

A formação continuada na EPT: investigando a percepção de docentes e gestores no Distrito Federal

Continuous Training in PTE: Investigating the Perception of Teachers and Administrators in the Distrito Federal

 Palma Carla Carneiro de Castro*
Débora Leite Silvano**

Recebido em: 21 junho 2021
Aprovado em: 14 agosto 2024

Resumo: A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) fundamenta-se na politecnia, no trabalho como princípio educativo e na formação integrada. Os desafios e especificidades da educação profissional exigem que os professores tenham formação contínua para refletir sobre suas práticas pedagógicas a partir desses princípios. Este estudo teve como objetivo investigar a percepção de docentes e gestores sobre o processo de formação continuada dos professores que atuam na EPT, no âmbito da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). A coleta de dados foi realizada em três escolas da SEEDF, na Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) e na Diretoria de Educação Profissional (DIEP), através de consultas a documentos, entrevistas e aplicação de questionários. A partir dos dados coletados, constatou-se que, embora os docentes reconheçam a importância das bases conceituais da EPT, esses princípios ainda não orientam suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Os resultados confirmam a necessidade de cursos de formação continuada para o conhecimento e compreensão das bases conceituais da EPT, visando à qualificação das práticas pedagógicas dos professores.

Palavras-chave: Trabalho e Educação. Bases Conceituais da EPT. Formação Docente. Ensino Médio Integrado.

Abstract: Professional and Technological Education (PTE) is based on polytechnic education, work as an educational principle, and integrated training. The challenges and specificities of professional education require that teachers have continuous training to reflect on their pedagogical practices based on these principles. This study aimed to investigate the perception of teachers and administrators regarding the continuous training process of teachers working in PTE within the scope of the Federal District Department of Education (SEEDF). Data collection was carried out in three SEEDF schools, the Department of Continuous Training of Education Professionals (EAPE), and the Department of Professional Education (DIEP), through document analysis, interviews, and questionnaires. The data collected revealed that, although teachers recognize the importance of the conceptual foundations of PTE, these principles still do not guide their everyday pedagogical practices. The results confirm the need for continuous training courses to enhance knowledge and understanding of the conceptual foundations of PTE, aiming to improve teachers' pedagogical practices.

Keywords: Work and Education. Conceptual Foundations of PTE. Teacher Training. Integrated High School.

* Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, Especialista em Didática-Fundamentos Teóricos da Prática Pedagógica, Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância, Licenciada em Pedagogia. Design Instrucional, Tutora, Ledora/Transcritora. Professora da SEEDF, atua como coordenadora intermediária na CRE Sobradinho. Contato: palmacarlacastro@gmail.com

** Professora efetiva do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e de Licenciatura em Biologia do Instituto Federal de Brasília. Possui graduação em Ciências Biológicas e mestrado e doutorado em Ecologia. Tem experiência na área de Ensino de Ciências, Formação de Professores e Educação Profissional e Tecnológica. Contato: deborasilvano@gmail.com

Introdução

Na perspectiva de uma educação emancipatória, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de ensino que visa a formação integral do ser humano. Dessa forma, a ação formativa almeja o desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos. Refletir sobre a EPT em seus mais variados aspectos, seja sua finalidade, legislação, dimensão pedagógica ou as bases conceituais que a fundamentam, exige compreensão do caráter ético-político dessa modalidade de ensino e dos antecedentes históricos que a envolvem.

Gramsci (1982), Antunes (2020) e a legislação educacional brasileira, encontram na inter-relação entre trabalho, tecnologia, cultura e ciência os argumentos que evidenciam o caráter ético-político da EPT. Historicamente, especificamente do início do século XX até os dias atuais, a EPT tem sido marcada pelo dualismo, disputas ideológicas e avanços e retrocessos das políticas educacionais. A dualidade estrutural, resultante da divisão social do trabalho, foi institucionalizada no ambiente escolar, separando os conhecimentos propedêuticos, destinados à formação da elite, da formação técnica para o trabalho, destinada à classe trabalhadora¹. Essa divisão, presente na realidade da educação brasileira, foi conceituada por Kuenzer (1991, 2005 e 2006) como a dualidade estrutural da educação, ou seja, a separação entre formação para o trabalho intelectual e formação para o trabalho manual.

Estudiosos como Moura (2015) e Machado (2008), entre outros, identificam a politecnia, o trabalho como princípio educativo e a formação integrada, como princípios basilares da EPT. Esses princípios, também denominados bases conceituais da EPT, transcendem o campo teórico e se apresentam como um ideário educacional, entendendo a educação como um processo social que ultrapassa os muros da escola.

Entender a importância da formação continuada, com foco nas bases conceituais da EPT, exige, como aponta Savianni (2007), compreender o que significa o princípio educativo do trabalho. Para tal, é necessário apropriar-se do conhecimento sobre o sentido ontológico e histórico do trabalho. Ainda em relação ao estudo das referidas bases, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005b) explicam, a partir das concepções da EPT, o que representa a politecnia e a formação integrada, frente às especificidades do trabalho docente na EPT.

Considerando que as bases conceituais permeiam o currículo, os planos de cursos, os projetos políticos pedagógicos e o processo de ensino e aprendizagem, fica ainda mais evidente a necessidade de cursos de formação continuada. Quando se trata da educação profissional, “omitir as bases significa estabelecer lacunas sobre o que determina dialeticamente o mundo em que vivemos, a superexploração do trabalho e a sociedade com grandes desigualdades sociais que somos” (Ciavatta, 2008, p. 48).

Os pressupostos apresentados anteriormente provocam reflexões pertinentes: será que os professores conhecem as bases conceituais da EPT? O princípio educativo do trabalho, a politecnia e a formação integrada são fundamentos que orientam a prática pedagógica dos docentes que atuam na EPT? Existem estudos recentes sobre formação continuada na EPT? Segundo Urbanetz (2012, p. 866), “a formação de professores para a educação profissional é uma ilustre desconhecida nas pesquisas educacionais”. No site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), mais especificamente nos Anais Nacionais do Grupo de Trabalho sobre Formação de Professores, no período de 2015 a 2021, apenas um trabalho teve como temática a formação dos professores que atuam na EPT.

Dentre as políticas educacionais que fazem referência à formação continuada dos professores que atuam na educação profissional de nível médio, destacam-se o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e o Plano Distrital de Educação (2015-2024). No Plano Distrital de Educação (Distrito Federal, 2015), a meta 11 trata da educação profissional técnica de nível médio. A estratégia 11.15 faz referência à formação dos professores que atuam nesta modalidade de ensino, quando propõe “instituir política de pessoal que assegure a docência, a formação em *lato* e *stricto sensu*, a vinculação aos cenários de aprendizagem e as funções de docente pesquisador, substituto ou convidado”.

Diante do exposto, este estudo, que é resultado de uma de pesquisa realizada em nível de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) pelo Instituto Federal de Brasília (IFB), no ano de 2021, buscou responder à seguinte pergunta: no âmbito da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), os professores que atuam no Ensino Médio Integrado têm formação nas bases conceituais da EPT? Cabe ressaltar que o recorte feito sobre o Ensino Médio Integrado (EMI) deve-se ao fato de que, no contexto do sistema educacional brasileiro, o EMI apresenta-se como uma real possibilidade de recuperar a relação entre conhecimento e prática do trabalho, pois seu principal objetivo “não é formar técnicos especializados, mas sim politécnicos” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005a, p. 35).

Considerando as metas 11 e 15 do Plano Distrital de Educação (2015-2024), que tratam de estratégias direcionadas para a garantia da formação continuada de professores, este trabalho tem como objetivo geral investigar a percepção de docentes e gestores a respeito do processo de formação continuada dos professores que atuam na EPT no âmbito da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Para alcançar tal objetivo, foram definidos como objetivos específicos: mapear a frequência e o enfoque dos cursos de formação continuada oferecidos para os professores que atuam na EPT no período

de 2015 a 2020; verificar a percepção dos docentes, que atuam no EMI sobre as bases conceituais da EPT; e averiguar a visão da Diretoria de Educação Profissional (DIEP) acerca da importância da formação continuada, com foco nas bases conceituais da EPT.

Desenvolvimento

1. Referencial teórico

1.1 Trabalho como princípio educativo

O trabalho apresenta-se como o promotor da sociabilidade humana, constituindo-se como trabalho humano-social. No entanto, quando submetido ao comando do capital, sua principal finalidade passa a ser a geração de mais-valia, perdendo assim o seu caráter humano e “se converte em mero meio de subsistência, tornando-se uma mercadoria especial” (Antunes, 2020, p.116)

Superar essa visão do trabalho, vinculado exclusivamente à ideia de mercadoria, exige compreender o sentido ontológico e histórico do trabalho. No sentido ontológico, o trabalho é entendido como a primeira mediação entre o homem e a natureza, sendo, portanto, um elemento central na produção da existência humana. No sentido histórico, de acordo com a configuração das relações sociais de produção, o trabalho consiste nos meios que o homem utiliza para satisfazer suas necessidades (Saviani, 2007).

Diante do exposto, considerar o trabalho como princípio educativo significa compreender que este não se reduz a uma atividade laboral, mas, ao perpassar todas as dimensões da vida humana, ganha intencionalidade e se constitui como um direito e um dever de todos. Neste sentido, além de Marx, Engels, Gramsci e Manacorda, outros pesquisadores do campo trabalho e educação apresentam clara convergência sobre a importância de assumir o trabalho como princípio educativo, na perspectiva da autonomia e emancipação humana (Moura; Lima Filho; Silva, 2015).

Outro ponto importante em relação ao entendimento do trabalho como princípio educativo é que este não pode ser reduzido à ideia de aprender a aprender ou aprender fazendo, mas assume uma dimensão mais ampla. Frigotto (2005, p. 60) afirma que “o trabalho como princípio educativo, então, não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político”.

Ao assumir o trabalho como princípio educativo, a EPT busca superar a ideia de mera preparação técnica. Assim, a prática pedagógica do professor que atua nesta modalidade de ensino compromete-se não com a capacitação, mas com a formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política e

cultural, e de nela se inserir e atuar de forma ética, competente, técnica e politicamente. Isso visa contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos (Brasil, 2007, p. 18).

Quando se trata da relação entre trabalho e educação, Saviani (2007) afirma que a educação deveria ser entendida como o próprio processo de trabalho, pois à medida que o homem produz sua existência por meio do trabalho, ele também produz conhecimento e educa-se. No entanto, a escola não relaciona o trabalho com a produção de conhecimento ou com a essência humana, mas o associa exclusivamente à satisfação das necessidades materiais e como forma de garantir a sobrevivência. Desta forma, a escola acaba por refletir a divisão social do trabalho, diferenciando a educação oferecida à classe dominante daquela oferecida à classe dominada. Para a primeira, é oferecida uma formação geral, voltada para o trabalho intelectual, que permitirá o acesso às funções de planejamento e controle. Para a segunda, é oferecida uma formação meramente técnica, destinada à execução do trabalho manual.

1.2 Formação integrada

Quando se trata da formação integrada na EPT, é preciso compreender que este princípio está relacionado tanto com a capacidade de entender a realidade em sua unidade e totalidade quanto com a forma como o ensino médio se articula com a educação profissional (Ciavatta, 2014). No sentido de totalidade, a ideia de formação integrada na EPT, busca resgatar o homem e a sociedade, historicamente divididos pela divisão social do trabalho. Portanto, procura-se superar a ideia de trabalho dividido entre a ação de pensar e a ação de executar.

Superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura de mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 85)

Coerente com essa proposta, a integração entre ensino médio e educação profissional descarta a ideia de mera junção e apoia-se no currículo integrado e no Ensino Médio Integrado como possibilidades para superar a fragmentação dos saberes e o dualismo estruturado.

Na história da educação brasileira, o ensino médio ganha centralidade principalmente devido ao dualismo estabelecido entre educação básica e educação profissional. Dessa forma, duas estruturas educacionais

paralelas se formaram: o ensino propedêutico e o ensino profissional, separando o trabalho intelectual do trabalho manual. Para Ciavatta (2014), romper com essa dualidade significa incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, superando a dicotomia entre formação geral e formação profissional. Portanto, a formação integrada apresenta-se como possibilidade de conciliar dois tipos de formação, sem que uma se sobreponha a outra.

No caso da formação integrada, a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho [...]. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (Ciavatta, 2014, p. 198).

Convergindo com o pensamento de Ciavatta, Ramos (2008) aponta que a concepção de integração apresenta três sentidos: o primeiro, a formação omnilateral; o segundo, a indissociabilidade entre a educação básica e a educação profissional; e o terceiro, a integração entre os conhecimentos gerais e específicos como totalidade. Para a autora, a formação integrada busca “constituir um ensino médio em um processo formativo que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura” (Ramos, 2008).

A efetivação da formação integrada no espaço escolar também exige a integração de conteúdos, metodologias, práticas educativas e teoria-prática. Assim, encontramos no currículo integrado a possibilidade de promover ações que integrem os processos de ensino e aprendizagem, através da unicidade entre diferentes disciplinas e formas de conhecimento. Para que isso ocorra, as disciplinas do ensino médio e técnico não podem estar separadas, pelo contrário, precisam estar articuladas e trabalhadas de forma que se complementem.

Segundo Ramos, o currículo integrado

[...] é aquele que tem como base a compreensão do real como totalidade histórica e dialética [...] organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender (Ramos, 2005, p. 116).

As concepções expressas anteriormente apontam o currículo integrado como um instrumento promotor da formação integral. Para tal, as práticas educativas precisam estar articuladas no sentido de relacionar parte e totalidade e, a partir da seleção de conteúdos e componentes curriculares, proporcionar compreensões globais e totalizantes da realidade.

Ainda em relação ao princípio da formação integrada, é preciso compreender a relevância do Ensino Médio Integrado como uma política pública. De acordo com o Documento Base (2007), que trata da educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, o Decreto nº 5.154/2004 apresenta o EMI com uma nova chance de integrar o ensino médio à educação profissional, no sentido de garantir a integralidade da educação básica. No sentido mais amplo, isso significa “uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural entre cultura geral e cultura técnica ou formação instrumental (para os filhos da classe operária) versus formação acadêmica (para os filhos das classes média-alta e alta)” (Brasil, 2007, p. 25).

Por isso, diante da persistente desigualdade social que, desde o período colonial, assola o Brasil, o EMI apresenta-se ao mesmo tempo como desafio e promessa. Desafio em relação à falta de financiamento/condições materiais, construção de um projeto político-pedagógico integrado, desconhecimento conceitual e mentalidade conservadora dos padrões pedagógicos vigentes. Promessa no que se refere à transformação da realidade, melhoria da qualidade da educação pública e formação da classe trabalhadora brasileira, no sentido de autonomia e emancipação.

1.3 Politecnia

A EPT encontra na politecnia um fundamento essencial, que está imediatamente ligado ao trabalho como princípio educativo e às discussões sobre a relação entre trabalho e educação. Saviani (2007, p. 164) define a politecnia “como dizendo respeito aos fundamentos científicos das múltiplas técnicas que caracterizam a produção moderna”. Assim, a educação politécnica propõe uma formação que possibilite a assimilação, tanto teórica quanto prática, dos fundamentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos que estão na base da produção.

Já para Kuenzer (2005), a politecnia está relacionada a duas ações importantes: superar a fragmentação do conhecimento e compreender a totalidade. Rompendo com a lógica do taylorismo-fordismo, a politecnia propõe a integração de vários conhecimentos, conduzindo ao domínio intelectual da técnica.

A politecnia significa o domínio intelectual da técnica e a possibilidade de exercer trabalhos flexíveis, recompondo as tarefas de forma criativa; supõe a superação de um conhecimento meramente empírico e de formação apenas técnica, através de formas de pensamento mais abstratas, de crítica, de criação, exigindo autonomia intelectual e ética [...]. A politecnia cria a possibilidade de construção do novo, permitindo aproximações sucessivas da verdade, que nunca se dá a conhecer plenamente; por isso o conhecimento resulta do processo de construção da totalidade, que nunca se encerra, pois há sempre algo novo para conhecer (Kuenzer, 2005, p. 87).

O conceito de politecnia, conforme proposto por Kuenzer (2005), implica em superar a unilateralidade e promover a formação omnilateral dos sujeitos, ou seja, o desenvolvimento integral, individual (subjetivo) e social (coletivo), considerando a integração de todas as dimensões da existência humana: física, mental, afetiva, cultural, histórica, política, ética e social.

1.4 Formação continuada para professores

Ao refletir sobre as bases conceituais, o professor pode compreender que, além das questões didático-político-pedagógicas, é preciso entender criticamente que as condições materiais de produção impactam diretamente não somente na formação profissional, mas também na própria existência humana.

O estudo realizado por Maldaner (2016), intitulado “O papel da formação docente na efetividade das políticas públicas de EPT no Brasil - período 2003-2015: implicações políticas e pedagógicas na atuação de professores”, realizado no Instituto Federal de Tocantins – *Campus* Palmas, tinha como objetivo analisar o papel da formação docente na efetividade das políticas públicas da EPT no Brasil e suas implicações políticas e pedagógicas na atuação de professores. Os docentes que participaram da pesquisa afirmaram reconhecer a relação orgânica entre trabalho e educação, porém, no dia a dia da sala de aula, sentem necessidade de formação sobre os objetivos e fundamentos da EPT.

Ainda no estudo de Maldaner (2016), merece destaque o resultado das entrevistas realizadas com os professores que atuam no EMI. Os docentes entrevistados relataram não ter recebido nenhuma formação específica para

atuar no programa; ter pouco conhecimento das políticas públicas da EPT e não ter clareza sobre os objetivos do programa em que estão atuando. Em relação à concepção e aos fundamentos do EMI, os professores afirmaram não ter recebido nenhuma formação, o que, sem dúvida, compromete a efetividade dessa política pública e certamente, a qualidade da educação.

Nos tempos/espacos destinados à formação continuada dos professores da EPT, é fundamental o estudo das bases conceituais. O conhecimento e a compreensão desses pressupostos contribuirão para que o professor tenha, de forma mais complexa e política, um entendimento mais profundo da área em que atua. Consequentemente, poderá analisar, refletir, criticar e redimensionar sua prática pedagógica, sempre na expectativa do desenvolvimento integral dos discentes, mas também dos próprios docentes.

2. Percurso metodológico

A metodologia adotada pautou-se no pressuposto epistemológico da abordagem qualitativa. Para Lüdke e André (2007, p. 18), o estudo qualitativo “se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. A pesquisa de campo (Quadro 1) mostrou o recurso metodológico mais adequado, visto que, por se tratar de uma pesquisa na área de ensino, possibilita a investigação das práticas pedagógicas.

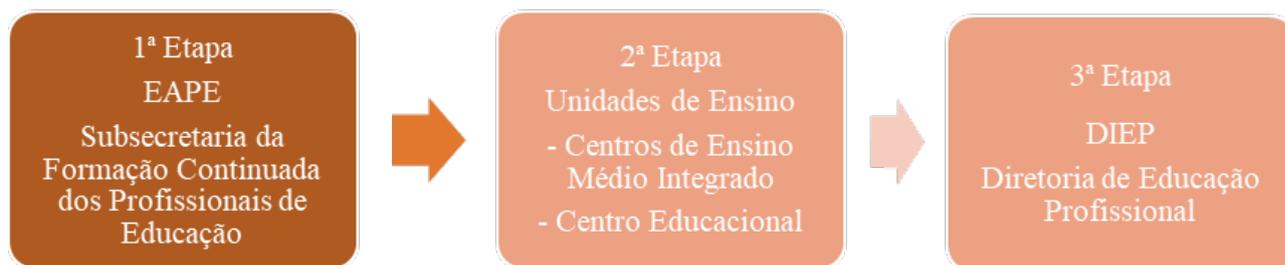
A coleta de dados buscou informações sobre o cenário e os sujeitos participantes da pesquisa. Para tal, seguiu um processo dividido em três etapas, conforme demonstrado na Figura 1.

Quadro 1 – Processos e Etapas da Pesquisa

Processos e Etapas da pesquisa	
·	Pesquisa bibliográfica
·	Delimitação do referencial teórico
·	Análise documental
Etapas da pesquisa de campo:	
·	Consulta - Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais de Educação – EAPE/SEE-DF (dezembro/2020)
·	Questionário - Instituições de ensino da SEE-DF (janeiro/2021)
·	Entrevista - Diretoria de Educação Profissional da SEE-DF (fevereiro/2021)

Fonte: elaborado pelas autoras.

Figura 1– Etapas da pesquisa de campo realizada no âmbito da SEEDF



Fonte: elaborado pelas autoras.

Na primeira etapa, visando mapear a frequência e o enfoque dos cursos de formação continuada voltados especificamente para EPT e ofertados no período de implementação do Plano Distrital de Educação (2015-2024), foi encaminhado, via e-mail institucional, um formulário de consulta para a EAPE. Interessava saber se as bases conceituais da EPT faziam parte do conteúdo programático dos cursos ofertados pela referida subsecretaria. Atendendo à solicitação, a EAPE preferiu que a pesquisadora consultasse diretamente as ementas dos cursos, que estavam guardadas nos arquivos da instituição.

Os itens do formulário de consulta estavam divididos em quatro tópicos: o tópico um (1) buscava dados referentes à quantidade de cursos ofertados e o índice de cursistas inscritos e concluintes; o tópico dois (2) apresentava duas questões relacionadas à oferta de formação voltada especificamente para o Ensino Médio Integrado; o tópico três (3) procurava detectar quais temáticas eram abordadas nos cursos direcionados para EPT; e o tópico quatro (4) buscava informações sobre a frequência com que o princípio educativo do trabalho, a politecnia e a formação integrada apareciam como temáticas abordadas nos cursos.

Na segunda etapa, adentramos o espaço escolar para verificar a percepção dos professores sobre a formação continuada com foco nos fundamentos da EPT. Por acreditar que o ensino médio integrado seja a política pública educacional que mais se aproxima da materialização das bases conceituais, foram selecionadas três escolas da SEEDF que, em 2020, ofertavam a referida modalidade de ensino (conforme Quadro 2).

Para investigar a percepção dos professores sobre as bases conceituais da EPT, foi elaborado um questionário, no formato de formulário on-line (*Google Forms*), encaminhado para as escolas por meio eletrônico (*WhatsApp*).

As 15 questões fechadas de múltipla escolha foram divididas em três eixos: i) atuação e trajetória profissional; ii) processo formativo e iii) identificação da percepção dos professores sobre a formação continuada nas bases conceituais da EPT, no âmbito da SEEDF.

O primeiro eixo foi composto por perguntas que buscavam informações sobre a função exercida na SEEDF; a carga horária de trabalho; sua atuação na unidade de ensino; e tempo de atuação profissional. As perguntas do segundo eixo questionavam os professores sobre o seu processo formativo no decorrer da carreira. Já as perguntas do terceiro eixo buscavam saber quais conhecimentos os docentes tinham sobre politecnia, princípio educativo do trabalho, formação integrada, currículo integrado, ensino médio integrado, história da EPT no Brasil e o Plano Distrital de Educação (2015-2022). Ainda neste eixo, os professores foram indagados sobre os princípios que orientavam sua prática pedagógica.

Por fim, na terceira etapa da pesquisa, realizou-se a entrevista com a diretora da DIEP. O objetivo era avaliar a visão da Diretoria acerca da importância da formação continuada nas bases conceituais, para os professores que atuam na EPT. O roteiro da entrevista semiestruturada era composto por seis perguntas que abordavam temas relacionados ao ensino médio integrado, à elaboração de cursos e ao Plano Distrital de Educação (2015-2024).

Quadro 2 - Escolas da SEEDF que ofertavam Ensino Médio Integrado em 2020

Nº	Instituição de Ensino
1	Centro de Ensino Médio Integrado do Cruzeiro
2	Centro de Ensino Médio Integrado do Gama
3	Centro Educacional Stella dos Cherubins Guimarães Tróis de Planaltina

Fonte: site da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

3. Resultados e discussão

3.1 Frequência e enfoque dos cursos ofertados pela EAPE (de 2015 a 2020)

A consulta realizada junto à EAPE permitiu o acesso às ementas das formações que foram ofertadas de 2015 a 2020. Cabe ressaltar que esse recorte temporal foi definido em função do período de implantação e implementação do Plano Distrital de Educação (2015-2024), que tem nas metas 11 e 15 estratégias direcionadas para a garantia da formação continuada de professores.

De 2015 a 2020, conforme descrito no Quadro 3, a EAPE ofertou dois cursos e sete oficinas. O público-alvo eram professores, coordenadores, orientadores e gestores. Convém sublinhar que nas ementas disponibilizadas pela EAPE não constava o número de professores que participaram e/ou concluíram as formações supracitadas.

Nos dois cursos realizados entre 2016 e 2020, as ementas contemplavam o estudo da integração curricular da educação profissional ao Ensino Médio (EM) e à Educação de Jovens e Adultos (EJA), os pressupostos que norteiam a implementação do currículo integrado e a contextualização teórica, legal, histórica, social e pedagógica da educação profissional. Já nas ementas das oficinas, que foram realizadas em quatro instituições de ensino, os estudos foram direcionados para a elaboração do projeto integrador e para a fundamentação teórico-prática do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico.

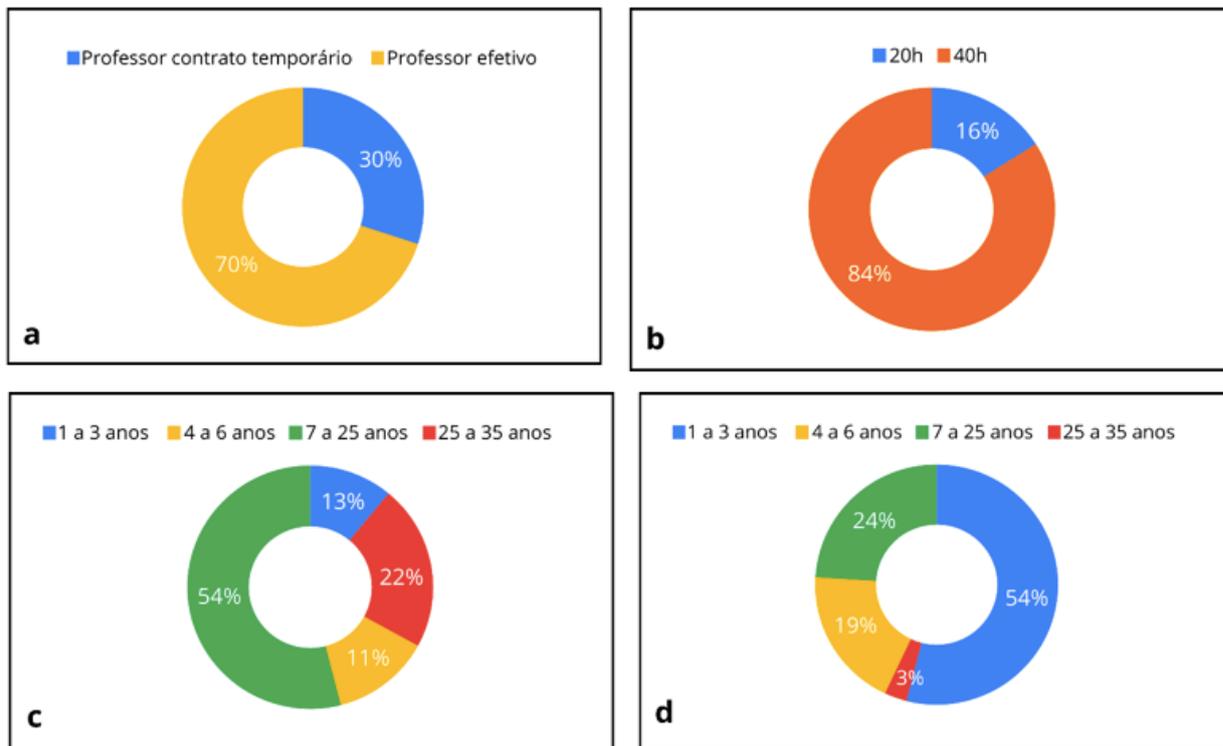
Os dados acima evidenciam que, desde a implantação do Plano Distrital de Educação, em 2015, a EAPE tem ofertado formação que tem como público-alvo as escolas e profissionais que atuam na EPT. No entanto, é preciso destacar que, para que os professores compreendam as concepções que fundamentam essa modalidade de ensino, é necessário aprofundar os estudos sobre a formação integrada, pois a

Quadro 3 – Formações ofertadas pela EAPE, com foco na EPT, no período de 2015 a 2020

ANO / CURSO/ OFICINA	LOCAL	CARGA HORÁRIA / MODALIDADE	OBJETIVO
2015	Não há registro de curso ou oficina		
2016 Curso: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e à EJA	EAPE CED Stella dos Cherubins Tróis	180 horas Híbrido	Estudar, discutir e refletir a integração curricular da Educação Profissional ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos, assim como os pressupostos que norteiam a implementação do currículo integrado.
2017 Oficina: Teoria e prática em elaboração de projeto integrador na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio e à EJA	CED II do Cruzeiro CED I do Cruzeiro	3 horas Presencial	Elaborar e executar Projeto Integrador voltado à organização do trabalho pedagógico em Cursos Técnicos da Educação Profissional Integrado ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos a partir da fundamentação teórico-prática do trabalho como princípio educativo e da pesquisa enquanto princípio pedagógico.
2018 Oficina: Teoria e prática em elaboração de projeto integrador na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio e à EJA	CEPAG CED Stella dos Cherubins Tróis CEMI Gama CED 01 do Cruzeiro CED Irmã Regina	3 horas Presencial	Elaborar e executar Projeto Integrador voltado à organização do trabalho pedagógico em Cursos Técnicos da Educação Profissional Integrado ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos a partir da fundamentação teórico-prática do trabalho como princípio educativo e da pesquisa enquanto princípio pedagógico.
2019	Não há registro de curso ou oficina		
2020 Curso: Conhecendo a Educação Profissional	Plataforma online da EAPE	80 horas Online	Promover a contextualização teórica, legal, histórica, social e pedagógica da Educação Profissional para fomentar a articulação entre o Ensino Médio e a EJA.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Figura 2 – Situação de contrato (a), carga horária semanal (b), tempo de atuação na educação (c) e na EPT (d) dos docentes da SEEDF que responderam ao



Fonte: elaborado pelas autoras.

articulação entre ensino médio e educação profissional, tanto no ensino regular como na EJA, para além da forma como o ensino médio se articula com a educação profissional, refere-se principalmente com a capacidade de compreender a realidade em sua unidade e totalidade. Dentro desse entendimento, a formação integrada descarta a ideia de junção e vai além da integração curricular entre duas modalidades de ensino, uma vez que se trata de um projeto unitário que visa superar a dualidade estrutural (Ciavatta, 2014).

Ciavatta (2005) aponta alguns pressupostos para que a formação integrada seja efetivada no sistema educacional brasileiro, quais sejam: um projeto social em que as secretarias de educação, a direção das escolas e os professores manifestem vontade política de não reduzir a formação do aluno à simples preparação para o mercado de trabalho; disposição para manter a articulação entre formação geral e profissional de modo a romper com o dualismo histórico existente na educação profissional; adesão de gestores e professores responsáveis pela formação geral e pela formação específica, no sentido de desenvolver projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos e a necessidade da comunidade escolar ter em mente que “o exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa” (Ciavatta, 2005, p. 101).

Outro ponto de destaque é a fundamentação teórica sobre o princípio educativo do trabalho, que está presente nas ementas dos cursos e das oficinas, e isso é algo positivo, porém não há nenhuma referência quanto aos elementos teóricos que fundamentam a politécnica. Compreender o conceito de politécnica significa, além de entender a totalidade das atividades sociais, atuar na perspectiva

da formação omnilateral dos sujeitos. Por isso, Machado (2011) ressalta que o ensino politécnico é um mecanismo necessário para a preparação multifacetada do ser humano. Neste sentido, o professor entende que o saber acadêmico não pode estar desconectado do mundo do trabalho e que o educando precisa ter as noções necessárias para se confrontar com a realidade da vida.

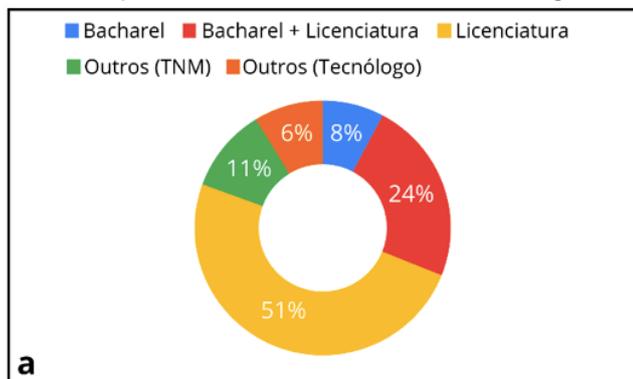
3.2. A percepção dos docentes que atuam no EMI da SEEDF sobre a formação continuada nas bases conceituais da EPT

As três escolas que participaram da pesquisa contabilizavam juntas 108 professores. Deste total, 37 responderam ao questionário proposto, sendo: 21 do CED Stella dos Cherubins, nove do CEMI Gama e sete do CEMI Cruzeiro. Percebeu-se que as mudanças impostas pela pandemia da Covid-19 interferiram na coleta de dados, uma vez que os professores, além da adaptação ao *home office*, também estavam sobrecarregados pelas demandas do ensino remoto.

De posse das respostas, foi possível tabular os dados a partir dos três eixos: atuação e trajetória profissional, processo formativo e identificação da percepção dos sujeitos sobre a formação continuada nas bases conceituais da EPT.

Sobre a atuação na EPT, a maioria dos professores que responderam ao questionário atuam relativamente há pouco tempo nesta modalidade de ensino (Figura 2d), apesar de a maioria já atuar há bastante tempo na educação de maneira geral (Figura 2c). Sobre o tipo de vínculo com a SEEDF, a maioria são professores efetivos com carga horária de 40 horas semanais (Figuras 2a e 2b).

Figura 3 – Formação acadêmica em nível de graduação (a) e pós-graduação (b) dos docentes da SEEDF. A categoria “outros” refere-se à combinação de outras formações como técnico em nível médio (TNM) ou tecnólogo



Fonte: elaborado pelas autoras.

Quanto ao processo formativo, a maioria dos professores são licenciados em suas respectivas áreas de atuação e há professores bacharéis, tecnólogos e/ou técnicos (Figura 3a). Em relação à formação inicial, os professores são formados em diferentes áreas: letras, química, matemática, gestão em tecnologia, ciência da computação, entre outras. Quanto à formação acadêmica em nível de pós-graduação, a maioria possui título de especialização e poucos (16%) não possuem títulos (Figura 3b).

Ressalta-se que o professor, seja ele licenciado, bacharel ou tecnólogo, deve dominar os conhecimentos específicos da sua disciplina. No entanto, o exercício da docência na EPT também exige conhecimento de cunho didático-político-pedagógico. Tais conhecimentos consideram a complexidade da ação educativa na EPT, por isso deve contemplar, entre outros aspectos: as relações entre estado, sociedade, ciência, tecnologia, trabalho e educação; profissionalização docente; função social da educação; formação integral; planejamento e organização do trabalho pedagógico; currículo e avaliação das aprendizagens.

Ainda em relação aos cursos de formação continuada, voltados especificamente para EPT, ofertados pela EAPE no período de 2015 a 2020, os resultados demonstraram que menos da metade dos docentes não realizaram curso algum e os demais realizaram um ou até quatro cursos ou não souberam informar (Figura 4).

Ao analisar os dados da Figura 4, percebe-se que mesmo que a maioria dos professores (51%) tenha cursado entre um e quatro cursos, o percentual de professores que não fizeram nenhum curso (40%) é significativamente alto, o que exige a busca por soluções efetivas. Para Machado (2008), isso só será possível a partir da definição de uma política de formação de professores que viabilize a superação da atual debilidade teórico-prática deste campo educacional, tanto em relação aos aspectos pedagógicos quanto didáticos. Por isso, a formação continuada dos professores que atuam na EPT não pode ter um caráter simplista, emergencial e

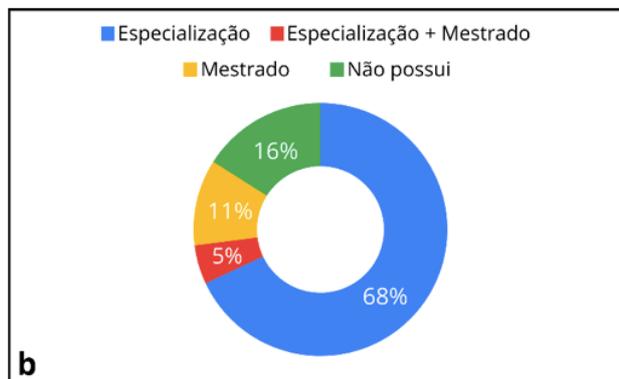
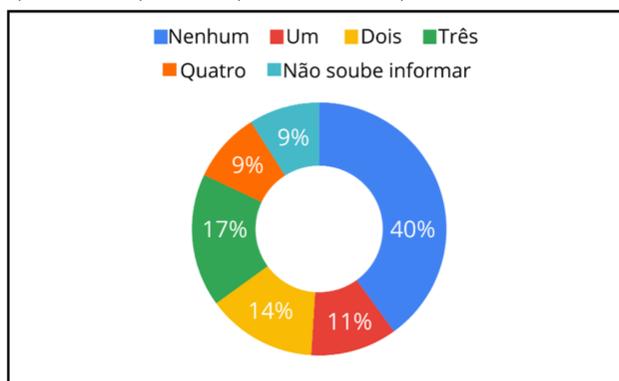


Figura 4 – Número de cursos oferecidos pela EAPE, de 2015 a 2020, voltados especificamente para a EPT que foram cursados pelos docentes da SEE-DF



Fonte: elaborado pelas autoras.

precário, dada a importância desta modalidade de ensino na formação de sujeitos emancipados, que compreendam as relações sociais e de produção numa perspectiva sócio-histórico-crítica.

Acerca da percepção sobre a formação continuada nas bases conceituais da EPT na SEE-DF, a maioria dos professores (97,29%) acredita que a formação nas bases contribui para a qualificação das práticas pedagógicas. Em vista disso, destacam-se alguns fatores que evidenciam a relevância e a necessidade de se conhecer e compreender os fundamentos da EPT, quais sejam: a atual complexidade do mundo do trabalho, os projetos em disputa que envolvem um jogo de forças de interesses distintos; a polarização das competências e suas relações com os novos requisitos de formação profissional e as relações sociais da sociedade capitalista.

Apesar da maioria dos professores (75,67%) afirmar conhecer as bases conceituais, apenas quatro professores (10,81%) admitiram ter tido a oportunidade de estudar sobre o princípio da politecnia. Mais uma vez, pode-se inferir sobre a necessidade de formação continuada para o estudo dos aspectos teórico-práticos dos fundamentos que sustentam a EPT, principalmente sobre politecnia.

A maioria dos professores (62,16%) afirmou que já tiveram a oportunidade de estudar sobre o princípio educativo do trabalho e 67,56% assumiram que este princípio orienta a sua prática pedagógica. O entendimento desse princípio permite que o docente compreenda os sentidos do trabalho e o significado cultural, político, social, histórico e econômico das ciências. Para Ramos (2005), assumir o trabalho como princípio educativo “implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção de existência humana, em que a produção do conhecimento é uma dimensão” (Ramos, 2005. p. 119). Na busca pela unidade entre teoria e prática, o docente encontra no princípio educativo do trabalho, suporte para o exercício de uma prática pedagógica significativa que decorre da contínua reflexão sobre os elementos que permeiam o mundo do trabalho e as relações sociais estabelecidas na produção.

Quando se trata de formação integrada, apenas 18,91% dos professores informaram que não tiveram a oportunidade de estudar sobre esse princípio. Interdisciplinaridade e formação humana integral são os principais princípios apontados pelos professores como guias para sua prática pedagógica. É importante que o professor da EPT compreenda que “a interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade” (Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2005, p. 116); logo, não se trata de relacionar mecanicamente conceitos e fatos.

3.3 Terceira Etapa: visão da Diretoria de Educação Profissional (DIEP) acerca da importância da formação continuada na EPT

Para averiguar a visão da DIEP acerca da importância da formação continuada nas bases conceituais da EPT, foi realizada uma entrevista com a pessoa que respondia pela referida diretoria. Na ocasião do encontro, a diretora informou que uma das iniciativas da SEEDF foi estabelecer parceria com a SETEC/MEC para a oferta de um curso de pós-graduação em formação pedagógica para os tecnólogos e bacharéis.

A diretora também explicou que, a partir das solicitações encaminhadas pelos professores, ocorre um alinhamento entre DIEP, EAPE e instituições de ensino, no sentido de elaborar cursos de formação continuada voltados para os professores que atuam na EPT. Cabe ressaltar que a EAPE oferece cursos direcionados para a formação geral dos professores, abordando temas como avaliação, itinerário formativo, projeto de vida, legislação e outras temáticas relacionadas à educação profissional e tecnológica, no entanto, não é possível ofertar cursos específicos para cada área desta modalidade de ensino.

A diretora da DIEP reconheceu que a formação continuada nas bases conceituais da EPT é muito importante:

“[...] O concurso da SEE-DF é geral para professor da Educação Básica. Quando tomamos posse e vamos para a unidade escolar é que conhecemos, de fato, as especificidades da modalidade da educação profissional. Muitas vezes nós não temos o conhecimento da modalidade, da legislação, do que compõe a educação profissional e vamos aprender isso no decorrer do tempo, com auxílio das transformações que acontecem na escola. Por isso, é extremamente importante o estudo dessas bases conceituais da educação profissional.”

De fato, o estudo das bases conceituais é importante e necessário, pois as bases desenvolvem um ideário educacional centrado na formação integral dos sujeitos e procuram identificar as necessidades humanas e materiais. Por isso, para Ciavatta (2008), “omitir as bases significa estabelecer lacunas sobre o que determina dialeticamente o mundo em que vivemos, a superexploração do trabalho e a sociedade com grandes desigualdades sociais que somos” (Ciavatta, 2008, p. 48).

Na avaliação da diretora, conhecer os princípios da politécnica, da formação integrada e do trabalho como princípio educativo pode influenciar e contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas, pois

“O conhecimento destes princípios impacta também na vida do professor. A EP tem o poder de transformar vidas, de abrir possibilidade de conhecer o mundo do trabalho tanto para o aluno como para o professor, pois o percurso formativo nunca acaba.”

A diretora apontou ainda que o desafio da SEEDF na elaboração, ampliação e potencialização da formação continuada dos profissionais que atuam na EPT é “fazer entender que a educação profissional é parte da educação básica, não é separada”.

Essa percepção de separação, ainda presente no interior das escolas, reforça a ideia de duas redes distintas e esse tipo de pensamento aprofunda ainda mais a dualidade do sistema educacional brasileiro. Neste sentido, Simões defende que “a identidade de ensino médio se define na superação do dualismo entre propedêutico e profissional. Importa que se configure um modelo que ganhe uma identidade unitária para essa etapa da educação básica, e que assuma formas diversas e contextualizadas da realidade brasileira” (Simões, 2010, p. 117). Por isso, reconhecer a EPT como parte da educação básica exige, também, romper com o atrelamento da educação profissional exclusivamente ao mercado de trabalho.

Considerações finais

Na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a formação continuada de professores requer um estudo permanente sobre os elementos que constituem a

prática pedagógica, bem como a compreensão das bases conceituais que fundamentam esta modalidade de ensino. Neste sentido, a formação dos professores, especialmente daqueles que atuam no Ensino Médio Integrado, deve se estabelecer a partir do diálogo entre a área de conhecimento específico e a formação didático-político-pedagógica.

Os desafios e as especificidades da educação profissional exigem do professor criticidade, apreensão da realidade e formação continuada. Quando o professor conhece e compreende as bases que fundamentam a EPT, ele tem a possibilidade de redimensionar sua prática pedagógica, com a perspectiva de alcançar uma educação de maior qualidade. Esse processo começa com a formação do professor, passa pela formação integral do educando e atinge outras instâncias da sociedade.

A partir dos dados coletados durante a pesquisa, constatamos que, embora os professores reconheçam a importância da formação integral dos educandos e conheçam alguns fundamentos da EPT, como o princípio educativo do trabalho, a politécnica e a formação

integrada, esses princípios ainda não orientam a prática pedagógica no cotidiano escolar.

A identificação das lacunas no processo de formação continuada dos professores que atuam no Ensino Médio Integrado da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), especialmente em relação aos aspectos teórico-práticos da formação integrada, da politécnica e do princípio educativo do trabalho, impulsionou a elaboração de sequências didáticas que, posteriormente, direcionaram a estruturação de um curso de 80 horas, ofertado pelo Instituto Federal de Brasília. Sustentado pelos princípios da Educação a Distância (EAD) e das metodologias ativas de ensino e aprendizagem, a formação alcançou professores da educação básica e/ou superior, da rede pública e/ou privada de ensino de todo o Brasil (Castro; Silvano, 2023).

A realização desta pesquisa confirmou que, no que se refere à formação de professores que atuam na EPT, além da imprescindibilidade do estudo das bases conceituais, é necessário também o comprometimento ético-político desses profissionais em relação à formação de cidadãos críticos e autônomos. ■

Notas

- ¹ “Conjunto heterogêneo, ampliado, complexo e fragmentado de seres sociais que vivem da venda da sua força de trabalho, que são assalariados e desprovidos dos meios de produção” (Antunes, 2020, p. 9).

Referências

- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento base. Brasília, 2007.
- CASTRO, Palma Carla Carneiro de; SILVANO, Débora Leite. Materiais educacionais digitais na e para a formação de professores: uma experiência no Instituto Federal de Brasília. In: MULLER, Liziany *et al.* (Orgs.). **Memórias do programa temas emergentes e ensino híbrido: relatos (as) de educadores municipais de educação durante a pandemia**. Santa Maria: Arco Editores, p. 285-302, 2023.
- CIAVATTA, Maria Aparecida. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, p. 83-105, 2005.
- CIAVATTA, Maria Aparecida. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. **Educação Superior em Debate**, Rio de Janeiro, v. 8. mar. 2008, p. 41-66.
- CIAVATTA, Maria Aparecida. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte. v. 23, n. 1, p. 187-205, jan.-abr., 2014.
- DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015**. Institui Plano Distrital de Educação (PDE), e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal, nº 135, Brasília, DF, 15 jul. 2015, Seção 1, p. 1.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005a.

- FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005b.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006.
- KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- KUENZER. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. Impressão Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 10. reimp. São Paulo: EPU, 2007.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, n. 1, (jun. 2008). – Brasília: MEC, SETEC, 2008.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, set. 2011.
- MALDANER, Jair José. **O papel da formação docente na efetividade das políticas públicas de EPT no Brasil - período 2003-2015: implicações políticas e pedagógicas na atuação de professores**. 2016. 207 f., il. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Rev. Bras. Educ**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, dez. 2015.
- RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. *In*: **Seminário Sobre Ensino Médio**, 2008. Secretaria de Educação do Pará. 08-09 maio 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 10 dez. 2021.
- SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007.
- SIMÕES, C. A. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. *In*: MOLL, Jaqueline. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- URBANETZ, Sandra Terezinha. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Revista Diálogo Educacional**, v. 12, n. 37, p. 863- 883, jul. 2012.