

CULTURA, IDENTIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE, NO ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL

Jeane Maria de Melo Agostinho¹

Instituto Federal de Alagoas

jeane.melo3@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo pretende apresentar uma reflexão sobre como está se caracterizando, a identidade dos nossos professores, na organização de seu trabalho docente, bem como no processo de seu trabalho cotidiano, como professor do ensino profissional. Para tal, levantamos questões e buscamos respondê-las, ao longo de um estudo realizado, nos anos de 2017 e 2018, com alguns professores que lecionam nos Cursos de Ensino Médio e Ensino Profissional Superior de uma Instituição Federal de Ensino, a qual chamaremos de IFEP (Instituição Federal de Educação Profissional). Nosso objetivo, em princípio, é identificar os valores e a identidade que formam os docentes em geral, e recortando o objeto de nossa pesquisa, que foi a caracterização da formação docente dos agentes educadores e dos educandos, na educação profissionalizante no Brasil, sob a égide dos elementos formadores, quais sejam, a deontologia e a axiologia, docente, pautadas em valores, cultura e identidade desses sujeitos.

Palavras chave: valores, deontologia, axiologia e ensino profissional.

ABSTRACT

The present article intends to present a reflection about how the identity of our teachers is being characterized, in the organization of their teaching work, as well as in the process of their daily work, as teacher of professional education. To that end, we raised questions and sought to answer them, during a study carried out in the years 2017 and 2018, with some teachers who teach in the High School and Higher Education Courses of a Federal Education Institution, which we will call IFEP (Federal Institution of Professional Education). Our objective, in principle, is to identify the values and the identity that make up the teachers in general, and to cut the object of our research, which was the characterization of the educational formation of the educating agents and the students, in the professional education in Brazil, under the aeon of the formative elements, that is, the deontology and the axiology, teacher, based on values, culture and identity of these subjects.

Key words: values, deontology, axiology and professional education.

1. INTRODUÇÃO

Várias são as questões que nos motivaram a desenvolver tal pesquisa e, dentre elas, citamos: *Que valores sociais e axiológicos, perpassam a formação dos docentes da educação profissional? Que fatores de maximização influenciam na formação docente, com relação à: estrutura orgânica do ensino, os agentes educandos e os*

¹ Doutora em Educação, RSCIII, 2015; Doutoranda em Ciências da Educação, UTAD – Vila Real- PT, Defesa em 2019; Mestra em Educação- UFPB, 2000; Diretora Geral do IFAL, Campus Maceió, 2010 a 2019; Professora de Literatura, Língua Portuguesa e Metodologia Científica.

agentes educadores? Que bases legais e valores morais e éticos, regem a modalidade de ensino profissional, no Brasil?

A tarefa de responder a tais questões vai passar pelo embasamento teórico filosófico, que encontramos e definimos para sustentar nossos pressupostos científicos de caráter qualitativo para a metodologia que queremos desenvolver.

Nossa pesquisa configura-se numa investigação de caráter qualitativo, em que “a pesquisa qualitativa pode incluir outras informações além das palavras...” Tesch (1990, p. 55) “(...) e engloba diferentes perspectivas de investigação: diferente das hipóteses teóricas, no modo de entender o seu objeto e na sua perspectiva metodológica.” (FLICK, 2013.p.17)

Ou seja, para nosso trabalho de cunho qualitativo, o sujeito, o fato/objeto e a investigação estarão interagindo na construção do conhecimento, baseado nas hipóteses preliminarmente levantadas, nos questionamentos motivacionais que nos levaram a investigar o tema proposto e, sobretudo, na forma como a metodologia proposta abarca a fidelidade dos estudos e a credibilidade em seus resultados.

Para nossas hipóteses, vislumbramos uma identidade docente em franco desenvolvimento, movido pela qualificação profissional específica², perante a dificuldade da modernização do trabalho e da falta de um código de ética para a regulação da carreira docente, que deontologicamente existe na prática, mas que se rege por Bases Legais³ diversas instituídas pela sociedade política em sua hegemonia governamental. Para tal, acreditamos que um marco teórico embasado, nos apontamentos da obra de MAIA (2011), ALLARÇÃO (2013), Adorno (Educação e Emancipação, 1970), Saviani (Escola e Democracia, 2008), entre outros. (Ver Bibliografia).

Ainda tecemos alguns exemplos de nossa técnica metodológica para finalizar um ensaio sobre a identidade de nosso docente em sua pragmática de sala de aula, no ensino profissional.

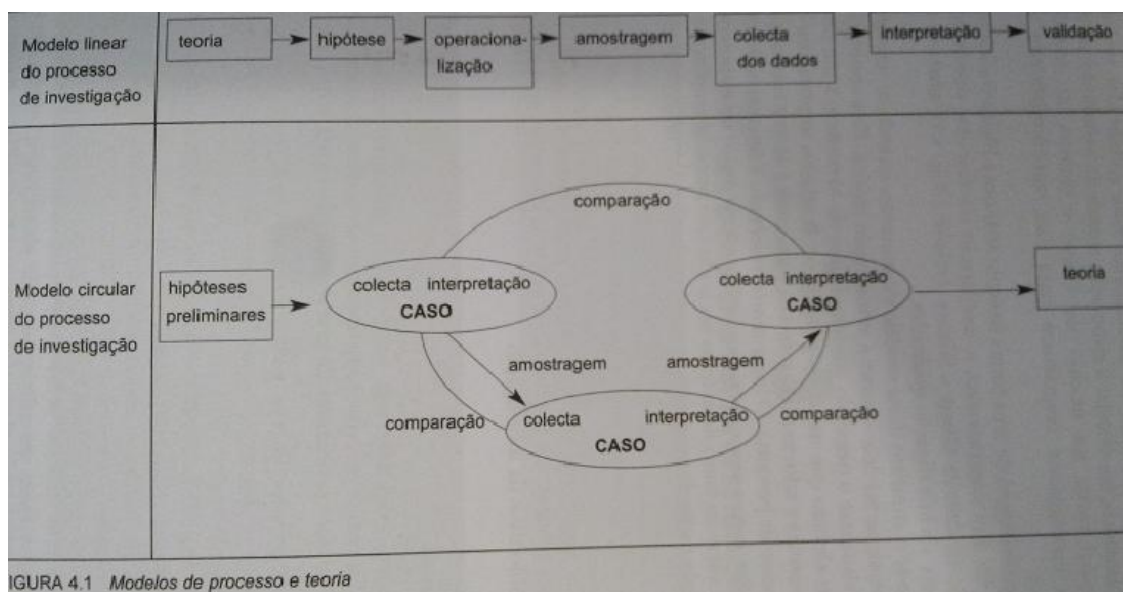
² Atualmente há programas de Pós-Graduação em Educação Profissional, como mestrados profissionalizantes implementados pelo Ministério da Educação em Parceria com a Secretaria de Educação Tecnológica

³ Leis que regem a Educação no Brasil servem de parâmetro para subsidiar as normas seguidas pelos docentes em suas práxis, a saber: Lei 9394/96; Lei 12.711/2012; Lei 12.772/2012, entre outras.

2. DA DECISÃO DE PESQUISA QUALITATIVA

Nossa(s) hipótese(s) não se sustentará(r) metodologicamente, se insistíssemos em ver as versões dos resultados como verdades absolutas. Porém, optamos por encarar as versões ou perspectivas, através das quais se observou o estudo em tela, em realidade. Desse pressuposto, formulamos uma versão da perspectiva de realidade do ensino profissional e da identidade docente que abriga e determina uma percepção de mundo, de uma forma que possamos vislumbrar, uma identidade talvez em construção, na aceção desse novo conhecimento, sem, contudo, cuidar para que não fiquemos assentados numa concepção de tábula rasa. Por isso, assentamos nossos estudos metodológicos em FLIK (2013), esquema abaixo, elaborado por si, que, por ora, nos satisfaz, qual seja:

QUADRO 1: Métodos qualitativos na investigação científica. Flick, 9. 45



Por tal fato, e a partir do quadro acima, defendemos que “nos estudos de pesquisa qualitativa, o pesquisador usa um raciocínio complexo, multifacetado, interativo e simultâneo” (CRESWELL, 2007, p. 186- 187). Ensina Creswell (2007, p.188) que os pesquisadores qualitativos podem escolher entre cinco abordagens metodológicas de pesquisa: **a narrativa, a fenomenologia, a etnografia, o estudo de caso e a teoria baseada nos dados**. Para os pesquisadores que pretendem “estudar pessoas”, o autor sugere a narrativa ou a fenomenologia. Nesse caso, afunilamos mais o

estudo, e a nós interessa e definirmo-nos pela **fenomenografia**, por se conjugar com nossa pesquisa de caráter etnográfico interpretativo.

Segundo, Ference Marton (1986, p.31),

(...) A fenomenografia é uma metodologia de pesquisa qualitativa, fundamentada em um paradigma interpretativo, baseado na compreensão do sentido humano, nas maneiras de se enxergar um fenômeno particular e nas ideias das pessoas a respeito do mundo a sua volta.

Nesse ínterim, enveredamos pelos métodos de uma pesquisa de caráter metodológico, etnográfico, interpretativo, de objetivação exploratória, e aventando a possibilidade para a construção do conhecimento educativo, preocupando-se em indagar o significado dos fenômenos, no contexto em que estes se produzem.

Para nós, a educação, não só no Brasil, mas em qualquer lugar do mundo, ou em qualquer época, está, e esteve subjugado aos princípios filosóficos e sociológicos da ciência humanística. Por isso, defendemos o uso do método qualitativo, onde tomaremos as bases filosóficas e sociológicas da educação para mapear e caracterizar nosso estudo, que não é um estudo de caso, mas uma investigação e interpretação da realidade materialista, em que se encontram inseridos, **pesquisador, teoria e sujeitos da história**.

Adorno⁴, antecessor, e percussor de ideias compartilhadas por Habermas foram os precursores desse movimento alternativo de fazer ciência, argumentando que, para as pesquisas das áreas sociais e humanas, o contexto sócio histórico é de grande importância, portanto, precisa ser considerado, levando em conta também que o pesquisador é um agente ativo na investigação. Isto pressupõe que para nossa pesquisa, de cunho etnográfico, **a história** é um ponto de partida para a **interpretação** do mundo materialista, em que essa história está inserida e onde **o fenômeno** passa a ser caracterizado, a partir da interação pesquisa-pesquisador-sujeito interacionista.

Dessa forma, este é o prenúncio de nosso trabalho de pesquisa. O desenvolvimento que tentamos utilizar foi o da entrevista direta, semiestruturada, baseada nos estudos de onde o pesquisador estrutura duas a três questões (no máximo cinco, a depender da interação com o entrevistado) sobre o centro de suas indagações,

⁴ A Filosofia de Theodor Adorno, considerada uma das mais complexas do século XX, fundamenta-se na perspectiva da dialética^[1] e também da psicanálise. Uma das suas importantes obras, a *Dialética do Esclarecimento*, escrita em colaboração com Max Horkheimer durante a guerra, é uma crítica da razão instrumental, conceito fundamental deste último filósofo, ou, o que seria o mesmo, uma crítica, fundada em uma interpretação negativa do Iluminismo, de uma civilização técnica e da lógica cultural do sistema capitalista (que Adorno chama de "indústria cultural"). Também uma crítica à sociedade de mercado que não persegue outro fim que não o do progresso técnico. In *Wikipedia*, acessado em 05 de abril de 2019.

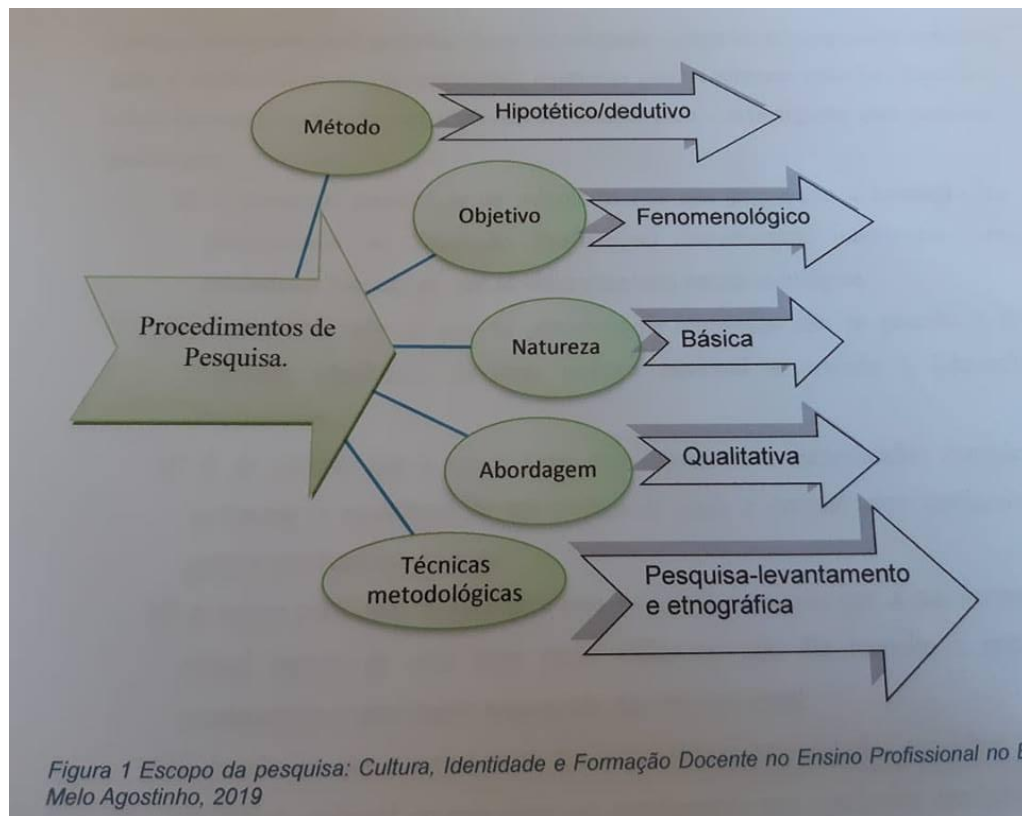
cujos sujeitos interagem num diálogo, sem perder de vista o foco da questão paradigmática.

A entrevista foi endereçada aos entrevistados de base sólida, ou seja, com larga experiência no assunto, e suas respostas, estão presentes num encaminhamento de metodologia que pretende não deixar fragilidade no momento da análise, a fim de facilitar a validação da interpretação na formulação do texto construtivo. Não obstante, esses entrevistados foram, em princípio, divididos em dois grupos, a saber: uma inicial, formado pelos próprios **docentes**. E o seguinte por **discentes (ativos e egressos)** que substancialmente aparecem, no decorrer da entrevista semi-guiada.

3. DAS HIPÓTESES

Antes de entramos neste tópico do presente artigo, temos que esclarecer que o mesmo faz parte de um trabalho realizado durante o desenvolvimento da pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação, na Universidade Trás-Os-Montes e Alto Douro/UTAD-Vila Real, Portugal⁵. Nessa seara, mais uma vez, é importante observar a nossa escolha pela pesquisa qualitativa de caráter etnográfico. E por acreditarmos importante para a disseminação de nosso estudo, baseado em hipóteses, não buscamos definir, de imediato, a dedução ou dialética. Deixando a fenomenologia conduzir a teoria, formada a partir da interação apostada por esta investigação. A multiplicidade de caminhos, e ao mesmo tempo, a interação dialética para agir junto aos sujeitos da pesquisa, levaram-nos a compor o seguinte escopo para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

⁵ *Cultura, identidade e Formação Docente na Educação Profissional no Brasil*. Melo Agostinho, Jeane M. Vila Real, UTAD, 2019.



De modo, que este trabalho, aqui exposto possa adequar-se às teorias propostas nos elementos que trazemos neste estudo, o mais transparente possível, enquanto recorte de um estudo realizado para satisfazer nossa curiosidade, do início de uma pesquisa muito maior, levando ao objeto reflexivo do investigador sobre o propósito investigativo, na congruência entre investigador e sujeitos da pesquisa.

Assim, objetivos fenomenológicos, aventados para a presente investigação, estão expostos e abertos a um entendimento de como se configura esta propositura de caracterização da formação docente, em destaque, no ensino profissional no Brasil, impelidos por questões já aventadas, como: *Identificação de possíveis lacunas na formação docente, nas áreas em estudo; Levantamento de propostas e possibilidades de formação avançada na área específica; e Promoção de pretensão de uma feitura de uma proposta de código de ética e deontológica da prática profissional docente*, entre outras, conduzidos pelo portfólio desta investigação. Tudo isto assentado nas proposituras das hipóteses levantadas para a investigação aqui proposta, quais sejam:

H¹ É plausível pensar que os valores morais que perpassam a formação dos docentes de Educação Profissional permaneçam indefinidos, sem estabelecer hierarquia, que se vislumbre uma escala axiológica.

H² É aceitável admitir que no proliferar de legislação não se perceba o fio condutor ideológico de uma política nacional a presidir à Educação Profissional.

H³ É de admitir que a maior parte dos inquiridos e entrevistados considere pertinente a existência de um código de ética e deontológico destinado à prática profissional docente.

H⁴ A maior parte dos inquiridos e entrevistados considera que a sua formação inicial carece de uma base mais sólida no que diz respeito a práticas conducentes a uma maior autonomia docente em geral.

H⁵ A maior parte dos inquiridos e entrevistados considera que os Cursos Profissionais dão acesso mais direto e eficaz ao mercado de trabalho.

Hipóteses levantadas, buscamos alcançar o objetivo deste processo investigativo: *identificar a identidade que caracteriza os docentes em geral, e recortando o objeto de nossa pesquisa, a caracterização da formação docente dos agentes educadores e dos educandos, na educação profissional no Brasil.*

Assim, é possível refutar ou confirmar, ou ainda aponta outras possibilidades aviltadas, no projeto inicial deste estudo, por entendermos, assim, que as hipóteses apareceram como uma resposta possível e plausível, dadas previamente às questões levantadas, às quais, aparentemente, poderiam ser o desfecho da propositura investigativa, tais quais, consideramos, tal como Sabino (1992, p 70) que

“La hipótesis es así una afirmación, aún no verificada, que relaciona dos o más variables de una manera explícita. Lo que allí se enuncia puede o no ser confirmado por los hechos, por los datos que se recojan, pero en todo caso sirve como punto de partida para organizar el conjunto de las tareas de investigación.

Ou seja, tal como refere Cazau (2006, p 72) as hipótese são “básicamente una respuesta tentativa ao problema de investigación”. Assim como, um mesmo problema permite ser respondido com várias hipóteses.

4. MARCO TEÓRICO - UM RECORTE EPISTEMOLÓGICO E ONTOLÓGICO DO SER – CONCEITOS DO HOMEM EM EVIDÊNCIA.

A fim de compreendermos os pressupostos que tencionamos investigar, nossa fundamentação teórica tem relevância no estudo a seguir, no que se refere, em discorrer sobre valores, identidade e cultura na formação docente. Durante todo estudo, um dos motivos de conceituação de homem se mostra relevante, porque antes de ser docente,

objeto da investigação em tela, sua formação e identidade passam pela falange de sua compreensão, enquanto homem. Para tal, alguns conceitos que envolvem essa terminologia são de extremo interesse em nossa investigação. Elementos conceituais de *homem, cultura, valor, identidade, ética, deontologia e axiologia*, que à primeira vista, em muito se confundem, são termos que perpassarão todo o processo de tese que intentamos expor, e que nem sempre seguem o mesmo aparato conceitual.

Para este momento específico, guiar-nos-á, nesse ínterim, MAIA (2011), em seus estudos sobre Elementos de Ética, Deontologia e Axiologia Profissional, e ALARÇÃO (2013), na obra Formação Reflexiva de Professores, sob sua organização,

4.1. Os Conceitos Ontológicos – Pedagógicos de homem e cultura.

Antes de ser professor, advogado, médico, ou outro profissional, os profissionais aqui citados, entre outros, são homens em seu sentido stricto. Como afirma PINO (2000), “*Para nós - diz Vigotsky – o homem é uma pessoa social. Um agregado de relações sociais encarnadas num indivíduo*”.

Isso quer dizer que é necessário entender-se enquanto ser, no seio social para, então, assentar-se nas condições de práticas profissionais.

Ontologicamente, o homem *como objeto de conhecimento pode ser definido como fato e como processo, isto é, como condição e como aspiração* (grifo nosso) (MAIA, 2011, p.25). Poderemos entendê-lo, nesta perspectiva, como fato/condição, em seu sentido biológico, com suas características de grupo individual, e como processo/aspiração, num sentido universal, e cultural. Assim, define MORIN (2000):

O homem é, portanto, um ser plenamente biológico, mas, se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível. A cultura acumulada em si o que é conservado, transmitido aprendido e comporta normas e princípios de aquisição. (...) O homem somente se realiza plenamente como ser humano pela cultura e na cultura. (9.52)

O homem, então, ser que se mostra imprescindível para a realização das pesquisas em ciências sociais, é para este estudo um indivíduo que interage e participa do estudo, como fato, com suas raízes e experiências biológicas de vida, trazendo desde o incipiente saber, ao arcabouço científico; e como processo, aquele que postulado, passa a definir junto ao pesquisador as inferências necessárias para as afirmações ou refutação das hipóteses em estudo, pautados em elementos investigativos de cultura e valor, como por exemplo: “*H' É plausível pensar que os valores morais que perpassam*

a formação dos profissionais de educação profissional permaneçam indefinidos, sem estabelecer hierarquia, onde se vislumbre uma escala axiológica.”.

Para nosso estudo, vamos conceituar **cultura**⁶ em um sentido que atenda ao nosso propósito investigativo, inserindo o homem e outros conceitos relevantes à pesquisa em tela, visto que esse conceito é amplo e vasto e nós pretendemos trazer esse viés para o ser ontológico e epistemológico. Sendo assim, ao visitarmos Pino (2000) Tylor (2011) e os Cadernos da UNESCO (2017), a cultura apresenta-se, como um aglomerado de conceitos, dadas as suas vertentes de estudos e vivências. Partimos, então, dos conceitos de que a cultura cultiva o espírito humano e as faculdades intelectuais do mesmo. Abarca as diferentes formas e expressões de vivência em sociedade. Desta forma, inclui o conhecimento, a arte, as crenças, a lei moral, os costumes e todas as tradições e aptidões adquiridos pelo homem.

Como ser em sociedade, homem e cultura desembocam para o seio da profissão, quando este é chamado a se inserir no mundo do trabalho. Homem, indivíduo profícuo de valores e cultura. Cultura modelo de significados agrupados às aprendizagens historicamente transmitidas. Expressões de formas simbólicas, por meio das quais os homens se comunicam, eternizam e desenvolvem seus conhecimentos e suas atitudes em relação à vida e ao trabalho. *“Num sentido mais amplo, diz Vigotsky (2000; p.53) tudo o que é cultural, é social, o que faz do social um gênero e do cultural uma espécie”.*

Morin (2000) nos escreve nos idos do início do século XXI, sobre homem e cultura, com uma proposta de insinuar uma educação *com saberes necessários á educação do futuro*. Não somente Morin (2000), mas da mesma forma, Moll (2010) e Kuenzer (2010), em suas pesquisas, entre tantas outras de caráter nacionais e ou internacionais, trataram desse tema, de forma que há um arcabouço para reflexão destes temas de relevância na formação do professor nas vertentes: homem, sociedade, cultura e valores. Isso levanta algumas questões, quais sejam: Essas premissas passaram pelas instituições de formação de professor, enquanto reflexão acadêmica? Esses saberes foram apreendidos como elementos de formação profissional, no sentido de mudança de conceito de práxis e ou alteração na postura docente? De que forma, egressos dos cursos de Formação de professores, como homens se projetaram em sua profissão? Estas

⁶ Para a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, a cultura afere ao ser humano a capacidade de refletir sobre si mesmo: através da reflexão, o homem discerne valores e procura novas significações. Em <https://conceito.de/cultura>, acessado em 16 de outubro de 2017.

respostas, ainda não as temos, mais à frente, nossos pressupostos perpassarão pela culturalização docente, e outras respostas serão pautadas pelas esferas do desenvolvimento desta pesquisa. Isto porque, um recorte não é suficiente para assegurarmos ao leitor a validação que já demos ao método e à pesquisa de tese elencada neste Artigo, em outro momento de nossa proposição.

4.2. Processo do ser social formador – uma questão axiológica e deontológica.

Enquanto expressão das múltiplas formas que podemos entender, num processo de formação para o exercício de uma profissão, vamos dissertar, neste tópico, sobre os elementos axiológicos e deontológicos que podem compor uma propositura de formação do indivíduo, e reforçar nosso espelho de identidade posto acima. E em especial, para o professor.

É in natura que conceituemos axiologia, neste propósito de pesquisa, aqui desenraizado, e por isso, citamos, mais uma vez, MAIA (2011), para dialogarmos, nesse propósito de estudo.

Segundo Maia (2011):

A ética, como ética geral, e a deontologia, na sua dimensão de ética aplicada, move-se, necessariamente na esfera axiológica. A ética tratará dos princípios que conduzirão à opção pelos melhores valores e a deontologia tratará da transposição dos princípios sobre a melhor forma de ser homem para as ações concretas em paralelo com as melhores práticas técnicas específicas de uma profissão. (P.18),

Assim, deixaremos nosso auxílio, a partir de nossas leituras, com o conceito de axiologia como um cabedal de elementos de valor. Valor, enquanto estudo e conceito existencial do ser. Alma, moral, ética, princípios norteadores de convívio e inserção social, quando temos que optar entre o bem e o mal, entre o certo e o errado. Entretanto, não parece ser tão simples, e ao mesmo tempo, o é. Não estamos engessando um conceito tão amplo e complexo, e que faz parte do ramo da filosofia, um domínio que é necessário à investigação nas ciências sociais. Assim, Morin (1994)⁷, mais uma vez, nos remete a esta seara sobre conceituar este ou aquele elemento numa investigação, em seu livro *Ciência com Consciência*[2]: *Não é possível chegar à complexidade através de uma definição prévia; é-nos necessário seguir caminhos de tal forma diversos que podemos perguntar a nós próprios se há complexidades e não uma complexidade.* (p.

⁷ Morin, Edgard. *Ciência com Consciência*. Martins: Publicações Europa-América, s.d., 268p.

138). Não intentamos verdades acabadas, mas em respeito à ciência, entrevemos outros conceitos que nos ajudou a deixar essa natureza de concepção sobre axiologia, mais clara, em nosso estudo.

Ainda em Maia (2011, P.41), sobre deontologia, *na descrição mais corrente dos dicionários, o termo deontologia refere-se normalmente aos deveres a que está sujeito o trabalhador de uma área de serviço ou profissão*. Com o significado de dever, respeito, responsabilidade, o radical da palavra (deo, dheotos) = ser necessário. Isso quer nos dizer que o homem tem alguns pontos elementares que devem ser entremeados em sua vida, quando o assunto é profissão. Dever, código, competência, ordem de outrem, norma. Na mesma medida, moral, valor, ética e humano-afetivo, que unidos ao dever, código, base legal, competência, devem formar o homem com suas obrigações e deveres, morais e éticos, assim como, sua atuação no campo em que exerce sua profissão e os princípios que a regem, em sua relação com outros homens. Ou ainda, o homem que sendo detentor de uma profissão, investido de um cargo, define-se não só pelo ofício que exerce, mas também pelo modo como a exerce, levando em conta o fazer e o saber fazer, naquilo ao qual se propõe a realizar. Nesse caso, é essencial, ter claro o intuito de conhecer a profissão, em que atua. Entender-se como ser complexo e completo, com uma formação identitária, que não deixe prevalecer os aspectos pessoais, sobre os sociais, que o entendimento do dever ser e ser, seja regido por seus valores éticos e sob bases de legalidade.

Sendo assim, para conceituarmos a profissão de professor, vamos entender o conceito de profissão. Para nós, “Profissão⁸” seria uma atividade identificada socialmente, reconhecida, em sentido de interação do homem, em atividade laboral e intelectual, numa relação intrínseca com outros homens, assentada em regras e normas, ética e valores que formam um todo em ação. O médico, o engenheiro, o arquiteto, entre outros, frutos de uma profissão, são profissionais e passam pelo juramento ou pelo direito, obedecendo a um conjunto de regras ou normas jurídicas que regem uma sociedade, ou seja, os mesmos passam ou tendem a passar por um código de ética profissional.

⁸ Ver também: [Dias, Adelaide Alexandra Ribeiro; Ética profissional e terapêutica da fala](#). Faculdade de Medicina da Universidade do Porto; Tese de Mestrado; 2008; In: <http://hdl.handle.net/10216/22234>

4.3. Fazer, Saber fazer e saber ser – uma observação sobre paradigmas através dos pressupostos na formação do professor.

Não obstante, os discursos já aventados, até agora, dá-nos possibilidades ponderativas pelas leituras que apontamos no início deste item 4, para conceber os pressupostos dessa averiguação: epistemologia e ontologia do ser – identidade e formação do professor, em especial o professor de educação profissional.

Segundo ALARÇÃO (2013, P.49),

A análise é, pois, o processo pelo qual os dados inicialmente confusos e os fatos incoerentes se esclarecem e é através do juízo que tal processo de desenrola. Como diz Dewey (1910, P.134)⁹ “A análise conduz à síntese e a síntese completa a análise.

Adelgamos como importante para nosso estudo, uma visão de entendimento sobre formação de professor. A partir da metade do século XX, iniciaram-se muitos estudos que incidem para este ponto. *A Formação do professor*. É evidente que esta proposta de estudo compete a um outro capítulo ou a outro artigo, pela complexidade de seus espólios.

São diversos os estudos sobre o modo de formação de professor e em outro estudo apontamos detalhado, alguns modelos de formação /identidade do professor, com vários contributos. Entre estes destacamos: Vieira-Abrahão (2002: 59; apud Marzari, 2017)¹⁰ o qual apresenta as influências de três aspectos, na formação de futuros professores: “*a aprendizagem por meio da observação, o lugar da teoria na formação pré-serviço e a construção da prática pedagógica durante o estágio supervisionado.*” Não muito adverso nos seduz o universo de Wallace (2001) e Vieira-Abrahão,(2010) outros estudiosos, como (PIMENTA & LIMA, 2004) e Shön (Alarção, 2013, Alarção, 1994,), em suas competências investigativas, imputam conceituar modalidades do profissional-professor. Porém. Para nosso propósito, deixamos nosso contributo com as prerrogativas das modalidades do professor no âmbito do FAZER, do SABER FAZER e do SABER SER. Conceitos estes defendidos pela UNESCO, quando abriu o leque de reflexões sobre a educação para o século XXI, na Conferência Mundial de Educação

⁹ ALARÇÃO, Isabel. (org.) Formação Reflexiva de Professores, Porto, 2013, P.49.

¹⁰ VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (1992). Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado como Foco de Pesquisa na Formação do Professor de LE. Contexturas: Ensino Crítico de Língua Estrangeira. (1): 49-54.

para Todos, em 1990. Daí por diante, em muitas das esferas da educação, estes termos viraram moda. Discutem-se os termos **fazer, saber fazer e saber ser** como se tudo, a estes aplicados, fosse a solução para os problemas da educação. Não obstante, esses termos nos dizem muito e os elegemos para ampliar os conceitos postos acima, não como a solução de nosso problema explicitado neste tópico, mas, antes, como uma referência em que acreditamos, sem interferências modistas para a práxis docente.

Para wallace, (op.cit. ALARÇÃO, P.94-95) o primeiro modelo é definido como professor maestria, ou, para Vieira-Abrahão, (apud. MARZARI)¹¹ o professor é observador e dessa observação constrói sua prática, e para nosso estudo, contribuimos com o professor do fazer. Neste modelo, o professor se define por aquele que aprendeu com um mestre, observando o mesmo a fazer. E segue o seu fazer, na formação de seus educandos. Wallace diz que *o formando aprende imitando as técnicas empregues pelo professor mais velho, mais experiente e perito em sua profissão (...)* que é passada de geração em geração, e por esta prática forma sua competência profissional. O mesmo afirma, ainda que:

Esta perspectiva de formação em que o mestre detém o saber que transmite aos formandos parte de princípios rígidos, da imutabilidade da sociedade, sem considerar a efemeridade do conhecimento e o desenvolvimento nas áreas de saber das profissões. (P.95)

Entendemos, aqui, uma concepção de professor transmissor de conhecimentos, que propaga o fazer, porque aprendeu o fazer. Sua profissão é a do seu mestre. Reproduzir o que acredita ser suficiente para formar novos seres e perpetuar essa aprendizagem. Ministrando conteúdos, sem interrogá-los ou mesmo questionar. Repassar a matéria. Dividir com sua posterior geração o que aprendeu, como aprendeu.

Em muitos momentos da História da educação esse modelo foi adotado e deu seus frutos. Mas tínhamos outra realidade. Em primeiro lugar, a escola não era para todos. Em segundo lugar o que hoje conceituamos em FREIRE (P.38)¹² como educação bancária servia a uma sociedade que respondia na mesma conjuntura. E é por isso que ainda temos tantos saudosistas desse tipo de formação e modelo docente. O currículo mantinha uma concepção epistemológica arraigada no empirismo, através de uma escola tradicional, onde o saber é fechado e o educando é concebido como aquele que

¹¹ MARZARI, http://coral.ufsm.br/lec/02_03/Gabriela.htm

¹² FREIRE, Paulo – Educação e Mudança. 23ªed.São Paulo: Paz e Terra. Pp.38-40 1999

recebe a transferência do conhecimento e de informações, a fim de reproduzir aquele tipo de sociedade, seus valores e cultura.

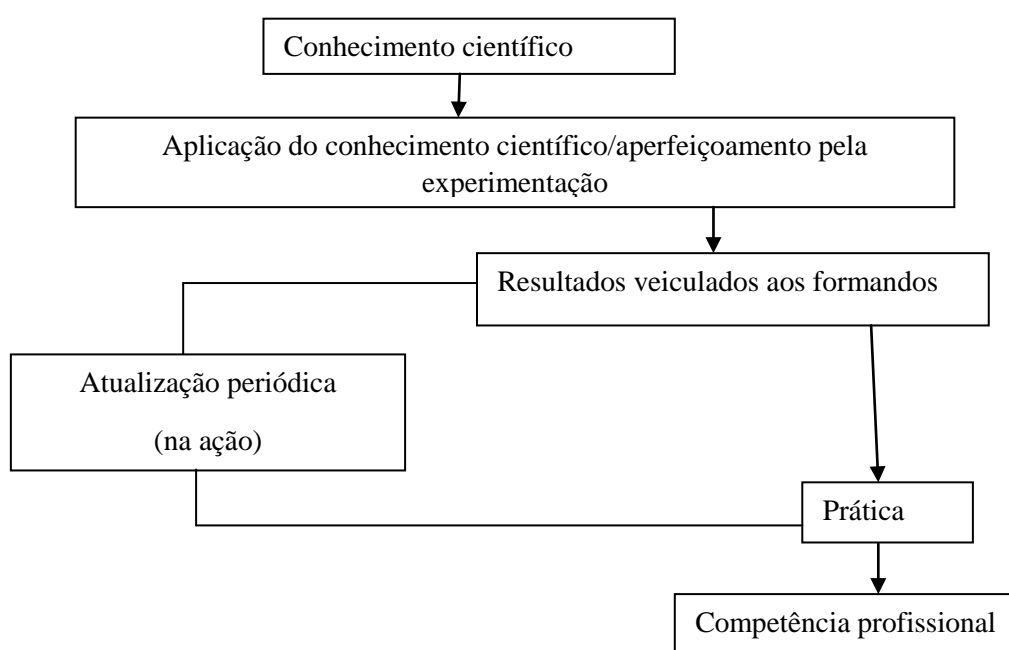
Em vista de encontramos um caráter extremamente relevante dessa constatação de modelos diferenciados na formação do professor, é que vislumbramos a necessidade de adoção de uma postura reflexiva sobre a formação docente, ainda que superficial, da própria Universidade, quanto ao seu papel de formadora desses profissionais.

O **saber fazer**, para nós, resume o segundo modelo de formação docente. Procura definir como a questão da relação teoria e prática é construída, nas interpelações modernas de formação de professores, a qual se preocupa com a pesquisa como princípio educativo e formativo na produção e na prática do professor, em especial, quando reporta à pesquisa-ação.

Wallace (op.cit. P. 95-96) cria um modelo que acreditamos interessante reproduzir em nossa tese. Ele preconiza *a resolução dos problemas de ensino, através da aplicação direta da investigação. O conhecimento prático de algo é, segundo este modelo, a aplicação dos meios mais adequados aos objetivos propostos.* Este modelo busca refletir o paradigma de como a questão da relação teoria e prática é formulada, nas interpelações contemporâneas de formação de professores, que preconiza construção da pesquisa como princípio educativo e formativo na produção e na prática do professor, em especial, a pesquisa-ação

Vejamos o modelo de Wallace (1991):

Figura 1: O modelo da ciência Aplicada. (wallace, 1991)



A prática, nesse entendimento, assume a convergência do processo de formação do professor, centrada no conhecimento intelectual e no processo formativo curricular específico do professor. A dimensão prática passa a ser concebida como local de aplicação de teorias investigativo-científicas e se convertem em ponto de partida e de chegada das investigações educativas dos professores. A pesquisa, e em particular a pesquisa-ação, realizada pelo próprio professor, na sua prática de ensino, reverbera nos discentes, como o instrumento que possibilita a articulação entre teoria e prática, no seu fazer docente.

No terceiro modelo, que nos conduz neste tópico da pesquisa, tomamos como base o **saber ser**. Ou, no dizer de Wallace, o modelo prático-reflexivo, cuja definição melhor, resumiu ALARÇÃO (2013):

O modelo de ensino reflexivo permite interação harmoniosa entre prática e os reflexos teóricos. Uma prática reflexiva leva à (re)construção de saberes, atenua a separação entre teoria e prática e assenta a construção de uma circularidade em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria.(P.98)

Importante trazer ainda a contribuição de (DINIZ-PEREIRA, 2008, p. 262),¹³ que define esse modelo, no seu dizer como “modelos críticos”: *que concebem a educação como atividade histórica e social, intrinsecamente política e problemática, e vinculam a pesquisa ao ensino e ao currículo*. Para tanto, o professor deve estar em constante formação e investigação, como alguém que levanta problemas, que interage com questões de natureza intrínsecas ao convívio de sua existência como homem e como profissional. Como aquele docente que traz para a discussão de sua profissão, valores, ética, cultura, moral, entre outros conceitos axiológicos e deontológicos, com vistas à transformação da sociedade e à justiça social. Este parece ser o desejo de formação dos docentes para o século XXI.

Mas, é em Alarção (2013) que eivamos nossos finais contributos neste item, que teve a intenção de definir alguns conceitos como, homem, cultura, moral, normas, regras, ética num diálogo com a axiologia e a deontologia de MAIA (2011), os quais não são conceitos novos, mas tentamos apresentar como um novo contributo às tantas teorias investigativas sobre o homem professor e sua profissão docente.

¹³ Op.cit. in Silva, Luelí Nogueira Duarte e. Formação de professores centrada na pesquisa (P. 24). Tese de Doutorado. – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2011

Assim, nesse sentido, o docente como profissional reflexivo não atua como um mero transmissor de conteúdos, ou, somente como fazedor de pesquisas para guardar em ANAIS, mas, em sua interação com os alunos, professores, e toda a comunidade escolar e social. Esse conceito de profissional prático-reflexivo é capaz de pensar sobre sua prática, confrontando suas ações e aquilo que julga acreditar como correto para sua atuação profissional com as consequências a que elas conduzem. Dessa forma, fica evidente a aparente necessidade de adequar as teorias utilizadas nos Cursos de Formação de Professores.

É obstante que não podemos afirmar qual seja a melhor caracterização para uma formação docente, ou menos danosa, no aspecto formador do indivíduo. É análogo que as três concepções, aqui eivadas, nos tópicos acima fazem parte de nossa história educativa. Neste percurso, então, passamos pelas várias concepções, com a diversidade de professores que passaram por nossa formação. Assim, para não cometermos injustiça, ou viciarmos a ciência, quando falamos em educação, formação cultural, vamos adotar a referência a um grau de instrução ou de informações adquiridos, assim como atividades escolares, o desenvolvimento do saber sobre uma temática, mesmo quando nos referimos às normas chamadas de civismo ou etiqueta. Algo inserido no meio social, cultural e até doméstico afetivo. Como afirma MAIA (2013, p11): “*educar é dar as chaves do desenvolvimento pessoal e social a alguém*”.

Por conseguinte, o professor pode atingir o sucesso e ainda ser um formador de caráter, conforme a orientação adequada às concepções pedagógicas, definidas no bojo das diretrizes educacionais transparentes e estabelecidas ao apelo das políticas pedagógicas oportunas à conjuntura educacional do contemporâneo ou atemporal, o que devidamente cria mudanças de paradigmas e torna-se vanguarda, tudo que está fora da curva, acomodada a toda forma alcunhada de contemporaneidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por limitações de trabalho, liquidamos logo com essas premissas. Da legitimidade do homem, como ser ontológico, já vimos que em MAIA (2013; p.66), “*a finalidade da educação e o conseqüente papel do educador decorrem da sua filosofia moral*”. Pelo menos, em geral. Mesmo diante da formalidade educacional, sua lógica interna, promove uma hegemonia de valores que, como já afirmamos, não parece ser vista como isolamento de sua formação afetivo-cultural, perante seus educandos.

(Maia, (2013), fala-nos de educabilidade. E a define sob *os auspícios de uma organização social da educação e até de todo o sentido possível da função docente. (...)* nesse sentido, ao longo do processo educativo, *o homem se modifica e se pode modificar.*

Assim, MAIA, (2013; P.105) afirma:

Todas as alterações ao longo da história e das diferentes sociedades dão-nos uma prova e uma esperança de alteração – umas vezes como resposta, outras como iniciativa.(...) a educabilidade tem uma razoável justificação na atitude dos educadores – e são-nos os pais, os mais velhos, os responsáveis socialmente e todos os considerados pessoas idôneas – segundo a qual é feita uma exigência de sociabilização aos educandos (que quando é recusada, acarreta a imposição de coações mais ou menos explícitas e mais ou menos vigorosas ou até violentas).

À medida que nosso estudo prossegue, um entrelaçado de teorias se unem. O homem, um ser ontológico que é um docente, o qual se manifesta em sua práxis, através de um conjunto de elementos conceituais, de axiologia e deontologia¹⁴, que nos faz compreender qual frágil vai se tornando a configuração da identidade desse professor. E após citação de Maia, refletimos: Como definimos a legitimidade do docente? Quais os elementos que este se utiliza para legitimar sua condição de professor? É o que estamos tentando responder, ou contribuir com mais esta reflexão, quando falamos em identidade cultura e valores na formação de nossos docentes. É necessário se valer das várias conceptualizações e concepções de educação e correntes pedagógicas que se arraigam em cada docente, em cada perspectiva de modalidade pedagógica eleita pelo docente, de forma sociopolítica e até pessoal. Dizemos, ainda, mais importante são os elementos históricos, que ultrapassam os tempos. Por exemplo, ser professor remota a um conjunto histórico de empoderamento, e isso por si só, faz jus à sua legitimidade, o que não é igual à valorização de sua profissão.

È bem possível que partindo desse pressuposto de formação de valores, de cultura e formação profissional/acadêmica, possamos reorganizar nosso pensamento sobre os limites para que a educação possa de efetivar. Há limites para a educação? Talvez possamos até chegar a uma resposta, uma vez que é o aperfeiçoamento que se busca na formação do indivíduo. A legitimidade nem sempre é sinônimo desse resultado

¹⁴ MAIA, Carlos Fernandes. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional. Um estudo alargado da educação.* Chaves, 2011. Editora Publidsia.

a ser buscado, ou seja, a formação integral do homem. Muitos estudos apontam para essa formação tanto acadêmica quanto valorativo e moral. Por exemplo: dentro das premissas para nossa investigação, durante as pesquisas com os sujeitos, encontramos algumas dificuldades nas respostas abertas às questões, cujas respostas, em 99% dos entrevistados, foi “Não sei a resposta”. Isso comprova que nem tudo pode ser ensinado e nem tudo pode ser aprendido? Ora, fatores como crenças enraizadas nos indivíduos, abstenção apropriada de saber, capacidade diferenciada de aprender aquilo, ou o contrário, facilidade de compreender aquilo outro, além de tempo, organização de espaços, entre tantos fatores que não cabem aqui neste processo. Porém, se nem tudo pode ser ensinado e nem tudo pode ser aprendido, esse paradoxo pode ser a resposta de que não há limite de limite para a educação e o processo formador do indivíduo.

Por isso, ao nos depararmos com respostas dos entrevistados, e compará-las às nossas hipóteses, duas foram refutadas e três hipóteses foram confirmadas. Por exemplo: *H¹ É aceitável admitir que no proliferar de legislação não se percebe o fio condutor ideológico de uma política nacional a presidir à Educação Profissional.* *Questão:* quando questionados sobre, se poderiam identificar valores políticos e ideológicos na condução do ensino profissional no Brasil, e quais seriam estes, obtivemos muitas respostas com o seguinte pressuposto:

“Em minha visão, há uma grande mistura de valores políticos e ideológicos na condução do ensino profissionalizante no Brasil. Pelo menos, em referência ao contexto que vivencio, vejo que há valores dos mais variados possíveis: dos mais tradicionais aos mais inovadores, dos mais democráticos aos mais opressores, dos mais embasados cientificamente aos mais intuitivos, dos mais inclusivos e tolerantes aos mais exclusivos e intolerantes, etc. Não vejo uma unidade político-ideológica, na prática de ensino profissionalizante em que estou inserida como profissional, porém, ao mesmo tempo, não enxergo apenas o lado negativo desse grande caldeirão de valores/atuações, mas antes mais uma oportunidade de aprendizagem em um microcosmo que parece refletir a cultura do macrocosmo global. (Sujeito “N”, Maceió, 2017)¹⁵

Ou seja, nossos sujeitos, até compreendem o momento histórico em que vivem e estão inseridos. Entretanto, em continuidade, parece que os mesmos se veem reproduzindo o momento, e acreditamos que isto se dê, por estes sujeitos estarem

¹⁵ Pesquisa qualitativa com entrevista semiestruturada com professores de uma Instituição Federal de Ensino Profissional, sobre o tema Ideologia político-pedagógica para a tese de Doutorado em Ciências da Educação – UTAD, 2014 - 2018:

atrelados a um *aparelho ideológico do Estado*¹⁶ como intelectual que se sente preparado para fazer parte da formação de nossos discentes, mas desconhecem o foco definido, ideologicamente, para o alcance da formação pedagógica de nossos alunos, como premissa da sociedade política.

Mais um depoimento:

“Não adianta tanta lei e teoria para aplicar no nosso ensino. Quando mudam os políticos, muda tudo. A gente vai com a maré. Isso é ruim para nossa educação. Eu, por exemplo, faço a minha parte. Estudei muito para ficar feito uma folha numa gangorra, para lá e para cá. Nem sei qual a ideologia para o ensino profissional, aqui da Escola. Mas sei que uma coisa eu ouço muito: preparar para o mercado de trabalho. Alcançar uma profissão, trabalhar” Aqui, em nossa escola, a gente ensina para o aluno tentar entrar no Ensino Médio, e todos eles sonham entrarem numa Escola Técnica, ou seja, aqui, em Maceió, eles querem entrar no IFAL, (Instituto Federal de Alagoa), que é a escola mais concorrida de cursos técnicos profissionalizantes. Até eu sonho em ser professor do IFAL (...) (sujeito “Z”). **Professor do nono ano do Ensino Básico, numa Escola Pública do Estado de Alagoas, de Tempo Integral**) entrevista presencial.

Os dois depoimentos, levam-nos a refletir, ainda mais, sobre a reprodução, formadora. Se a maioria dos entrevistados possui, no mínimo Mestrado, significa que, como disse o segundo depoimento acima, há uma consciência crítica, intelectualizada e aparentemente qualificada, por parte dos docentes, independentemente de sua formação. É importante salientar que no primeiro caso, temos uma docente com **Doutorado**, em sua área de atuação específica, num Curso Superior da IFEP; já no segundo depoimento, temos um sujeito “Z”, com **Mestrado**, atuando no Ensino Básico em Matemática, em outra Instituição de não Ensino Profissionalizante. E ainda enfatizamos uma conclusão de um sujeito “B”, com formação em Doutorado, e formação no Ensino Profissional, atuando num Curso Técnico de uma Instituição de Ensino profissionalizante, que assim definiu valores políticos e ideológicos na condução do ensino profissionalizante no Brasil “(...)para mim, esse ensino profissional, nesse sentido, de valor, e ideologia(...) os valores políticos e ideológicos se referem exatamente ao que é preconizado pelo mercado de trabalho. ”

Com relação à resposta abaixo, todos os entrevistados lecionam numa Instituição de Ensino profissional. A questão foi sobre o porquê de estarem atuando

¹⁶ Althusser, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. Tradução de José Joaquim de Moura Ramos. Editorial Presença. L.ta. Lisboa; 1970

como docentes numa Instituição de Ensino profissional. Eis a resposta que todos os entrevistados deram:

“Eu estou lecionando nesta Instituição porque tudo que queria era estabilidade profissional e financeira. Passei no concurso e já me especializei em minha área” (Sujeito “A” Formação Doutorado. (...)) “Estou aqui porque passei no concurso e vim dar a aula que eu sei dar.” (Sujeito “E” Doutorado.)

Dessa forma, este artigo, presta-se a levantar uma reflexão: nossos docentes e sua formação estão eivadas de reprodução acadêmica, longe do aparato ideológico do Estado. Sua atuação docente no ensino Profissional deve-se à oportunidade de entrarem na IFEP por concurso com situação aparentemente estável de trabalho. O aparelhamento do Estado e sua forma ideológica de se apresentar como propositura de educação profissional estabelecida por um código deontológico não têm influência sobre a práxis de nossos docentes do ensino profissional. Porém, os mesmos têm a consciência da necessidade de formação de cunho profissional para assentarem suas práticas voltadas para uma rotina de trabalho condizente com sua práxis docente. E por ora, nosso estudo, limita-se a pôr em posto de reflexão os propósitos de trabalho docente, Formação Continuada na área de ensino profissional e valorização de uma carreira docente que seja atribuído por um código de normas legais que lhes subsidiem em seu fazer pragmático.

REFERÊNCIAS

- VASCONCELLOS Maria Drosila. (2002). *O trabalho dos professores em questão*. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 307-311, dez. 2002. P. 307. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado, em 10 de novembro de 2013.
- MOLL, Jaqueline et al. (2010). *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo – desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed.
- PEREIRA, Isabel B e LIMA Cesar F. (2008). *Dicionário da educação profissional em saúde*. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: Gráfica EPSJV
- KUENZER, Acácia. (2007). *Ensino Médio. Construindo uma proposta para os que vivem do Ensino Médio*. São Paulo: Cortez.
- PACHECO, Eliezer M. e MOROGI(2012). *Ensino Técnico, Formação Profissional e Cidadania. A Revolução da Educação Profissional no Brasil*. Porto Alegre: Tekne

Presidência da República; [Decreto Nº 6.095, de 24 de Abril De 2007.](#)

Presidência da república; Decreto n.º 6.095, de 24 de abril de 2007.

Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005 111; Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em 15 de novembro de 2013.

Presidência da República Casa Civil; [Decreto Nº 5.840, DE 13 DE JULHO DE 2006.](#)

NOSELLA, P; BUFFA, E. 2005. *As pesquisas sobre instituições escolares: o método marxista de investigação*. EccoS. Revista Científica; São Paulo., v. 7, n.2, P. 351-368. Acessado, em 10 de novembro de 2013.

COSTA, António Paulo.(2004). *Avaliação: Como Avaliar O Aprender A (COMPETÊNCIAS) E O Aprender Que (CONTEÚDOS)*. Palestra proferida VI Encontro de Didática da Filosofia. Porto/Portugal. In <http://www.cef-spf.org/> Acessado, em 10 de novembro de 2013.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. (1999). *Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança*. *Revista Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro/99.P. 277. Acessado em 8 de novembro de 2013.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. (2002). *Educação Integral. Uma Nova Identidade Para A Escola Brasileira?* In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. P. 247. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado, em 8 de novembro de 2013.

SOUZA, Maria Antônia. (2004). *Iv Encontro Ibero-Americano De Coletivos Escolares E Redes De Professores Que Fazem Investigação Na Sua Escola Prática Pedagógica: Conceito, Características E Inquietações*. Rio Grande do Sul.

TORNAGHI, Alberto. (2009). *Educação Pelo Trabalho de Célestin Freinet* **IN:** <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0028a.html> Acessado em 10 de novembro de 2013

GAGNO Roberta Ravaglio (2013). Paraná. *Educação e Cultura em Gramsci... – Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 8, n. 18, p. 233-244, jan./abr. 2013. 237. Disponível em http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/ acessado, em 16 de novembro de 2013.

MAIA, Carlos Fernandes. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional. Um estudo alargado da educação*. Chaves, 2011. Editora Publidsia.