
> 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.

Infelizmente a maioria dos nossos educadores desconhece a fundo a legislação que ampara sua profissão e continuam realizando, em seu fazer didático pedagógico, meras ações de transmissão de conhecimentos e ou de transmissão de conteúdos isolados, entre tantas outras práticas repetitivas e descontextualizadas de ensino. Estas ações fazem com que a escola deixe de ser um lugar de desejo, de busca dos educandos.

Acrescenta-se a isto a prática de muitos educadores que ministram aulas cansativas sem inovações, num momento em que a maioria dos alunos convive diariamente com os avanços tecnológicos. A tecnologia traz muitas facilidades ao ser humano, mas exige um novo pensar sobre a educação, por termos em nossas salas de aulas alunos que são frutos desta sociedade em destaque e, que muitas vezes, seus educadores desconhecem seus interesses. Ela pode travar um grande duelo de fazeres pedagógicos, como por exemplo, o de contrapor uma educação conteudista à educação tecnológica. Desta forma, podemos destacar, conforme concorda Brito que “nesta aldeia global, o professor ainda se considera um ser superior que ensina ignorantes. Isso forma uma consciência bancária – o aluno recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do professor” (2006, p. 38). Nesta mesma perspectiva Freire destaca que a educação pode se tornar

> [...] um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (2005, p.66).

Deste modo, muitas vezes é recorrente a prática de escolas que transmitem e reproduzem conhecimentos, ao mesmo tempo em que os alunos buscam e constroem seus saberes por meio de experiências vivenciadas com o auxílio, ou mesmo ligadas diretamente aos avanços tecnológicos. Nossa sociedade está

passando por grandes transformações e a educação não está preparada para acompanhá-las ou resiste em acompanhá-las. Muitos de nossos educadores receberam uma educação tradicional, que ensinava a memorizar, a repetir. E os avanços tecnológicos contestam e ou revogam exatamente esta forma de se planejar e desenvolver uma aula, o que muitas vezes assusta a classe dos educadores, dificultando sua necessária adaptação a um novo fazer pedagógico.

Não poderíamos deixar de mencionar que as práticas educativas em uma sociedade globalizada sofrem a influência direta desses avanços tecnológicos. Sabemos que os indivíduos produzem, reproduzem e executam todas as ações que estão relacionadas diretamente as suas histórias, suas culturas e todo o ambiente nos quais estão inseridos. Por essa razão, temos aqueles que sobrevivem a ela, já que não são oriundos da geração tecnológica, mas estão aprendendo a conviver com elas. Mesmo que isto às vezes se faça de maneira quase obrigatória, uma vez que, na sociedade pós-moderna, não há lugar para aqueles que não estão dispostos a, pelo menos, conhecer o que os avanços tecnológicos têm a oferecer para a população. Por outro lado, temos aqueles que nasceram e vivem nela e se alimentam dela, enquanto algo capaz de lhes possibilitar uma nova fonte de informação, de entretenimento e de construção de novos conhecimentos. Entretanto,

> [...] em termos de uma educação para viver a era tecnológica, há que se pensar sobre os valores subjacentes ao indivíduo, que pode criar, usar, transformar as tecnologias, mas não pode se ausentar, nem desconhecer os perigos, desafios e desconfortos que a própria tecnologia pode acarretar (GRINSPUN, p.15, 2009).

Por esta razão, os educadores recebem uma tarefa ainda maior que, por um lado, deve estimular o uso das tecnologias e, por outro lado, deve tornar clara para os alunos as informações que chegam de maneira muito rápida até nós e da mesma maneira vão embora. Urge, portanto, esclarecer que não basta nós nos apropriarmos das informações e não sabermos transformá-las em conhecimento, papel específico do educador.

3.2 As Múltiplas Formas de Aprender e As Práticas Educativas

Analisando as práticas educativas atuais, sentimos que realizar uma reflexão sobre elas se torna difícil e, por horas, dolorosa. Imaginem, tratamos, muitas vezes, de nossos alunos, aqueles que depositam suas esperanças para melhorar de vida

naquilo que estamos a lhes ensinar, de maneira igual, sem perceber que estes não são iguais ou pior, camuflamos, muitas vezes, uma igualdade que não existe e, se não existe, acabamos por gerar, sem querer, a discriminação social.

Quando assumimos a postura de tratar todos com igualdade, preparamos a aula visando a esta mesma igualdade, mas na realidade acontece que o modelo tradicional de ensino privilegia apenas os alunos que possuem o tipo de inteligência exigida pela atividade escolar do professor. Para Gardner, existem diferentes tipos de inteligência que podem e devem ser desenvolvidas no ambiente escolar. E, pensando nestas inteligências, o autor escreveu a Teoria das Inteligências Múltiplas, na qual ele reconhece que a inteligência das pessoas tem diferentes formas e que, em cada aprendiz, sobressai uma ou outra inteligência, e que os educadores podem e devem explorá-la.

Para Gardner, o propósito da escola deveria ser o de desenvolver os sete tipos de inteligências que ele defende e que segundo ele existem nos sujeitos aprendentes e que poderiam ajudar muito as pessoas a atingirem seus objetivos, bem como de ocupar adequadamente os espectros particulares de cada inteligência ou indivíduo, razão pela qual também propõe uma escola centrada no indivíduo, voltada para um entendimento no desenvolvimento de um perfil cognitivo nos alunos.

Podemos perceber que os objetivos das escolas e das famílias dos alunos tornam-se um tanto avessos no que diz respeito à formação do cidadão, em especial quando se fala da educação profissional. As famílias criam seus filhos, desde a mais tenra idade, e buscam prepará-los para a vida e para o trabalho. Mas, como a sociedade é composta de uma grande massa de desfavorecidos, é evidente que esta preparação muitas vezes visa a uma preparação para a produção de trabalhadores braçais e que servirão para continuar e fortalecer a sociedade capitalista. Frigotto (2005, p.131) colabora com esta ideia ao afirmar que:

> [...] é proeminente nessas práticas a preparação, desde a infância dos jovens para o trabalho, no sentido restrito de vender a sua própria força de trabalho como uma forma de incorporar o indivíduo na vida ativa, nas relações sociais de produção dominantes na sociedade capitalista.

A escola faz da sua prática educativa uma ação que busca preparar para o trabalho. E como estamos em uma sociedade em que poucos detêm o poder, estes definem as ações das grandes massas populacionais, e a escola aliena seus alunos para a obediência e a reprodução do que já existe por meio não raro de seu

trabalho, reforçando assim o mundo capitalista. Assim “a escola fica reduzida a uma instituição que cumpre um papel meramente auxiliar neste processo de trabalho” (FRIGOTTO, 2005, p.131).

Cientes disto, as escolas deveriam educar os filhos dos trabalhadores para atender aos princípios das Diretrizes Curriculares nacionais da educação profissional que afirma que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social”.

Mas não é isto que se vê no dia a dia das escolas. Aliás, em muitas das escolas atuais, continua-se educando os alunos a partir de uma única modalidade ou jeito de ensinar, ou seja, as escolas continuam padronizando o ensino, reforçando a ideia de gavetinhas. O ensino padronizado se inicia com a aprovação de um currículo para cada nível ou modalidade de ensino. Uma vez aprovados estes currículos bem como os planos de curso, a instituição contemplada normalmente assume-os como uma cartilha a ser colocada em prática em sua escola, claro, muito em função do controle que o Conselho Federal, Estadual ou Municipal de Educação exercem sobre elas. Assim, ao aprovarem determinados conteúdos curriculares, estes se tornam obrigatórios para a escola no desenvolvimento de seus componentes curriculares, lógica esta que perpassa por todos os níveis e modalidades de ensino.

No entanto, as escolas esquecem que estes conteúdos são os mínimos exigidos pelos diferentes Conselhos Educacionais e que as instituições de ensino têm autonomia para acrescentar outros componentes curriculares atuais, desde que aqueles aprovados também sejam contemplados. Por outro lado, lembramos que, nos planos de curso aprovados, não existe nenhuma menção sobre a obrigatoriedade ou a intensidade de se trabalhar cada um desses conteúdos aprovados.

Além disso, a LDB Lei nº 9394/96 não obriga nenhuma escola a ter as já mencionadas gavetinhas de disciplinas, apenas afirma que seja assegurado a todo estudante o direito ao conhecimento das ciências naturais e exatas e da escrita brasileira. Mas não sabemos por que as escolas continuam fazendo com que seus currículos trabalhem por disciplinas e de forma isolada, sem nenhuma ligação entre si. Isto dificulta o aprendizado dos alunos, por estes não encontrarem na vida real essa mesma linearidade e separação oferecidas por meio dessas disciplinas, assim

organizadas historicamente no intuito de facilitar didaticamente a aprendizagem. De fato, a separação dos conteúdos em disciplinas foi um artifício didático construído pela escola nacional, moderna e positivista para facilitar a aprendizagem dos alunos, mas esta conseguiu fragmentar de tal forma este conhecimento que agora ficou difícil para os alunos integrá-lo em sua vida real.

Para garantir o desenvolvimento do currículo aprovado, muitas escolas criam inclusive estratégias de padronização do aprendizado, com a intenção de assegurar a igualdade de oportunidade de todos os alunos ali matriculados. Contudo, esquecem-se de que seus alunos são diferentes uns dos outros e que, portanto, necessitam de uma educação que trabalhe estas diferenças. Mas, hoje em dia, infelizmente, muitos educadores geram suas próprias maneiras de se eximir desta responsabilidade para com os seus alunos, em especial por estes não aprenderem ou por estes aprenderem de maneiras ou jeitos diferentes. Christensen (2009, p.36) exemplifica uma destas estratégias docentes ao afirmar que:

> [...] o professor não tem tempo, durante a aula, para gastar com um único aluno [o mesmo]. Sua experiência como professor o ensinou a fazer a triagem: alguns estudantes conseguem, outros não [...] tudo que ele pode fazer é ensinar a teoria da melhor maneira e seguir com o programa dentro dos prazos estabelecidos.

Este posicionamento é revelador da realidade prática de inúmeras escolas brasileiras, inclusive de ensino profissionalizante, que nos fazem perceber o quanto nossa educação é seletiva. Afirmamos isto por acreditarmos que, na medida em que formos introduzindo mudanças na maneira de ensinar, a inovação educativa se efetivará em nossas escolas. Agora sempre que estivermos preocupados com a padronização, estaremos selecionando apenas uma parte dos sujeitos para evoluírem em seus conhecimentos na direção do estágio dos educadores, sujeitos estes que fazem parte de um grupo que aprende da forma e nos tempos que a escola e os educadores entendem como corretos hoje.

Estas reflexões iniciais clarificam em nós a ideia de que cada pessoa aprende de um jeito e em um tempo diferente das demais. Christensen reforça estas e outras ideias ao afirmar que:

> [...] certamente recordamos que ocasionalmente um professor, pai ou mãe, ou mesmo um colega de aula, dava uma explicação diferente, e logo tudo se esclarecia. Ou talvez fosse apenas questão de precisar de mais tempo. Outras vezes nós chegávamos ao entendimento de alguma questão mais rapidamente que nossos colegas. A partir daí ficávamos aborrecidos quando o professor que repetia continuadamente um conceito em benefício daqueles que lutavam para chegar à sua compreensão. Muitos de nós tínhamos amigos que eram excelentes em determinadas matérias, mas

> apresentavam dificuldades em outras. Nossa experiência, a partir de tudo isso, indica que todos aprendemos de maneira diferente (2009, p. 38).

Com base nesta afirmação de Christensen, de que “todos aprendemos de maneira diferente”, é correto afirmar que o papel do educador, no processo de aprendizagem é demasiadamente complexo, já que, em cada grupo de alunos, encontramos uma pluralidade de conhecimentos, saberes e interesses diferentes, bem como encontramos também dificuldades as mais variadas. Mesmo assim, encontramos, nos tempos atuais, ainda escolas ensinando para apenas um tipo de aluno que aprende sempre da mesma forma e sempre dentro de um determinado tempo. Será que esta educação irá contribuir para o desenvolvimento destes cidadãos?

Nossas escolas estão recheadas de estudantes com histórias de vidas diferentes, desejos e sonhos igualmente diferenciados. Por isso, o que se consegue com as práticas educativas realizadas em nosso país é gerar um verdadeiro desconforto em nossos estudantes, professores e escolas, muitas vezes frustrando os sonhos de ambos ou reforçando a ideia social de que nem todos são capazes de aprender como seus colegas. Infelizmente esta é uma realidade que influencia de forma negativa a vida de muitos indivíduos e, em alguns casos, inclusive fazendo com que estes se sintam inferiores, afastando-os da escola. Santo Agostinho, no início do período medieval, já se posicionava sabiamente a respeito disto ao dizer que:

> O primordial autor e motor do universo é a inteligência. Portanto, a causa final do universo deve ser o bem da inteligência e isto é verdade... De todas as buscas humanas, a busca da sabedoria é a mais perfeita, a mais sublime, a mais útil e a mais agradável. A mais perfeita porque, na medida em que o homem entrega-se à busca da sabedoria, nesta extensão ele já desfruta de alguma parcela da verdadeira felicidade (SANTO AGOSTINHO APUD GARDNER, 1994, p.5).

Diante das palavras pronunciadas, podemos afirmar que muitas escolas fazem uma educação exclusiva na medida em que reforçam a incapacidade de vários alunos de aprenderem e, ao continuarem ministrando aulas iguais, fazendo com que seus alunos, mesmo com muito esforço, não consigam entender a matéria da forma como ela é passada para eles. Outras vezes, os educadores não estão abertos ao diálogo e aos questionamentos de seus alunos, o que, com certeza, os impedem de perceber o que estes realmente estão necessitando e qual seria a melhor maneira de ajudá-los a construir seu saber e aprender.

Freire (2005, p.92) diz acreditar que: “Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante”. Adotando esta postura, os educadores perdem a oportunidade de aproximar-se de seus alunos para a compreensão de suas dificuldades.

> A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais (FREIRE, 2005, p.93).

As palavras do mestre Paulo Freire nos convidam a um verdadeiro encontro com o outro, em uma comunhão de reflexão, que vai muito além dos assuntos tratados até aqui, nos fazem pensar, repensar e analisar todas as posturas que tomamos em nossas vidas pessoais e inclusive na docência. Fazem-nos duvidar de nossas convicções, bem como nos instigam a repensar nossas próprias verdades, tornando-nos mais questionadores e propensos a trabalhar com dúvidas e certezas provisórias.

Esta forma de se educar o sujeito a partir de uma visão global do homem, inserido em um contexto social, político e cultural, envolve um processo bastante complexo e que exige muito esforço e dedicação de todos os envolvidos, bem como implica não reduzir o ato de educar à transmissão do conhecimento e tampouco ao mero desenvolvimento de habilidades e competências por parte dos alunos, mas sim em se priorizar o ser humano como um ser social que vive, sente e pensa. Dentre estes seres humanos, temos também os professores que fazem parte de vários grupos sociais e que, em sua maioria, são agentes ativos em suas ligações.

Este pensamento evidencia que o ser humano educador faz parte de várias sociedades e que se cria e recria através destes, estimulando a construção de sua própria individualidade e, em consequência disto, de sua própria prática docente.

> O professor é capaz de elevar a mais alta potência seu poder transformador. Para tal, talvez seja importante o professor ir além de sua individualidade e, forjar sua personalidade esforçando-se física e mentalmente para adquirir a máxima consciência [...] o ser humano professor ao refletir sobre si mesmo geralmente quer saber não apenas sobre o que é, mas da mesma forma sobre o que foi e poderá vir a ser. Isto nos encaminha para a constatação de que o professorado é parte de diversas sociedades (FRIGOTTO, 2005, p.139-140).

Aliás, neste novo contexto, os educadores precisam deixar de alimentar este conflito, deixar a resistência à mudança de lado e usar este novo movimento em seu favor, claro que com o firme propósito de aproximar-se sempre mais da realidade dos alunos e construir uma educação eficaz e cidadã. Para isso, necessitam do desejo de se transformar, de se autoavaliar e de reestruturar suas práticas pedagógicas. Saberes estes que Freire (1996, p. 39) valoriza “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

Como não nos é novidade, a formação inicial dos professores no Brasil está deixando a desejar desde sua gênese, quer pela grande confusão que existe entre as ciências humanas e a educação, que por um lado se entrecruzam e por outro lado se desencontram. Os programas de formação inicial não conseguem oferecer uma formação docente, na qual o profissional educador se desenvolva efetivamente com as habilidades e competências necessárias para atender à situação social em que nos encontramos. Muito pelo contrário, percebe-se hoje que existem práticas que estão impregnadas da educação tradicional, em que o educador dominava todo o conhecimento e o passava adiante, e o aluno era um mero espectador deste processo, não fazendo parte dele. Benincá nos ajuda a explicitar essa prática educativa. De fato, ele entende que nessa pedagogia

> [...] o mestre é o portador do saber e da verdade, e o professor, por ser designado de mestre, passa a ser visto como portador do saber e da verdade; por isso, não necessita mais de aprendizagem. A função dos alunos, como discípulos, é a de aprender (2004, p.106).

E são exatamente estas práticas educativas que afastam muitos alunos da escola, e fazendo com que a educação seja sempre mais desacreditada. O que estamos querendo elucidar com isto? Que muitas das atuais práticas de ensino acabam espantando os alunos, e aquilo que era para ser um ambiente acolhedor e desejável para aprender se transforma em obstáculo para que esse desencadeie entre os alunos um processo de aprendizagem.

Neste contexto, as aulas normalmente são ministradas sem emoção e com muita repetição, conseguindo-se chegar ao absurdo de se solicitar aos alunos que copiem textos dos próprios manuais didáticos. Freire questiona estas práticas arcaicas ao defender que:

> [...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, o diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (2005, p. 79).

Freire clarifica com essas suas sábias palavras o processo de formação continuada dos educadores, em especial este que acontece já na sala de aula e que é parte participante do espetáculo da aula. Afinal “ninguém educa ninguém”, “os

homens se educam entre si', motivo pelo qual o mesmo deveria ser encarado e assumido enquanto um processo constante de formação. D'Agostini colabora com este pensamento ao afirmar que "a formação não é um fato isolado, nem tampouco possui um começo ou um término determinado" (2009, p.71). Segundo ele, a formação deveria ser um processo de idas e vindas, em que a única certeza que se deveria ter é que este processo de formação docente nunca acabará enquanto houver existência humana.

4.1 Discussão Teórica da Formação Continuada Hoje

Para iniciarmos nossas reflexões sobre a formação continuada de educadores da educação profissional, trazemos o pensamento de Freire (2005, p. 83-84) que reconhece as pessoas enquanto:

> [...] seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.

Diferente da formação inicial, a formação continuada ocorre nas práticas diárias dos educadores. Sem base teórica, a prática evidencia-se como sua fundamentação. Para D'Agostini (2009, p.73), "[...] na formação continuada são as práticas que se antecipam à teoria e exigem ser mais bem entendidas para poderem ser exercidas de modo melhor". Mas sempre que seus praticantes, que são educadores, não tiverem claro isto ou não tenham consciência destas situações, não poderão, de fato, aproveitá-las, nem lhes darão a real importância, perdendo assim a oportunidade de capacitar-se por meio de suas práticas diárias. D'Agostini (2009, p.73) afirma ainda que a formação continuada dos educadores:

> [...] não é um simples reparo de uma formação inadequada anterior, mas representa um processo formativo rico de possibilidades e virtualidades em torno do ensino-aprendizagem. A formação continuada de professores em suas diversas perspectivas, na teoria e na prática, representa um dos elementos fundamentais que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino e das reformas ou reestruturações dos sistemas de ensino e das instituições escolares. É uma das pedras angulares para qualquer iniciativa que vise à renovação do sistema educativo em toda sua estrutura ou em alguns aspectos específicos.

Desta forma, é verdadeiro afirmar que uma das alternativas para conseguirmos movimentar os sistemas de ensino que temos em nossa realidade atual, sem dúvida alguma, é a possibilidade de praticar nas escolas uma formação continuada dos educadores. Não acreditamos na formação oferecida por meio de palestrantes esporádicas para os professores. A formação continuada, já diz em sua raiz, “continuada”, portanto, não é em momentos isolados e mensurados, mas sim em todos os momentos das práticas de ensino e, obviamente, em momentos de grande reflexão e ressignificação dos fazeres pedagógicos dos educadores, no qual estes são capazes de melhorar a qualidade de seu fazer didático pedagógico.

Assim, torna-se explícito que é por meio de uma formação continuada dos educadores que alcançaremos o tão almejado sonho: uma educação de qualidade. Pimenta (2000, p.40) contribui com este pensamento utópico, pois concorda que “especificidade é o movimento, a ação refletida, a prática de educar (a práxis), no qual o caráter utópico é essencial, utopia essa entendida não como um sonho desconectado do real, mas, pelo contrário, no sentido de enraizado no real” e, assim, valorizando mais uma vez a formação continuada, pois a cada nova habilidade adquirida, novas possibilidades são encontradas e, com elas, novos questionamentos, que acabam fazendo da formação continuada um processo de constante reflexão e evolução da prática docente.

As movimentações sociais que vieram acontecendo nos últimos 20 anos levaram o poder público a refletir sobre a situação da educação brasileira e fizeram com que este optasse por fomentar a formação continuada dos educadores, ato estratégico este que se fez presente na atual legislação educacional do país e que também trouxe no bojo muita insegurança para alguns educadores e desconforto para outros, bem como exige muita reflexão, em especial, no que se refere à prática docente. O certo é que apenas um ato político não irá conseguir desvelar e efetivar essa formação continuada, pois nesse processo também se encontram dificuldades relacionadas à ressignificação e requalificação da educação brasileira, por meio da formação continuada de seus professores.

Um desses problemas está diretamente relacionado ao desejo, ou não, das equipes diretivas no sentido de possibilitar para que esta transformação realmente aconteça. Outro problema está relacionado com a resistência, o desejo político e as acomodações costumeiras, que facilmente são encontradas no interior das escolas. D’Agostini evidencia este pensamento ao dizer que existe uma

> [...] resistência à formação continuada pelos professores, individual ou coletivamente. Há membros das equipes diretivas das instituições de ensino, e também professores, que simplesmente não acreditam nas possibilidades e no alcance da formação de professores. Para os que possuem essa concepção, os professores já estão prontos pessoal e profissionalmente e a formação nada acrescenta para a qualificação do ensino e da aprendizagem. Concebem simplesmente que não há necessidade de formação, que essa é uma despesa e não um investimento (2009, p.75).

A última frase da citação do D'Agostini é extremamente marcante para as reflexões acerca da formação continuada dos educadores brasileiros. Afinal, tornam-se evidente, mais uma vez, questões relacionadas com os desejos dos educadores e as orientações políticas que ditam as regras educacionais do país. Assim "a educação informal garante a formação para o sistema vigente" (BENINCÁ, 2004, p.103), sistema este que valoriza cada vez mais nossos cidadãos "no ter", desprezando "o ser", e o convívio social é embriagado de consumo, passivismo e valorização do mercado. Ou seja, em uma realidade em que as pessoas são julgadas e vistas em maior ou menor escala pelos bens materiais que possuem e não pelos seres humanos que são ou que deixam de ser.

No entanto, os programas de formação continuada de educadores visam a reduzir a sociedade do "ter" gradativamente, realizando uma prática educativa que seja capaz de reverter este quadro deprimente da sociedade em que vivemos. E por outro lado busca, através de uma formação constante, melhorar a formação da pessoa como ser em sua totalidade, ou seja, um cidadão, que seja capaz de realizar suas próprias escolhas, sem que seja doutrinado pela grande massa social.

Para que possamos atingir o ideal de educação, que é utópico, porém atingível, se faz necessário um movimento de conscientização de todos os envolvidos nas práticas educativas. E os líderes dos grupos e das escolas precisam chegar à conclusão de que a formação continuada dos educadores é um dos melhores caminhos para alcançarmos a utopia possível para colaborar com este movimento de formação. As escolas, por sua vez, têm a função de disponibilizar um ambiente em que esta formação possa ser realizada. Para isso, é necessário ser elaborado um espaço dentro das instituições para que os professores possam refletir, discutir, planejar em conjunto suas sistemáticas de formação continuada, como também realizando um movimento de imersão e conscientização sobre a importância que este assunto tem para a real transformação da educação brasileira, um sonho ideal e utópico, porém atingível.

4.2 As Tecnologias da Informação e da Comunicação e a Educação

Quando resolvemos falar sobre as TIC's[4], o primeiro conflito foi gerado pelo fato de que, enquanto estivéssemos escrevendo sobre elas e sobre a maneira como elas movimentam a sociedade da informação e da comunicação, novas e maiores iniciativas científicas e tecnológicas estariam sendo lançadas e que não conseguiríamos acompanhar esta evolução tão acelerada. Por isso, resolvemos focar nosso estudo nas relações que as TIC's trazem à nossa sociedade e como os indivíduos convivem com elas, principalmente no que se refere à educação.

Os avanços tecnológicos, científicos e informacionais vêm desenvolvendo uma nova cultura social. As informações nos chegam de várias formas e maneiras extremamente ágeis. Enquanto no século passado tínhamos que sair de casa para termos acesso a um jornal, hoje já é possível receber diariamente o jornal de maneira digital, tornando-o mais acessível à grande massa da população, pelo fato de não mais necessitarmos da impressão, barateando com isto o seu custo de produção. Estas razões tornam a prática escolar muito mais complexa, pois raramente o educador conseguirá surpreender seus alunos, a menos que ele tenha se deixado afetar por esse grande movimento de comunicação.

Quando nos referimos aos educadores que se deixam afetar pelas TIC's, não temos a intenção de usar o termo de modo negativo, e sim no sentido de deixar-se desconstruir pela nova cultura, e ir se atualizando. Para Grinspun (2009, p.23), "as repercussões ocorrem em todos os segmentos da sociedade nas suas diferentes instituições e na própria vida da sociedade com seus pontos positivos e com seus desafios [...]". Deste modo, permitem que estes passem por transformações, o que às vezes não é fácil para os educadores, que as encaram como um grande desafio a ser vivido e vencido. Mas, para isso, os educadores precisam tomar a decisão de acompanhar a geração de seus filhos e alunos, e sair de sua zona de conforto para passar por uma desconstrução que envolve as novas tecnologias.

Embora as TIC's tenham trazido e continuam trazendo grandes avanços sociais, é papel da educação fazer com que os alunos façam uso destas facilidades de maneira consciente, que não entendam que elas apenas nos possibilitam facilidades de informações, mas que elas também nos trazem desconfortos,

[4] TIC- sigla usada para se referir às tecnologias da informação e da comunicação.

podendo ou não impactar no desenvolvimento cognitivo de cada ser humano. É preciso diferenciar aqui o termo informação do conteúdo que cada indivíduo retém ao apreender um novo saber - aprendizado. Grinspun contribui, defendendo que

> A educação tem um compromisso com a transmissão do saber sistematizado, por um lado e por outro ela deve conduzir à formação do educando, fazendo-o capaz de viver e conviver na sociedade, participar de sua vida na relação com o outro. Não podemos então separar a tecnologia do homem tanto no sentido de possuir os conhecimentos e saberes para produzi-la, mas para saber como essa tecnologia vai e pode influir na sua subjetividade (2009, p.27).

O que torna o papel da educação extremamente peculiar e difícil, uma vez que os saberes não são mais produzidos de maneira linear, deixando de passar por um processo hierárquico, para passarmos a construir redes de conhecimentos, que acontecem das mais variadas formas, entre os mais variados grupos e nas mais variadas velocidades e pertinências. Imaginemos os educadores formados por saberes hierárquicos, tendo que adaptar-se aos saberes em movimentos de redes. Realmente a missão da educação não é nem um pouco fácil, no entanto, entendemos que, se desenvolvida de forma correta, esta será uma grande evolução social e econômica para a população e em especial para o nosso país.

5 ENTENDENDO O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA:

Tínhamos como proposta de investigação a formação continuada de educadores da educação profissional pós-LDB 9394/96, a ser realizada especificamente com o corpo docente da QI - Escolas e Faculdades, que ofertam, entre seus produtos, dois cursos técnicos, um de Administração e outro de Informática em nível profissionalizante, cujos cursos serviram de base para desenvolver o presente estudo.

Entendemos que a formação continuada de educadores é um processo importantíssimo para a prática educativa dos educadores e esta deveria ser uma atividade constante, inclusive capaz de interferir no seu fazer pedagógico diário como extensão de sua formação, ou seja, realmente realizando sua formação em serviço. Dizemos isto porque entendemos que a prática é uma base que deveria ser usada sempre em consonância com as teorias que os cursos de formação possibilitam aos educadores.

Para a educação profissional, a formação continuada dos educadores é fundamental, pois neste nível de educação se busca capacitar o aluno para o mercado de trabalho, contribuindo, desta forma, com a formação deste indivíduo enquanto um ser social, motivo pelo qual esta atividade de formação continuada é imprescindível aos educadores, pois o mercado de trabalho é mutável, e esta mutação acontece aceleradamente, para que seja possível atingir-se os objetivos da educação profissional em seu fazer pedagógico diário. Mas para que isto ocorra os educadores precisam assumir a formação continuada como algo verdadeiramente contínuo e incessante.

A pesquisadora colabora na instituição pesquisada há mais de sete anos e pôde observar as movimentações que foram acontecendo nas práticas educativas de seus educadores durante este período. É notória a preocupação que o grupo vem apresentando frente aos problemas enfrentados em sala de aula e que muitas vezes carecem de um estudo mais aprofundado, para se descobrir e entender os motivos que os provocam, e deste modo poder pensar e construir estratégias que auxiliem na solução dos problemas deles.

Os alunos necessitam de conteúdos, pois o mercado de trabalho exige o desenvolvimento de competências profissionais e técnicas para este nível de ensino,

mas também de uma caminhada escolar adequada e capaz de ajudá-los a se desenvolverem enquanto pessoas humanas, para que assim possam lidar com seus sentimentos, além de conviver com os demais seres sociais. Na educação profissional, mais especificamente nos cursos técnicos, os alunos buscam na escola o acesso ao sucesso profissional e veem neste tipo de educação uma possibilidade ímpar de solucionar suas necessidades imediatas de emprego para alcançar o tão sonhado sucesso social.

Aprofundando mais esta reflexão, percebemos que muitos educadores encontram dificuldades em conviver com seus alunos e com os desejos e inquietações deles, além, é claro, de transformarem, muitas vezes, sua prática educativa em uma mera transmissão de conteúdos, não explorando as histórias deles em seu fazer pedagógico, perdendo assim uma oportunidade singular de interagir com eles, explorando suas experiências e vivências, aspecto este que, sem dúvida, uma boa formação pedagógica poderia ajudar a minimizar e integrar em seus fazeres pedagógicos diário.

Além de percebermos estas dificuldades dos educadores em seu fazer pedagógico, também observamos a preocupação dos administradores desta instituição em melhorar estas práticas, buscando desenvolver esta formação, bem como desafiando estes educadores a buscarem esta formação por meio de ações e incentivos concretos. Entre estas ações e incentivos destacamos: auxílio financeiro para continuarem seus estudos, plano de carreira, desenvolvimento de uma pós-graduação em formação pedagógica especificamente para os seus educadores, incentivo com cursos que proporcionam a reflexão sobre suas práticas educativas, para que estes melhorem seu fazer didático pedagógico como o detalharemos mais e melhor em outro capítulo.

Propomo-nos fazer esta pesquisa sobre formação continuada de educadores da educação profissional, uma vez que estávamos preocupados com as transformações que ocorreram na Educação Profissional pós-LDB 9394/96. Em nosso campo de atuação, também nos perguntávamos sobre as transformações que esta qualificação poderia trazer para a prática destes educadores dos cursos de informática e administração em nível médio da QI na última década?

E, enquanto tal, objetivamos pesquisar e conhecer a história da educação profissional no país; conhecer as políticas públicas de formação continuada de educadores do ensino profissional; conhecer as iniciativas de formação continuada

desenvolvidas pelos educadores colaboradores da instituição, objeto de nossa pesquisa; desencadear, a partir desta pesquisa, novas práticas educativas nos cursos de Informática e Administração; analisar as mudanças anunciadas sobre formação continuada de educadores na LDB nº 9394/96; problematizar as questões pertinentes às práticas docentes do grupo de educadores pesquisados e, por fim, observar algumas práticas dos docentes pesquisados.

Com as leituras feitas e uma boa base teórica sobre a problemática que queríamos pesquisar, nos deparamos com as seguintes perguntas: como faríamos a pesquisa? Quais métodos e estratégias usaríamos para conhecer nosso campo empírico? E, no intuito de encontrar respostas para estes e outros questionamentos, sentimos a necessidade de clarear o conceito de pesquisa. Na opinião de Gil,

> Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação necessária suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema (2002, p.17).

Quivy também contribui ao esclarecer que “uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceito como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (1998, p.31). Contudo alguns seres humanos encaram esta situação com muito anseio e sofrimento. Já outros acreditam que este é um processo normal e que temos que passar por ele e que, sempre que possível, este deve ser vivido de forma agradável. Para Triviños, a pessoa precisa estar consciente de que

> [...] está vivendo um momento muito importante de sua vida pessoal e profissional, quando realiza a passagem do simples ensino, que pode ser amplamente satisfatório, criativo, para a pesquisa. Como profissional-pesquisador, ela se sentirá como alguém que está criando um conhecimento novo, o que mostrará não será uma simples repetição, mas algo que nasceu por seu esforço e que lhe deu liberdade espiritual, e que, somando aos outros que seguiram na mesma rota, ajudará para a libertação de todos os que hoje vivem presos a parâmetros culturais alheios (2001, p.16).

A construção de uma pesquisa deve ser levada muito a sério. “É desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos” (GIL, 2002, p.17). E a má definição de qualquer um destes processos pode levar o pesquisador a muitos problemas. Cientes disto, esclareceremos a metodologia que adotamos na

construção e no desenvolvimento desta pesquisa, mas antes faremos menção a teoria que a norteou, que foi a Teoria Crítica na Educação.

Nosso trabalho de pesquisa não poderia ser norteado por outra teoria que não fosse a Teoria Crítica. Esta

> [...] que tem como pano de fundo básico (não como primazia) a dimensão econômica da realidade capitalista monopolista, articula a relação teoria-prática de uma maneira diferente das revolucionárias das décadas dos anos 10 e 20, redimensiona as categorias "classes sociais" e "luta de classes" numa conceituação menos restrita, e se enriquece com as contribuições da filosofia e da academia (PUCCI, 1994, p.14).

A Teoria Crítica tenta desencadear um processo de reflexão dos cidadãos para que estes possam enxergar a sociedade e a vida, como ser social, com seus próprios olhos. Ou seja, que estes consigam compreender o que realmente está acontecendo no convívio social econômico com um olhar que é seu e não um olhar alienado pelos representantes das classes dominantes do capitalismo social.

O esclarecimento[5] é a condição que o ser humano tem de pensar por si mesmo para refletir e chegar a suas conclusões com seu próprio pensamento e não de outrem. No entanto, a sociedade capitalista consegue fazer com que os indivíduos pensem e tomem suas ações de acordo com o que é melhor para uma pequena fatia desta população, fazendo com isto que toda a sociedade capitalista seja monopolizada pelos desejos individuais de uma minoria, sendo não raro imposta por ela à grande minoria da população.

A Teoria Crítica tenta ajudar a tornar claro o desenvolvimento do pensamento por si mesmo, para que todos os sujeitos que compreendam possam pensar sem ser manipulados pelo pensamento de alguns monopólios. Aliás, esta teoria busca questionar as posições que são impostas por aquela sociedade. "O esclarecimento não é resultado mecânico de uma revolução, mas um processo vagaroso. A mudança no modo de pensar é lenta e dolorosa. É um processo histórico pessoal" (PUCCI, 1994, p.20).

O processo de esclarecimento não é fácil e ágil, pois perpassa a condição individual de cada sujeito. E, para que este processo se torne presente, é preciso abrir mão de algumas comodidades, como também ter a coragem e, portanto, não ter preguiça de se desvencilhar de muitas verdades que até o momento eram

[5] O termo esclarecimento é usado pelos autores com base nas discussões de Bruno Pucci na obra "teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na escola de Frankfurt".

dogmas e que, na realidade, jamais foram pensadas pelo próprio sujeito. Foram sim pensadas pelos outros e, portanto, com os pensamentos e as ideologias destes.

Assumir o esclarecimento é sair da zona de conforto e passar a questionar a sociedade e a si mesmo. É ter a coragem e a disposição para compreender que os posicionamentos que se têm até aquele momento podem não necessariamente ser melhores, mas eles advêm de uma proposta político-pedagógica que busca verbalizar que se faz necessário lutar pela igualdade entre as classes, bem como que se busque valorizar e aumentar implicitamente todo e qualquer ato que busque respeitar o diferente e construir o novo na diferença.

Contudo, a Teoria Crítica não se propõe a lançar uma nova teoria de educação, ela

> [...] pretende sim, a partir de suas análises sobre os problemas sociais do mundo ocidental, especificamente dos problemas culturais, trazer luzes e enfoques novos à concepção dialética da educação que vem sendo construída por muitas mãos e mentes, a partir de Marx. Parece-nos ser essa a sua pretensão e nada mais (PUCCI, 1994, p.55).

Embora a pretensão da Teoria Crítica não seja a de gerar uma nova teoria de educação, ela não a descarta como um dos meios de fazer o desencadeamento do processo reflexivo da sociedade, somente através da educação que se conseguirá chegar ao esclarecimento. É através da educação que conseguiremos realizar movimentos de repensar os pensamentos ideológicos com respeito às minorias e suas teorias. A educação conseguirá, através da dialética, fazer com que os sujeitos façam o uso público da razão, atingindo deste modo o esclarecimento, que é o de pensar com seu próprio raciocínio e posicionar-se perante os demais. Questão esta que, até o momento do esclarecimento, estava sendo imposta abertamente a todos pelas minorias que dominavam os países ou regiões geopolíticas.

Na educação técnica, o pensamento político não é muito diferente, ela está sendo valorizada, para atender uma grande massa desfavorecida que causa prejuízo social ao se manter ociosa. Com os cursos técnicos, essa massa conseguirá ter um destino no mercado de trabalho, ocupará a fatia do mercado que reproduz algo, que vai para o chão da fábrica trabalhar com metas de produção. Aliás, esses sujeitos, quanto mais estiverem ocupados em seus afazeres, menos terão tempo para questionar ou pensar em situações novas. Os cursos técnicos foram pensados para que os indivíduos não consigam ter um esclarecimento real do que se passa no mundo globalizado para que eles continuem vivendo um

movimento político e social linear em sua classe, tanto assim que, embora estes estejam sendo cobrados para que desenvolvam competências e habilidades para o mundo do trabalho, esses cursos continuam trabalhando, na maioria das vezes, dentro de uma lógica curricular fragmentada, além de isolar um colega do outro, dificultando assim processos de reflexão sobre as ações, reforçando assim a barbárie social.

Neste contexto, fomos buscar na pesquisa-ação o método de trabalho para desencadear todo este processo, sim, porque no nosso entendimento a pesquisa-ação é o método mais adequado para conduzir a presente pesquisa, por lidar com

> [...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1996, p. 14).

Escolhemos esta metodologia em função da sua utilidade, bem como por ser reconhecida enquanto um excelente caminho para movimentar grupos sociais em busca coletiva de resultados positivos sobre algo, embora isto também seja objeto de muitas controvérsias, já que esta exige o envolvimento ativo do pesquisador e da ação por parte das pessoas ou dos grupos envolvidos no problema (Gil, 2002). Também concordamos com Triviños ao escolhermos a pesquisa-ação, já que esta possibilita “a ideia de intervenção e, logo em seguida, a de modificar, inclusive de transformar, a situação problemática que deu existência a essa ação, sem mudar o contexto global em que está inserida” (2001, p.21). É preciso afirmar igualmente que esta metodologia é qualitativa, mas que não foi excluída a possibilidade de serem utilizados também dados quantitativos, o que segundo Trivinõs dá um viés dialético à pesquisa.

> Pode ser verdadeiro fazer distinção entre pesquisas qualitativas e pesquisas quantitativas, mas essa diferenciação deve ser feita com cuidado. Os trabalhos empíricos, enfocados com apoios teóricos determinados, raras vezes prescindem de informações quantitativas. As correntes teóricas, como a fenomenologia, têm uma marcada tendência subjetiva. Outras, ainda, possuem tendência teórica marxista, sendo que nelas a quantidade e a qualidade constituem uma unidade dialética, isto é, que é impossível falar de uma sem referência à outra (TRIVIÑOS, 2001, p.65).

Nesta pesquisa-ação específica, pesquisamos as transformações que ocorreram na formação continuada de educadores da educação profissional pós-LDB 9394/96 de uma rede de escolas privadas de educação profissional que tem quatorze escolas distribuídas pelo Rio Grande do Sul há vinte anos e que atende um

público de treze mil alunos atualmente. Nosso estudo vai focar os educadores dos cursos técnicos em Administração e Informática, da região metropolitana. Analisamos as transformações na formação continuada ocorridas quer por iniciativas pessoais ou institucionais e como estas transformações puderam aprofundar as relações teóricas e práticas destes educadores.

5.1 Conhecendo o Projeto de Formação Continuada de Educadores da Instituição Pesquisada

Antes de tomarmos conhecimento do projeto de formação continuada de educadores da instituição pesquisada, se faz necessário conhecermos melhor os desejos desta instituição.

A QI, inicialmente, não foi criada para ser uma escola, ela foi criada como uma empresa de venda de computadores e componentes de informática, isso no ano de 1990. Com a crise econômica que nosso país passou neste ano, a QI não conseguiu ter muito sucesso na área em que tinha se lançado no mercado e, como sempre foi uma empresa idônea, precisava ter capital para cumprir com seus compromissos financeiros, inclusive de ordem contábil. Assim, um dos sócios ofereceu ao seu contador um curso de computação para ensinar as filhas dele a usar o computador, em troca de seus serviços contábeis para a empresa, proposta esta que foi bem aceita pelo contador. E com o bom desempenho do proprietário como professor de informática fez com que, no decorrer das aulas, que sempre aconteciam no horário noturno, pois, durante o horário comercial, continuavam com sua atividade normal, as meninas foram aprendendo e gostando muito das aulas e começaram a indicar o professor a seus colegas de escola. Neste momento, a QI passa a mudar sua área de negócio. As pessoas começaram a bater à porta da empresa, não para comprar computadores, mas para aprender informática. Deste modo, a QI surge como escola, para atender a uma necessidade da sociedade globalizada que passava por inúmeras transformações na década de 1990 e que carecia de formação adequada para enfrentar este novo desafio. Os excluídos desta sociedade globalizada passaram a bater na porta da QI no intuito de buscar qualificação, surgindo assim a educação profissional, que enxergou, no mundo globalizado, uma oportunidade de negócio, através da capacitação desta mão-de-obra.

Deste modo, a QI, desde a década de 1990, criou e consolidou uma rede de escolas e faculdades espalhadas pela Região Metropolitana de Porto Alegre e a Serra Gaúcha. Hoje são dezesseis escolas profissionalizantes que vêm trilhando um caminho de sucesso na área. Aliás, foi a primeira escola do Estado do Rio Grande do Sul a ter cursos técnicos aprovados, sem estarem concomitantemente vinculada ao ensino médio.

Para a QI, a reflexão sobre a formação continuada dos educadores é imprescindível e inadiável, uma vez que nos encontramos em um cenário que pressiona por uma melhoria na qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. Estas pressões crescem desenfreadamente e junto com elas surgem novos e grandes desafios para educação. A escola precisa ser um espaço de aprender a aprender, de criação de ambientes que favoreçam o conhecimento global e interdisciplinar, um local de trabalho cooperativo e solidário, crítico, criativo e aberto à pluralidade cultural e ao aperfeiçoamento constante e comprometido com o ambiente social no qual está inserida. Martínez concorda com a existência deste novo desafio ao afirmar que

> [...] os sistemas educativos dos países em desenvolvimento enfrentam atualmente não só o desafio de responder à demanda de acesso universal à educação – sem importar o tamanho, a condição econômica ou a situação geográfica das comunidades a que se estendem os serviços, mas também de oferecer uma educação que considere a diversidade cultural e, em alguns casos, as necessidades de desenvolvimento das comunidades. Não esqueçamos que estas assumiram nos últimos tempos um papel cada vez mais ativo na tomada de decisões educativa (2004, p. 95).

Quando falamos da educação profissional, este processo de formação de educadores é mais preocupante ainda, pois os profissionais que atuam nestas áreas não têm formação alguma em metodologia e ou prática de ensino, uma vez que seus profissionais são oriundos da área dos componentes curriculares e, enquanto tal, lecionam sem possuírem nenhuma formação pedagógica. Se os processos de formação de educadores já merecem por si só uma reflexão, imaginem a necessidade de formação que esses profissionais têm nesse novo contexto? A maior preocupação das Escolas e Faculdades QI é poder oportunizar ao seu quadro de educadores momentos de reflexões e avaliações sobre suas práticas educativas, a fim de auxiliá-los na construção de estratégias de profissionalização.

Aliás, a palavra educação é um diferencial da empresa com as demais concorrentes, pois embora essa não descuide da parte técnica, que interessa a seus alunos, esta também se preocupa com o aprendizado deles. É importante ressaltar

que inicialmente a escola funcionava somente com cursos livres profissionalizantes, mas com este conceito de trabalho claro, foi possível abrir mais sete filiais, que oferecem cursos técnicos nas áreas de Informática e Gestão. Filiais estas localizadas nos municípios de Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Gravataí, São Leopoldo, Novo Hamburgo, Alvorada, Viamão, Canoas, Guaíba e em Porto Alegre. Todas com Parecer de Autorização e Funcionamento do Conselho Estadual de Educação/RS, nas quais ocorrem os cursos técnicos, e, desde 2005 as Escolas e Faculdades QI também receberam autorização do MEC para atuar na Educação Superior por meio de cursos tecnológicos, inicialmente essa autorização se limitava a sede de Gravataí, para os cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Processos Gerencias. Mais tarde, em 2009, o MEC autorizou mais três cursos na sede de Porto Alegre, quais sejam: Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Processos Gerenciais e Gestão Comercial. O mais novo desafio da QI são os cursos de Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Formação Pedagógica, MBA em Gestão de Pessoas e Negócios e MBA em Gestão Estratégica em TI.

A mantenedora da rede se preocupa com a estrutura que envolve a passagem do aluno pela escola, não se detendo apenas a treinamentos e ao mero ensino, como também se preocupa para que seus alunos aprendam e tenham uma boa base de pensamento empreendedor. Além disto, a escola zela para que se tenha um ambiente favorável ao aprendizado, facilidade nas condições de pagamento, com prazos e formas acessíveis aos alunos e às empresas, bem como um atendimento personalizado por parte da recepção de todos os profissionais.

A Rede QI tem por objetivo ministrar educação profissional, nas áreas de informática e de gestão, através dos cursos: Técnico em Informática, Técnico em Administração, Técnico em Contabilidade, Técnico em Recursos Humanos, Técnico em Marketing, Técnico em Logística, Tecnólogo em Gestão Comercial, Tecnólogo em Processos Gerenciais e Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Pós-Graduação Lato Sensu Especialização em Formação Pedagógica, MBA em Gestão de Pessoas e Negócios e MBA em Gestão Estratégica em TI, promovendo o domínio da competência técnica e científica e desenvolvendo habilidades articuladas com o mundo do trabalho. Como também, preparar profissionais para o desenvolvimento de empreendedorismo, da autogestão, da criatividade e da inovação do conhecimento como forma de buscar a empregabilidade e assegurar a laborabilidade, tornando-os aptos para o exercício da cidadania.

A escola tem por filosofia oferecer Educação Profissional, capaz de mobilizar, articular e colocar em ação, valores, conhecimentos e habilidades necessárias ao desenvolvimento eficaz e eficiente de atividades requeridas pela natureza do trabalho, envolvendo competências básicas e profissionais para a laborabilidade, com a capacidade de remeter ao pensar, refletir e articular habilidades, para responder a novos desafios. Promover a Educação para o trabalho e para a cidadania, valorizando as potencialidades e as experiências individuais dos educandos e, respeitando, a todos como pessoas e como cidadãos, respeitando os valores humanos.

Tem em sua visão ser referência sólida em educação profissional e a missão de preparar o aluno para conquistar posições de destaque no mercado de trabalho, promovendo a satisfação dos clientes, colaboradores, investidores e da sociedade. Desmembrando cada um dos conceitos usados na visão e missão a Rede de Escolas e Faculdades QI compreende que “referência” significa modelo de sucesso percebido pelo mercado; “sólida” é estar consolidado, enraizado, estruturado, consistente, conceituado e forte; “profissional” ter conhecimento e o aplicar com eficácia; “preparar” é dar embasamento, potencializar, deixar apto, construir conhecimento para vencer e capacitar para carreira profissional; “conquistar” é alcançar, atingir um objetivo é efetivar algo desejado, obter através de esforço; “posições” são cargos, funções, colocações e espaços almejados; “destaque” é estar em evidência, ser o diferencial, ser o melhor; “satisfação” é superar expectativas dando o resultado e encantar. Dentre os valores da instituição o primeiro e mais importe é o “comprometimento com o aprendizado do aluno”.

Para que consigam colocar em prática esta sua visão e missão a QI tem um foco delimitado na “Educação Profissional Eficiente e Eficaz”, e assume uma metodologia de educação embasada na filosofia de Jacques Delors, mais precisamente nos quatro pilares da educação que são: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Filosofia esta que também é assumida pela ONU e UNESCO.

Com a finalidade de conseguir tornar-se palpável a missão das Escolas e Faculdades QI, desenvolveu um projeto de formação continuada para seus professores que saiu do papel e tornou-se uma feliz realidade. Os educadores foram convidados a fazer parte dos cursos de formação continuada, não houve em momento algum a convocação por parte a direção, e mesmo assim o número de

participantes, em cada um dos cursos, foi consideravelmente satisfatório e, cada curso, mas educadores iam aderindo. Cabe destacar que a coordenação pedagógica desses educadores, fazia registro de cada um desses encontros e cada finalização enviava e-mail com as fotos e agradecimentos para todos os educadores, inclusive para aqueles que não participaram, despertando interesse a todos.

Mas antes de detalharmos as ações de formação continuada ofertada aos seus educadores, gostaríamos de historiar os motivos pelos quais a instituição decidiu tomar esse encaminhamento.

Como a QI sempre trabalhou com educação profissionalizante, seus educadores têm em sua formação inicial basicamente técnica, desconhecendo a formação pedagógica. Seus cursos estavam formando profissionais técnicos, mas sem competências e habilidades para trabalhar na sociedade globalizada. Formavam-se com conhecimento específico em uma determinada área e desconheciam as demais que o mundo do trabalho necessita para um profissional realmente qualificado, encontrando dificuldade de relacionamento interpessoal, dificuldade para trabalhar em equipes, sujeitos sem pró-atividade, enfim, sujeitos que não estavam preparados para atender ao mercado do mundo globalizado em que nos encontramos.

Cientes disto, os diretores da QI contrataram uma pedagoga para fazer a coordenação pedagógica dos cursos e com a incumbência de solucionar este gargalo. E foi assim que esta pedagoga/pesquisadora desta pesquisa passou a aprofundar o diagnóstico e desenvolver projetos de capacitação dos educadores técnicos atuantes na Instituição.

É importante situarmos a prática educativa que se tinha antes dos investimentos da QI em formação continuada. Os educadores tinham uma formação inicial, apenas nas competências técnicas exigidas pelos cursos. Faziam seus cursos de bacharelado nas áreas em que ministram aulas, e, em sua grande maioria, não possuem formação pedagógica, motivo esse que tornava a sua prática pedagógica mais difícil e limitada no que diz respeito à metodologia de ensino.

Essa lacuna de formação pedagógica não é uma preocupação exclusiva da QI. É uma preocupação nacional já sentida e discutida pelos governantes do país da década de 1990 e 2000 e analisada por Brzezinski desta forma.

> [...] o princípio norteador das políticas neoliberais de formação de professores implementadas no governo FHC – a Pedagogia das Competências – as indicações previstas na Resolução CNE/CP n. 1/1999

> mudam o eixo básico da formação de professores defendido pelo mundo vivido – o trabalho docente sustentado pela produção e domínio do conhecimento – e impõem à capacitação dos profissionais o domínio de competências trazidos no saber fazer para equacionar problemas imediatos do quotidiano escolar (2008, p.183).

Esta pesquisadora, ciente disto passo, além de ter recebido a incumbência de ajudar os professores a enfrentarem essas sua limitações, buscou formas de diagnosticar este problema, a fim de ajudá-los a desenvolver competências e habilidades pedagógicas, capazes de despertar nos alunos aprendizagens significativas[6].

Para diagnosticar estas e outras questões, a coordenadora pedagógica, agente desta pesquisa, fez, ao longo de seu mestrado, mais de oitenta observações livres nas salas de aula do curso técnico em Administração e técnico em Informática, com objetivo de diagnosticar os motivos da grande lacuna na aprendizagem dos educandos destes cursos. Ou seja, a pesquisadora buscou diagnosticar, pelas próprias práticas educativas dos educadores, possíveis lacunas nos processos de ensino e aprendizagem e que pudessem refletir na qualidade de aprendizagem dos alunos. E com base neste diagnóstico, que durou em torno de um semestre, ela escolheu as temáticas de diferentes cursos de formação e capacitação de educadores, para auxiliar estes professores a enfrentarem os seus problemas pedagógicos. Este assuntos depois de escolhidos foram discutidos com as instâncias superiores da instituição e em seguida levados à prática em forma de cursos de formação ou capacitação continuada.

Desta forma, a Rede QI criou um ciclo de cursos rápidos para seus educadores que são disponibilizados durante todo o ano letivo. Estes cursos são gratuitos, e os participantes que tivessem 100% de frequência recebem certificados de participação. Este programa de formação continuada é ofertado durante todo o ano letivo de modo que os cursos aconteçam a cada dois meses. Abaixo seguem detalhes destes cursos:

Educador reflexivo: um desafio na educação profissional:

Este curso tem a duração total de seis horas, e os conteúdos trabalhados são: um breve histórico da formação de professores no Brasil, desenvolvendo professores profissionais, formação de competências profissionais nos educadores,

[6] Aprendizagens significativas, teoria defendida por David Ausubel.

desenvolvendo uma formação articulada à prática, desenvolvendo o perfil de educador reflexivo, articulação da prática docente reflexiva à educação profissional.

Dialética: teoria e prática na construção do conhecimento:

Este curso tem duração total de 09 horas e os conteúdos trabalhados são: análise histórica de dialética em uma visão filosófica, estabelecimento de paralelo da dialética com a educação contemporânea, análise das práticas pedagógicas atuais com relação à dialética, estratégias para se desenvolver a dialética em sala de aula, como acontece a construção do conhecimento, construção *versus* reprodução do conhecimento, a importância do processo teórico-prático na educação profissional.

Desenvolvendo alunos com dificuldades de aprendizagens:

Este curso recebe uma carga horária total de seis horas e os conteúdos trabalhados são: contextualização da educação especial no Brasil, tipos de dificuldades de aprendizagens, estratégias de desenvolvimento cognitivo do aluno especial na educação profissional, como avaliar um aluno com dificuldades cognitivas de aprendizagens.

Desenvolvimento de competências e habilidades na educação profissional: modismo ou necessidade?

Este curso tem duração total de seis horas com o desenvolvimento dos conteúdos abaixo citados: contextualização de competências e habilidades, diferenças entre competências e habilidades, porque trabalhar com competências e habilidades, como desenvolver competências e habilidades profissionais em alunos da educação profissional.

Desvelando o mito da avaliação escolar:

Este curso recebe a carga horária total de seis horas com o desenvolvimento dos conteúdos abaixo listados: contextualização de avaliação de aprendizagem, tipos de avaliação de aprendizagem, avaliação contínua e progressiva, reflexão sobre como avaliar um aluno da educação profissional.

Diante desta situação, o Plano de Carreira foi homologado em acordo coletivo dos sindicatos SINPRO e SENALBA, que contemplam benefícios por tempo de colaboração na instituição e por formação acadêmica.

Plano de Carreira ofertado pela Instituição, em que os Instrutores dos cursos livres, conforme dedicação, formação e necessidade da QI, são promovidos para ser instrutor de curso técnico, bem como o instrutor do curso técnico poderá ser

promovido para professor da faculdade, obedecendo aos mesmos critérios iniciais para promoção.

Encontros com professores de todos os cursos ofertados pela QI, para oportunizar momentos de reflexões sobre suas ações pedagógicas (dois por semestre).

Encontros mensais de reflexões pedagógicas que são orientados pela coordenação pedagógica da instituição.

Preparação para educação a distância por meio de um curso de extensão em Formação Tutorial para a EaD.

A Instituição desenvolveu e proporcionou incentivo financeiro de 50% do valor total do curso lato sensu, pós-graduação em Formação Pedagógica, para seus educadores. Este curso é ofertado pela própria QI para toda a comunidade.

No ano de 2010, dez educadores receberam bolsa de incentivo de 50% do valor total de cursos stricto sensu, mestrados nas áreas em que ministram aulas, além de uma bolsa integral para a coordenação pedagógica nesse mesmo curso.

5.2 População

O estabelecimento da população é a referência inicial que se tem da pesquisa e para Trivinõs “a informação quantitativa da população não é naturalmente desprezada, mas na pesquisa qualitativa não existe a preocupação, que é profunda na pesquisa quantitativa, pela delimitação exata da população” (2001, p.83).

Desta forma, a população desta pesquisa é composta pelo quadro de educadores da rede de Escolas e Faculdades QI dos cursos técnicos de nível médio de Administração e Informática que totalizam 120 educadores, atendendo dezesseis escolas no Rio Grande do Sul, alocados em municípios como Porto Alegre, Gravataí, Alvorada, São Leopoldo, Novo Hamburgo, Viamão, Guaíba, Bento Gonçalves e Caxias do Sul. Esta população de 120 educadores atende seis mil alunos de um total de treze mil que totalizam a clientela da rede de Escolas e Faculdades QI.

5.3 Amostra

Para a seleção de nossos entrevistados para esta pesquisa, também partimos da metodologia qualitativa, porque acreditamos como Triviños que “não interessa, de maneira fundamental, quantificar os resultados; e se ela estabelece um tipo de medida dos fenômenos, essa quantificação do fenômeno é simplesmente considerada como auxiliar dos processos de descrição e de interpretação dos traços que apresenta a informação” (2001, p.83).

Deste modo, nossa pesquisa qualitativa não teve esta preocupação exagerada com a exatidão dos dados a serem retirados de uma situação dada, no nosso caso dos cursos técnicos em Administração e Informática. Claro, obter dados estatísticos do caso escolhido é importante, mas não é o central nesta pesquisa que “pretende obter generalidades, ideias predominantes, tendências, que aparecem mais definidas entre as pessoas que participaram no estudo, que podem ser aceitas ou não pelos especialistas que se desenvolvem no campo do qual se realiza a pesquisa” (TRIVIÑOS, 2001, p.83).

Thiollent nos ajuda a compreender melhor a forma de escolha da amostragem da população a ser pesquisada quando diz que:

> [...] ao planejarem amostras de pessoas a serem entrevistadas com alguma profundidade, os pesquisadores costumam recorrer às chamadas amostras intencionais. Trata-se de um pequeno número de pessoas que são escolhidas intencionalmente em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto. Este princípio é sistematicamente aplicado no caso da pesquisa-ação. Pessoas ou grupos são escolhidos em função de sua representatividade social dentro da situação considerada (1996, p.62).

Na definição destes nossos entrevistados, escolhemos os pesquisados seguindo uma metodologia qualitativa, na qual o pesquisador geralmente tem a liberdade de escolher e determinar o número de sujeitos que participaram da pesquisa. Neste trabalho, a amostra pesquisada foi baseada nos seguintes critérios: todos os sujeitos que concordarem em participar da pesquisa; que sejam educadores dos cursos técnicos em Administração e Informática de uma das escolas da rede QI da região metropolitana; todos maiores de idade; com formação técnica ou pedagógica dentro ou fora da instituição, sendo que uma parte dos sujeitos é colaboradora na instituição há um ano, outros de dois a quarto anos e outros com oito ou mais anos de colaboração na rede de escolas da QI. Além de tomarmos o cuidado de escolher sujeitos de ambos os sexos, embora o índice de

adesão da nossa pesquisa tenha sido significativamente maior em sujeitos do sexo feminino.

Quantidade de Educadores	**Tempo de Colaboração na QI**
07 educadores	Até 01 ano de colaboração
32 educadores	De 02 a 04 anos de colaboração
11 educadores	08 anos ou mais de colaboração

5.4 Coleta das informações

Os instrumentos de coletas dos dados que foram utilizados nesta pesquisa foram o questionário aberto, a entrevista semiestruturada e o grupo de discussões e fizemos uso da análise textual discursiva para analisar os dados coletados.

Aqui queremos explicitar também que a quantidade de sujeitos que participaram desta nossa pesquisa varia conforme o instrumento. Deste modo, o questionário aberto foi respondido por vinte sujeitos; a entrevista foi realizada com dez sujeitos, e o grupo de discussão por seis sujeitos. Cabe esclarecer, igualmente, que a quantidade inicial de vinte sujeitos que responderam o questionário serviu de base para extrair os sujeitos que foram trabalhados com os demais instrumentos. Também é importante colocar que inicialmente o questionário foi enviado para cinquenta educadores que atendem às turmas das Escolas QI da Região Metropolitana de Porto Alegre, mas tivemos sucesso em respostas de apenas vinte sujeitos.

Para Gil, “diversamente das pesquisas elaboradas segundo modelos clássicos de investigação científica em que as técnicas se caracterizam pela padronização, a pesquisa-ação tende a adotar preferencialmente procedimentos flexíveis”, isso porque os objetos da coleta de informações da pesquisa podem e devem ser constantemente redefinidos. Utilizamos, como instrumentos de coletas de dados, desta pesquisa-ação, o questionário aberto, a entrevista semiestruturada e o grupo de discussão.

Para Triviños, o questionário aberto “se emprega nos momentos iniciais da pesquisa, quando o pesquisador deseja recolher informações variadas, amplas, de um número considerável de sujeitos”. Este é um instrumento que é usado tanto para as pesquisas quantitativas como nas qualitativas, “através do questionário aberto, o investigador pretende alcançar, seguindo os objetivos do estudo, ideias que possam orientar o emprego de outros instrumentos, como a entrevista semiestruturada e a observação semidirigida” (TRIVIÑOS, 2001, p.86-87).

Inicialmente enviamos um e-mail para todos os educadores do curso técnico em Administração e de Informática das Escolas QI da região metropolitana, que totalizam 50 sujeitos, informando-os da pesquisa e solicitando a confirmação dos interessados que quisessem participar da fase inicial da pesquisa. Nesta oportunidade, foi esclarecido que as identidades dos pesquisados seriam resguardadas pelos pesquisadores e o conteúdo arquivado por um prazo de cinco anos, segundo as normas da Resolução CNS 196/96. Também com base nesta resolução, os sujeitos pesquisados assinaram o termo de consentimento, autorizando sua participação como sujeito pesquisado desta pesquisa. A entrevista semiestruturada utilizada nesta pesquisa se caracteriza por se compor de um conjunto de perguntas que estavam diretamente ligadas à problemática do projeto dos pesquisadores a fim de conseguir materiais de pesquisa de campo que os auxiliassem a alcançar seus objetivos. Segundo Triviños,

> A entrevista semiestruturada começa com um número determinado de interrogativas, podendo concluir com trinta, quarenta, sessenta, porque cada pergunta pode originar outras perguntas esclarecedoras do investigador; não satisfeito com as respostas anteriores recebidas. Se o roteiro da entrevista tinha um caminho traçado, ele se conserva; porém, enriquecido com as novas perguntas e respostas. Desta maneira, a entrevista semiestruturada se transforma num diálogo vivo do qual participam duas pessoas, com objetivos diferentes, mas que podem se tornar convergentes. Ambos, entrevistados e pesquisador, procuram construir um conhecimento relativamente comum para determinada realidade pessoal e coletiva, (2001, p. 85-86).

A entrevista semiestruturada foi aplicada a um grupo de dez sujeitos educadores dos cursos técnicos em Administração e Informática. Aplicamos este instrumento num determinado curso e observamos a divisão entre aqueles que fizeram os cursos de formação continuada oferecidos pela instituição e os que não a fizeram, bem como aqueles que possuem formação em licenciaturas e os que não possuem.

Os instrumentos de coletas de dados mencionados até este momento proporcionaram subsídios para o último instrumento que foi o grupo de discussão. Nesta técnica, definimos os assuntos a serem colocados em discussão com base nos objetivos desta pesquisa, como também com base nos questionários abertos e nas entrevistas semiestruturadas, em especial pelas contradições que estes instrumentos anunciaram. Para o grupo de discussões, foi utilizada uma ferramenta tecnológica que é de comum uso nos cursos na modalidade de ensino a distância, denominado de ambiente virtual de aprendizagem - o Moodle, para que os pesquisadores pudessem administrar a dificuldade de horários para os encontros. Desta forma, agendamos as datas e os horários de tal forma que todo o grupo pudesse acessar o ambiente virtual de aprendizagem e ao mesmo tempo pudessem participar dos fóruns e dos chat propostos a partir dos temas que emergiram dos outros instrumentos de coletas de informações. Contudo, não conseguimos colocar os chats em prática, embora tivéssemos combinado datas e horários, uma vez que os sujeitos pesquisados não conseguiram cumprir com esta combinação. Mas não foram desperdiçados os fóruns de discussões. Como este recurso é colocado no ar de forma assíncrona, os sujeitos podiam respondê-lo em um período maior de tempo. Conseguimos ter sucesso com este recurso, de modo que emergiram mais três categorias dos assuntos em desenvolvimento nesta dissertação, quais sejam: prática educativa; tecnologias da informação e da comunicação e suas influências na escola e reflexão sobre sua prática. As categorias a priori eram formação continuada de educadores e a legislação da formação de educadores.

Enquanto a pesquisa estava sendo realizada, pudemos vivenciar a dificuldade que os pesquisadores das mais variadas áreas de atuações encontram ao tentar atingir os objetivos de uma pesquisa qualitativa. Os cinquenta sujeitos convidados para participar da primeira fase da pesquisa, respondendo o questionário aberto, demonstraram-se extremamente resistes em abrir seus posicionamentos. Percebemos que pensavam que suas respostas iriam influenciar na continuidade de suas atividades na instituição, uma vez que um dos pesquisadores era hierarquicamente superior na instituição. Alguns simplesmente fizeram com que o e-mail de convite fosse invisível, outros responderam se desculpando por não poder participar devido ao pouco tempo que dispunham e apenas dois assumiram que não se sentiam confortáveis em participar da pesquisa. Todos os sujeitos que foram

convidados e que não aceitaram ou simplesmente não responderam foram respeitados em seus desejos e não foram mais convidados a participar.

Após recebermos as respostas afirmativas do convite de vinte sujeitos, marcamos uma hora individual para cada um a fim de esclarecer como a pesquisa seria realizada e explicitar o termo de livre consentimento assinado por eles, ocasião em que estes receberam o questionário aberto que puderam levar ao mesmo tempo em que se combinava um prazo de duas semanas para entregá-lo. Alguns sujeitos preferiram o questionário impresso e outros no formato digital. Embora tenhamos definido o tempo de duas semanas, pouquíssimos cumpriram o prazo, num total de sete, dos quais apenas um era do curso de Administração, sendo os demais seis do curso de Informática. Para que conseguíssemos receber os treze questionários faltantes, foram preciso dois meses de insistência.

De posse dos questionários respondidos, partimos para a leitura dos mesmos que nos possibilitaram escolher dez sujeitos para a próxima etapa da pesquisa, qual seja a da entrevista semiestruturada. Esta etapa foi mais tranquila, pois também foram agendados horários individuais para os sujeitos pesquisados, o que nos permitiu ganhar tempo na execução da pesquisa. Esta atividade foi previamente planejada. As perguntas estavam previamente definidas, mas, em alguns casos, elas foram descartadas, já que foi preciso seguir uma linha diferenciada de atuação dos entrevistados. Também houve resistências nas respostas. Com a aplicação das entrevistas, percebemos que muitas das respostas dos questionários não foram respondidas de acordo com aquilo que realmente pensavam, motivo pelo qual se buscou ajuda para que as respostas fossem se adequando aos diferentes meios.

Quando partimos para a parte final da pesquisa, os grupos de discussões virtuais, quatro sujeitos solicitaram sua retirada da pesquisa e foram respeitados. Inicialmente queríamos realizar chats e fóruns de debates virtuais, mas tivemos sucesso apenas com os fóruns de debates. Não conseguimos que os sujeitos se encontrassem ao mesmo tempo na plataforma virtual, assim tornando-se impossível a realização dos chats.

Todos os instrumentos de coletas de dados como os questionários, entrevistas e grupos de discussão, não serão divulgados para o grande público, bem como serão preservadas as identidades dos sujeitos, segundo as normas do Conselho de Ética do Unilasalle. Sendo assim, só os pesquisadores diretamente envolvidos com

a pesquisa terão acesso a elas. E os resultados serão arquivados por um período de cinco anos após a sua coleta.

5.5 Processo de Organização das Informações

Em primeiro lugar, iremos reforçar os instrumentos que foram utilizados nesta pesquisa, que foram o questionário aberto, a entrevista semiestruturada e o grupo de discussão e a análise usada para a realização da reflexão dos dados recolhidos foi a análise textual discursiva. Abaixo segue uma tabela com a quantidade dos sujeitos entrevistados por instrumento de pesquisa:

Instrumento de Coleta de Dados	**Quantidade de Sujeitos Pesquisados**
Questionário Aberto	20 sujeitos
Entrevista Semi-Estruturada	10 sujeitos
Grupo de Discussão	06 sujeitos

O primeiro instrumento aplicado foi o questionário aberto o qual foi respondido por vinte sujeitos. De posse de todas as respostas, foi realizada a leitura com o objetivo de serem escolhidos dez sujeitos para continuar a pesquisa. A escolha foi realizada pela disponibilidade dos sujeitos, por seu tempo de colaboração na instituição, que deveria variar entre o primeiro ano, até o quarto ano, dispensando aqueles que estavam no primeiro ano e aqueles que estavam há mais de oito anos, como também foram avaliadas as formações dos sujeitos, se tinham apenas formação inicial técnica, outros com formação inicial técnica, mas com participação em formação pedagógica continuada e com formação inicial pedagógica.

Após ser aplicado o segundo instrumento que foi a entrevista semiestruturada e feita análise dos dados coletados e o surgimento das categorias que foram emergindo durante as respostas, os sujeitos foram convidados para participar de um grupo de estudos, para a qual foi utilizada uma ferramenta tecnológica para a viabilização desta atividade, um AVA, ambiente virtual de aprendizagem. Nesta fase, tivemos quatro sujeitos que desistiram de continuar participando da pesquisa, o que reduziu o número de participantes para apenas seis sujeitos na utilização deste último instrumento - o grupo de discussão.

6 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES RECOLHIDAS:

A análise das informações construídas ao longo da realização da pesquisa transita entre a análise de conteúdos e a análise de discurso, que por sua vez serão orientadas pela linha teórica dialética marxista. Trabalhamos assim, nesta pesquisa, com uma análise textual discursiva que pode ser entendida como:

> [...] o processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo-se, a partir disso, novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. Envolve identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído (MOARES; GALIAZZI, 2007, p.112)

Nas pesquisas de metodologias qualitativas, o processo, bem como seus reflexos e resultados, não devem ser analisados de forma estanque, ou seja, em meados ou final do projeto, mas sim com uma base hermenêutica, onde esta análise se torna um processo contínuo de reflexões que não se esgota e que são constantemente ressignificadas. Desta forma, em todo cenário, os pesquisadores estiveram atentos a qualquer tipo de sinalizações que pudessem contribuir para o processo de formação de uma espiral que fundamentasse a presente análise. Para Triviños, “a dialética marxista, quando se apoia na hermenêutica é que se propõe a descrever, explicar, interpretar e compreender o fenômeno que é a causa de preocupação” (2001, p. 92-94). Ou de forma mais específica ainda,

> Na pesquisa qualitativa, os instrumentos que servirão para a coleta de informações têm uma conformação diferente. Na entrevista, na observação, no grupo de discussão, parte-se de uma estrutura básica, que está de acordo com a teoria e os objetivos da pesquisa. Porém, no desenvolvimento do processo de pesquisa, essas questões básicas, que estão de acordo com as hipóteses iniciais do estudo, poderão levantar hipóteses, surgidas das respostas, atitudes ou comportamentos dos sujeitos que participam na pesquisa, e que no mesmo processo foram analisados ou interpretados pelo pesquisador (TRIVIÑOS, 2001, p.92-93).

Deste modo, pontuamos inicialmente as seguintes categorias para a presente pesquisa: legislação da formação de educadores e a formação continuada de educadores. Já no decorrer da pesquisa, agregamos as seguintes categorias emergentes como: prática educativa; tecnologias da informação e da comunicação e suas influências na escola; reflexão sobre sua prática[7].

Pelo acima exposto, fica claro que nossa análise textual discursiva não teve um processo engessado, já que procurou se impregnar de uma metodologia dialética

[7] Esta categoria não será analisada nesta dissertação por falta de tempo, já que o prazo dado se esgotou.

que não será objeto de uma análise específica, mas que permeia todo este estudo. Essa metodologia primou por ter como ponto de partida um convite que todos os educadores da rede QI, dos Cursos Técnicos em Administração e em Informática, receberam para participar da pesquisa e as respostas deles a um questionário aberto, que nos levaram aos outros processos e desdobramentos desta pesquisa. A exploração e o planejamento foram alcançados de forma satisfatória, como também os objetivos desta pesquisa, por meio da análise textual discursiva. Aliás, podemos observar com facilidade os diferentes materiais utilizados para a referida exploração. Para tanto, é importantíssimo salientar que todos estes instrumentos de coleta de dado, como entrevistas, questionários e grupos de discussões, deverão ser transformados em textos para só então procedermos às análises.

Para entender melhor o processo que iremos desencadear agora, convidamos os leitores a imaginar que todos os textos que serão utilizados para a análise textual discursiva representam uma pluralidade muito grande de informações e vozes se manifestando nos discursos dos investigados, e que formam um corpo de informações, “um corpus”, como prefere dizer Moraes e Galiazzi (2007), que irão subsidiar as análises, o qual é influenciado pelo grupo de vozes dos pesquisados, ainda que sempre fazendo suas leituras a partir de seus próprios referenciais.

Moraes e Galiazzi contribuem com o esclarecimento da análise textual discursiva falando que:

> [...] toda leitura de um texto é uma interpretação. Não há possibilidade de uma leitura objetiva e neutra. Fazer análises qualitativas de materiais textuais implica assumir interpretações de enunciados dos discursos, a partir dos quais os textos são produzidos, tendo consciência de que isso sempre envolve a própria subjetividade. A leitura proposta pela análise textual discursiva, entretanto, não é uma leitura superficial e descomprometida. Quando de qualidade, envolve fazer leituras aprofundadas e rigorosas de um conjunto de textos. Nessa perspectiva as leituras, descrições e interpretações podem atingir significados dos quais nem o próprio autor esteve consciente (2007, p. 113).

Podemos afirmar que a análise textual discursiva visa realizar um processo integrado entre análise e síntese das informações coletadas dos pesquisados, através dos instrumentos de coletas de informações. Este processo é baseado em uma prática de leitura aprofundada e rigorosa dos materiais coletados e transformados em textos durante a pesquisa que pretende compreender a complexidade dos fenômenos e os discursos formados pelos grupos analisados. Desta forma, é prudente evidenciar que a análise textual não visa a focar em

discursos isolados e individualizados, mas sim a integração dos discursos manifestados coletivamente que nos clarificam questões emergentes.

A análise textual discursiva, para Moraes e Galiazzi:

> [...] inicia seus esforços de construção de compreensão a partir dos sentidos mais imediatos e simples dos fenômenos que pesquisa. Assume, porém, um desafio permanente de produzir sentidos mais distantes, complexos e aprofundados. Nisso não entende propriamente estar procurando sentidos ocultos, mas pretende envolver-se em movimentos de constante reconstrução dos significados e dos discursos que investiga. Mais do que expressar realidades já existentes, a análise textual discursiva tenciona inserir-se em movimentos de produção e reconstrução das realidades, combinando em seus exercícios de pesquisa a hermenêutica e a dialética (2007, p.149).

Esclarecendo ainda que, na forma de análise das informações coletadas, é fundamental passarmos a assumir categorias que nos ajudarão a realizar a análise. No nosso caso, adotamos algumas categorias a priori do projeto e outras emergentes que, para Moraes e Galiazzi, são

> As opções adotadas pelo pesquisador em relação aos modos de conduzir o processo de categorização revelam pressupostos epistemológicos e paradigmáticos. Pesquisas qualitativas dão preferência a metodologias abertas, favorecendo-se a emergência de categorias ao longo do processo de análise (2007, p. 86).

A definição desta categoria de análise se deu especialmente pelo fato de ela não ter um caráter fechado e intencional, exigindo assim reflexões e construções constantes ao longo da análise, não se tendo antecipadamente estabelecido todas as categorias. Elas foram se definindo na medida em que os dados forem sendo extraídos dos sujeitos desta pesquisa. Mas, ao iniciarmos nossa análise, temos claro que iremos trabalhar com as seguintes categorias:

Categorias a Priori	***Categorias Emergentes***
Legislação da formação de educadores	Prática educativa
Formação continuada de educadores	Tecnologias da informação e da comunicação
	Reflexão sobre a prática pedagógica

6.1 Legislação da Formação de Educadores

A categoria - legislação da formação de educadores - nos parece de suma importância para os educadores da educação profissional, uma vez que estas em sua grande maioria estão passando por mudanças na formação quanto à prática e à formação pedagógica. No primeiro instrumento de coleta de dados, o questionário aberto, tivemos vinte sujeitos que responderam, sendo nove educadores do curso Técnico em Informática e onze do curso Técnico em Administração.

Dos nove sujeitos envolvidos que atuam no curso Técnico em Informática, dois não possuem formação pedagógica alguma, três possuem e quatro estão adquirindo essa formação em um curso de formação continuada paralela a sua prática. As duas primeiras perguntas do questionário aberto se referiam ao conhecimento da LDB e do que estes artigos falavam sobre a formação pedagógica. Tivemos respostas como: *"Não conheço e nunca li nada sobre".* E, quando foram novamente questionados sobre este assunto na entrevista semiestruturada, um dos sujeitos falou: *"Depois que respondi o questionário, eu baixei a lei da internet, mas confesso que iniciei a leitura, mas não conclui, é muito maçante".* O outro sujeito apenas respondeu *"não conheço nada sobre esta lei, vou procurar me esclarecer"*.

Já os sujeitos que possuem formação pedagógica ou estão em processo de formação continuada foram por uma linha diferente: alguns apenas transcreveram, copiando o que diziam os artigos questionados, e outros colocaram também seus posicionamentos frente às situações trazidas pela LBD. Um dos sujeitos pesquisados que já possui formação pedagógica, além da técnica, respondeu a pergunta sobre o conhecimento dos artigos 3, 4, 37, 40, 62 e 63 da LDB deste modo: *"Primeiramente a democratização da educação. Todos os indivíduos têm direito sobre a educação, ou seja, a democracia por direito, e um dos protagonistas desta situação atual é o próprio Estado, responsável pela educação pública, mas que pratica as políticas das descontinuidades. Precisamos refletir também que a educação, além de ser um dever do estado, ele se fragmenta em diversos níveis que são interligados entre si e um reflexo direto da sociedade atual. Vejo como um dos caminhos a adequação das estruturas curriculares, pois as mudanças são aplicadas a todas as áreas e níveis da educação, precisando com urgência se adaptar a uma realidade em constante movimento e dinamismo. Além da edição curricular, uma*

nova perspectiva de formação de educadores, uma prática pedagógica ambientada ao contemporâneo. A importância na formação continuada do professor e do refletir de novos componentes curriculares se tornam imprescindíveis na discussão e diálogo de uma nova educação". Na fala deste sujeito, podemos perceber certa indignação em relação aos movimentos que as legislações fazem acontecer, através das políticas públicas. Percebe-se seu entendimento referente às organizações curriculares das escolas nos variados níveis de ensino, o que entendemos é que não importa a qual nível de ensino esteja nos reportando, em todos encontraremos currículos engessados, formados por áreas de conhecimentos, assim reforçando as gavetinhas de aprendizagem[8] e minimizando o tempo de reflexão dos alunos, tornando-os reprodutores de uma sociedade reproduzida.

Outro sujeito que está fazendo a formação pedagógica paralela à prática, por sua vez, respondeu: *"Os artigos 3 e 4 dizem respeito a como deveria ser o ensino no Brasil. O artigo 37 garante educação às pessoas que não tiveram acesso em idade própria. O artigo 40 fala sobre educação em todas as idades com diversos contextos de aprendizagens (no trabalho, em casa). Já os artigos 62 e 63 falam a respeito da formação de docentes garantida nos institutos superiores com formações pedagógicas"*. Na fala deste sujeito, percebemos que apenas listou o que os artigos questionados falam, mas não fez nenhuma análise se eles realmente são colocados em prática e de que maneira ela acontece na educação brasileira.

Outro sujeito que também está em formação pedagógica concomitante à sua prática pedagógica respondeu: *"Quanto ao artigo 03: acho muito lindo os princípios, mas seria melhor se realmente eles fossem colocados em prática. No artigo 04: quanto aos deveres do Estado, eu acredito que ele não cumpre estes deveres e, já que não cumpre, deveria encontrar maneiras de viabilizar esta tarefa às escolas particulares. Mas cabe ressaltar que seria maravilhoso se tivéssemos todo este aparato sendo cumprido e buscando melhorias diariamente. Nossa educação é muito desajustada, talvez isso seja reflexo de nossa incapacidade governamental de traçar programas de acordo com as condições de cada lugar e público, ou talvez nossa incapacidade como professores de melhorar esta situação. No artigo 37: o EJA, para mim é uma forma viável de pular etapas, ou seja, é uma maneira de burlar o sistema. Acredito que a maturidade vai se formando ao longo da jornada de*

[8] Gavetinhas de aprendizagem – expressão utilizada por Paulo Freire.

estudos, mas isso também é muito individual. Eu mesma sou um exemplo disso, pois meu segundo e terceiro anos do ensino médio foram em supletivo. Não acredito que tenha sido tempo perdido, mas as matérias são passadas de forma a passar na matéria e o intuito, pelo menos na época, não era na busca de um aprendizado consistente – realmente não sei como isso se encontra hoje com o EJA. Mas, mesmo assim, a base é que tem que ser forte. Talvez daqui a um tempo nem exista mais o ensino médio e tenhamos cursos profissionalizantes e direcionados às áreas no lugar deles. O artigo 62: acho ele ótimo, pois temos que ter especialização e formações compatíveis à área. No artigo 63: também é um artigo que apregoa a formação básica e continuada. É inevitável que tenhamos uma educação estática. Ela precisa de atualização".

As respostas trazidas para a discussão pelos sujeitos envolvidos deixa explicita a importância que a formação pedagógica tem para a prática educativa dos educadores da educação profissional. E mais, ela jamais poderia ser descartada, se conseguimos perceber que este conhecimento provoca nos sujeitos que já possuem formação pedagógica posicionamentos críticos frente aos diferentes assuntos trazidos pela lei, além de ter respondido com conhecimento de causa as perguntas do questionário. Já os que não possuem esta formação apenas respondiam dizendo que não a conheciam e pensavam que a leitura era maçante.

Neste sentido, Saviani nos convida a refletir um pouco mais sobre estas questões de legislação ao escrever que:

> [...] a própria imprensa destacava quase que diariamente as ações do governo, dando grande cobertura à política desenvolvida pelo MEC e silenciava totalmente sobre a mobilização da sociedade civil, contrapondo-se às decisões governamentais. Isto foi posto a nu quando da realização, de 6 a 9 de novembro de 1997, do II CONED, evento realizado com o apoio de 36 entidades, 13 prefeituras e três universidades federais, tendo reunido milhares de educadores com a apresentação de inúmeros trabalhos científicos, conferências e mesas-redondas, cujo tema central girava em torno da elaboração do Plano Nacional de Educação contraposta aquela do MEC. Ora, todo esse esforço não recebeu uma linha sequer por parte da grande imprensa. Nada foi noticiado. A imprensa não se dignou nem mesmo a criticar ou contestar aquela iniciativa (2008, p.06-07).

Este pensamento evidencia que a iniciativa de conhecimento sobre as legislações que regimentam nossa educação deve ser de cunho individual. Os educadores precisam manter-se informados sobre leis, pareceres e resoluções, para poder estar a par das novas tendências educacionais e que estas refletirão em suas próprias ações pedagógicas. Um exemplo claro é o Decreto 2208/97 que veio para

reforçar a necessidade de os educadores da educação profissional terem experiência técnica e de mercado além de solicitar uma novidade neste nível de ensino que é a formação pedagógica que pode ser realizada na formação inicial ou concomitante à prática educativa.

Os educadores que atuam nos cursos técnicos em Administração e em Informática são formados em cursos de bacharelados, em várias áreas de conhecimentos. Não possuem formação pedagógica e iniciam sua prática educativa sem ter conhecimento algum em educação, inclusive em legislações. Foram formados em tempos que nem educação inicial era questionada, imagine a formação continuada, essa nem era mencionada. Cabe aqui também lembrar que até a formação inicial de educadores não dá conta de formar um profissional de educação capaz de propagar o desenvolvimento da emancipação humana. Brzezinski constata que

> [...] a maioria dos cursos mantém a formação de professores centrada na organização curricular voltada para as séries anuais de escolarização: da 1ª à 4ª e da 5ª à 8ª. Essa forma organizacional dos currículos dos cursos de Pedagogia, das escolas normais e dos institutos superiores de educação, é agravada ainda pelo fato de que se descuidam dos estudos e pesquisas sobre a formação de professores para atuar em escolas do ensino fundamental organizadas em ciclos de desenvolvimento da aprendizagem, cujas experiências estão em realização em várias escolas municipais e estaduais brasileiras (2008, p.179-180).

Neste momento, podemos perceber que não podemos pensar em programas de formação continuada isolados. Há que se pensar em programas de formação inicial articulado à continuidade de capacitação para a formação de educadores profissionais, a fim de que compreendam, ao longo de sua formação e prática pedagógica, a importância que todos os segmentos que envolvem a formação de um cidadão têm para a sua ação docente. Não basta chegar à aula e ministrá-la, sem entender o que seus atos representarão aos seus alunos e, ainda, sem entender o que realmente é necessário para sua ação ser qualificada. É preciso refletir e ter compreensão sobre vários aspectos, como metodologias de ensino, perfil de seus alunos, modalidades de aprendizagem e também as políticas e legislações que implicam seu fazer pedagógico.

6.2 Práticas Educativas

A categoria das práticas educativas tem uma grande responsabilidade sobre a formação dos cidadãos na sociedade da informação e da comunicação. Afinal, que formação escolar as práticas educativas atuais privilegiam? Como nossos educadores educam e ensinam nas mais variadas escolas e níveis de ensino?

Um sujeito da pesquisa, que não possui formação pedagógica e que não está em formação, ao ser questionado sobre isto, respondeu assimo que entende por prática educativa. *"[...] entendo que existem diversas formas de educar. Cada educador pode assumir seu próprio método de educar, porém obedecendo aos conceitos de moral e a ética".*

Esta resposta mostra que carece de um conhecimento mais aprofundado sobre o uso destes termos em educação. Bem como evidencia que a formação inicial dos educadores não dá conta da preparação do fazer didático pedagógico dos educadores, tornando imprescindíveis programas de formação continuada ofertados pelas instituições educativas e pelo Governo Federal e Estadual. Para D'Agostini:

> Tornando viável este ideal, muitas instituições de ensino, tanto estatais como privadas, têm oferecido variadas instâncias, mais ou menos longas, mais ou menos estruturadas, de formação continuada para seus professores. Elas têm a convicção de que, através da formação continuada, o professor tem a possibilidade de avaliar a diversidade de facetas de sua ação educativa, ressignificar sua vida pessoal e profissional, melhorar suas competências e habilidades, ser autônomo e crítico diante dos acontecimentos, ser protagonista dos fins e objetivos da educação e implementar seu ensino no sentido de oferecer uma formação mais rica aos seus alunos (2009, p.73).

Ainda sobre a mesma pergunta, outro sujeito respondeu que prática educativa é a *"capacidade de se adaptar aos mais diversos ambientes para conseguir expressar de uma forma inteligível o conteúdo desejado".*

Esta resposta nos preocupa, uma vez que este educador prioriza os conteúdos e o currículo do curso como elemento central da ação educativa. Deste modo, fica claro que a eficiência do educador se sobrepõe a todos os outros elementos que compõem a prática educativa. E mais, este posicionamento do sujeito vem ao encontro do que aprendeu em sua formação inicial que é basicamente técnica (curso técnico), mesmo que este se esteja iniciando em um processo de formação continuada através da especialização em formação pedagógica ofertado pela instituição para seus educadores. Freire contribui sobre a preocupação desse sujeito quanto ao programa do curso, dizendo que

> Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos – mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (2005, p.97).

Quando questionado sobre a categoria da prática educativa, outro sujeito que possui formação inicial pedagógica e ainda em processo de formação continuada assim se expressou. *"[...] prática educativa é comunicação em todos os sentidos. Bilateral, multilateral, em todos os lados do processo. A verdadeira prática educativa é aquela em que se lançam os objetivos, e estes objetivos não estão somente em poder do professor. A educação é acima de tudo uma troca, um compartilhar de ideias e informações que se tornam conhecimento, isto para mim é prática educativa. Hoje em dia penso de forma mais ampla, não há como ser diferente: o pedagógico escolar passa por muitos processos. O professor como educador em excelência precisa aprender a aprender, reestruturar seus conceitos e trabalhar como verdadeiro mediador dos recursos e informações disponíveis em qualquer local. Ele precisa adequar-se aos novos métodos de educação. Precisa questionar-se para definir que tipo de cidadão deseja assumir para si, para, a partir desta constatação, saber qual cidadão quer ou deseja formar. A partir desta constatação, o fazer pedagógico transforma-se em resultado palpável dentro da sala de aula".*

Percebemos que esse sujeito refletiu mais para formular sua resposta, bem como possui formação inicial na área de educação e ainda participa periodicamente de programa de formação continuada oferecidos pela instituição, como também mostra ser um estudioso na área. Os pensamentos deste sujeito vêm de encontro ao que entendemos ser fundamental para uma prática educativa eficaz. O educador deve sair de sua zona de conforto e atender às grandes movimentações sociais que acontecem que transformam a população e, por conseguinte, nosso público, os alunos.

Ainda sobre o mesmo assunto, outro sujeito respondeu: *"A prática educativa vai muito além de ministrar aulas, envolve planejamento, pesquisas, estudos e preocupação em conhecer a turma para que possamos atingi-los. Querer fazer com que todos sejam os melhores naquilo que ensina. Fazer com que entendam a importância do saber".* Na resposta desse sujeito, percebemos sua preocupação sobre sua prática educativa, o que a leva a fazer reflexões que analisem vários processos educativos, inclusive planejamento e aproximação dos alunos.

Percebemos nas respostas dos sujeitos que estão em constante busca de melhorar suas práticas educativas através de conhecimento de novos métodos e formas de realizá-las na educação, o que nos deixa felizes, pois estes movimentos de formação fazem com que a ação da educação profissional deixe de ser alienadora da grande massa e passe a ser uma camada reativa e ativa na sociedade atual.

6.3 Formação Continuada de Educadores

Analisaremos a partir de agora a categoria - formação continuada de educadores - que representa a importância que a formação de educadores vem tendo na instituição pesquisada. Aliás, segundo nosso entendimento, é com investimento nela que os educadores conseguirão refazer um resgate das lacunas que a formação inicial gerou e ainda acompanha os professores com a evolução da sociedade. Os entrevistados foram questionados sobre o entendimento a respeito de formação continuada de educadores e sobre seus conhecimentos e participações nestes processos formativos.

Em meio a estas provocações, um dos sujeitos que não possuía formação pedagógica respondeu que a *"formação continuada de educadores é atualização*" e que estes processos de formação *"são extremamente importantes, pois podemos conhecer métodos didáticos os quais nunca tínhamos utilizado"*. Nesta fala, entendemos que o sujeito não compreende a dimensão que os programas de formação continuada podem tomar em seu fazer pedagógico, que através do estudo das práticas educativas ele poderá inclusive despertar uma movimentação de transformação social.

Outro sujeito que esta em processo de formação continuada respondeu *"um educador nunca está com conhecimento formado, nunca termina. Devemos sempre evoluir, sempre buscar novos conhecimentos e novas experiências. Estou participando de um, mas como ainda estou no início, não tenho muito a acrescentar, apenas alguns conhecimentos técnicos e mais importantes, formas de interagir com meus alunos".* Aqui percebemos que nossa pesquisa conseguiu despertar o desejo do educador em colocar-se em evolução e neste caso, através de um programa de

formação continuada, o que nos leva a ter o sentimento de objetivos alcançados, afinal nossa metodologia é a pesquisa-ação.

Referente ainda a estes questionamentos outro sujeito com formação pedagógica inicial e que ainda passa por programa de formação continuada respondeu *"acima de tudo que todo o indivíduo do século XXI necessita estar preparado para acompanhar as transformações diárias do nosso mundo. Gosto muito do que Coutinho fala: a formação ao longo da vida, onde a autora se refere ao educador como ser em constante contato com as informações e o conhecimento, onde o mesmo se torna um co-autor das flexibilidades na aplicação da práxis pedagógica, como um meio de construção de transformação deste conhecimento. Formação ao longo da vida = formação continuada de professores. Atualmente faço mestrado em educação, com certeza este curso está me oferecendo um UP muito esperado e desejado na minha carreira de professora, não só na minha carreira, como se reflete diretamente na prática em sala de aula. Devo dizer que é mais do que gratificante e instigante".* Nesta resposta, podemos vivenciar realmente a pesquisa-ação, fazendo sentido e sendo realizada em sua essência. O sujeito está participando de um programa de formação continuada e entende que o educador deve estar atendo aos grandes movimentos que a sociedade contemporânea passa e pelas influências que as tecnologias da informação e da comunicação trazem à população, assim necessitando passar por formação por toda a vida, de maneira a conseguir realizar uma prática educativa eficaz.

Já outro sujeito que participa de formação continuada sobre os mesmos questionamentos respondeu: *"Para mim, a formação continuada de educadores seria a possibilidade de o professor aperfeiçoar seu conhecimento dentro da própria escola que leciona. Acredito ser de extrema importância para o crescimento profissional e intelectual do professor".*

E outro sujeito respondeu *"é a atualização constante dos educadores, através de novas nuances diante das disciplinas e, no que tange às práticas educativas, eu conheço e participo de processos de formação continuada, atualmente estou cursando a pós-graduação em Formação Pedagógica oferecida pela QI aos seus professores, estou adorando"*.

Com as respostas dos entrevistados sobre a categoria *a priori* formação continuada de educadores, podemos perceber que todos os sujeitos entendem este como um processo fundamental e constante da vida de um educador, e que não

ficaram apenas teorizando sobre ela, motivo pelo qual foram buscar esta atualização em sua formação. Aliás, praticamente todos os entrevistados fizeram ou estão participando de algum programa de formação continuada, motivo pelo qual se sentem mais à vontade para problematizar a temática; inclusive estão aproveitando as oportunidades que a própria instituição na qual trabalham para fazer estes cursos de especialização em Formação Pedagógica oupor meio de bolsas de mestrado. Perrenoud corrobora com esta discussão na medida em que define

> [...] o professor profissional como uma pessoa autônoma, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática. Quando sua origem é uma prática contextualizada, esses conhecimentos passam a ser autônomos e professados, isto é, explicitados oralmente de maneira racional, e o professor é capaz de relatá-los (2001, p. 25).

Nesta categoria da pesquisa, percebemos claramente a ação da metodologia deste estudo, além de entendermos que os sujeitos educadores compreendem que são seres inacabados e que por isso deverão estar em formação por toda sua existência e que este pensamento os coloca em um entendimento de ser humano humilde que entende que sempre terão o que aprender, principalmente porque este aprender despertará uma transformação em suas práticas educativas e em consequência da sociedade.

6.4 Tecnologias da Informação e da Comunicação

Por fim analisaremos a categoria – tecnologias da informação e da comunicação – que na sociedade atual não tem como ser deixada de lado. Quando nos referimos às TIC's, não podemos minimizá-las a apenas recursos tecnológicos; elas vão muito além; precisamos pensar na velocidade das informações e as formas rápidas, dinâmicas e democráticas como estas chegam às nossas casas e para nossos alunos.

A cada dia que passa esta ficando mais difícil para o educador ministrar suas aulas, sem fazer uso de tantas ferramentas que estão ao alcance de toda a população. Aliás, não raro, encontrarmos alunos com mais informações que seus mestres, um sujeito que está em um processo de formação pedagógica constante, questionado sobre o tema, disse. "... *pois, como eles mesmos dizem, partimos do princípio da atualização, estar em sintonia e utilizar de recursos de TI necessários à*

educação e que fazem muito bem às práticas pedagógicas, deixando-nos mais próximos do educando (aluno), falando a mesma linguagem e trabalhando com as mesmas terminologias e com acesso à mesma tecnologia". Seu posicionamento nos leva a pensar que, para alguns educadores, restou a alternativa de usar as tecnologias como aliadas em seu fazer pedagógico diário, inclusive para aproximar-se de seus alunos. Para Grispun, este é um processo muito importante, pois

> A educação tem um compromisso com a transmissão do saber sistematizado, por um lado e por outro ela deve conduzir à formação do educando, fazendo-o capaz de viver e conviver na sociedade, participar de sua vida na relação com o outro. Não podemos então separar a tecnologia do homem tanto no sentido de possuir os conhecimentos e saberes para produzi-la, mas para saber como essa tecnologia vai e pode influir na sua subjetividade (2009, p.27).

Contudo pensar em fazer educação para os alunos desta sociedade tecnológica não é tarefa fácil, inclusive não temos um modelo pedagógico ideal, não sabemos que tipo de educação é a melhor a ser trabalhada com esta geração, apenas sabemos que os paradigmas emergentes são muitos, principalmente os que se referem aos conteúdos a serem desenvolvidos e às relações a serem estabelecidas entre educadores e alunos. Inclusive quando escutamos educadores afirmando que foram educados em um tempo em que fazer cópia e decorar os conteúdos era o maior conhecimento que um aluno poderia ter. Ou seja, aquele que mais memorizada, que tinha a maior capacidade de armazenar informações, era tido como o mais inteligentes, o melhor.

Outro sujeito que está em processo de formação pedagógica continuada, quando questionado sobre a importância das TIC's em seu fazer pedagógico, respondeu: *"Quando aprendi a escrever, foi ainda em aulas com o quadro de giz e agora já ministro aulas de forma virtual... é a evolução tão necessária. Nossos alunos têm acesso às salas virtuais de bate-papo, em que podem interagir, buscar informações e se relacionar. Nós docentes temos obrigatoriamente que buscar essas tecnologias, estar aptos ao manuseio e utilizá-las de forma adequada. As TIC's estão também em evolução. Falamos ainda há pouco sobre isso e uma colega nos disse que, no google Doc's, está disponível uma ferramenta que nos possibilita mensagens instantâneas. Portanto, a atualização tecnológica é mais que necessária, é obrigatória no fazer pedagógico".* Este sujeito nos faz refletir também que se faz necessário uma quebra de paradigma para a adaptação a este novo mundo de informações e tecnologias. Enquanto os educadores foram formados por

metodologias tradicionais e agora se deparam com alunos que desenvolvem seus blogs e escrevem neles todos os dias como forma de comunicação com o mundo, é preciso sair da zona de conforto e usar as TIC's a seu favor e a benefício da formação de seus alunos. Grinspun também entende que

> [...] as grandes repercussões da tecnologia trouxeram novos paradigmas científicos que por sua vez vão repercutir no modelo pedagógico, na noção de educação, na relação entre educador e educando, nos conteúdos e nas novas metodologias. A educação em tempos modernos está inter-relacionada com esses novos paradigmas que se entrelaçam, mas ela, também, deve promover com sua filosofia e procedimentos à formação do sujeito. De um lado, temos os recursos, a racionalidade e a objetividade da tecnologia e do outro o homem, também com recursos e suas potencialidades que devem ser trabalhados e desenvolvidos (2009, p.27).

Na fala desse sujeito, percebemos a preocupação de um educador em acompanhar os avanços que a sociedade nos traz diariamente, em conseguir fazer com que esse paradigma seja usado a seu favor e demonstrar sua preocupação em fazer de sua prática a melhor possível, inclusive estando aberto a novos conhecimentos tecnológicos, como também os colocando com novos recursos de suas aulas.

Um sujeito que possui formação pedagógica inicial e ainda está participando de um programa de formação continuada *stricto sensu* posicionou-se escrevendo que: *"Muitos são os recursos que podem e devem influenciar na formação do professor. O primeiro de todos, na minha opinião, é a ruptura com o tradicional, sem perder as bases que fundamentam a práxis pedagógica. É um reconstruir a partir de novas visões, posicionamentos e concepções sem perder de vista bases que nos transformaram no que somos hoje. O mundo como um sistema de informação complexo e dinâmico requer novas criações de objetos de aprendizagem, ou mesmo a adequação destes recursos que se tornam uma extensão da Educação. Não há como aplicar a separação da Educação da sociedade neotecnicista, precisamos sim permitir a utilização da informação tecnológica como vinculação de novos paradigmas educacionais. As TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) oferecem recursos poderosos na criação e ampliação de conhecimentos ministrados em salas de aula presenciais ou virtuais. A evolução da EAD (este mesmo ambiente em que estamos trabalhando) já é a própria evidência do ingresso da tecnologia em sua aplicação. É a ruptura com o processo de formação inicial do professor com o paradigma emergente dos dias atuais. Possuímos as wiki, perfeitas como sistemas colaborativos de aprendizagem, os blogs, que transformam o sujeito em autor e*

coautor de suas vivências, a wikipedia - uma verdadeira enciclopédia aberta e democrática, as próprias redes sociais, que centralizam interesses mútuos dos educandos. Poderia me prolongar por muito mais, pois recursos tecnológicos são amplos e democráticos que, quando bem usados e orientados, resultam em ótimos trabalhos e, principalmente: envolvem a quem quer que seja. Chega, por enquanto" (Sujeito D).

Esta reflexão englobou todos os posicionamentos anteriores, mencionando rupturas de paradigmas e as alternativas riquíssimas que a sociedade atual disponibiliza para seus cidadãos e que o educador não pode fechar os olhos a todos estes movimentos e, segundo Lévy,

> [...] o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos (1999, p.158).

Há que se empenhar muito para dar conta do novo paradigma que se encontra em evolução; necessita-se urgentemente atualizar as formas de colocar os fazeres pedagógicos em prática e passar a valorizar as informações e os conhecimentos coletivos. Precisa-se entender que o planejamento para a construção do conhecimento não pode mais ser engessado em currículos estanques e iguais para todos. Na sociedade das TIC's, a individualidade, no que se refere às formas de aprendizagens, deve ser cada vez mais valorizada. Os níveis de programas de construção de conhecimentos precisam adotar uma posição cada vez menos linear e adotar um posicionamento de transação constante, ou seja, estar disponível à atualização constante, pois a aprendizagem não pode mais ser planejada e definida com antecedência, pelo simples fato que a velocidade da comunicação e da informação é superior às definições dos currículos definidos para todos.

Em contrapartida, o que se deve valorizar são os espaços múltiplos de conhecimentos e relações coletivas, em que sujeitos de vários contextos organizam-se para produzir um novo conhecimento elaborado a milhares de pensamentos e mãos, em que cada um tem seu espaço único e evolutivo individualmente e coletivamente.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de fazermos as reflexões finais sobre este trabalho de pesquisa e tentar mensurar alguns dos resultados que foram desenvolvidos a partir dele.

Por se tratar de uma pesquisa-ação, os pesquisadores procuraram envolver os sujeitos para serem atuantes no ambiente onde trabalham. Gostaríamos de destacar algumas dificuldades encontradas ao iniciarmos a presente pesquisa, entre as quais destacamos o fato de um dos pesquisadores ocupar um cargo hierárquico em nível superior ao dos sujeitos pesquisados. Isto resultou num problema porque sentimos uma grande dificuldade na adesão dos sujeitos a sua pesquisa, tanto que a população da pesquisa que era de cinquenta sujeitos se reduziu a apenas vinte sujeitos que efetivamente responderam e devolveram o questionário aberto, e no final da pesquisa estávamos apenas com seis sujeitos participando dos grupos de discussão, um número pequeno de sujeitos, mas significativo em ações desencadeadoras de novas práticas educativas.

Embora tenhamos finalizado com apenas seis sujeitos, vale destacar que estes fizeram e estão fazendo a diferença no quadro geral da população da instituição pesquisada, pois estes se envolveram e se tornaram grandes formadores de opinião. Sim, porque estes compreenderam a importância deste trabalho, bem como entenderam os benefícios que esta formação continuada traz a sua carreira, principalmente no que se refere à formação pedagógica. Eles participam de todos os cursos que a instituição ofereceu e ainda levaram outros colegas educadores com eles, passaram a ajudar os grupos de educadores mais resistentes a perceberem a importância e a necessidade desta formação e principalmente tornaram-se agentes de transformação nas escolas em que ministram suas aulas. Tornou-se notória a evolução que estes sujeitos tiveram ao longo desta pesquisa por estarem participando dos programas de formação acima mencionados. Ministram suas aulas com inovações pedagógicas, respeitando as individualidades e desenvolvendo as dificuldades de seus alunos. Vale destacar entre essas inovações gincanas entre turmas que desafiam os alunos a buscarem mais conhecimentos em uma determinada área em que, normalmente, as turmas estavam apresentando maior

dificuldade; pesquisas de campo para melhorar o entendimento do conteúdo; jogos empresariais em que os alunos simulavam ser administradores efetivos de empresas; criavam produtos, desenvolviam plano de marketing e os apresentavam em grandes feiras para toda a comunidade escolar; analisavam casos reais do mercado de trabalho a fim de encontrar soluções para os problemas diagnosticados; faziam júris simulados na disciplina de direito; faziam com que os alunos produzissem vídeos simulando conhecimentos, melhorando assim a fixação do conhecimento adquirido; entre outras.

Como também passaram a assumir uma nova postura na instituição, não atuando mais com a única responsabilidade de dar suas aulas, e sim de desenvolver projetos e oficinas pedagógicas, ajudando a reformular os currículos de seus cursos, quer de Técnico em Administração, quer de Técnico em Informática. Com isto, foi possível suprimir as famosas gavetinhas de conteúdos, ou pelo menos que estas fossem diminuídas, enaltecendo assim a interdisciplinaridade em todos os componentes curriculares dos cursos.

Nesta atividade de desenvolvimento de atualizações dos currículos de seus cursos, percebemos a diferença que o conhecimento das legislações da educação profissional trouxe para a vida destes educadores. Puderam propor reformulações com embasamento legal, sabiam o que podiam fazer e o que poderia trazer problema para a escola. Puderam colocar um olhar didático pedagógico nos cursos técnicos, desenvolvendo as ementas das disciplinas interligadas, uma dando sustentação teórica e prática à aula, desenvolveram um currículo em que a principal característica é a interdisciplinaridade.

Conseguimos com essa nossa pesquisa estimular e desenvolver lideranças pedagógicas nas escolas, os sujeitos que chegavam ao final do estudo, e eram convidados, por mérito e dedicação, a assumir projetos educacionais dentro da instituição pesquisada. Inclusive dois dos sujeitos assumiram a coordenação pedagógica do curso Técnico em Administração e do Técnico em Informática da instituição no lugar de um de nossos pesquisadores que saiu do cargo por assumir outra posição na escola, a vice-direção da faculdade.

Também entendemos o quanto a formação continuada faz falta para um educador. Ele não consegue entender as movimentações e tampouco consegue

acompanhar as transformações que nossa sociedade passa diariamente. Isso faz com que continuem ministrando suas aulas, sem desejo, sem emoção e com certeza negando para si mesmo novas oportunidades de crescimento. Esses professores continuarão, e não sabemos por quanto tempo, em sua mesma função e o pior, não fazendo a diferença na vida de seus alunos, não despertando o desejo de que se tornem indivíduos globalizados e não-alienados, ou seja, autônomos e livres, gestores de sua própria vida. E, além de adotarem a postura de desenvolverem esses indivíduos que tenham facilidade de conviver na sociedade das tecnologias da informação e da comunicação, precisaram entender que antes essas transformações deveriam acontecer neles mesmos. Demonstraram-se muito mais interessados por inovações tecnológicas e por ferramentas que os mantivessem informados em tempo real, tornando essas ferramentas, como a construção do conhecimento coletivo, familiar e parte de seus fazeres pedagógicos.

Em contrapartida observamos o bem que os programas de formação continuada trouxeram a esses educadores, tornando-se notória a maneira posicionada e firme com que iam adotando ao longo de suas formações em prática. Ao mesmo tempo em que iam construindo novos conhecimentos nos cursos, tanto os rápidos quanto os de longa duração, imediatamente adaptavam esses novos conhecimentos, colocando-os em prática com suas turmas, o que acabou possibilitando que esses educadores ficassem com a autoestima tão elevada que despertavam curiosidade naqueles que não faziam parte dos programas de formação continuada. Passaram a ser questionados pelos colegas sobre seus novos recursos didáticos, muitas vezes compartilhando e construindo novos conhecimentos até mesmo no ambiente de sala de educadores, gerando uma grande movimentação nas escolas.

Com isso, concluímos que a boa parte da finalidade maior de uma pesquisa-ação foi atingida nesta pesquisa, uma vez que os sujeitos pesquisados foram atuantes no seu desenvolvimento pedagógico na instituição pesquisada. Como também é muito importante destacar que o movimento de formação continuada e as transformações nas práticas educativas dos educadores da escola QI foram se constituindo e processando ao longo de nossa pesquisa. Além de possibilitar que os responsáveis pela mantenedora percebessem a quantidade de benefícios que o investimento em programas de formação, aliados a práticas pedagógicas

diferenciadas trazem para a instituição, desenvolvendo em seus educadores novos fazeres didático-pedagógicos.

Além de todos os resultados analisados até o momento, sem dúvida, o maior benefício que esta pesquisa desencadeou foi o de plantar uma sementinha de desejo de transformação por parte da mantenedora, presenciada por esta pesquisadora. Quer pelas ações e o planejamento da instituição quer pela quebra de paradigma que este processo desencadeou na instituição pesquisada, principalmente no que se refere às questões pedagógicas. Um novo olhar sobre a educação foi despertado com nossa pesquisa, um olhar mais humanizado, em que os conteúdos dos currículos não são descartados, mas a visão de uma valorização da construção do indivíduo capaz de aprender a aprender, sendo autônomo e responsável pela construção da sua própria história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTET, Marguerite. O modelo atual de professor profissional. In: CHARLIER, Évelyne; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philipee (orgs). **Formando Professores profissionais**: Quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artemed, 2001.

ARROYO, Miguel G. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BENINCÁ, Elli; CAIMI, Flávia Eloisa (orgs). **Formação de professores**: um diálogo entre a teoria e a prática. 2. ed.- Passo Fundo: UPF, 2004.

BERNSTEIN, B. **Pedagogia, control simbólico e identidad**: teoria, investigación y crítica. Madrid: Morata, 1996ª.

BRITO, Glaucia da Silva. **Educação e novas tecnologias**: um re-pensar. Curitiba: Ibpex, 2006.

BRZEZINSKI, Iria (org). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; JOHNSON, Curtis W. **Inovação na sala de aula**: como a inovação de ruptura muda a forma de aprender. Porto Alegre: Bookman, 2009.

CORRÊA, Vera. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Marcia; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado**: Concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CORTELLA, Mario Sérgio. **Qual é a tua obra?**: Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo**. São Paulo: Unesp, Brasília, DF: Flacso, 2000.

D'AGOSTINI, Alvimar. Gestão da formação continuada de professores. In: SARMENTO, Dirléia Fanfa; NÖRNBERG, Maria; FOSSATI, Paulo (orgs). **Formação de professores e cuidado em educação.** Canoas: Salles, 2009.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Cadernos de Pesquisa. São Paulo,v.34, n.123, p.539-555, set./dez. 2004.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Tipografia da ETN, 1961.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Ed. Moraes, 6ª. Edição, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org). São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed., São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, V.S. **Formação de professores**: Saberes, identidade e profissão. Campinas: Papirus, 2004.

GRISPUN, Mírian P. S. **Educação Tecnológica**: desafios e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HENZ, Celso Ilgo. O humano do humano na docência. In: GHIGGI, Gomercindo; HENZ, Celso Ilgo (orgs). **Memórias, diálogos e sonhos do educador**: homenagem a Balduino Antonio Andreola. Santa Maria, 2005.

IMBERNÓN, Francisco. **A educação no século XXI**: os desafios do futuro imediato. ROSA, Ernani (trad.). 2. ed. POA: Artes Médicas Sul, 2000.

QUIVY, Raymond e LUC VAN, Campenhoudt. **Manual de investigação em ciências sociais**. 2. ed., Lisboa: Gradiva, 1998.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

_____. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberspaço. 6.ed. São Paulo: Loyola, 2010.

MARX, KARL; Engels, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma re-significação da didática. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____.**Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PUCCI, Bruno. **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na escola de Frankfurt. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: Edufiscar, 1994.

ROCHA, Marisa Brandão. **Da Arte do Ofício à Ciência da Indústria**: a Conformação do Capitalismo Industrial no Brasil Vista Através da Educação Profissional. Boletim do SENAC, nº 25, 1999.

_____, **Das Artes e Ofícios ao Ensino Industrial**: continuidades, adaptações e rupturas na construção da identidade do Cefet/RJ. Niterói, UFF: Dissertação de Mestrado (campo de confluência: trabalho e educação), 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. 2.ed. SP: Autores Associados, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TORRES, C. A; MORROW, R.A. Estado, globalização e políticas educacionais. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. (orgs.). **Globalização e educação**: perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais – ideias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa.** Porto Alegre, RS: Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis, v.4, Nov., 2001.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

Título do Projeto: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UM OLHAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Pesquisador (a) Responsável: Patrícia Penha dos Santos Kasper

Telefone para contato: (51) 8549.7010

Orientador: Miguel Alfredo Orth

Telefone para contato: (51) 3476-8563

Você esta sendo convidado(a) a participar de um questionário, uma entrevista, uma observação e um grupo de discussões, como voluntário, em uma pesquisa em um Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Unilasalle – Mestrado em Educação, após ter sido e esclarecido (a) sobre as informações referentes a esta pesquisa e os procedimentos de confiabilidade e privacidade dos dados.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

EsTa pesquisa é sobre a formação continuada de educadores pós-LDB 9394/96. Compreende em reflexões sobre as práticas docentes e suas transformações com as mudanças anunciadas na referida lei. O aspecto de maior relevância diferenciada nesta pesquisa é que todas as análises serão voltadas para a formação continuada dos educadores da Educação Profissional, mas especificamente nos que ministram aulas nos cursos técnicos em administração e informática na rede de Escolas e Faculdades QI.

O principal objetivo desta pesquisa é poder refletir e conhecer sobre que tipos de benefícios a formação continuada possibilita para a melhoria da ação pedagógica destes educadores. Para chegar a alcançar estes objetivos, utilizaremos nesta pesquisa os instrumentos de coletas de informações o questionário aberto, a entrevista semi-estruturada, a observação semidirigida e o grupo de discussões. A partir destas analises visamos propor melhorias para melhor profissionalizar esta formação continuada.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,abaixo assinado, concordo em participar do estudo A FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES: UM OLHAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NAS MOVIMENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora patrícia Penha dos Santos Kasper, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios de minha participação. Foi-me garantido que a participação nessa pesquisa não há risco em relação a minha saúde mental e a minha segurança pessoal, os dados obtidos na pesquisa serão analisados de acordo com a teoria utilizada. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção da minha prática educativa nesta instituição. Foi-me garantido que apenas a pesquisadora terá acesso aos dados de identificação dos participantes. O Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido é duas vias, uma via é do participante e outra via da pesquisadora. Foi-me garantido a privacidade e a confiabilidade dos dados de identificação dos participantes. Após a transcrição da entrevista a pesquisadora irá mostrar-me essa, para correções e alterações, para então aprovar o uso dos dados na pesquisa. Após a realização da pesquisa será feita a defesa pública desta dissertação de mestrado, condição esta que habilita os participantes a se fazerem presente. Bem como, a dissertação ficará disponível na biblioteca da Instituição Unilasalle. Para o mesmo está garantido à privacidade e a confidencialidade dos dados e da identidade dos participantes.

Local da realização da entrevista:_____

Data:_____

Nome:_____Assinatura:_____

Assinatura da Pesquisadora:_____

APÊNDICE B – Questionário aberto

Prezado educador, como professora pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle (Unilasalle), de Canoas-RS, convido-o para participar da pesquisa, respondendo as questões abaixo, que tratarão sobre a formação continuada dos educadores da Educação Profissional pós-Lei 9394/96 – LDB, sob o título “Formação Continuada de Educadores: Um Olhar Focado na Educação Profissional e nas movimentações da tecnologia da comunicação e informação”.

Nome:_____

Formação:_____

Curso que é educador:_____

Tempo de colaboração nesta instituição:_____

1. Você já teve oportunidade de conhecer a Lei 9394/96 – LDB? Onde?

_____
_____
_____

2. O que diz para você o artigo 3, 4, 37, 40, 62 e 63 da LDB?

_____
_____
_____
_____
_____

3. Que tempo de sua vida se dedicou para refletir sobre sua prática docente? Com que frequência retomas estas reflexões?

_____
_____
_____
_____
_____

4. Quais foram os aspectos que mereceram maior tempo de sua reflexão?

_____
_____
_____
_____
_____

5. O que você entende por prática educativa?

_____
_____
_____
_____
_____

6. Quais os seus principais desafios no fazer pedagógico escolar?

_____
_____
_____
_____
_____

7. Quais foram suas principais alegrias enquanto educador?

_____
_____
_____
_____
_____

8. Que você entende por formação continuada de educadores?

_____
_____
_____
_____
_____

9. Você conhece ou já participou de algum curso de formação continuada de educadores? Que achas desses processos formativos?

_____
_____
_____
_____
_____

10. Como você se prepara para o seu fazer pedagógico diário?

_____
_____
_____
_____
_____

11. Poderias descrever, com o mínimo de detalhes, uma aula ministrada por você e de que tenha gostado?

APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada

Prezado educador, como educadora pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle (Unilasalle), de Canoas-RS, convido-o para participar da pesquisa, participando da entrevista que tratará sobre a formação continuada dos educadores da Educação Profissional pós a Lei 9394/96 – LDB, sob o título “Formação Continuada de Educadores: Um Olhar Focado na Educação Profissional e nas movimentações das tecnologias da comunicação e da informação”.

Nome:_____

Formação:_____

Curso que é educador:_____

Tempo de colaboração nesta instituição:_____

1. Para você o que significa formação continuada de educadores?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. Como você, enquanto educador, reage às exigências impostas pela LDB 9.394/96 quanto à formação profissional? Por quê?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

3. Você conhece alguma prática de formação continuada de educadores realizada por um poder público e da qual tenha participado e/ou gostado?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

4. Detalhe esta prática:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Você conhece alguma prática de formação continuada de educadores realizada por alguma instituição privada que não seja a que você colabora? Descreva-a com detalhes:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

6 Para você, que reflexos os programas de formação continuada de educadores trazem para o fazer pedagógico diário?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

7. Que tipo de programas de formação continuada de educadores, você endossaria e por quê?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

8. Você acha que sua formação lhe fornece todos os subsídios para sua prática educativa? Por quê?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

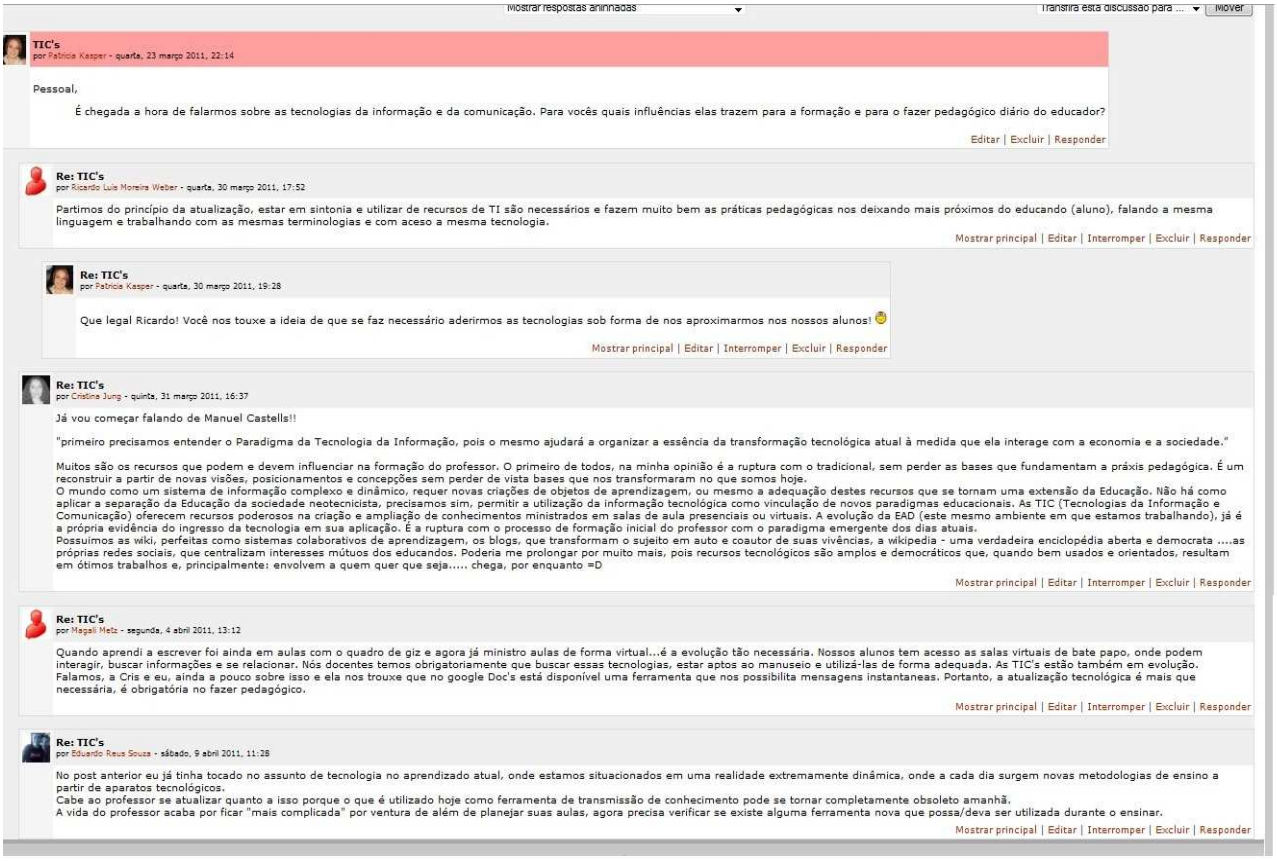
9. Como você se sente ministrando aulas com as transformações tecnológicas? Estas influenciam sua prática educativa diária? Por quê?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

10. Para você, o que a educação profissional proporciona à sociedade atual?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

APÊNDICE D – Fórum de discussões ambiente MOODLE



Mostrar respostas alinhadas

Transfira esta discussão para ... Mover

TIC's
por Patrícia Kasper - quarta, 23 março 2011, 22:14

Pessoal,

É chegada a hora de falarmos sobre as tecnologias da informação e da comunicação. Para vocês quais influências elas trazem para a formação e para o fazer pedagógico diário do educador?

Editar | Excluir | Responder

Re: TIC's
por Ricardo Luis Moreira Weber - quarta, 30 março 2011, 17:52

Partimos do princípio da atualização, estar em sintonia e utilizar de recursos de TI são necessários e fazem muito bem as práticas pedagógicas nos deixando mais próximos do educando (aluno), falando a mesma linguagem e trabalhando com as mesmas terminologias e com aceso a mesma tecnologia.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: TIC's
por Patrícia Kasper - quarta, 30 março 2011, 19:28

Que legal Ricardo! Você nos touxe a ideia de que se faz necessário aderirmos as tecnologias sob forma de nos aproximarmos nos nossos alunos!

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: TIC's
por Cristina Jung - quinta, 31 março 2011, 16:37

Já vou começar falando de Manuel Castells!!

"primeiro precisamos entender o Paradigma da Tecnologia da Informação, pois o mesmo ajudará a organizar a essência da transformação tecnológica atual à medida que ela interage com a economia e a sociedade."

Muitos são os recursos que podem e devem influenciar na formação do professor. O primeiro de todos, na minha opinião é a ruptura com o tradicional, sem perder as bases que fundamentam a práxis pedagógica. É um reconstruir a partir de novas visões, posicionamentos e concepções sem perder de vista bases que nos transformaram no que somos hoje.
O mundo como um sistema de informação complexo e dinâmico, requer novas criações de objetos de aprendizagem, ou mesmo a adequação destes recursos que se tornam uma extensão da Educação. Não há como aplicar a separação da Educação da sociedade neotecnicista, precisamos sim, permitir a utilização da informação tecnológica como vinculação de novos paradigmas educacionais. As TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) oferecem recursos poderosos na criação e ampliação de conhecimentos ministrados em salas de aula presenciais ou virtuais. A evolução da EAD (este mesmo ambiente em que estamos trabalhando), já é a própria evidência do ingresso da tecnologia em sua aplicação. É a ruptura com o processo de formação inicial do professor com o paradigma emergente dos dias atuais.
Possuímos as wiki, perfeitas como sistemas colaborativos de aprendizagem, os blogs, que transformam o sujeito em auto e coautor de suas vivências, a wikipedia - uma verdadeira enciclopédia aberta e democrata ....as próprias redes sociais, que centralizam interesses mútuos dos educandos. Poderia me prolongar por muito mais, pois recursos tecnológicos são amplos e democráticos que, quando bem usados e orientados, resultam em ótimos trabalhos e, principalmente: envolvem a quem quer que seja..... chega, por enquanto =D

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: TIC's
por Magali Metz - segunda, 4 abril 2011, 13:12

Quando aprendi a escrever foi ainda em aulas com o quadro de giz e agora já ministro aulas de forma virtual...é a evolução tão necessária. Nossos alunos tem acesso as salas virtuais de bate papo, onde podem interagir, buscar informações e se relacionar. Nós docentes temos obrigatoriamente que buscar essas tecnologias, estar aptos ao manuseio e utilizá-las de forma adequada. As TIC's estão também em evolução. Falamos, a Cris e eu, ainda a pouco sobre isso e ela nos trouxe que no google Doc's está disponível uma ferramenta que nos possibilita mensagens instantaneas. Portanto, a atualização tecnológica é mais que necessária, é obrigatória no fazer pedagógico.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: TIC's
por Eduardo Reus Souza - sábado, 9 abril 2011, 11:28

No post anterior eu já tinha tocado no assunto de tecnologia no aprendizado atual, onde estamos situacionados em uma realidade extremamente dinâmica, onde a cada dia surgem novas metodologias de ensino a partir de aparatos tecnológicos.
Cabe ao professor se atualizar quanto a isso porque o que é utilizado hoje como ferramenta de transmissão de conhecimento pode se tornar completamente obsoleto amanhã.
A vida do professor acaba por ficar "mais complicada" por ventura de além de planejar suas aulas, agora precisa verificar se existe alguma ferramenta nova que possa/deva ser utilizada durante o ensinar.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Mostrar respostas aninhadas
Transfira esta discussão para ...
Mover
Reflexões
por Patricia Kasper - sábado, 12 março 2011, 11:01
Olá Pessoal!
Vamos refletir sobre este assunto colocando nosso posicionamento para compartilharmos com nossos colegas!
Para vocês, qual a importância que a formação continuada tem para sua trajetória de educador?
Editar | Excluir | Responder
Re: Reflexões
por Cristina Jung - sábado, 12 março 2011, 14:52
A formação continuada, na minha opinião é uma extensão da práxis pedagógica. É uma readequação dos conceitos que são aprendidos e estabelecidos durante a formação inicial do professor, que, a princípio aparenta ter um caráter definitivo, mas que está longe da realidade encontrada em sala de aula. A importância da formação continuada, sacode pilares da formação inicial do professor, pois a mesma se constitui pelas atualizações, reflexões e modificações de atitudes e "vícios" que o docente adquire na sua vivência pedagógica. O "sacudir" das concepções altera, inclusive a auto estima deste sujeito que se encontra perante educandos que possuem um certo caráter autônomo, com uma pitada de autoria própria e concepções muito diferenciadas daquelas que foram transmitidas pela formação inicial do professor. Já usei a palavra transmitidas, propositalmente, pois na minha concepção, o conhecimento é compartilhado, debatido, colaborativo e construído a partir de interações de experiências, de instrumentos e socializações em uma sala de aula expandida, que transcende as quatro paredes físicas.
Como trabalhar, desenvolver e construir o conhecimento se, na sua formação inicial, o professor teve acessos ao "conhecimento" de forma repassada, transmitida? Como é possível diminuir os conflitos de abordagens que ocorrem em sala de aula, no que diz respeito ao conteúdo? Somente a formação continuada é que vai dar o suporte necessário para que este professor sinta-se confiante, sinta que é necessário compartilhar, dividir a sua experiência com a experiência de seu aluno. Para debater as formas mais adequadas de abordagens conteudistas em sala de aula. Para tornar o aluno confiante, autônomo, participante e crítico: o professor precisa assumir estas características e, para que possa se tornar completo, ele necessita da formação continuada. O conhecimento jamais é definitivo e pertence a todos.É uma estrutura que vai sendo construída infinitamente durante a vida do docente.
Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder
Re: Reflexões
por Patricia Kasper - terça, 22 março 2011, 10:03
Cristina, suas reflexões são muito importantes para o preocesso de formação, que é continuo, dos educadores! Adorei seus posicionamentos e questionamentos, já nos remeteu a um novo tópico destes debates, a influência das técnologias da informação e da comunicação para a prática educativa!
Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder