



DOCÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONAL: MOTIVAÇÕES DO SER PROFESSOR¹.

Autora: Mariana Cunha Castro

Graduanda em Pedagogia

Universidade Estadual do Ceará- UECE. E-mail: mariana.cunha@aluno.uece.br

Co-autora: Isabel Magda Said Pierre Carneiro

Doutoranda em Educação

Universidade Estadual do Ceará- UECE. E-mail: isabelmsaid@yahoo.com.br

Orientadora: Maria Marina Dias Cavalcante

Pós-Doutorado em Educação

Universidade Estadual do Ceará- UECE. E-mail: maria.marina@uece.br

RESUMO: O ensino profissional no Brasil passou uma série de reformulações, desde sua criação até os dias atuais, dentre elas, a preocupação com a formação de docentes que lecionam nessa modalidade de ensino. Este trabalho apresenta alguns achados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do PPGE-UECE e do Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e na Educação Básica da referida universidade. Nosso objetivo é investigar o que leva professores bacharéis e tecnólogos a ingressarem como docentes no IFCE *campus* de Fortaleza. O estudo é de natureza qualitativa do tipo estudo de caso onde realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professores que atuam nas disciplinas profissionalizantes dos cursos de graduação tecnológica do IFCE. Os dados revelam que as principais motivações dos professores para a escolha do magistério foram: o reconhecimento de habilidades para o ensino, influência de outros professores e colegas, influência familiar, estabilidade profissional e conveniência.

Palavras- Chaves: Educação Profissional. Motivações. Docência.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta alguns achados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará-UECE e do Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e na Educação Básica (GDESB) da referida universidade. A intenção do estudo é discutir aspectos relacionados à formação e a prática de professores bacharéis e tecnólogos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A Educação Profissional surgiu a partir da crescente industrialização que se estruturou no Brasil por volta do século XX, período em que o país viu uma necessidade em criar a escola de Aprendizizes e Artífices que tinha como objetivo atender a necessidade das indústrias, que cada vez

¹ Este estudo é um recorte da Tese de doutorado da segunda autora.



mais precisava de profissionais capacitados ao ofício. Essas escolas de Aprendizes e artífices não tinham profissionais habilitados, e sim, professores que eram recrutados diretamente das fábricas e oficinas (profissionais esse que não tiveram nenhuma formação formal anterior).

Por volta da década de 40, foram emitidas legislações, como a lei orgânica do ensino médio, que apresentava a necessidade dos professores da educação profissional receberem formações específicas. No final da década de 60, com a Lei nº 5.540/68 emerge a compreensão de que é necessária a formação de nível superior para o magistério do ensino técnico.

Diante desse cenário, nosso objetivo é investigar o que leva bacharéis e tecnólogos a ingressarem como docentes das disciplinas profissionalizantes dos cursos tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE) *campus* de Fortaleza. A pesquisa trata-se de uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, pois se refere a um método de pesquisa que investiga o fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto poderem não ser claramente evidentes. (YIN, 2015) E a técnica utilizada foi entrevista semi-estruturada, que segundo Manzini (1990, p. 154), focaliza em um “assunto sobre o qual elaboramos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”.

De acordo com as nossas escolhas teórico-metodológicas, apresentamos a seguir alguns apontamentos sobre a formação de professores e a educação profissional.

Formação de professores e educação profissional: alguns apontamentos

No início do século XIX, com a chegada da família real portuguesa, o Brasil passa por transformações econômicas, políticas e culturais as quais contribuem para a formação do Estado Nacional, favorecendo a criação de escolas, sobretudo superiores, para atender as necessidades da época: formar oficiais do exército e da marinha, engenheiros, militares, médicos, além de abrir cursos avulsos de economia, química e agricultura.

Com a criação da escola de primeiras letras mediante a Lei Geral do Ensino de 15 de outubro de 1827, a formação de professores apareceu pela primeira vez como tema central. Essa Lei também estipulava que o ensino nessas escolas fosse desenvolvido pelo método mútuo e que os professores fossem instruídos desse método, em curto prazo, às próprias custas nas escolas das capitais. (BRASIL, 1827).



Mesmo com a promulgação dessa lei, ainda não havia uma preocupação com a formação dos docentes que lecionavam nessas escolas. Como argumenta Chaffrath (2009), os professores se preparavam para a docência ajudando outros professores, acompanhando-os durante suas aulas.

Especialmente sobre a educação profissional, as casas de educando de artífices, criadas na década de 40 do século XIX, tinham como objetivo “retirar” das ruas, pessoas que perderam os vínculos sociais e familiares, evitando que se aglomerassem. Segundo Manfredi (2002, p.76), “Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária. [...] e aprendiam alguns dos seguintes tópicos: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria etc.”. Essa teleologia assistencialista e moralista presente nas ações de educação profissional desde essa época contribuem com a constituição dualista de nosso sistema educacional, uma formação geral, propedêutica, para as classes mais privilegiadas e uma formação profissional para as classes populares.

A tentativa de superar a histórica dualidade estrutural que marca a educação brasileira desde sua origem está, para Saviani (2003), na defesa da concepção de educação politécnica que diz respeito ao "domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno." (SAVIANI, 2003, p.140). Nesse sentido, o ensino deveria integrar ciência e cultura, humanismo e tecnologia, tendo em vista o desenvolvimento de todas as competências humanas.

A consideração de que o professor é um sujeito dotado de uma ação crítica e reflexiva, que tem consciência do seu fazer pedagógico, por meio da articulação entre os esquemas práticos e teóricos que os sustentam, é um indicativo de que a docência não é uma "atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas." (PIMENTA, 2009, p.18). Ao contrário, é uma profissão a qual exige capacitação própria específica, independente do nível de ensino ou da modalidade educacional.

Discussão dos Resultados

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) segundo a Lei no. 11.892, de dezembro de 2008, é uma instituição de Educação Superior, Básica e Profissional, pluricurricular e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os níveis e modalidades. Eles são considerados como modelos institucionais em condições de promover uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidenciando os desejáveis enlaces



entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade, conforme o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, MEC/INEP, 2008, p.32).

O IFCE tem uma história, predominantemente, marcada pela presença de professores que ensinam nos cursos tecnológicos. Dentre seus campi, escolhemos o *campus* de Fortaleza, pois sua organização pedagógica recebe grande influência teórico-metodológica do antigo Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará (CEFET/CE), efetivamente implantado em 1999, de acordo com a Lei Federal nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Com o CEFET/CE ampliaram-se as possibilidades de atuação no ensino, inclusive, na graduação tecnológica, e, até hoje, é referência no ensino profissional no Estado do Ceará.

Os critérios de escolha dos participantes da pesquisa foram: ser professor efetivo do IFCE, ter entre 4 e 7 anos de experiência docente, ter graduação inicial do tipo bacharelado e/ou tecnologia, não ter formação didático-pedagógica formal, atuar no curso de graduação tecnológica, ter interesse e disponibilidade em participar da pesquisa.

Dos cinco docentes participantes da pesquisa, três (03) destacam as vivências na escola regular de educação básica quando ensinavam os próprios colegas e participaram dos seminários das disciplinas e as vivências acadêmicas no âmbito do curso de graduação, como atividades de ensino, pesquisa e extensão. Segundo os entrevistados, a opinião dos colegas durante a educação básica e graduação, foram aspectos motivadores para a escolha da carreira do magistério, como foi verificado durante suas falas: Professor 1: “E esse feedback começou a vir a partir dos alunos, eles diziam: ‘olha aquele rapaz é tão novo e tem tanta habilidade para falar...’. Então, isso começou a me estimular...”; Professor 2: “Desde quando eu fui aluno, tanto no técnico como na engenharia, eu sempre tive, uma habilidade muito grande para lecionar, para tirar as dúvidas de exercício dos meus colegas. [...] eles também me davam um feedback que eu tinha essa habilidade”; Professor 3: “algumas pessoas já tinham falado que eu levava jeito para ser professor, que eu me expressava bem, aí acabou que uma coisa se uniu a outra, e eu assumi essa carreira”.

O que motivou os outros dois professores foram outros aspectos. Para o Professor 4, a docência não foi sua primeira opção de atuação profissional, mas, seu interesse em aprofundar seus conhecimentos e sua preocupação com o processo de comunicação com outras pessoas despertou nele a vontade de exercer o magistério, como deixou claro em sua fala: “[...] Tentando sempre aprender mais. [...] eu sempre tive curiosidade tanto de aprender como de tentar passar informações para outras pessoas. Essa curiosidade é que, vamos dizer, me trouxe um pouco para o ensino.”



O professor 5 também não tinha interesse pela docência, porém, por influência familiar, ingressou no IFCE como docente e assumiu o magistério mesmo não tendo certeza dessa escolha, com revela no seu seguinte depoimento: "na época, eu tive muita dúvida de seguir a carreira de professor, de entrar nessa área da docência"; "nunca tinha pensando na possibilidade de ser professor", "o que nos é vendido sobre a docência é de que você vai sofrer financeiramente, vai ter vários problemas e que não tem um futuro". Mas, além da influência familiar, o que lhe motivou foi a sua relação com os estagiários quando trabalhava na iniciativa privada o que o despertou para o gosto da docência, como afirma no seguinte depoimento: "eu percebi essa vontade de sala de aula quando eu sentava com o meu estagiário e começava a ensinar". O referido professor ainda acrescenta: "isso foi uma das coisas que eu trouxe para a sala de aula, foi essa experiência que eu passei com esses estagiários de eu sentar e ver aquele menino que nunca fez nada e daqui a pouco os meninos estão resolvendo os meus problemas".

O Professor 3 destaca ainda que a oportunidade de estabilidade profissional em decorrência do concurso público também foi motivo para seu ingresso na docência, como expressa em sua fala: "Se eu tivesse a opção de trabalhar no mercado eu ia.[...] Provavelmente, se esse concurso não tivesse aparecido na época que apareceu eu teria ido para o mercado de trabalho."

De acordo com esses achados da pesquisa, apresentamos as principais considerações deste estudo no tópico a seguir.

CONSIDERAÇÕES

Atentando para as informações apresentadas neste trabalho, podemos perceber que as principais motivações dos professores para a escolha do magistério foram: o reconhecimento de habilidades para o ensino, influência de outros professores e colegas, influência familiar, estabilidade profissional e conveniência. Dessa maneira, verificamos durante as entrevistas que os participantes da pesquisa que atuam como professores no IFCE, *campus* de Fortaleza não receberam uma formação didático-pedagógica formal para o magistério, sendo esta uma possível lacuna nos processos de ensino-aprendizagem na sala de aula dos cursos tecnológicos.



REFERENCIA

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. **Colecção das Leis do Imperio do Brazil de 1827** – parte primeira. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878, p. 71-73.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, dez. 1996. Acesso em em 08 jan/2016.

_____. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 dez. 1994.

_____. Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28nov.2008.a Disponível em /www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892 .htm> Acesso em: 03 fev. 2012.

CHAFFRATH, M. dos A.S. **Escola normal**: o projeto das elites brasileiras para a formação de professores. Disponível em: http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Extensao/I_encontro_inter_artes/20_Marlete_Schaffrath.pdf

MANFREDI, S. M. História da Educação Profissional no Brasil. MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

PIMENTA, S. G.. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 15-34.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 36 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman. 2015.