

# CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA ÁREA DE CONSTRUÇÃO CIVIL DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS VITÓRIA - DAS DISCIPLINAS TÉCNICAS DO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Mauro da Silva<sup>1</sup> e Luis Antonio da Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Instituto Federal do Espírito Santo – campus Vitória  
<sup>1</sup>(mauro@ifes.edu.br)

<sup>2</sup>Instituto Federal do Espírito Santo – campus Vitória  
<sup>2</sup>(lasilva@ifes.edu.br)

## RESUMO

A proposta deste trabalho foi analisar o processo de capacitação dos professores da área de Construção Civil, no Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória, das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional. A metodologia utilizada foi do tipo exploratório – descritivo, numa abordagem qualitativa – quantitativo com procedimentos técnicos de estudo de caso, usando como instrumento de coleta de dados o questionário. Participou da pesquisa o corpo docente da instituição. Os resultados dos dados coletados foram apresentados por meio de tabela de frequência absoluta e percentual. Os dados quantitativos foram tratados pelo método estatístico, utilizando o software IBM SPSS 20.0 e o qualitativo através da análise descritiva. Concluiu-se que a formação ou capacitação pedagógica representa um elemento de melhoria do nível médio no quadro docente. Também se verificou que as iniciativas de capacitação docente via IFES são tímidas, não atendendo às necessidades dos professores para melhorar a qualidade das aulas.

**Palavras-chave:** educação profissional e tecnológica, ensino médio, formação pedagógica.

## ABSTRACT

The purpose of this work was to analyze the qualification process of the teachers from Civil Construction area at the Federal Institute of Espirito Santo, Campus Vitória. They teach technical disciplines for professional education high school. The methodology used was exploratory - descriptive type, in a qualitative - quantitative approach with technical procedures of case study, using as instrument of data

1 Mestre em educação, Professor do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória

2 Doutor em educação, Professor do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória

collecting the questionnaire. The faculty participated in the research. We presented the data results collected through an absolute and percentage frequency table. The quantitative data were treated using the statistical method, using the IBM SPSS 20.0 software and the qualitative one through the descriptive analysis. We concluded that the pedagogical training or qualification represents an improvement element of the average level in the teaching staff. We also found out that teacher-training initiatives via IFES are timid, failing to meet teachers' needs to the quality lessons improvement.

**Keywords:** vocational and technological education, secondary education, pedagogical training.

Submetido em: 23/03/2018

Aceito em: 09/10/2018

## INTRODUÇÃO

A atual realidade da globalização econômica e cultural influenciam intensamente as necessidades educativas entre as pessoas que desejam possuir uma habilitação profissional. Ocorreu um aumento das exigências para contratar inovações econômicas e de tecnologias, o que proporcionou ao processo produtivo superar a dependência de mão de obra, mas exigindo uma maior e melhor capacitação profissional.

Como consequência desses fatores, ocorreu uma maior pressão sobre o mercado de trabalho, que se tornou mais retraído em virtude da realidade de a população brasileira possuir um baixo nível de escolaridade. Essas profundas transformações no mundo produtivo juntam-se ao dualismo de sistemas escolares em que há a teoria de um lado e a prática do outro, ou seja, a educação e o trabalho. Nesse contexto, foi importante ressaltar que a educação desempenha uma função essencial na formação do indivíduo, preparando-o, entre outros fins, para o mercado de trabalho, representando um processo dinâmico e interminável em que necessita de uma contínua atualização.

Neste momento histórico, a sociedade exige dos trabalhadores e demais profissionais novas funções e habilidades que se tornam intensamente exigidas para atuar com maior eficiência nos processos produtivos. Isso estimula um maior número de jovens a ingressar no ensino profissional ou tecnológico. Da mesma forma, o professor passa também a sofrer essas exigências, ele mesmo um trabalhador presente no século 21, deve possuir plena capacidade profissional, pedagógica e didática para lecionar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A discussão anterior fez surgir de um novo modelo de professor que esteja atualizado com a evolução do processo educacional, o que levou esta pesquisa aos

seguintes objetivos: Analisar o processo de capacitação dos professores do IFES-campus Vitória- das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional em relação às demandas pedagógicas em sala de aula. Além de identificar o nível de capacitação dos professores das disciplinas técnicas, na ótica do próprio docente, e apontar as capacitações realizadas pelos professores das disciplinas técnicas nos últimos cinco anos.

No Brasil e no mundo, a EPT, gradativamente, amplia sua importância como elemento essencial para o desenvolvimento da cidadania e o aprimoramento da inclusão de jovens e adultos na sociedade moderna cada vez mais repleta de transformações tecnológicas. São muito complexas e amplas as suas dimensões em nível conceitual ou em suas práticas, ultrapassando um entendimento linear, que forma o cidadão somente para a empregabilidade, ou seja, apenas capacitando o trabalhador para desempenhar tarefas tradicionais e instrumentais. Mas o ponto principal da Educação Profissional e Tecnológica abrange necessariamente o profundo vínculo com os aspectos mais amplos da educação, de acordo com o retrospecto histórico da sociedade brasileira (BRASIL, 2004).

A década de 1990 proporcionou intensas transformações nas políticas educacionais entre as nações em desenvolvimento. A reestruturação do capital, a flexibilização do trabalho e o fim dos estados nacionais, intensificados por alternativas políticas estabelecidas pelas lideranças, passaram a caracterizar a educação como um objeto, uma mercadoria, que deve estar disponibilizada para aquele que puder pagar seu preço. Assim, a instituição escolar, que tradicionalmente sempre esteve atrelada à educação das classes mais ricas, consagra essa preferência, ao desprezar um melhor atendimento aos filhos da classe trabalhadora com relação ao ensino profissionalizante (BATISTÃO et al., 2012).

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/96) desvinculou o ensino profissionalizante da educação regular, visando criar facilidades para a capacitação profissional de jovens e trabalhadores. Desse modo, não necessitam aguardar o fim do ensino médio para iniciar uma preparação específica para o mercado de trabalho, podendo alcançá-la em conjunto ao ensino médio. A própria questão da EPT foi intensamente debatida durante as décadas de 1980 e 1990, visando implementar essas medidas. Assim, a LDB n.º 9.394/96 foi editada para atender às necessidades formativas profissionais no contexto de um mundo globalizado e caracterizado em novas necessidades de vida e de trabalho, ou devido à escassez de postos de trabalho (BRASIL, 1996).

A EPT de nível técnico vincula-se aos princípios, reunindo-os à educação básica e ao ensino médio, os valores “éticos, políticos e estéticos” que direcionam a EPT. Esses valores, de acordo com o Parecer CNE/CEB n.º 16/996, relacionam-se ao fazer humano e à prática social. Por esse parecer, os valores estéticos são importantes para embasar as concepções pedagógicas e influenciar as situações

práticas nos espaços destinados ao ensino e à aprendizagem (PEREIRA, 2008).

O surgimento dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFETs) tornou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica um elemento essencial para além da oferta de cursos da EPT: a possibilidade para formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica com programas especiais para a formação pedagógica.

Assim, a própria formação de professores não pode se preocupar apenas com a instrumentalização para o desenvolvimento das atividades docentes, deve também dar atenção às relações entre a experiência profissional e a teórica acadêmica. Portanto, é importante frisar que a EPT deve possuir uma identidade própria, como uma modalidade de ensino direcionado para um segmento social específico e distinto do restante.

Em relação à estrutura do trabalho, a metodologia desenvolvida foi de natureza qualitativo-quantitativa, exploratória e descritiva, com procedimentos técnicos de estudo de caso.

## MÉTODO OU FORMALISMO

Esta pesquisa se caracterizou como um estudo qualitativo-quantitativo, exploratório e descritivo, apresentado em formato de estudo de caso, com coleta de dados baseada na aplicação de questionário com questões fechadas e abertas aos professores da área de Construção Civil, no Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória, permitindo compreender o processo de capacitação dos professores no sistema educacional desta instituição.

A pesquisa conduziu para linha qualitativa quando transcorre por meio do registro preciso e detalhado do que acontece em determinado ambiente (THOMAS e NELSON, 2002); para a quantitativa quando se caracteriza na forma de lidar com números, usando modelos estatísticos para explicar os dados, podendo ser centrada ao redor do levantamento deles e de questionários, apoiada pelo software SPSS (Statistical Package for Social Sciences) (BAUER e GASKELL, 2004).

Para Bauer e Gaskell (2004) citando Fiulstead, fala que os enfoques quantitativos e qualitativos são mais que apenas diferenças entre estratégias de pesquisa e procedimentos de coleta de dados. São diferentes referências epistemológicas para teorizar a natureza do conhecimento, a realidade social e os procedimentos para compreender esses fenômenos.

Vergara (2004) informa que as pesquisas podem ser avaliadas quanto aos fins e quanto aos meios. Esta pesquisa será descritiva porque analisará as características de um fenômeno. Ou seja: a questão de analisar o processo de capacitação dos professores do IFES - campus Vitória, das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional, no intuito de compreender como esse elemento poderia

contribuir para uma melhoria da qualidade do ensino dispensado aos alunos. Não possui o compromisso de realizar uma explicação dos fenômenos em que estuda, mas o de servir de fundamento para a sua explicação.

Na verdade, de acordo com Raupp e Beuren (2003), a pesquisa descritiva se relacionada com um estudo de natureza intermediária, entre uma pesquisa exploratória e a explicativa, não representa uma pesquisa tão inicial quanto à exploratória, tampouco detalhada e profunda quanto à explicativa. Assim, o sentido de descrever está em identificar, relatar, comparar.

Por outro lado, é também uma pesquisa exploratória realizada sobre tema em que há pouco conhecimento, como seria o processo de capacitação dos professores do IFES - campus Vitória, das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional (VERGARA, 2004).

Ainda em relação à pesquisa exploratória, há alguns objetivos essenciais, entre os quais o de proporcionar informações mais aprofundadas sobre um determinado tema que será investigado; facilitar a delimitação do tema da pesquisa; direcionar ou orientar o estabelecimento dos objetivos e o desenvolvimento das hipóteses ou mesmo encontrar uma nova espécie de enfoque sobre o tema.

Tratou-se de um estudo de caso, que se refere a uma ou poucas pessoas, famílias, empresas, órgão público, proporcionando realizar um estudo com maior profundidade, podendo ser realizado ou não em campo.

Geralmente, o estudo de caso pode ser realizado por meio da observação direta das atividades do grupo em estudo e de entrevistas ou questionários com informantes destinados a captar suas explicações e interpretações do que está acontecendo com o grupo em análise (GIL, 2002).

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), localizado em Vitória – capital do Estado do Espírito Santo – Brasil.

A população foi constituída de professores de ambos os sexos professores da área de Construção Civil, do Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória.

A amostra foi constituída de 28(vinte) professores de ambos os sexos.

Quanto às variáveis do estudo, foi possível estabelecer uma relação de causa e efeito no momento em que os professores fazem parte dos sujeitos da pesquisa.

A variável dependente esteve representada pela questão do processo de capacitação dos sujeitos da pesquisa, o qual foi mensurado o interesse dos professores estarem presentes professores da área de Construção Civil do Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória.

A variável independente foi representada pelo Instituto Federal do Espírito Santo – campus Vitória, constituído nível do processo de capacitação implantada aos professores da área de Construção Civil do Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória.

Foi utilizado para instrumento de pesquisa um questionário com questões

fechadas e abertas para apuração para o processo de capacitação dos professores da área de Construção Civil, do Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória. Cabe ressaltar que tal mensuração ocorreu por meio de questionário, instrumento que foi validado por doutores, que teve um teste piloto para a fidedignidade dele.

Para Lakatos e Marconi (2001), um questionário representa um instrumento de coleta de dados, formado por séries ordenadas de perguntas ou questões, que devem ser lidas e respondidas pelo questionado, sem a presença do entrevistador/questionador. Geralmente, o questionador envia o questionário para o questionado e posteriormente este o devolve respondido, quando as informações serão analisadas.

Com a validação dos questionários, eles foram aplicados ao grupo de professores da área de Construção Civil, do Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória, na sala de reunião dos professores para facilitar o recolhimento das informações.

O tratamento estatístico foi realizado a análise descritiva dos dados por meio de tabela de frequência relativa e absoluta. O pacote estatístico IBM SPSS 20.0 foi utilizado nesta análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tabela 1 – Dados de identificação de professores do ensino profissionalizante do Ifes - Vitória/ES.

Característica	Número	Percentual
Escolaridade		
Superior	4	14,3
Especialização	7	25,0
Mestrado	12	42,9
Doutorado	5	17,8
Tempo de docência		
Até 15 anos	12	42,9
16 – 25 anos	10	35,7
26 anos ou mais	6	21,4
Possui especialização?		
Sim	20	71,4
Não	8	28,6
Possui formação na área de construção civil?		
Sim	24	85,7
Não	4	14,3
O IFES lhe ofereceu algum curso de capacitação na área de construção civil nos últimos 5 anos?		
Sim	13	46,4
Não	15	53,6
Dos cursos de capacitação oferecidos, algum foi relacionado com a área pedagógica?		
Sim	1	7,7
Não	12	92,3

Tem alguma experiência pedagógica anterior na educação profissionalizante na área de construção civil?

Sim	8	28,6
Não	20	71,4
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>100,0</b>

Na tabela 1, segundo os professores entrevistados, com relação à escolaridade do corpo docente do IFES, a maioria, isto é, 42,9%; 25% possuem mestrado; 17,8% possuem doutorado; 25% possuem especialização; e, finalmente, 14,3% possuem graduação em curso superior.

Com relação ao tempo de docência, 42,9% informaram já possuir 15 anos; 35,7%, de 16 a 25 anos e 21,4% possuem 26 anos ou mais de docência. Relativamente à especialização, 71,4% possuem nas mais diversas áreas, enquanto apenas 28,6% não a possuem.

Torna-se possível dizer que o tempo de docência proporciona aos professores construir os seus saberes e experiências. Para Tardif (2002), esses saberes como resultado do habitus são condições acumuladas pela prática diária que possibilitam aos professores atravessar os processos condicionantes, e muitas vezes imprevisíveis, de sua atividade profissional. Portanto, faz-se necessário o processo de capacitação dos professores da área para que ocorram aulas com mais profundidade de conhecimento.

Sobre os dados referentes ao corpo docente do IFES, 85,7% possuem formação na área da construção civil e apenas 14,3% não.

Por outro lado, nos últimos cinco anos, 53,6% dos professores afirmaram que o IFES não ofereceu nenhuma espécie de curso de capacitação, uma condição refutada por 46,4% que informaram ter recebido.

A respeito de algum curso de capacitação pedagógica oferecida, somente 7,7% afirmaram ter recebido, enquanto a grande maioria (92,3%) afirmou não ter recebido espécie alguma de capacitação.

Entre os principais problemas que ocorrem na formação dos professores, evidenciados nas tentativas de formação de professores para o ensino técnico, a educação superior possui grandes dificuldades internas para superar essa questão. No currículo das licenciaturas, ensina-se principalmente a História da Educação ou uma retrospectiva histórica da didática, da organização curricular, das metodologias, da avaliação, enfim, as histórias das correntes pedagógicas. É raro ocorrerem debates sobre o "aqui e agora", como também reflexões referentes ao aluno concreto, real, à escola da realidade que o professor vai encontrar. Quando ocorre, há uma importância dada apenas aos problemas das séries iniciais e na alfabetização infantil (OLIVEIRA JÚNIOR, 2006).

O estímulo à capacitação serviria para intensificar a vontade de buscar incessantemente novos conhecimentos. Muitas vezes o descaso de instituições de

ensino que atribuem essa responsabilidade da formação unicamente ao professor. Este é o único que precisaria investir nessa formação, apesar de reconhecer a importância desse investimento para beneficiar ambos os lados. A capacitação é um elemento defendido pelo art. 67, II, capítulo 6, título VI – dos profissionais da educação, da LDB n.º 9.394/1996.

É muito importante que o docente detenha uma qualificação profissional, formação continuada e esteja introduzido na era tecnológica. Entretanto, o governo não disponibiliza as melhores condições para que ocorram transformações na atual realidade do ensino brasileiro, especialmente na rede federal e pública, nem cria os meios para o docente adquirir mais conhecimentos, tanto na educação quanto em outras áreas do conhecimento, para desenvolver novos conceitos no educando (OLIVEIRA JÚNIOR, 2006).

Visando seguir a evolução do conhecimento, é importante que o docente reflita e reavalie a sua prática, perseguindo ininterruptamente a qualificação acadêmica que amplie a sua participação e se adaptando às modificações sociais. Mas há aqueles que não se atualizam; daí o comodismo, que torna o professor um indivíduo tradicional, autoritário e individualista, afastando-se das verdadeiras metas de um profissional da educação (BARBOSA e CALIL, 2002).

A maioria do corpo docente entrevistado, ou seja, 71,4%, não possui nenhuma espécie de experiência pedagógica antes de atuar na EPT no IFES, e somente 28,6% afirmaram que sim.

Lopes (2010) informa que, para alcançar uma noção de prática pedagógica, deve-se ter em mente que é inviável uma prática sem o contraponto teórico, como também o inverso, teoria sem prática, teoria sem conhecimento. Para conhecer algo, deve-se ter a prática de uma experiência passada, e assim há uma teoria e uma prática pedagógica que como consequência possibilitam obter experiências e a percepção das inter-relações que o docente vai acessando e das ações de estudo e de pesquisa desenvolvidas. Portanto, refere-se à dialética teoria/prática, na prática pedagógica docente, da intermediação que estas realizam uma sobre a outra e vice-versa.

Portanto, à medida que se vai desenvolvendo a prática pedagógica, agregam-se a ela novos conhecimentos e experiências, transformando o trabalho docente em experiência profissional. A atividade docente torna-se possível por meio da prática pedagógica que é desenvolvida por novos conhecimentos e experiências. Assim, a experiência não se encontra diretamente associada ao tempo cronológico, e sim ao tempo de serviço, e especificamente às alterações ocorridas ao professor no tempo de serviço. Assim é que se pode falar em experiência profissional.

A prática pedagógica, que representa a atividade cotidiana docente, depende não somente dos conhecimentos formais, reunidos especialmente nos cursos de formação, mas também das observações diárias que o professor realiza

de suas atividades, dos educandos da instituição de ensino da sociedade e da permanente reflexão que exige qualquer trabalho pedagógico (LOPES, 2010).

Tabela 2 – Percepção da temática pelos professores do ensino profissionalizante do Instituto Federal do Espírito Santo

Questão	Número	Percentual
Sente-se preparado para desenvolver seu trabalho com os alunos de construção civil no ensino profissionalizante?		
Sim	25	89,3
Não	3	10,7
A capacitação/atualização pedagógica se faz necessária no IFES?		
Sim	26	92,9
Não	2	7,1
A que fatores atribui o fato de o IFES não ter alcançado excelência no que se refere à política de capacitação pedagógica?		
Falta de política pública eficiente	18	64,3
Falta de apoio da área administrativa do ensino	9	32,1
Falta de empenho dos docentes	7	25,0
Outros	7	25,0
Considera que os docentes têm formação suficiente para aplicabilidade de uma prática eficiente aos alunos?		
Sim	8	28,6
Mais ou menos	20	71,4
Não	0	0,0
O Projeto Político-Pedagógico contempla a formação pedagógica dos docentes de educação profissionalizante?		
Sim	13	46,4
Não	15	53,6
Conhece as seguintes leis que norteiam a política pedagógica?		
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Profissional	16	57,1
Lei de Diretrizes e Bases 5.692/1971	8	28,6
Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996	8	28,6
Decreto Federal 2.208/1997	7	25,0
Decreto 5.154/2004	5	17,9
Lei 11.741/2008	7	25,0

A maioria entrevistada do corpo docente do IFES, correspondendo a 89,3%, se considera preparada para ministrar as aulas de EPT, enquanto apenas 10,7 consideraram que não.

A respeito da Educação Profissional, Oliveira Júnior (2006) informa que representa uma educação atualmente essencial no Brasil e, no restante do mundo, é desempenhada, com frequência, por professores técnicos leigos com relação à pedagogia formal. Desse modo, esses profissionais e seus alunos não são beneficiados pelas pesquisas de cunho científico ou pelo conjunto de conhecimentos já consagrados no âmbito educacional.

Entre esses professores técnicos, muitos criaram os próprios métodos baseando-se na experiência com a prática pedagógica. Inúmeros se tornam

excelentes professores, mas a maioria tem uma atuação deficiente, inclusive aqueles que possuem uma fantástica vocação para a docência, que são prestativos, superam-se quando auxiliam os alunos a construir conhecimento, conquistam o respeito de colegas, pais e alunos e alcançam esse estágio após muito esforço pessoal. Por anos sofrem pressões e desgastes físicos e emocionais até que desenvolvam um repertório próprio de soluções pedagógicas. Mas há essa realidade se todos eles são, com muita constância, excelentes técnicos?

Ela ocorre porque a docência é principalmente uma atividade profissional com características peculiares, com uma esfera de atuação bem diferente de outras áreas como da engenharia ou da técnica. Ter conhecimento de como projetar um servomecanismo necessita de conhecimento técnico e matemático, raciocínio lógico e muita criatividade.

Constantemente o ensinar requer realizar uma leitura criteriosa da realidade e interpretá-la, auxiliando o educando a desenvolver a própria visão da realidade com rigor e precisão. É uma atividade complexa porque essa construção ocorrerá com fundamentos diferentes da primeira e porque as experiências já atravessadas pelo professor são bem distintas daquelas experimentadas pelo aluno.

A sua reconstrução deve ser a mais precisa possível, principalmente se o objeto da aprendizagem estiver representado pelo conhecimento científico e tecnológico. Portanto, aquele que agregou à sua capacidade de projetar um servomecanismo a responsabilidade de auxiliar a outrem a se desenvolver, caracterizando o professor como um formador. Agora, a matemática e a lógica já são insuficientes para desempenhar a sua tarefa, e, desse modo, a pedagogia e a psicologia da aprendizagem devem proporcionar novas informações e experiência, uma vez que o professor não se relaciona com engrenagens e microprocessadores, mas com pessoas que depositam nessa interação a esperança de um futuro melhor (OLIVEIRA JÚNIOR, 2006).

A maioria dos professores do IFES entrevistados (92,2%) considerou ser importante a capacitação e atualização pedagógica, de forma a melhorar a qualidade das aulas e o aproveitamento escolar dos alunos da instituição. Somente 7,1% consideraram desnecessária tal prática.

Nos Institutos Federais, de acordo com informações provenientes dos professores, estes consideram a aprendizagem docente como um processo que vai ocorrendo de forma individual, por meio de tentativa e erro, possuindo como base as experiências acumuladas ao longo da trajetória na educação. Assim, Santos; Figuera e Juchem (2012, p. 7) citando Imbernón (2010), informam que a formação dos professores deveria “[...] apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, [...]”.

Contudo, para que isso ocorra, devem-se planejar as ações e priorizar a formação e capacitação dos profissionais e instituições participantes. Assim, torna-se essencial estimular e promover o intercâmbio e a disseminação de informações entre os variados sistemas públicos que compõem a educação profissional brasileira. Portanto, torna-se necessário que as instituições com maior experiência e conhecimentos acumulados ao longo do tempo, tanto no âmbito pedagógico quanto no de gestão, tornem-se “multiplicadores”, ou seja, transfiram seus conhecimentos para outras instituições mais novas ou que ainda estão no estágio de consolidação (MOURA, 2007).

Ao serem questionados sobre o porquê de o IFES não ter alcançado a excelência junto à política de capacitação pedagógica, 64,3% afirmaram que seria uma consequência mais ampla da ausência de políticas públicas eficientes desenvolvidas pelo governo federal. Por outro lado, 32,1% consideraram a falta de apoio da área administrativa de ensino do próprio IFES, enquanto 25% informaram ser a própria falta de engajamento do docente. Os restantes 25% elencaram diversos outros problemas para essa questão.

Analisando a bibliografia sobre as aprendizagens por meio das narrativas dos professores, é possível dizer que é fundamental defender a criação de programas que possam favorecer o desenvolvimento profissional docentes na EPT. Assim, um maior número de ações nessa realidade contribuiria para que ocorram importantes transformações, proporcionando maior qualidade ao trabalho dos professores da EPT (SANTOS; FIGHERA e JUCHEM, 2012).

Por outro lado, considera-se que as ações de formação de professores para a EPT devem ser o resultado de políticas públicas, sendo inamissível considerá-las modo pontual, marginal e secundariamente, como sempre ocorreu. A EPT como política pública deve ocorrer mediante o engajamento do Poder Público com o direito à educação da população, para o desenvolvimento de um sistema nacional de educação profissional e a definição de recursos com a capacidade de garantir o desenvolvimento das estratégias formativas, não importando a corrente política das autoridades. Devem-se também estabelecer os objetivos, metas, estratégias, ações e financiamento dos processos de formação inicial e continuada de professores para EPT (ARAÚJO, 2008).

Entre as políticas públicas para a educação profissional, destaca-se o Pronatec. Criado pela Lei n.º 12.513/2011, o Pronatec tem a ambiciosa meta de criar 8 milhões de vagas até 2014, destinada à qualificação técnica e profissional de trabalhadores e de alunos do ensino médio, bem como fortalecer a ampliação e interiorização das redes federal, estadual e privada de EPT. O Pronatec surgiu de subprogramas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, tendo uma gestão centralizada federal e descentralizada estadual para sua operacionalização. As consequências das parcerias privadas produzem um movimento de manutenção

em relação à Política de Educação Profissional criada em 1990. Tudo isso demonstra que as políticas educacionais possuem objetivos e linguagens variadas com discursos ideológicos não lineares, podem ser contraditórias e apresentam projetos defendidos por segmentos políticos e econômicos com interesses diversos.

A maioria (71,%) dos professores entrevistados considerou que o corpo docente do Ifes possuiria em termos uma formação mais o menos suficiente para ministrar as aulas de EPT, enquanto 28,6% informaram que possuem plena capacidade.

As instituições brasileiras que atuam na esfera da EPT estão envoltas em uma prática de ensino complexa. Para aprimorarem a qualidade desse ensino, os professores, técnicos administrativos e dirigentes das instituições de EPT, como os principais sujeitos que dela participam, devem ser muito bem formados e qualificados profissionalmente. Por outro lado, os professores devem ter a consciência de estar preparados para lecionar a EPT (MOURA, 2007).

A formação e a capacitação devem superar a simples aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores. Esses elementos permanecerão importantes, mas a principal meta é mais ambiciosa e deve privilegiar a formação dentro das políticas públicas brasileiras, em especial as educacionais, visando superar o atual modelo de desenvolvimento socioeconômico. Assim deve priorizar mais o homem do que as relações de mercado e o fortalecimento da economia (id. *ibid.*).

Muitos professores que ministram aulas em cursos técnicos, e graduados em engenharia, por exemplo, procuram espontaneamente cursos de licenciatura em Pedagogia. Contudo, há outros que a realizam quando incentivados pelas instituições educacionais em que trabalham, mas acabam se frustrando porque, nesses cursos, com bastante frequência o currículo e mesmo a vivência de seu corpo docente se direcionam apenas ao domínio da formação de professores para o ensino fundamental. Praticamente, a educação profissional é menosprezada (OLIVERA JÚNIOR, 2006).

De acordo com os professores entrevistados 46,4% informaram que o Projeto Político-Pedagógico contempla a formação pedagógica dos docentes de educação profissionalizante, enquanto 53,6% informaram que não completa.

Esta situação é conflituosa, pois o Projeto Político-Pedagógico (PPP) representa um direcionamento estabelecido em forma de colegiado, em que se pretende enveredar para atingir um determinado objetivo. Assim, o PPP deve ser construído antes de tudo, uma vez que, por meio dele, se estabelece uma ação que é anteriormente pensada, idealizada. Apresenta tudo quanto se deseja alcançar em torno de perspectiva educacional: a melhoria da qualidade do ensino pela reestruturação da proposta curricular da instituição de ensino, de ações efetivas que priorizem a qualificação profissional do educador, do compromisso em oportunizar

ao educando um ensino voltado para o exercício da cidadania. Por meio de sua implementação, permite-se que a instituição escolar registre a sua história, sendo assim “um conjunto de diretrizes e estratégias que expressam e orientam a prática político-pedagógico de uma escola” (NERI e SANTOS, 2001, p. 26).

Dos docentes do IFES entrevistados, 57,1% conhecem as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Profissional, em caráter genérico. Em relação às LDBs de 1971 e de 1996, ambas são conhecidas por 26% dos docentes; 25% conhecem o Decreto Federal n.º 2.208/1997, da mesma forma que outros 25% conhecem a Lei n.º 11.741/2008 e finalmente 17,4% conhecem o Decreto n.º 5.154/2004.

De acordo com Gama e Figueiredo (2005), a respeito da organização da educação nacional, vale ressaltar que, pela LDB, o planejamento deve estar aos cuidados da instituição de ensino com apoio dos docentes, que possuem a função essencial de realizar o que está na efetivação desse planejamento. Deve-se verificar o de que o docente necessita e, em especial, buscar pela aprendizagem dos educandos, bem como estabelecer meios para os alunos de menor rendimento escolar para que possam superar esse problema.

Uma das atribuições do professor é a reestruturação do seu planejamento de acordo com as necessidades educacionais do aluno, visando a sua preparação para superar desafios futuros e principalmente lhe disponibilizando os meios de aprendizagem necessários para que possa se destacar nos casos em que necessita de um raciocínio lógico. Pela LDB, ao docente cabe a atribuição de ministrar os dias letivos e horas-aula fixadas, como também participar totalmente dos períodos em que será realizado o planejamento e confeccionar a proposta pedagógica da instituição de educação da qual é membro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa propiciou debater a questão do processo de capacitação dos professores da área de Construção Civil no Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional. A pesquisa foi realizada mediante uma revisão bibliográfica e análise de um estudo de caso, por meio de questionários aplicados aos docentes do instituto.

No limiar do século 21, consagra-se um mundo globalizado, tecnológico e informatizado, bem como uma sociedade que passou a ser denominada de “sociedade do conhecimento”. Essa realidade proporcionou várias mudanças nos mais diversos segmentos de trabalho do ser humano. As mudanças tecnológicas são algo incontestável, e buscar condições para preparar o profissional do amanhã se torna uma estratégia essencial que deve ser implementada de forma diferenciada.

Esse novo profissional deverá interagir com equipamentos de última geração, o qual se tornará importante nos processos decisórios. Além disso, o seu

valor no mercado será estimado com base em seu dinamismo, em sua criatividade e em seu empreendedorismo. Portanto, consagra-se a concepção de que apenas a educação terá a capacidade de preparar o ser humano nos desafios dessa nova realidade. E assim, a educação profissional constantemente mencionada como um elemento essencial quando se trata de desenvolvimento de qualquer nação.

Ao analisar o processo de capacitação dos professores do IFES/campus Vitória das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional em relação às demandas pedagógicas em sala de aula percebeu-se na tabela 1 que a maioria dos professores atua mais de 15 anos na área da docência e possuem formação na área de construção civil, mas que o nível de capacitação dos professores das disciplinas técnicas na ótica do próprio docente tem ocorrido pouco nos últimos cinco anos na área de atuação.

Outro fator que chamou atenção na tabela 2 foi o alto índice de indicação dos docentes quanto à necessidade do processo de capacitação/atualização pedagógica no IFES.

Após essas considerações, cabe recomendar uma revisão no Projeto Político-Pedagógico que contemple a formação pedagógica dos docentes de educação profissionalizante na área de Construção Civil no Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vitória - das disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional.

Sugere-se ainda a continuidade desta pesquisa para melhor participação dos docentes de educação profissionalizante na área de Construção Civil no processo de capacitação, visando às disciplinas técnicas do ensino médio da educação profissional da instituição. Diante disso, aos gestores educacionais cabe pôr em prática programas de capacitação voltada para estes docentes.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. L. **Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**: por uma pedagogia integradora da educação profissional. Trabalho & Educação, v.17, nº 2, mai./ago. 2008.

BARBOSA, E. G.; CALIL, R. C. **Formação do professor**: a técnica do saber fazer. 2002, 53f. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, Belém-PA, 2002. Disponível em: <[http://www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/formacao\\_do\\_professor\\_a\\_tecnica\\_do\\_saber\\_fazer.pdf](http://www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/formacao_do_professor_a_tecnica_do_saber_fazer.pdf)>. Acesso em: 04 jan. 2017.

BATISTÃO, M. et al. **Educação profissional integrada ao currículo do ensino médio e à educação de jovens e adultos no Paraná**: analisando a sistematização da proposta nas escolas. Publicado em 2012. Disponível em: <<http://www.>

estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao\_profissional.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Publicado em 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2017.

GAMA, A. S.; FIGUEIREDO, S. A. **O planejamento no contexto escolar**. Publicado em 2005. Disponível em: <<http://www.discursividade.cepad.net.br/EDICOES/04/Arquivos04/05.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

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

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LOPES, L. S. **A construção da prática pedagógica do professor: saberes e experiência profissional**. In: VI ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI, Teresina-PI, 2010. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT\\_02\\_01\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_01_2010.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2017.

MOURA, D. H. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. In: XXIII SIMPÓSIO DA ANPAE, UFRGS, 11-14 nov. 2007, Porto Alegre. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/106.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/106.pdf)>. Acesso em: 21 jan. 2017.

NERI, M. C. S.; SANTOS, M. L. G. **Projeto político pedagógico: Uma prática educativa em construção**. 2001, 101f. Trabalho de Conclusão de Curso-TCC (Graduação em Pedagogia). Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação-CCHE da UNAMA, Belém-PA, 2001. Disponível em: <[http://www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/PROJETO\\_POLITICO.pdf](http://www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/PROJETO_POLITICO.pdf)>. Acesso em: 28 jan. 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. A formação do professor para a Educação Profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. **Revista Eletrônica do SENAI-SP**, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://revistaeletronica.sp.senai.br/index.php/seer/article/viewFile/45/33>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

PEREIRA, L. A. C. **A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da educação profissional e tecnológica**. Publicado em 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lic\\_ept.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lic_ept.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2003. v. 1, p. 76-97.

SANTOS, L. D. N.; FIGHERA, A. C. M.; JUCHEM, L. S. **A formação pedagógica do professor da educação profissional e tecnológica**. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em: <<http://www2.unimep.br/endipe/2983d.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2002.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.