

CURSO DE LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ARILMA DE CARVALHO MARTINS

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: Uma análise sobre o percurso formativo de professores formadores do IFBA Campus Valença-Ba

VALENÇA, BAHIA

2018

ARILMA DE CARVALHO MARTINS

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: Uma análise sobre o percurso formativo de professores formadores do IFBA Campus Valença-Ba

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - *campus* Valença como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Computação.

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Ms.Eliete da Silva Barros
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

_____

Prof. Ms. Márcia Maria Gonçalves de Oliveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

_____

Prof. Esp. Márcia Rebeca de Oliveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

Valença - Ba, 2018

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a meu colega/irmão Moisés, por ter sido meu braço direito ao longo desta caminhada chamada “graduação”, que por diversos momentos pensamos em desistir e ir em busca de outras opções. Mas, sempre acreditamos que chegaríamos ao fim desta jornada com mérito. E aqui estamos, graças a proteção divina.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me proporcionado chegar até aqui, mesmo em meios a tantas dificuldades enfrentadas ao longo destes cinco anos.

Aos meus pais que sempre acreditaram na minha capacidade de vencer na vida, ao meu esposo que segurou a barra junto comigo e aos colegas que me suportaram e suportei, pela colaboração e convivências.

Agradeço aos professores que sempre estiveram dispostos a contribuir com meu crescimento e um melhor aprendizado, em especial, Lúcio André, Eduardo Cambruzzi e Márcia Rebeca, pela dedicação e paciência, sendo esta última mais que professora, uma grande amiga. Agradeço também a professora Márcia Gonçalves por ter contribuído direta ou indiretamente com este trabalho.

A minha orientadora Eliete Barros, pela confiança, amizade e respeito.

EPÍGRAFE

”Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa traz reflexões sobre a formação inicial e a importância da formação continuada de professores, são também discutidos aspectos a respeito do que prevê a legislação nacional sobre essas problemáticas. O objetivo geral da investigação é analisar a importância da formação inicial e continuada para professores bacharéis que atuam no curso de licenciatura em computação do campus Valença. Nesta pesquisa de caráter qualitativo, utilizamos as técnicas da entrevista semiestruturada e a análise curricular, realizadas com 11 professores que atuam no IFBA *Campus* Valença. Para a fundamentação teórica contamos com autores como: Costa (2016), Larrosa (2002), Machado (2008), Tardif (2005), Veiga e Amaral (2012), dentre outros autores. Os resultados da pesquisa apontam que a formação continuada é extremamente importante para a carreira docente, tendo como fatores relevantes o aprimoramento da prática pedagógica e a valorização da carreira profissional. Entretanto, os professores do IFBA Campus Valença se deparam com algumas dificuldades que precisam ser superadas em conjunto com a comunidade escolar.

Palavras-chave: Licenciatura. Formação Inicial. Formação Continuada

ABSTRACT

The present research brings reflections about the initial formation and importance of the continuous formation of the teachers are discussed aspects regarding what the national legislation foresees on these problems. The general objective of the research is to analyze the importance of initial and continuing training for bachelors professors who work in the licenciatura course in computation of the Valença campus. In this qualitative research, we used semi structured interview techniques and curricular analysis, carried out with 11 teachers who work at the IFBA Campus Valença. For the theoretical basis, we have authors such as: Costa (2016), Larrosa (2002), Machado (2008), Tardif (2005), Veiga and Amaral (2012), among other authors. The research results indicate that continuing education is extremely important for the teaching career, having as relevant factors the improvement of the pedagogical practice and the valorization of the professional career. However, IFBA Campus Valença teachers face some difficulties that need to be overcome in conjunction with the school community.

Key Words: Graduation. Initial formation. Continuing formation

LISTA DE SIGLAS

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET Centro Federal de Educação Tecnológica

CNE Conselho Nacional da Educação

IFBA Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC Ministério da Educação

PPI Projeto Pedagógico Institucional

PPC Projeto Pedagógico do Curso

PDI Projeto de Desenvolvimento Institucional

PROEN Pró-reitoria de Ensino

UAB Universidade Aberta do Brasil

LISTA DE GRÁFICOS

Figura 1: Formação Inicial e Continuada dos professores Bacharéis 23

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....11
2. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES E A LEGISLAÇÃO15
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....22
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....31
5. REFERÊNCIAS 33
6. APÊNDICE 35

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu das vivências no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, Campus/Valença, como discente no curso de licenciatura em computação, em que procuramos nos professores uma referência, seja como estimulador de uma busca autônoma pelo conhecimento, seja como observadora de algumas práticas que podem ser essenciais para construção de identidade docente. Além destes fatores, a opção pela docência pôde ser fortalecida no decorrer do curso da Licenciatura pelo conhecimento da área específica, pelo exercício de práticas pedagógicas vivenciadas nas atividades de ensino, por meio dos estágios supervisionados, nas tarefas extensionistas, como exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), da participação em eventos acadêmicos e nas práticas de pesquisa, entre outras atuações nessa direção.

No decorrer da graduação, a proposição era observar os perfis de alguns professores, e sendo uma futura professora, houve a preocupação em saber sobre a formação dos professores. Acreditamos que este estudo é de suma importância na execução de um projeto de formação docente. Tais inquietações surgem baseado na identificação de dificuldades didáticas e metodológicas no âmbito do ensino em algumas disciplinas. Então, daí surgiram questionamentos sobre a formação inicial e continuada do corpo docente. A proposta deste estudo foi compreender, diante do que prevê a legislação nacional sobre formação de professores, inicial e continuada, como o corpo docente da Licenciatura em Computação vem cumprindo tais exigências.

Segundo a Lei de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), de nº 11.892 de 2008 e, de acordo com os estudos desenvolvidos por Costa (2016) este “se caracteriza por ser uma instituição *multicampi”* que atua no âmbito da Educação Tecnológica, nos níveis médio, técnico e integrado e superior. No ensino superior, a formação inicial e continuada de professores torna-se uma exigência. Os IFs surgiram com o propósito de fomentar o desenvolvimento local e regional nos diversos estados brasileiros, conforme consta em sua lei de criação, a 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Assim,

> Art.6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características: I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
> II - Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
> IV - Orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal; (BRASIL, 2008).

Ao longo dos governos dos ex presidentes, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, a expansão dos Institutos Federais foram suas marcas principais no que diz respeito às políticas públicas educacionais. A criação da rede teria a missão de formar e qualificar cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, além de levar a inovação tecnológica para a sociedade, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Em seus segmentos incluem-se também as políticas específicas voltadas para a formação de professores, assegurada pela já referida Lei nº 11.892/2008. Em seu art. 7º, propõe a oferta de

> [...] cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional (BRASIL, 2008).

Neste mesmo segmento, o art. 8º destaca que sua existência justifica-se, pois destina-se no mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para cursos voltados para a formação de professores (BRASIL, 2008). É importante ressaltar que, o campo da licenciatura, ou seja, a formação de professores, oferecida pelos Institutos Federais não é uma tarefa fácil e envolve diversos fatores a serem balizados. Um dos fatores visíveis é a atuação de profissionais não licenciados nos cursos de licenciaturas, ou seja, licenciandos sendo formados por bacharéis.

Sendo a rede IF uma instituição especializada em educação profissional e tecnológica, e, sabendo que alguns professores que compõem o corpo docente são profissionais com formação inicial puramente técnica (bacharéis), abre-se espaço para questionamentos a respeito do que prevê a legislação nacional sobre formação docente, inicial e continuada, e analisar a importância destas para professores bacharéis que atuam no curso de licenciatura em computação do *Campus* Valença.

Estudos desenvolvidos neste âmbito se voltam para a relevância da formação continuada. O discurso é voltado para quem Charlot (2008) chama de “professor herói”, sendo o cotidiano pouco comentado, o que acaba por deixar em segundo plano a motivação do professor em relação a sua formação. Nesse sentido, justifica-se a importância de ser levada em conta, nos discursos pedagógicos, a realidade do professor e os motivos que viabilizam/inviabilizam a busca pela formação inicial e continuada dos docentes que atuam no curso de Licenciatura em Computação do IFBA *Campus* Valença.

Frente à sociedade contemporânea, onde a informação está ao alcance de todos e tudo acontece rapidamente, ao longo de sua prática docente, o professor deve adquirir novas competências e saberes para que se torne um profissional atualizado, pois a escola tornou-se um ambiente onde se encontram diferentes grupos e classes sociais. Soma-se ainda a esse cenário, a “invasão” tecnológica ocorrida nos últimos anos e a necessidade de inclusão social nas escolas de ensino regular. Essa nova configuração da sala de aula exige do professor uma busca incessante por atualização, como agente mediador do conhecimento que pode ir além da sua formação inicial. De acordo com o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, orienta em seu artigo 17, através de sua Resolução 02, aprovada em 01 de julho de 2015, Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada. Portanto, orienta que esta,

> Deve se dar pela oferta de atividades formativas e cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades da educação. (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, a formação inicial e continuada é uma necessidade legal, visto que,

> [...] o mundo no seu conjunto evolui tão rapidamente que os professores, como, aliás, todos os membros das outras profissões, devem começar a admitir que sua formação inicial não lhes basta para o resto da vida: precisam se atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas ao longo de toda a vida. (DELORS, 2004, p.162).

Sendo assim, é necessário compreender sobre o que pensam os professores sobre essa necessidade. Mesmo diante de um cenário de

desvalorização profissional, atuando em condições precárias, será que esse professor tem consciência da importância de uma formação continuada? Quais são os motivos que o levam a buscar aprimoramento profissional?

Assim, nosso objetivo geral será analisar a importância da formação inicial e continuada para professores bacharéis que atuam no curso de licenciatura em computação do campus Valença. Além disso, interessa-nos observar o que preconiza a legislação nacional sobre formação inicial e continuada (LDBEN 9394/96; Resoluções CNE/MEC; Plano de Carreira Docente do professor Federal, entre outros e compreender os motivos que viabilizam/inviabilizam a busca pela formação inicial e continuada dos docentes com formação específica (bacharéis), que atuam no curso de Licenciatura em Computação do IFBA *Campus* Valença, para tanto, utilizamos da entrevista semiestruturada.

Nesta pesquisa, realizamos a análise de acordo com os preceitos da abordagem qualitativa. De início foi feito levantamento da produção bibliográfica acerca da temática, que segundo Gil (2002, p.4) "é desenvolvido com base em material já elaborado, construído, principalmente de livros e artigos científicos".

O intuito do estudo bibliográfico é conhecer a teoria, assim como as recentes políticas públicas voltadas para a formação continuada. No entanto, é importante salientar que a pesquisa bibliográfica se difere de revisão bibliográfica, pois segundo Lima & Mioto (2007, p.44) "vai além da simples observação de dados contidos nas fontes pesquisadas, pois imprime sobre eles a teoria, a compreensão crítica do significado neles existente".

Após a pesquisa bibliográfica, realizou-se análise dos *Currículos Lattes* de cada professor, e posteriormente o levantamento de dados, que segundo Dencker (1998, p.127) "consiste na coleta de dados referentes a uma dada população a partir de uma amostra selecionada dentro dos critérios estatísticos". Após essas etapas, os professores que lecionam no curso de Licenciatura em Computação foram convidados para uma entrevista semi-estruturada, no intuito de colher informações sobre a motivação de se buscar, ou não, o aprimoramento profissional.

Realizamos o estudo no IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, localizado na cidade de Valença – BA. A pesquisa teve caráter descritivo de casos, pois ainda segundo Dencker (1998) é o mais apropriado quando se pesquisa motivações, assim, tendo em vista que a proposta do trabalho foi

identificar os motivos que são relevantes na decisão dos professores. Portanto, acreditamos que esse torna-se o método mais indicado.

Em um terceiro momento, a partir da análise dos dados, foi feito o confronto entre o que prevê a legislação e políticas de valorização do magistério na própria instituição e o que é executado na prática, buscando adequar o discurso dos autores à sua ação mais eficaz. Para fundamentar as discussões buscou-se em Costa (2016), Larrosa (2002), Machado (2008), Tardif (2005) e Nóvoa (1995), o percurso teórico.

2. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES E A LEGISLAÇÃO

A formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica é ainda um campo de investigação relativamente novo, e vem se intensificando nos últimos anos, principalmente em relação à formação pedagógica desses profissionais. Sobre esta formação, Machado, (2008) afirma que

> A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação SETEC/MEC vem, há alguns anos, promovendo estudos e discussões sobre uma política mais ampla de formação de docentes para esta área da educação, que contemple a oferta de formação inicial, as licenciaturas (MACHADO, 2008, p.1).

Foi a partir da criação da primeira escola técnica brasileira "Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás", em 1917, no antigo Distrito Federal, que iniciaram-se as tentativas para a formação profissional no Brasil. Para Machado (2018) "a falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas tem caracterizado, historicamente, as iniciativas de formação de docentes especificamente para a educação profissional, no Brasil". Após tantos decretos emitidos anteriormente à LDB nº 9.394/96 e pareceres normativos referentes à formação profissional para exercício da docência que apenas

> Em 4/4/2006 foi aprovado pelo CNE o Parecer CNE/CP nº 5/06, que aprecia a Indicação CNE/CP nº 2/02 sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica. Este Parecer prevê que "os cursos de Licenciatura destinados à Formação de Professores para os anos finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional de nível médio serão organizados em habilitações especializadas por componente curricular ou abrangentes por campo de conhecimento, conforme indicado nas Diretrizes Curriculares pertinentes" (MACHADO, 2008, p.9).

A fim de atender às crescentes demandas de formação profissional existentes nas regiões onde estavam inseridos os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), bem como das Escolas Agrícolas, o governo federal juntamente com alguns estados, propõem a reestruturação destes Centros com a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFS), amparados pela Lei. 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), a qual destina-se em um dos objetivos no mínimo 50% de suas vagas para a Educação Básica, ou seja, ao Ensino Médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, para os concluintes do Ensino Fundamental e para o público da Educação de Jovens e Adultos, e, no mínimo, de 20% (vinte por cento) de suas vagas para cursos voltados para a formação de professores, que no caso do IFBA - Campus Valença, são as licenciaturas, que para Machado (2008).

> [...] as licenciaturas têm sido apontadas como absolutamente essenciais por serem o espaço privilegiado da formação docente inicial e pelo importante papel que podem ter na profissionalização docente, para o desenvolvimento de pedagogias apropriadas às especificidades da educação profissional, o intercâmbio de experiências no campo da educação profissional, o desenvolvimento da reflexão pedagógica sobre a prática docente nesta área, o fortalecimento do elo entre ensino-pesquisa-extensão, pensar a profissão, as relações de trabalho e de poder nas instituições escolares, a responsabilidade dos professores etc (MACHADO, 2008, p.10).

Há um discurso massificante de que a globalização, a disseminação da informação além dos avanços tecnológicos, e outras mudanças ocorridas no mundo, tornam mais exigente o perfil dos docentes que atuam na educação profissional. Ainda tomando por base os estudos de Machado (2008, p.10) “não é mais suficiente o padrão do artesanato, quando o mestre da oficina-escola se apresentava como o espelho que o aluno praticante deveria adotar como referência”, além disso, obrigaram a escola a se adequar a tais exigências, sendo assim o foco das discussões nesse âmbito voltam-se novamente ao professor, colocando em pauta a sua formação inicial e continuada. Machado (2008), acredita que a formação docente inadequada está diretamente ligada ao desenvolvimento da educação. Neste contexto, diante das exigências impostas,

> Os professores da educação profissional enfrentam novos desafios relacionados às mudanças organizacionais que afetam as relações profissionais, aos efeitos das inovações tecnológicas sobre as atividades de trabalho e culturas profissionais, ao novo papel que os sistemas simbólicos desempenham na estruturação do mundo do trabalho, ao aumento das exigências de qualidade na produção e nos serviços, à exigência de maior atenção à justiça social, às questões éticas e de sustentabilidade ambiental. São novas demandas à construção e reestruturação dos saberes e conhecimentos fundamentais à análise, reflexão e intervenções críticas e criativas na atividade de trabalho (MACHADO. 2008, p.10).

Machado (2008), ao refletir sobre formação de professores, destaca que, a aprovação da lei 5692/71, trouxe pontos importantes sobre a formação de professores e alunos, como a consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica, que é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira, em seus níveis e suas modalidades da educação; a valorização do profissional da educação; superar a fragmentação das políticas públicas e a desarticulação institucional por meio da instituição do Sistema Nacional de Educação; constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino; articula as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº. 9394/96, a formação continuada tornou-se tema de diversas pesquisas na área, no entanto, apesar de ser uma preocupação antiga, só ganhou status a partir da década de 90. Sobre isso, Nóvoa (1995) afirma que, a década de 90 será marcada pelo signo da formação continuada de professores. Uma vez que os problemas estruturais da formação inicial e da profissionalização em serviço estão em vias de resolução, é normal que as atenções se virem para a formação continuada.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394/96, institui diretrizes para formação dos profissionais da educação. Em 2009, a Lei nº 12.014 que altera o art. 61 da LDB, inclui fundamentos que devem orientar a formação dos profissionais do magistério para atuação na educação básica:

> I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
> II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
> III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 2009).

É notório que os profissionais da educação percorrem um longo trajeto para atender as exigências atribuídas a sua formação. Conforme previsto na referida lei, é possível observar que relacionar a teoria e a prática é um fato essencial e indissociável para a construção de uma carreira profissional sólida. Entre 2009 e 2017, a LDB sofre alterações em seu art. 62, deixando claro que, a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Dentre seus princípios, a LDB atribui responsabilidades para o cumprimento das exigências para o exercício do magistério da educação básica, bem como, a formação inicial e continuada desses profissionais, sendo que, a “preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (Brasil, 2017).

De acordo com a observância nas diretrizes, cada vez mais percebe-se a necessidade da formação continuada em curso de licenciatura e capacitação docente para atuar na educação superior. A partir daí, garantir a formação

continuada tornou-se dever do Distrito Federal, dos Estados em parcerias com os municípios e a partir do que é proposto no Plano Nacional de Educação. Nessa direção, o referido documento pontua que,

> [...] a formação continuada dos profissionais da educação pública deve ser garantida pelas secretarias estaduais e municipais de educação, cuja atenção inclui a coordenação, o financiamento e a manutenção dos programas como ação permanente. (PNE, 2001, p.152).

Nota-se que existe a preocupação em ofertar cursos e programas de aperfeiçoamento docente, assim como políticas públicas que possibilitem a implantação de tais cursos, no entanto o discurso em torno da formação docente coloca em segundo plano as condições de trabalho do professor, que no caso do IFBA - Campus Valença, na maioria das vezes tem sobrecarga de atividades de ensino, decorrente do número insuficiente de profissionais.

Nessa direção, a Resolução do CNE de nº 2, aprovada em 1º de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Estas diretrizes estabelecem um prazo de dois anos para que as instituições de ensino superior façam as adequações necessárias em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Além disso, a citada Resolução apresenta algumas considerações do tipo:

> [...] consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica. Portanto, é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira, em seus diversos níveis e suas diferentes modalidades da educação; a valorização do profissional da educação; superar a fragmentação das políticas públicas e a desarticulação institucional por meio da instituição do Sistema Nacional de Educação; constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino; articula as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica; e que a educação em direitos humanos é uma necessidade estratégica na formação dos profissionais de magistério e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL,2015).

A referida regulamentação prevê benefícios e muitos avanços para as políticas educacionais em todos os níveis de escolarização. Contudo, se

analisarmos a trajetória da educação num contexto histórico, observaremos limitações em sua implementação. Um dos princípios vitais para a melhoria e contribuição para desenvolvimento dos profissionais do magistério é a obrigatoriedade de se oferecer a licenciatura para os professores não licenciados, entretanto deve-se levar em conta:

> I - os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;
> II - a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;
> III - o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática;
> IV - o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa (BRASIL, 2015).

No entanto, é importante salientar que a formação continuada é uma atividade formativa crucial para agregar novos saberes e práticas aos profissionais da educação, principalmente para aqueles que estão atuando sem formação mínima e articulação às políticas e gestão da educação. Entretanto, para que o desenvolvimento ocorra de forma satisfatória, é necessária uma articulação entre os docentes e a instituição de ensino a qual faz parte, visto que alguns fatores devem ser levados em consideração. De acordo com o que prevê a legislação, as instituições de ensino superior têm por obrigação dispor a oferta de cursos para aprimoramento da prática dos profissionais graduados e não licenciados.

A fim de atender tais exigências, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), iniciou em março deste ano (2018), através do Edital nº 01/2018 (PROEN/IFBA), o processo seletivo simplificado para seleção de professores não licenciados para complementar sua formação através do núcleo pedagógico. O curso é oferecido pela coordenação institucional Universidade Aberta do Brasil UAB/IFBA em parceria com a Diretoria de Educação a Distância da CAPES. Conforme disposições preliminares desta última,

> 1.1 O curso tem por objetivo a formação em nível superior, de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, a fim de apresentar e aprofundar saberes pedagógicos, a partir da oferta de suporte teórico, prático e metodológico para a atuação docente, nos termos da Resolução n.º 02/2015, do Conselho Nacional de Educação.
>
> 1.2 O curso de Complementação Pedagógica para graduados não licenciados destina-se aos portadores de diploma em nível superior (Bacharelado ou Graduação Tecnológica), que não possuam a licenciatura

> na sua formação específica, mas atuam na área da docência ou desejam habilitar-se para seu o exercício (BAHIA, PROEN/IFBA, 2018).

Embora os Institutos Federais busquem atender as exigências atribuídas pela Resolução n.º 02/2015, ainda há um certo distanciamento entre o que prevê tal resolução e o que de fato acontece na prática. Dito isto, é necessário pensar nas condições que são impostas a estas Instituições para atender a tais demandas.

> Portanto, o aprimoramento do processo de formação requer muita ousadia e criatividade. Dada a importância do trabalho do professor para melhoria do atendimento escolar, fica evidenciada a necessidade de investir na qualidade da formação profissional do magistério e no aperfeiçoamento das condições de trabalho nas escolas (VEIGA e AMARAL, 2012, p.65).

Para Veiga e Amaral (2012), “a formação acadêmica-científica pedagógica rigorosa coloca-se cada vez mais como uma necessidade, considerada a epistemologia da prática profissional que alerta para a natureza dos conhecimentos em jogo numa profissionalização”. Além disso, o oferecimento da Licenciatura como uma complementação pedagógica para os profissionais bacharéis, é um direito adquirido, além de ser um ganho significativo com a integralização da licenciatura na formação pedagógica para os professores das áreas específicas do conhecimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este estudo foi direcionado para o ensino superior, ou seja, docentes bacharéis atuantes na Licenciatura de computação do IFBA Campus Valença e que baseado no estudo de Costa, (2016), “é extremamente novo”. A formação de professores tornou-se obrigatória nestas instituições, logo, surgiu a necessidade da contratação de profissionais de diferentes áreas específicas, para atuarem como docentes nos Institutos Federais. Isto posto, é compreensível que de acordo com tais demandas institucionais, foram ingressados a partir de concurso público, profissionais graduados ou formação pedagógica para a atuação no Ensino básico, técnico e superior, ou seja, passam a atender as três modalidades de ensino. As informações aqui apresentadas estão baseadas nos dados coletados nos documentos oficiais que apresentam a trajetória curricular de professores do IFBA Campus Valença, que lecionam nas disciplinas técnicas.

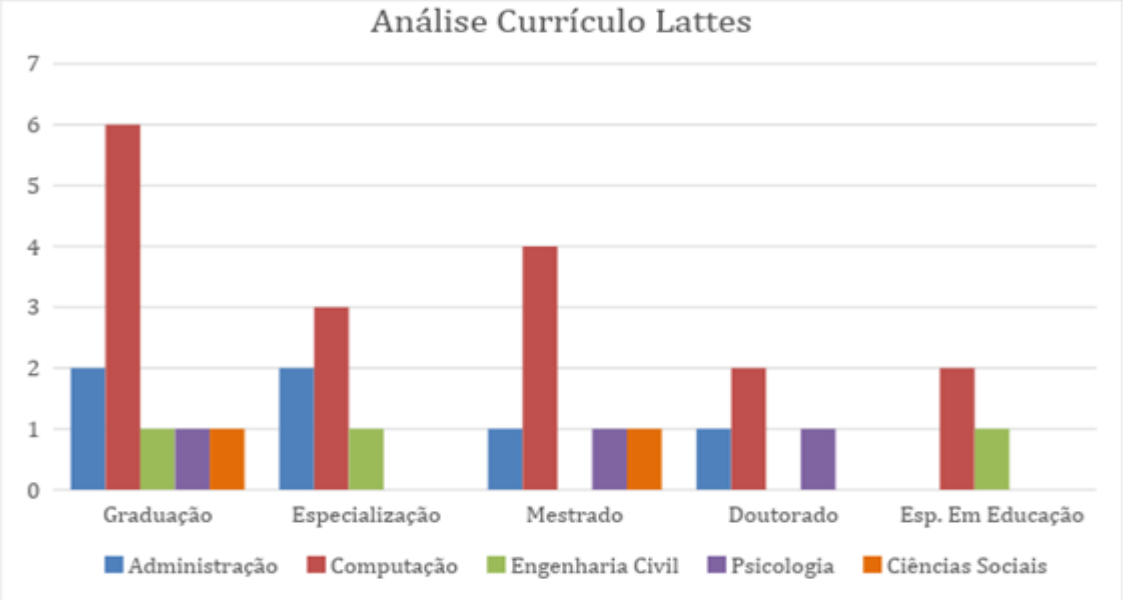
Para abordagem da pesquisa, foram selecionados 11 professores do Curso de Licenciatura em Computação do IFBA Campus/Valença, todos bacharéis. Sendo que, dentre estes professores 06 possuem formação específica em Computação, 02 em Administração, 01 em Psicologia, 01 em Ciências Sociais e 01 em Engenharia Civil. Do número total de professores, dois deles declinaram do convite para participar desta pesquisa. Sendo que, um deles admitiu não entender da temática abordada e o outro não demonstrou disponibilidade para agendar a entrevista.

Com base nos dados obtidos através da análise dos *Currículos Lattes*, foi possível identificar que apenas 02, dentre os docentes citados possuem Especialização em Docência do Ensino Superior e 01 Especialização em Metodologia do Ensino Superior.

Os professores participantes dessa pesquisa serão apresentados por meio de números relacionados às suas respectivas respostas.

O gráfico a seguir sintetiza o que foi informado acima no que tange ao perfil dos entrevistados.

Figura 1: Formação Inicial e Continuada dos professores Bacharéis



Fonte: Arilma de Carvalho Martins (2018)

Dentre os professores que fizeram parte deste estudo, nove deles disseram que a docência não foi uma escolha profissional inicial, ou seja, não tinham pretensões de serem professores. Com exceção do professor 03, quando afirma em seu discurso, “Eu sempre gostei de ensinar, da frente da sala de aula, desde os meus 17 anos, quando eu tive minha primeira experiência, ensinando em um cursinho de informática eu descobri que era aquilo que eu queria para vida toda”. O mesmo segue dizendo que para ele, “foi uma revelação”. Alguns, já vieram com certa bagagem, experiências de outras instituições, outros citaram o mestrado como o propulsor da escolha pela docência, devido a algumas atividades de cunhos educacionais executadas nesta formação. Assim dizem os professores,

> [...] o mestrado me orientou por esse percurso da docência e já no mestrado eu tive que desenvolver uma atividade, que é uma atividade de “tirocínio docente”[1]. Então, durante um semestre eu fiquei responsável por uma disciplina de Estágio em Psicologia, mas, ainda não assim diretamente em sala de aula (P 01).

> [...] Começou como uma segunda atividade, desde a minha graduação que eu fazia monitoria, e treinamento empresariais. Em 1999 fui convidado para dar aula em um curso de pós-graduação, e de uma segunda atividade. Anos depois se tornou a atividade que me demanda mais tempo (P 09).

[1] Prática adquirida no decorrer de uma atividade e necessária ao exercício de uma profissão; experiência.

O professor 02 iniciou sua carreira docente no IFBA, como professor de Automação Naval e acredita ter sido uma descoberta para a profissão que queria seguir. Quando diz “achei tão bacana, tão divertido, é uma coisa tão gratificante dar aula, que eu continuei dando aula e nunca mais quis trocar de profissão, eu achei fantástico ser professor”. Quanto a busca pelo aprimoramento pedagógico, os professores 01, 04, 05, 07 e 09 convergem em seus discursos quando afirmam não terem “explorado tanto esta área”. Sobre a importância da formação pedagógica, os professores relatam

> Eu era professor de um curso que formava bacharéis, então eu tinha uma rigorosidade muito grande. Quando migrei para o curso de licenciatura, a forma de dar aula, a forma de cobrar é diferente. E o que me fez visualizar isso, foi justamente a minha especialização que me preparou. Então o curso técnico ele sim, me habilita a saber, saber passar é uma coisa complicada e a gente sabe que não depende muito do curso, mas os conhecimentos pedagógicos que a minha especialização me causou, foi o que me habilitou a essa proficiência, não meramente meus conhecimentos técnicos. Eu sou um professor melhor do que antes (P 03).

> A escolha se deu por afinidade com a prática docente e foi uma consequência natural por gostar de dividir com as pessoas o que eu aprendo no decorrer da minha existência. Para a prática docente além de uma especialização para subsidiar a profissão vem também o estudo individual, quase que diário, sobre o tema buscando me aperfeiçoar (P 08).

Ambos os docentes demonstram em seus relatos a sua convicção sobre a escolha da profissão, além de se aterem a importância da formação pedagógica, assim como observado nos discursos de outros professores, que mesmo não tendo uma especialização relacionada à docência, existe um comprometimento, que segundo a professora 07, se concretiza pela “busca por leituras especializadas sobre a docência, didática, educação, processos educacionais e sobre a história da educação”, sendo estes fatores, também considerados por eles uma forma de atualização para os saberes da docência.

Com este perfil de docentes, foi perceptível na maioria dos relatos que os saberes profissionais necessários à sua prática, são caracterizados pelo que Tardif (2005), vai chamar de “saberes da experiência”, assegurada por eles como prática/vivências e por acompanhar outros professores ao longo da carreira. Assim, explica a professora 07, “passei quatro anos trabalhando em um curso de Pedagogia, então essa minha experiência com pedagogos, com outros profissionais, acabou acrescentando à minha prática docente”.

Para Larrosa (2002, p.05), os saberes da experiência é “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece”. O autor ainda descreve estes profissionais como o “sujeito da experiência”, que é “também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido” (LARROSA, 2002, p.6). E ao analisar os relatos dos docentes, evidencia-se que os saberes experienciais exigem dedicação, persistência e sacrifícios, e isso ocorre apenas com a vivência da prática. O professor 08 faz uma analogia temporal quando afirma que a sua experiência veio “da formação técnica em informática a nível médio, depois pela experiência prática profissional com aproximadamente 16 anos na área de informática. Além do bacharelado, da especialização e do mestrado (em curso) ”.

Assim como os saberes da experiência, a prática não é algo que traz um retorno imediato, para se atingir o ápice da sua prática o docente percorre por um longo caminho. Além disso, são indissociáveis os diferentes saberes que (Tardif 2005), classifica como saberes “profissionais, disciplinares e curriculares”. O autor ainda contribui dizendo, que “a prática docente não é apenas um saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos”. Para além destes saberes, o pedagógico é o que possibilita uma “reflexão sobre a prática educativa” (TARDIF, 2005, p, 5).

> A minha formação teórica, ela me ensinou o que eu sei, e a minha formação pedagógica ela me ensinou a passar. Boa parte do que aprendi na minha especialização tinha um viés que aqueles componentes curriculares tão ali porque são obrigatórios e tal, então tudo que assimilei dentro da especialização eu visualizava na minha prática. Então eu aprimorei a minha prática, a formação técnica ela me ensinou isso que eu ensino para vocês (P 03).

Para a construção da docência, são necessários o conhecimento e o domínio técnico científico em uma determinada área de atuação, aliado à formação pedagógico-didática adequada às práticas educativas destinadas ao trabalho coletivo. A professora 01 acredita que, “essas coisas não estão separadas quando se é professor. Você tem que discutir ou apresentar algum conteúdo numa disciplina, num curso, eu acho que você já organiza uma aula, ler um texto pensando como vai trabalhar isso com os alunos”. E esta forma de organização diária requer do profissional da educação uma percepção de como esse alinhamento vai ocorrer durante as aulas. Assim explicam:

> A prática docente é implícito que você tenha questões pedagógicas. É impossível você ser só técnico, você estabelece um acordo com o aluno, existe um acordo didático entre o professor e o aluno. Esse acordo pode ser melhor ou pior para a relação do ensino aprendizado. Mas como isso se estabelece na prática é complexo, por que cada turma, cada grupo de aluno dentro de uma mesma turma, a gente pode estabelecer acordos didáticos diferentes. Então, não é óbvio para mim responder isso numa frase (P02).

> Eu acho que tem uma coisa fundamental que a prática docente nos faz lembrar todos os dias, que você é humano e está lidando com seres humanos, que você enquanto docente está disponibilizando alguma coisa que aprendeu/construiu para outras pessoas que são capazes de aprender e construir. Então eu trago coisas anteriores a minha formação docente, "propriamente dita", para pessoas que têm acúmulos anteriores a sua vida discente. E eu acho que aí está uma coisa que eu busco alinhar: o que eu trago de antes da minha formação humanitária de onde eu venho e o que me proponho enquanto educadora, o que eu penso sobre a educação. E é isso que eu utilizo para conciliar essa coisa mais pedagógica com o técnico científico (P 06.

O educador estabelece em suas aulas certa autonomia de trabalho com o educando e isso torna um fator primordial para um desempenho significativo. Sendo assim, o professor é sujeito do seu próprio trabalho e autor de suas práticas. Segundo Tardif (2002, p.149), é ele quem modela seu fazer pedagógico, quem lhe dá corpo e sentido no contato com os estudantes, negociando, improvisando, adaptando. Tardif (2000, p.4), ainda afirma que é necessário precisar também que atribuímos à noção de "saber um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser". Ou seja, conhecer os diversos saberes utilizados pelo professor na sua prática profissional irá determinar quais conhecimentos, habilidades e atitudes são necessárias para o professor na sua prática cotidiana em sala de aula.

A despeito das declarações dos professores sobre a importância da formação continuada, percebemos que eles têm clareza sobre tal importância, que compreendem como requisito fundamental na formação docente e como peça chave para o aprimoramento da prática docente. Sobre tal importância, explicam dois professores:

> Basicamente se você não tem uma formação continuada eu acho que você vira um professor daquele "tipo preguiçoso", e você vai fazer a mesma coisa a vida inteira, e a gente sabe que isso existe assim professores que podem passar a vida inteira dando disciplina da mesma forma, do mesmo jeito, do mesmo conteúdo, sem trazer nenhuma inovação pedagógica educacional, e para mim a grande inovação está no interesse pelas mudanças que vão

> ocorrendo em cada uma das áreas. Toda área tem mudança o tempo todo, então é preciso se atualizar, ler, continuar a entender sobre isso, e basicamente no caso da sala de aula, eu acho que é pensar quais são os recursos que podem ser agregados, acho que a gente vive num momento em que a tecnologia sempre auxilia, então se você puder trazer para sua aula um vídeo, utilizar algum recurso áudio visual, ou então pensar em outras dinâmicas com a turma, depender também da turma, e acho que entender sua turma, saber qual é sua turma, o perfil dos seus alunos e como você pode preparar uma aula mais voltada para o perfil de aluno que você tem, que isso varia bastante (P 01).

> Ah é fundamental por que o universo dos alunos muda, o universo tecnológico muda, as teorias, os estudos sobre a relação de ensino aprendizagem mudam, e aí você tem que estar sempre fazendo alguma coisa, a escola muda muito devagar, é muito atrasada, mas é fundamental isso (P 02).

Sobre os motivos que viabilizam a busca de aperfeiçoamento, explicitaram alguns professores:

> O que tem viabilizado minha formação continuada, basicamente, nesse momento é ter tempo, tempo para poder me dedicar a leitura, pesquisa, e se eu estou em um instituto em que eu posso ter um tempo dedicado a sala de aula, e um tempo para me dedicar não só para aula, mas também ao estudo, a investigação científica, isso viabiliza minha formação continuada. Agora estou fazendo doutorado e este doutorado, foi viabilizado por uma possibilidade de um afastamento, então isto também é uma viabilização, que é difícil nem sempre é possível para todos os professores, mas faz muita diferença está em uma instituição que considera isso importante e garante essa formação continuada também para o profissional (P 01).

> Primeiro a motivação pessoal, você tem que ter motivação para buscar coisas novas. Segundo a própria motivação do ensino, isso força você a buscar melhorias, o público que você tem, as vezes você tem um público em determinada região que força buscar um conhecimento maior, tem outros que não é isso, aí gera uma acomodação (P 04).

Para os professores entrevistados, alguns fatores como motivação pessoal, interesse, atualização de conteúdo, dentre outros, tornam viáveis a busca pela formação continuada. Quanto aos motivos que inviabilizam, os professores tiveram respostas bem parecidas a exemplo da professora 01, acha que o “que inviabiliza é o próprio reconhecimento da escola de que essas coisas são importantes, eu acho que é uma luta diária, ninguém faz isso tranquilamente, por isso não está assegurado mesmo numa instituição pública de ensino”. A maioria dos professores veem este processo formativo dentro da instituição atualmente, muitas vezes como uma “burocracia e um autoritarismo institucional”.

> Neste momento aqui no IFBA, é a liberação para poder fazer cursos mais longos de melhor qualidade, mas isso é no momento, por que eu fui liberado

> para mestrado e doutorado em outros momentos, então não tenho muito que reclamar. Gostaria de fazer mais, mas tem outros professores galgando degraus, acho que é a vez deles, eu posso bem esperar (P 02).

O professor 04 corrobora dizendo que é necessária uma “reorganização desta estrutura para capacitação, não dá para sair todo mundo de vez, viabilidade, em termo de afastamento ajuda e redução de carga horária”. Ele ainda acrescenta que tem “várias situações que pode dar esse suporte para a pessoa ter os momentos para atividades, que consiga contribuir com os prazos dentro do programa”. Quando analisado qual o fator que mais contribuiu para a inviabilização da busca pela formação continuada no Instituto, foi identificado que a quantidade de professores que compõem o quadro atual não é suficiente para que estes sejam liberados, dentre outros agravantes como:

> As condições de trabalho, vias de regras são o que mais inviabilizam a formação continuada, por que às vezes o professor quer, além disso, tem questões pessoais. Às vezes a situação em você é colocado no seu ambiente de trabalho, não te incentiva/possibilita, além da quantidade especialistas e mestres que é pequeno. Algumas instituições não colocam as condições ideais para que o profissional faça a formação continuada, e aí esse é um desafio que às vezes a gente deixa para lá (P 06).

> A falta de motivação do professor, a limitação na capacidade de investimento, muitos desses cursos são em outras cidades, tem um custo envolvido, muitas vezes o tempo que deve ser dedicado ao curso, a instituição não libera. Os professores aqui que fazem mestrado e doutorado não conseguem liberação para terminá-los (P 09).

De acordo com os professores, que almejam a busca pela formação continuada, foi possível identificar que o interesse maior é pela formação de cunho específico de cada atuação, e não pedagógico. Assim diz a professora 06, quando perguntamos sobre o interesse em participar do curso de formação pedagógica ofertada pelo Instituto, “hoje não é uma prioridade na minha vida”. De acordo com os relatos, o curso não foi devidamente divulgado pela instituição, visto que alguns disseram que não sabia de tal existência. Outros não demonstraram interesse em fazê-lo.

> Ouvi falar recentemente assim que voltei que tem um prazo para fazer esse curso. Eu não vou mentir que não tinha interesse nenhum em fazer ele. Se eu for obrigada a fazer, vou fazer, mas hoje em dia não tenho mais interesse nenhum em fazer. Eu acho que deveria ter uma avaliação por parte dos alunos, para alguns professores. Eu acho que a gente já chegou a um ponto de equilíbrio, será que a gente vai ser colocado na mesma categoria de quem está entrando agora? (P05).

O professor 05 traz como proposta, que tal preparação deveria ser apenas para os docentes que estão ingressando agora no Instituto, não para ele e os demais que possuem mais de dez anos de docência, que isto deveria ser levado em consideração. O professor ainda afirma que teve que aprender sozinho, portanto, não tem interesse em participar. De acordo com o professor 09, “há três anos que esse curso existe, até o momento nada foi feito, está na resolução, é lei, mas não tem nada, pelo menos não que eu saiba”. Sobre as mudanças na educação. Veiga e Amaral, (2012, p.25) afirmam que no Brasil isso “ocorre de forma mais lenta”, para as autoras, “ainda que essas mudanças não atinjam o sistema educacional no mesmo ritmo de outros países, é necessário reconhecer que a globalização impõe novos requerimentos de qualificação profissional, aí incluindo, sem qualquer margem de dúvida, a formação de professores”. Ou seja, surge aí um novo cenário, assegurado pela LDB em seu art. 67, que exige das Instituições educadoras, profissionais cada vez mais qualificados e concomitantemente atualizados, isso inclui a valorização do plano de carreira com

> II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
> III – piso salarial profissional;
> IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
> V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
> VI– condições adequadas de trabalho.

Nesta perspectiva, a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, determina a quem compete a responsabilidade pela organização e garantia de políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação. Além disso, estabelece como meio de valorização dos profissionais do magistério público nos planos de carreira e remuneração dos respectivos sistemas de ensino, garantida entre formas de acesso e provimento ao cargo, formação inicial, formação continuada, jornada de trabalho, incluindo horas para as atividades que considerem a carga horária de trabalho, progressão na carreira e avaliação de desempenho com a participação dos pares. Consequentemente, define regras gerais como formas de acesso à carreira, diferenciação por titulação, formação e aperfeiçoamento profissional do magistério e a instituição de licenças remuneradas e formação em serviço.

Frente a isso, analisamos que embora seja de responsabilidade das instituições de ensino a garantia de cumprimento das políticas de valorização dos profissionais de educação, conforme assegura a lei, percebemos nas falas de algumas entrevistas que no IFBA Campus Valença ainda há algumas dificuldades a serem superadas, como explica o professor 09:

> Muitas vezes, o instituto não libera por que não tem quadro de efetivo para substituição e há um engessamento no número de substitutos que podem ter no campus. Uma das motivações dos substitutos é que ele venha para a posição de um professor que se afastou para estudos, só que hoje os substitutos são utilizados para cobrir vagas de professores que não existem na instituição. Então quando alguém pede um afastamento, não tem mais como pedir um novo substituto e a pessoa acaba sendo penalizado e não consegue sair. A não ser que faça um grande acordo com os colegas para fazerem uma cobertura.

Essas mesmas dificuldades foram observadas em outras falas, apenas dois professores acham satisfatórias as condições para formação continuada implementadas pelo Instituto. Entretanto, é importante frisar que estes docentes não solicitaram afastamento para tais atividades. Frente a estas dificuldades, é pertinente ressaltar que para que a formação dos profissionais da educação ocorra de forma sólida é necessário que haja uma articulação entre os envolvidos,

> Isto é, da mesma maneira que a formação não se pode dissociar da produção de saber, também não se pode alhear de uma intervenção no terreno profissional. As escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem que estar articulado com as escolas e os seus projectos (NÓVOA, 1995, p,17).

O autor ainda segue afirmando que,

> A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas (NÓVOA, 1995, p,17).

Neste sentido, a mudança educacional deve ser conjunta, não haverá a execução de formação contínua visando a busca de novas práticas pedagógicas para quadro profissional, sem que haja uma mudança no âmbito organizacional da instituição de ensino. Embora saibamos que isso não depende tão somente da escola, envolve outros fatores externos que não convém discutir neste trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, consideramos que a formação de professores ocorre mediante a um percurso extenso e permanente. De acordo com as exigências impostas pelo desenvolvimento social, a formação inicial deixa de ser suficiente para a atuação docente, e a partir daí surge uma nova configuração na carreira do professor, que é a necessidade de atualização constante, sendo essa caracterizada de formação continuada. Torna-se contínua, na medida em que novos saberes e conhecimentos vão surgindo e passam a ser necessários ao currículo do profissional da educação.

A formação continuada se configura enquanto uma forma de aprimoramento e agregação de valores à carreira docente, que pode ser efetivada através de cursos, palestras, especializações, Mestrados e Doutorados. Outro fator extremamente relevante, vinculado a busca por aprimoramento, se refere a prática pedagógica, primordial para a construção do saber e indissociável para a vida profissional docente.

No processo de construção da vida acadêmica, o professor tem a necessidade de repensar a prática pedagógica, isso implica numa releitura da sua função como profissional reflexivo e da Instituição como organização propulsora do desenvolvimento educativo. Além disso, razões como valorização, boas condições de trabalho, salário e carreira são almejadas pelos professores em boa parte de sua formação, desde a inicial até a continuada.

A pesquisa contou com a participação dos professores bacharéis do Curso de Licenciatura em Computação, que de acordo com a temática deste estudo ocorreu através de um roteiro de entrevista semi-estruturada, em que eles responderam algumas questões sobre a importância de buscar a formação continuada, além dos motivos que viabilizam/inviabilizam esta busca. Para discriminação das informações dos participantes a exemplo da formação inicial e continuada, foi utilizado gráfico demonstrativo.

De acordo com as análises das entrevistas, verificou-se que embora em meios às dificuldades, há busca por aprimoramento para carreira. Entretanto, ainda existem desafios a serem superados junto a Instituição de ensino, e para que

melhorias ocorram é necessário que os envolvidos procurem buscar alternativas que venham a mudar o processo educacional, pois embora o Instituto tenha se empenhado em cumprir com o que rege a legislação, ainda faltam políticas internas efetivas no que tange a liberação dos professores para buscarem uma formação continuada fora da escola.

Mediante esta pesquisa, foi possível observar que, todos os professores possuem formação contínua em suas áreas específicas, sendo que, alguns deles têm formação complementar de cunho pedagógico, outros tiveram o Mestrado e Doutorado como base metodológica para a prática docente. Também foi possível constatar através das entrevistas que além da formação teórica, o saber da experiência é um fator primordial para aprimoramento da prática ao longo da vida acadêmica. Sendo assim, isso nos faz pensar que a formação de inicial e continuada desses professores é motivada pela racionalidade técnica, em que são adotados procedimentos e metodologias, sem indicativo do trabalho reflexivo, que é de suma importância na construção da carreira profissional do professor.

De acordo com o que prevê a legislação, os Institutos Federais têm um prazo de 05 cinco anos para oferecerem o curso de licenciatura (formação pedagógica) para os profissionais bacharéis que não possuem tal formação. No IFBA Campus Valença não houve nenhum indício de inscritos para este curso que teve início em março de 2018. Os professores em sua maioria informaram que não sabiam do assunto, alguns não demonstraram interesse em fazer, tendo como justificativa o tempo de carreira, outros não veem condições favoráveis impostas pelo Instituto para tal liberação, visto que este é um processo moroso. Diante do exposto, ratificamos que há falta de articulação entre a Direção do Instituto e o Corpo docente, o que parece não haver interesse em comum entre as partes para o cumprimento das políticas de formação continuada, sendo esta concepção capaz de proporcionar aos professores a segurança que precisam para buscarem sua valorização profissional, além de aperfeiçoamento da prática educativa que auxiliará na formação de novos sujeitos, críticos e reflexivos que lutem pelos seus direitos.

Assim, entende-se que a formação continuada é primordial para valorização não só do profissional da educação, mas também da Instituição de ensino, que implica numa longa caminhada em busca de renovação de conhecimento, e se realiza durante toda a vida profissional. Isso parte do pressuposto que pode haver

interferências ao longo da jornada, sendo estas contributivas ou não, e para que o processo ocorra de forma satisfatória para ambos os envolvidos, se faz necessário diálogo constante e políticas efetivas, pois a falta de preparação do profissional docente pode implicar diretamente na formação dos discentes.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **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. D.O.U. Seção 1, de 30 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em 04 de abr de 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em: 08 de mar de 2018.

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília – Senado Federal, UNESCO, 2001. 186p.

DELORS, Jacques et al. **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC UNESCO, 2004.

CANDAU, V. M. F. **Formação continuada de professores:** tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.

CHARLOT, Bernard. **Educação e Contemporaneidade**. Revista da FAEEBA, v 17, n 30, p 17 - 31. Salvador 2008.

Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se

devem considerar profissionais da educação. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm. Acesso em: 20 de abr de 2018.

COSTA, Maria Adélia. **Políticas de formação docente para a educação profissional: Realidade ou Utopia?** / Maria Adelia da Costa. - 1. ed - Curitiba: Appris 2016, 287 p. ; 21cm.

EDITAL, **PROEN Nº 01/2018**. Processo seletivo simplificado para seleção de professores não licenciados para o curso de complementação pedagógica oferecido pela coordenação institucional UAB/IFBA em parceria com a diretoria de educação a distância da Capes. Disponível em: http://portal.ifba.edu.br/proen/ensino/ead2018/copy_of_edital. Acesso em: 30 de abr de 2018.

GATTI, Bernadetti A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002a.

LIMA, T. C. S. & MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Rev. Katál., Florianópolis, v. 10 n. esp., p. 37-45, 2007.

MACHADO, L. R. S. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional.** Brasília: MEC/Setec, 2008.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In António Nóvoa (Org.), Os professores e a sua formação (pp. 13-33). Lisboa: Dom Quixote SANTOS, Sen. Ricardo. (1995).

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. & LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice &RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação e Sociedade, Campinas/ SP, n. 73, p. 215. dez. 2000. textos, novas formas de pensar. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 43-50.

VEIGA, I. P. A.& AMARAL, A. L. **Formação de professores:** Políticas e Debates. 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

6. APÊNDICE

1. A sua formação base inicial é bacharel. Por que escolheu ser professor? E quais foram os caminhos (cursos de formação continuada) para atingir esse objetivo?

2. De onde vêm os saberes profissionais necessários à sua prática docente

3. É sabido que a docência é uma prática complexa, portanto, requer uma constante reflexão, aliando os saberes teórico-pedagógicos e técnico-científico. De que forma isto acontece em sua prática?

4. Qual a importância da formação continuada para a prática docente?

5. Quais são os motivos que viabilizam a busca pela formação continuada?

6. E os fatores que inviabilizam a busca pela formação continuada?

7. Como você vê as condições para formação continuada implementadas pelo IFBA? São satisfatórias?

8. Você já solicitou afastamento para estudos?

9. Quando solicitou, foi atendido/a?

10. Existiram objeções por parte do IFBA?