

# FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: POR UMA PEDAGOGIA INTEGRADORA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## EDUCATION OF TEACHERS FOR THE PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: FOR AN INTEGRATOR PEDAGOGY OF THE PROFESSIONAL EDUCATION

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima<sup>1</sup>

### RESUMO

Nosso objetivo é discutir a existência de uma possível didática da educação profissional e problematizar diferentes formas dicotômicas de se pensar a articulação entre teoria e prática nas estratégias formativas do docente da educação profissional. Sustentamos que as estratégias formativas dos docentes de educação profissional devem considerar a unidade indissolúvel entre a teoria e a prática docente. Com este artigo lançamos idéias preliminares acerca do assunto, construídas a partir do estudo de pequena parte da produção bibliográfica existente tanto no campo da didática, quanto no campo da educação profissional. Também falamos embasados em nossa experiência com a formação de professores do Projovem<sup>2</sup> e do Proeja<sup>3</sup>, em Belém-PA. Procuramos nos referenciar a produção teórica orientada pelo materialismo histórico.

**Palavras-chave:** Educação profissional; Didática.

### ABSTRACT

Our objective is discuss the existence of a possible didactic of professional education and problematize different dicotomic ways of thinking the articulation between practice and theory in the educational strategies of the professional teacher of professional education. We argue that the educational strategies of the teachers of professional education must regard the indivisible unity between the theory and the teacher`s practice. With this article we launch the preliminary ideas about the subject structured from the study of a little part of the bibliographic production existent as in the didactic field, as in the professional education field. We also speak from our experience in education of teachers of Projovem and Proeja, in Belém-PA. We searched to reference ourselves to the theory guided by the historical materialism.

**Key-words:** Professional education; Didatic.

---

<sup>1</sup> Professor do Centro de Educação da UFPA. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação - GEPTTE. Doutor em Educação pela UFMG. **E-mail:** rlima@ufpa.br.

<sup>2</sup> O Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem - volta-se para o atendimento de jovens entre 18 e 25 anos que não concluíram a oitava série do ensino fundamental, articulando ações de escolarização, formação profissional e ação comunitária.

<sup>3</sup> O Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja –busca articular ações de Educação de Jovens e Adultos com e educação profissional de nível médio.

## INTRODUÇÃO

A dualidade estrutural da educação brasileira reproduziu as posições dos diferentes segmentos sociais na divisão social do trabalho, atribuindo a alguns a possibilidade de exercer o pensar e o conceber, entendidos como reservados às atividades chamadas atividades manuais. Se há problemas e preconceitos advindos desta realidade que atingem os profissionais da educação básica, são alarmantes suas repercussões na formação, exercício e valorização dos profissionais da educação profissional. Eles são alvo ainda mais frágil da segmentação e das hierarquias do saber. Sofrem, portanto, uma dupla discriminação: como formadores e como formandos, eles mesmos, da educação profissional. (HELOÍSA SANTOS, 2003, p. 157)

Trabalho & Educação – vol. 17, nº 2 – Maio / junho 2008.

Como pesquisadores vinculados ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação - GEPE - da Universidade Federal do Pará, temos sido chamados com alguma frequência por diferentes interlocutores de instituições de educação profissional do Estado do Pará a colaborar com a definição de estratégias desta modalidade de ensino e, em particular, com estratégias de formação de educadores capazes de lidar com a educação profissional, em uma perspectiva contrária ao modelo que tem prevalecido de capacitação estreita e limitada aos interesses imediatos postos pela realidade atual. As estratégias formativas que se apresentam como resposta mais provável nesta busca são as referenciadas na idéia da politécnica, tomada por nós como aporte para propor a prática e a formação docentes na educação profissional.

Apressou o movimento para a elaboração destas propostas a necessidade de indicar e executar ações de formação de docentes para atuarem no Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, em cooperação com o Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET-PA e no Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM. Interessou-nos aqui discutir a existência de uma possível didática da educação profissional e problematizar diferentes formas dicotômicas de se pensar a articulação entre teoria e prática nas estratégias formativas do docente da educação profissional, uma vez por sustentarmos que a formação deste docente deve considerar a unidade indissolúvel entre sua base teórica e a sua atividade prática. O desafio visto, sob esta perspectiva, é não só capacitar, como insistem algumas políticas e/ou seus executores, mas promover uma cultura de valorização do professor que se traduza no reconhecimento efetivo da qualificação profissional docente como processo sem fim.

Com este texto lançamos idéias preliminares acerca do assunto, construídas a partir do estudo de pequena parte da produção bibliográfica existente tanto no campo da didática, quanto no campo da educação profissional. Procuramos nos referenciar em autores que têm o materialismo histórico como norte para suas produções.

Destacamos a positividade do rico momento de discussão e da provável renovação da educação profissional brasileira, possibilitada, entre outros fatores, pelas transformações que se operam no mundo do trabalho, pela seqüência de decretos e normatizações desta modalidade de ensino e pela assunção de um governo com origem nos movimentos sociais, abrindo espaço para que muitos dos intelectuais

que se ocupavam com as críticas sociais tivessem também que se comprometer com a construção de proposições concretas para esta área do conhecimento.

Considerando a necessidade de demarcar o campo, procuramos falar sob a ótica que interessa aos trabalhadores. Compreendemos, tal como Saviani (1999), que a história da educação brasileira, inclusive a profissional, é marcada pela disputa entre dois projetos: o pragmático, que busca subordinar a educação aos interesses imediatos da realidade dada, e o de uma pedagogia da práxis, que se orienta para um tipo de formação comprometida com a construção de um futuro mais justo e que busca um modelo de formação que favoreça os processos de qualificação dos trabalhadores. Estes projetos se estruturam respectivamente sobre uma filosofia da educação com bases no pragmatismo e sobre os princípios da filosofia da práxis. Posicionamo-nos em favor de uma pedagogia da práxis.

Essas duas abordagens podem ser entendidas de diferentes maneiras e também são diferentes as formas como elas se apresentam nas estratégias formativas. Vinculadas à pedagogia pragmática identificamos as formulações do escolanovismo<sup>4</sup>, do tecnicismo educacional, das orientações dadas pela Teoria do Capital Humano e, mais recentemente, pela chamada Pedagogia das Competências<sup>5</sup>. Também podem ser associadas a esta perspectiva propostas mais recentes, que defendem certa Didática da Técnica que sustentam a maior valorização do saber técnico, como síntese de saberes de outra ordem<sup>6</sup>. No cerne da pedagogia pragmática a formação profissional foca o trabalho na lógica de mercado em que usufruem dos maiores benefícios do trabalho os detentores da propriedade privada, enquanto o trabalhador, configurado como um tipo de instrumento de produção, é alijado de suas potencialidades humanas. O docente da educação profissional formado/formador sob essa ótica trabalha a educação como processo limitador e acrítico, em que ele, apesar de 'determinador', também se vê limitado e sem compreensão do alcance e das conseqüências de sua atuação.

Vinculadas à Pedagogia da Práxis podemos identificar as formulações críticas que propugnam uma educação referenciada em conceitos marxistas e gramscianos, como escola unitária, politecnicidade e formação onilateral. Nesta Pedagogia o trabalho, processo de construção da/para a existência humanizada, localiza o trabalhador na humanidade a partir da consciência de sua realização na/para a construção histórica e social de si e do outro. O docente da educação profissional, também trabalhador, nesta pedagogia, orienta-se e orienta no mundo social e natural instruindo pelo/no trabalho.

O discurso da formação do cidadão produtivo<sup>7</sup>, da educação para a empregabilidade e da referência fundamental no mercado também se coloca como elemento da perspectiva pragmática, enquanto o homem serve como referência para a pedagogia da práxis. Silvia Manfredi<sup>8</sup> diferencia os processos formativos

---

<sup>4</sup> Ver Dewey (1936).

<sup>5</sup> Sobre a Pedagogia das Competências ver Araújo (2001) e Ramos (2003).

<sup>6</sup> Apud Barato (2004).

<sup>7</sup> Ver Frigotto (2006).

<sup>8</sup> Palestra feita na 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2006.

distinguindo-os pelo foco no trabalho, na profissão e na ocupação, em que estes conceitos são identificados pelo raio de alcance e pela consideração de suas estratégias formativas sobre os fatores que interessam mais ou menos aos trabalhadores.

As estratégias de formação dos trabalhadores não podem ser dissociadas de projetos de desenvolvimento social. Portanto, é necessário reconhecer que qualquer leitura que se faça sobre educação profissional pressupõe uma opção política acerca da sociedade que queremos construir e/ou fortalecer. Os projetos educacionais em disputa, no fundamental, remetem ou à conformação da educação ao *status quo*, ou seja, procuram se ajustar à realidade instituída, ou se contrapõem ao estabelecido e se comprometem com outro modelo societário, no qual o ser humano seja o elemento balizador das decisões.

Em meio a este debate, posicionamo-nos em favor de um projeto educacional associado a um projeto de desenvolvimento nacional, de construção de um país soberano, democrático, de práticas solidárias, e promotor da justiça social. Temos em vista que a função social do ensino é formar ou contribuir para formar, dentro de um processo criador de ensino e aprendizagem, que identifique e aprimore as qualidades da personalidade para o posterior desenvolvimento e consolidação integral de um sistema social justo (KLINBERG, 1972). As estratégias formativas refletem determinadas posições ideológicas do Estado, uma vez que o ensino influencia no conhecimento da/para a sociedade atual e ao mesmo tempo, é uma condição indispensável para seu posterior desenvolvimento.

Acreditamos ser necessário pensar que a formação de professores para a educação profissional deve assumir o desafio de articular a educação profissional à processos de elevação da escolaridade, de modo integrado, entendendo este como travessia para um projeto mais avançado, pautado na idéia de formação onilateral<sup>9</sup>.

Por fim, partimos da suposição de que as ações de formação de professores para a educação profissional devem compor uma política pública, não podendo ser tratadas de modo pontual, marginal e secundariamente, tal como têm registrado os historiadores. A educação profissional, como política pública, implica o comprometimento do Estado com o direito à educação da população, a instituição de um sistema nacional de educação profissional (ou um subsistema) e a definição de recursos capazes de assegurar o desenvolvimento das estratégias formativas independentemente das “variações de humor” dos governantes de plantão. Pressupõe, também, a definição de objetivos, metas, estratégias, ações e financiamento dos processos de formação inicial e continuada de professores para esta modalidade de ensino.

## **EXISTE UMA DIDÁTICA OU UMA PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?**

Partimos da consideração de que a didática pode ser entendida como **teoria geral do ensino**<sup>10</sup>, sendo base essencial para as metodologias específicas. A didática

<sup>9</sup> Ver Frigotto, 2005

<sup>10</sup> Ver Klinberg (1972).

deve ser entendida como uma verdadeira disciplina de integração da teoria e da prática docente. Essa integração tem sido pensada, no entanto, de diferentes maneiras.

Para Candau (1995), a combinação teoria/prática na Didática tem sido entendida ora sob uma perspectiva dicotômica, ora sob a perspectiva da unidade. A visão dicotômica separa teoria e prática e se revela de duas formas: a) na perspectiva dissociativa, que separa mecanicamente os elementos, isolando-os e confrontando-os (percepção vulgar); e b) Na perspectiva associativa (positivo-tecnológica), que separa os pólos sem oposição, mas em relações de subordinação/comando. Neste último caso há duas tendências: reduz-se a teoria à simples organização, sistemática e hierárquica, das idéias ou limita-se a prática, à ilustração da teoria. Essa visão predomina nas práticas de formação do educador, inclusive da educação profissional.

Sob a ótica da unidade, a distinção entre teoria e prática se dá no seio de uma unidade indissolúvel, em uma relação de autonomia e dependência de um termo em frente ao outro. Na visão de unidade a teoria nega a prática imediata para revelá-la como práxis social, a prática nega a teoria como um saber autônomo, como puro movimento de idéias. Teoria e prática são tidas como dois elementos indissolúveis da “práxis”, definida como atividade teórico-prática. A separação entre teoria e prática, portanto, é só analítica.

Ainda conforme Candau (1995), algumas premissas da visão de unidade devem ser consideradas: a prática é a fonte da teoria e a teoria é a antecipação ideal de uma prática que ainda não existe, a prática, como atividade que transforma a realidade natural e social, é o critério da verdade sendo entendida como atividade objetiva-subjetiva.

No atual debate sobre a educação profissional e, especificamente, acerca da formação do educador para a educação profissional, tem sido muito presente a visão dicotômica, que pode ser visualizada na separação e distinção entre profissionalização e escolarização (visão dissociativa) ou como a “soma” da profissionalização com a escolarização. Também a consolidação de atividades curriculares voltadas para desenvolver separadamente as capacidades do pensar e as capacidades para o fazer revela tal perspectiva, que divide os formadores da educação profissional em educadores de formação geral e educadores de formação técnica, dificultando, muitas vezes, a aproximação entre suas ações e a visualização do conjunto de suas práticas/teorias e, portanto, do processo didático da educação profissional.

Fundada na idéia de unidade, as estratégias de formação docente pressupõem:

- A teoria e a prática educativa como núcleo articulador da formação do educador;
- A teoria sendo sempre revigorada pela prática educativa;
- A prática educacional sendo o ponto de partida e de chegada;
- A ação do educador se revelando a partir da prática concreta e da realidade social;
- O currículo com características teórico-práticas.

## **QUAIS AS ESPECIFICIDADES DA ATIVIDADE DOCENTE?**

O docente tem a função de conduzir a aprendizagem, logo, pode ser identificado como uma liderança cultural, e deve ser formado para este exercício. Seu papel, portanto, tem dimensões políticas e pedagógicas.

O que especifica o trabalho docente, diferenciando-o do trabalho discente, é a atividade de ensino, sendo funções principais do ensino a educação e a instrução (KLINBERG, 1972). Instrução é a transmissão e a assimilação da matéria nos aspectos do conhecimento e capacidade. Educação é a formação de padrões, normas e critérios ideológicos, o desenvolvimento de convicções, propriedades do caráter e modos de conduta. O ensino não é absolutamente um processo de instrução e educação; é o campo principal da instrução e da educação (KLINBERG, 1972, p. 15).

Características do ensino nesta perspectiva:

- O ensino tem caráter social;
- O ensino se caracteriza pela sua estreita relação como trabalho produtivo. O trabalho está contido no ensino;<sup>11</sup>
- As atividades coletivas dos professores e alunos devem ser encaminhadas por um objetivo articulado a um projeto social do qual ambos estão conscientes. As práticas educativas estão sempre subordinadas às práticas sociais mais amplas;
- O ensino é um processo social objetivo que está submetido a determinadas leis de cunho psicológico, social, de conhecimentos lógicos, de higiene etc.
- O ensino deve ser entendido como um processo, o que pressupõe uma sucessão (não necessariamente linear) dinâmica de diferentes estados ou fases de um fenômeno ou de um sistema.

Ensinar significa, assim, dominar o processo de ensino e dirigi-lo inteligentemente, com meios científicos, (KLINBERG, 1972, p. 126). Considerando, então, a formação como processo, é necessário pensar, no nível das instituições e do Estado, as trajetórias de qualificação do docente de educação profissional que, como orientador mais direto deste processo, deve ter consciência dos seus meandros e agir positiva e intencionalmente sobre ele.

## **QUAIS AS ESPECIFICIDADES DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?**

A docência na educação profissional compreende um saber específico: o conteúdo capaz de instrumentalizar o exercício profissional. A formação do docente da educação profissional deve garantir a articulação dos saberes técnicos específicos de cada área, dos saberes didáticos e do saber do pesquisador.

Em relação aos saberes técnicos, optamos pela perspectiva da práxis, tal como proposto por Vásquez (1968).

---

<sup>11</sup> Ver Gramsci (1991) e Manacorda (1997).

Em relação aos saberes didáticos, consideramos que devem ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes, a fim de que as práticas profissionais ultrapassem os limites da educação bancária e assumam um caráter científico-reflexivo. A definição dos saberes didáticos exige, insistimos, uma opção em favor de um, entre vários projetos político-pedagógicos existentes na nossa sociedade.

No projeto que defendemos, o professor precisa tomar atitudes, forjadas a partir de um tipo de formação, que devem ser críticas, reflexivas e orientadas pela e para a responsabilidade social (MOURA, 2006).

Com relação aos saberes do pesquisador, entendemos que devem ter uma função não necessariamente para formar o docente que dedique a maior parte de seu tempo de trabalho ao desenvolvimento de projetos de pesquisa, mas, também, para promover uma atitude de autonomia intelectual diante dos desafios da sua prática educativa.

A estes saberes específicos devem ser incorporados saberes relacionados: a) ao funcionamento da sociedade e das relações entre trabalho, cultura, ciência e Estado; b) às políticas públicas, sobretudo, as educacionais e de educação profissional; c) ao desenvolvimento local e às inovações<sup>12</sup>.

O perfil do docente de educação profissional não pode moldar-se à feição de transmissor de conteúdos definidos por especialistas externos, mas compor-se por características em que seu papel de professor se combine com as posturas de:

- Intelectual;
- Problematizador;
- Mediador do processo ensino-aprendizagem;
- Promotor do exercício da liderança intelectual;
- Orientador sobre o compromisso social que a idéia de cidadania plena contém;
- Orientador sobre o compromisso técnico dentro de sua área de conhecimento.<sup>13</sup>

### **QUAIS AS OPÇÕES QUE DEVEM SER TOMADAS?**

O ensino se desenvolve na relação objetivo-conteúdo-método-organização, sempre assinalando o conjunto de condições reais de uma situação didática concreta (KLINBERG, 1972, p. 135).

Deve-se destacar alguns pontos fundamentais do processo de ensino:

- O ensino está determinado socialmente;

---

<sup>12</sup> Com base em Moura (2006), mas sem incorporar tudo que é proposto por este autor.

<sup>13</sup> Com base em Moura (2006).

- A essência do processo de ensino se caracteriza pela relação de distintos componentes ou processos, sendo os mais evidentes: objetivo, conteúdo, matéria, organização e condições.

Portanto, a partida e a orientação de todo o acontecer do ensino devem ser/estar clara e harmonicamente expressas nos objetivos e componentes da educação e em seu vínculo com um projeto social. Isto requer, em primeira instância, a opção por um projeto pedagógico, um projeto social e um projeto político, articuladamente. Há que se realçar que a pretensão de neutralidade entre estes diferentes projetos engendra, na verdade, uma escolha que resvala para a perda de noção sobre a totalidade do processo educacional que advém e está a serviço de um tipo de formação e que, possivelmente, se vale da restrição de conhecimentos histórico-sociais, de teorias pedagógicas. A opção que referendamos, necessariamente intencional, envolve domínio de diversos conhecimentos que a orientem. Aqui pesa, portanto, o tipo de formação dos docentes voltada, por questões de qualidade e limites, que incidem sobre seu campo de atuação.

### **ONDE DEVE SER FORMADO O DOCENTE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?**

Ao considerarmos o desafio da formação de professores para atuar na educação profissional devemos buscar nas instituições que se articulam a este campo o *lócus* para esta formação, assim devem ser considerados:

- a) CEFETs, que têm acúmulo na educação profissional e tecnológica e na formação de quadros docentes para esta modalidade de ensino;
- b) As universidades, que é espaço consagrado para a formação de professores de nível médio e que têm acumulado experiências e conhecimentos, particularmente nos grupos de pesquisa que se ocupam da formação de trabalhadores<sup>14</sup>. Esta é uma contribuição que os pesquisadores deste campo não podem se furtar a dar, reconhecendo-se que a formação didático-pedagógica dos cursos de licenciatura não prepara o docente para enfrentar uma sala de aula de instituição de educação profissional. Assim, é necessário produzir conhecimento nesse novo campo e, para isso, deve-se estimular a criação de grupos de pesquisa e programas de pós-graduação vinculados à formação desses profissionais (MOURA, 2006, p. 86);
- c) Outros espaços institucionais que revelem capacidade e competência para proceder à formação de professores, ou por vincularem-se à discussão sobre práticas formativas ou por acumularem experiência em educação profissional e tecnológica.

Não podemos desprezar as experiências acumuladas em diferentes ações e processos de formação de professores para atuar em educação profissional. Destacamos, em particular, as recentes ações de formação de professores vinculadas ao PROEJA e ao PROJOVEM, que têm definido princípios, conteúdos e estratégias de formação de professores para a atuação em educação profissional. Tais experiências devem ser objeto de avaliação, articulação e aproveitamento.

---

<sup>14</sup> Ver Trein e Franco (2003).



É necessário fortalecer os espaços de troca de experiências entre os profissionais desta modalidade de ensino, de modo a socializarem experiências cognitivas, metodológicas e afetivas.

A idéia de uma licenciatura específica talvez não seja a mais conveniente, considerando a diversidade de cursos e as especificidades das áreas temáticas. Do mesmo modo, identificamos inconvenientes na exigência de um “aperfeiçoamento” para que os bacharéis possam exercer a docência na educação profissional. Seja a licenciatura seja a especialização, haverá perdas e ganhos que, depois de avaliados, indicarão o mais adequado em cada contexto.

Promover ações como o PICDTEC, que se destina a estimular e a financiar a qualificação, em nível de mestrado e doutorado, do pessoal vinculado às instituições federais de educação profissional e tecnológica, é certamente, um caminho.

Mas é fundamental, nesse conjunto de proposições, que a formação inicial e continuada de profissionais para a docência na educação profissional seja assumida pelas instituições como ação intrínseca aos seus processos formativos, bem como seja estratégia integrante das políticas de educação profissional (tal como propõem o PROEJA e o PROJOVEM). Para tanto, é necessário que se “envolvam os sistemas públicos estaduais de educação, inclusive, por força constitucional” (MOURA, 2006, p. 83).

Na mesma direção, propomos que os recursos públicos sejam utilizados prioritariamente na formação de docentes vinculados às instituições públicas.

### **ALGUMAS SITUAÇÕES-PROBLEMA IDENTIFICADAS NA PRÁTICA DOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Apesar do reconhecimento sobre os avanços positivos dos principais programas de educação profissional (Projovem, Proeja, etc), no que se refere aos processos de formação de professores, eles estão se mostrando incapazes de promover a efetiva qualificação docente em função de problemas de concepção, administrativos, de descontinuidade ou mesmo dificuldades teórico-metodológicas de compreensão do encaminhamento das estratégias propostas por seus formuladores. Algumas situações-problema podem ser assim identificadas:

- Muitos professores não se reconhecem como docentes, mas como técnicos (engenheiros, biólogos, químicos, etc). Isso evidencia uma resistência muito forte aos apelos por uma ação fundada nas contribuições da pedagogia.
- Parece estar impregnada entre os professores a concepção de que a formação profissional deve servir aos interesses do mercado.
- É real a dificuldade de trabalho na perspectiva do ensino integrado, em função do pouco entendimento deste princípio pedagógico, da falta de experiências concretas que possam servir de exemplos e da tradição cultural disciplinar em que foram formados.
- Faltam acúmulos e sistematização de experiências em programas como o Projovem e o Proeja.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vários desafios estão colocados para o enfrentamento da questão:

- a) A definição do perfil do docente de educação profissional necessário ao projeto de sociedade democrática e solidária, que requer que se trace um itinerário de formação para estes profissionais docentes.
- b) A definição de estratégias claras, sistêmicas e “perenes” de formação inicial e continuada de docentes para a educação profissional, configurando tais ações como políticas de Estado.
- c) A formação técnica de qualidade voltada para a educação profissional de trabalhadores.
- d) O resgate das demandas existentes por uma formação profissional de indivíduos com uma trajetória profissional já construída e, às vezes, com práticas enraizadas.
- e) A articulação da educação profissional como estratégia de escolarização em que se trabalhe sob o princípio da integração.
- f) A superação da visão dicotômica que tem prevalecido nos processos formativos da educação profissional e, também, nas ações de formação de docentes para atuar nesta modalidade de ensino.
- g) A regulamentação das práticas formativas e da ação docente nos cursos de educação profissional livre. Neste “nível de ensino da educação profissional” ocorrem verdadeiras aberrações. Não é possível que não haja qualquer controle sobre ações formativas desenvolvidas ali.
- h) Asseguração dos recursos necessários para o enfrentamento destes desafios, pois não se faz educação profissional nem se formam professores para esta modalidade de ensino sem recursos.

As estratégias de formação de professores devem estar articuladas e contempladas em uma política pública de educação profissional consoante com a “urgência na formulação de uma política global de formação de profissionais da educação que articule formação inicial e continuada, plano de carreira e salários condignos” (MEC, 2003, p. 20).

É necessário, para viabilizar estes intentos, definir estratégias e fontes de financiamento da educação profissional e, em particular, de formação de professores na área.

Deve-se compreender que ações de formação não asseguram *per se* a qualificação profissional, por isso é fundamental que suas estratégias sejam vinculadas a processos de valorização profissional e que estes se materializem no respeito ao profissional docente, na remuneração “adequada”, no estabelecimento de relações respeitadas, simétricas e democráticas. Não há nada mais desqualificante que um clima institucional que desvaloriza o trabalho docente!

Caso não se concretizem estes pontos cruciais de efetivação de uma política pública para educação profissional que tenha entre suas prioridades a formação de docentes para esta educação, estabeleça mecanismos para seu financiamento e valorização do trabalho docente, continuar-se-á a realizar ações pontuais, de pouco alcance e com pouca capacidade de gerar efeitos sobre o ser humano, sendo, portanto apenas um tópico formal e não um acontecimento pedagógico (KLINBERG, 1972).

As discussões mais recentes acerca da educação profissional e, mais especificamente, da formação de docentes para a educação profissional, têm levantado uma série de novas questões e diferentes proposições. Destacamos os anais do Seminário de Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas, realizado pelo MEC em Brasília, no ano de 2003 (MEC, 2003).

O grande desafio para nós, parafraseando Klinberg (1972), não está relacionado ao como ensinar, mas ao como ensinando e aprendendo produzir efeitos formadores da personalidade, processos da instrução e de educação que conduzam a humanidade a sua emancipação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Ronaldo M. de L.. **Desenvolvimento de Competências Profissionais**: as incoerências de um discurso. Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte. 2001.

Barato, Jarbas Novelino. Um jeito novo, simples e moderno de educar.RJ. Zahar 2004.

Brasil/MEC. **1ª Conferência de Educação Profissional**. Brasília, 2006.

Brasil/MEC. **Documento-Base do Seminário “Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas”**. Brasília: MEC, 2003. p. 20.

CANDAU, Vera M. & LELIS, Isabel A. A Relação Teoria-Prática na Formação do Educador. IN: CANDAU, Vera M. **Rumo A Uma Nova Didática**. Petrópolis, Vozes, 1995, pp. 49-63.

DEWEY, Jonh. Democracia e Educação. São Paulo, Companhia editora Nacional, 1936.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e Mudanças no Mundo do Trabalho e o Ensino Médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: INEP, 2006.

GRAMSCI, Antonio. Organização da escola e da cultura. In: **Os intelectuais e a organização da cultura**. Ed. Cortez, São Paulo, 1991.

KLINGBERG, Lothar. **Introducción a la Didáctica General**. Havana, Editorial Pueblo y Educación, 1972.

MANACORDA, Mário A. Las notas sistemáticas sobre la escuela – caderno 4 XIII (1930-1932) in: “El principio educativo em Gramsci”. Salamanca, ediciones Síguemo, 1977, MOURA, Dante Henrique. PROEJA: **formação técnica integrada ao Ensino Médio**. In: Ministério da Educação: Brasília, 2006.

MANFREDI, Silvia. História da Educação Profissional no Brasil. in: **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, Marise. **Educação Básica e Educação Profissional**: Projetos em Disputa. Texto base para exposição na sessão especial na reunião anual da Anped realizada em Poços de Caldas, no período de 07 a 11/10/2003.

SANTOS, H. Formação dos profissionais da educação profissional. In: MEC. **Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas** – Anais. Brasília: MEC, 2003.

SANTOS, Jailson A. d.. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta T. (org). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. pp. 205-224.

SAVIANI, Demeval. Filosofia da Educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis. In: FREITAS, Marcos César de (org.). **A Reinvenção do Futuro: Trabalho, educação, política na globalização do capitalismo**. São Paulo, Cortez, 1999. pp. 167-185.

TREIN, Eunice & CIAVATTA, Maria. O percurso teórico e empírico do GT Trabalho e Educação: Uma Análise para debate. In: ANPED. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: autores associados. out.nov.dez. 2004. Nº 24.

VÁZQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968.