ANAIS - Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do CCSEH – III SEPE
ÉTICA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO. De 6 A 9 DE JUNHO DE 2017
ISSN 2447-9357

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR BACHAREL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Jamille de Amorim Oliveira[1] (UEG PPG-IELT, Campus Anápolis)
Yara Fonseca de Oliveira e Silva[2] (UEG PPG-IELT, Campus Anápolis)

Resumo

O presente trabalho é um recorte da proposta de pesquisa de mestrado que propõe analisar quais os elementos constituem a prática pedagógica dos professores bacharéis atuantes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A questão é, em que medida essa prática pedagógica, especificamente nos Cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio, se desenvolve e ainda se tem em sua base os conceitos da abordagem sociocultural de Vygotsky na interação com o conhecimento? A pesquisa está fundamentada pelos estudos de Veiga (1992) e Tardif (2002, 2014) para tratar sobre a prática pedagógica, e pelas contribuições de Vygotsky (2007), Vieira Abrahão (2012) e Masetto (2000) ao contemplar os conceitos centrais de Zona de Desenvolvimento Próximal (ZDP) e Mediação. Em termos metodológicos este estudo pode ser considerado um estudo de caso com base na pesquisa qualitativa e tem como objeto a prática pedagógica dos professores bacharéis que atuam no Ensino Médio Integrado do IFG – Câmpus Senador Canedo. Em termos procedimentais, a pesquisa será desenvolvida em quatro etapas, a saber: revisão bibliográfica, a análise documental, pesquisa de campo e a análise de dados conforme os objetivos da pesquisa. Diante da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a demanda por professores tem aumentado e observa-se diferentes perfis de formação dos docentes que estão atuando nos Institutos Federais que, em sua grande maioria, possuem o curso de bacharelado e qualificação a nível de mestrado e doutorado, sem formação voltada para o ensino. Pretende-se, com essa investigação, contribuir com a reflexão sobre as práticas pedagógicas desempenhadas por esses professores bacharéis, conhecendo melhor a realidade e os desafios enfrentados por eles em um contexto de ensino que possui especificidades relacionadas não só aos processos didático-pedagógicos e de ensino-aprendizagem, mas também dispõe do elemento humano e sua formação e inclusão no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Professor Bacharel. Educação Profissional. Abordagem sociocultural.

---

[1] Esse estudo é parte do projeto de pesquisa da primeira autora que é aluna do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da 6ª turma do PPG-IELT.- UEG. E-mail: jamilleamorim@hotmail.com

[2] Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento (UFRJ, 2014). Professora titular da Universidade Estadual de Goiás (UEG) no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT). Bolsista do Programa de Bolsa de Incentivo ao Pesquisador (PROBIP-UEG). E-mail: yarafonsecas09@gmail.com

ISSN 2447-9357

Introdução

O presente trabalho é um recorte da proposta de pesquisa de mestrado que propõe analisar quais os elementos constituem a prática pedagógica dos professores bacharéis atuantes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Diante da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a demanda por professores tem aumentado e observa-se diferentes perfis de formação dos docentes que estão atuando nos Institutos Federais que, em sua grande maioria, possuem o curso de bacharelado e qualificação a nível de mestrado e doutorado, sem formação voltada para o ensino. A questão é, em que medida essa prática pedagógica, especificamente nos Cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio, se desenvolve e ainda se tem em sua base os conceitos da abordagem sociocultural de Vygotsky na interação com o conhecimento?

Possivelmente faltam aos professores bacharéis a fundamentação teórica e prática para desenvolver uma prática pedagógica que contemple o conhecimento do currículo, do processo avaliativo, das metodologias e demais elementos que fazem parte do conjunto de ações e saberes pedagógicos característicos da profissão docente. Daí o interesse em verificar como os professores da EPT compõem e materializam suas aulas, ou seja, com que base teórico-prática desenvolve suas práticas pedagógicas. É nesse sentido que este estudo se insere como uma proposta de imersão no debate das práticas pedagógicas de docentes bacharéis na educação profissional prevendo uma análise acerca dos instrumentos pedagógicos que permeiam a atividade do exercício desse docente que é bacharel.

Referencial Teórico

A pesquisa está fundamentada pelos estudos de Veiga (1992) e Tardif (2002, 2014) para tratar sobre a prática pedagógica, e pelas contribuições de Vygotsky (2007) e Vieira-Abrahão (2012) e Masetto (2000) ao contemplar os conceitos centrais de Zona de Desenvolvimento Próximal (ZDP) e Mediação.

ISSN 2447-9357

Em se tratando da Educação Profissional, a maioria das áreas não são contempladas por cursos de licenciatura no Brasil. Com isso, são admitidos bacharéis para o exercício da docência, como condição inevitável para suprir as demandas de profissionais. Assim, como os cursos ofertados com suas respectivas disciplinas, em considerável medida, são ministrados por profissionais de áreas específicas do conhecimento pautadas na tradição do bacharelado, ou seja, as chamadas disciplinas pedagógicas e conhecimentos didáticos não foram inseridos na graduação desses docentes. Souza e Nascimento (2013, p. 416) afirma que "a falta de uma fundamentação teórica e prática que oriente o exercício da docência traz certos entraves e dificuldades para os bacharéis professores no seu desenvolvimento na profissão docente".

Quando falamos da atuação de professores sem formação pedagógica inicial para atuação na EPT há, além da não obrigatoriedade legal de ser ter uma formação continuada pedagógica para atuarem na sala de aula, algumas crenças de que basta conhecer o conteúdo da disciplina para ser professor, bem como, o mito de que ensinar é apenas uma questão de talento ou que ensinar se aprende na prática, com acertos e erros. Contudo sabemos que a atividade docente não se limita a essas práticas propagadas pelo senso comum. O desempenho da docência requer o uso de práticas pedagógicas.

Tardif (2002) diz que a prática pedagógica é vista como "espaço de produção da competência profissional pelos próprios professores" (TARDIF, 2002, p. 291). Já Veiga (1992, p. 16) afirma que a prática pedagógica é "uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e é inserida no contexto da prática social. É uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática". Assim, a autora ao conceber a relação entre teoria e prática permitiu distinguir duas perspectivas de práticas pedagógicas: a prática repetitiva e a prática reflexiva.

Na prática pedagógica repetitiva a atividade docente assume um caráter repetitivo, mecânico e burocratizado, não reconhecendo nenhum sentido social nas ações dos professores. Não há preocupação em criar e nem em produzir uma nova realidade, basta ao professor repetir o processo prático quantas vezes queira, provocando também a repetibilidade do produto. Por outro lado, segundo Veiga (1992), a principal característica da prática pedagógica reflexiva tem um caráter criador e tem, como ponto de partida e de chegada, a prática social, que define e orienta sua ação. O professor que utiliza essa prática procura compreender a

ISSN 2447-9357

realidade sobre a qual vai atuar e não aplica sobre ela uma lei ou um modelo previamente elaborado. Há uma preocupação em criar e produzir mudança, fazendo surgir uma nova realidade material e humana qualitativamente diferente.

Tardif (2014) postula alguns saberes que são utilizados em sua totalidade pelos professores no contexto do seu saber pedagógico. O autor propõe um modelo tipológico para identificar e classificar os saberes dos docentes, estes, seriam constituídos pelos saberes pessoais, pelos saberes provenientes da formação escolar anterior, pelos saberes provenientes da formação profissional para o magistério e pelos saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados como ferramenta no próprio fazer do professor.

Para esse autor,

> A relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experimentais (TARDIF, 2014, P. 36).

Destacamos que, no caso do professor bacharel que atua na educação profissional, fica a lacuna dos saberes provenientes da formação profissional para o magistério, pois eles são adquiridos em etapas de formação pelas quais o bacharel docente não passa, como os cursos de licenciatura e os estágios de docência.

Outra coisa a se relatar são as ausências das teorias pedagógicas por parte desses professores bacharéis em sua formação. Para Costa (2015), a teoria pedagógica a que o docente se associa vai implicar numa determinada didática e mediação docente, o que por sua vez indica que as mediações podem desencadear tanto efeitos favoráveis como desfavoráveis em relação ao referencial que se tem por formação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trazem a visão do professor como mediador da aprendizagem e não expositor de conteúdos e o aluno um construtor do seu conhecimento e conhecedor das novas tecnologias bem como saber utilizá-las para sua prática (BRASIL, 2012). Essa concepção pressupõe, para o currículo do ensino tecnológico, a prática de educadores imbuídos de um verdadeiro espírito crítico, abertos à cooperação e o

ISSN 2447-9357

intercâmbio entre as diferentes formas de ensino, num processo de autoformação, de reelaboração dos saberes inicial em confronto com sua prática vivenciada (BRASIL, 2012).

Nesse sentido, sugerimos a abordagem sociocultural de Vygotsky para nortear a prática pedagógica desses professores bacharéis. A teoria sociocultural tem como pressuposto que as atividades humanas e o seu desenvolvimento cognitivo seja produzido pelo processo de internalização da interação social em contextos culturais sendo mediadas pela linguagem ou outros sistemas simbólicos podendo ser mais bem compreendidas quando investigadas no seu desenvolvimento histórico. Dessa forma, "o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimento e se constitui a partir de relações intra e interpessoais" (OLIVEIRA, 2010).

Com isso, podemos inferir que a teoria sociocultural embasa a aprendizagem colaborativa. Nessa prática pedagógica os estudantes trabalham em pequenos grupos para atingir um determinado objetivo. Essa abordagem faz com que os alunos ensinem uns aos outros, fazendo com que o sucesso de um seja o sucesso do grupo. Ao trocarem conhecimento durante as interações em grupos, os estudantes não apenas obtêm um interesse maior na tarefa como também desenvolvem espírito crítico e reflexivo, sendo responsáveis pelo seu próprio aprendizado.

Além da aprendizagem colaborativa, a teoria sociocultural nos remete a dois conceitos centrais da teoria de Vygotsky, entendidos como aqueles que mais podem respaldar a prática pedagógica do professor. São eles a Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) e a Mediação.

Vygostky (2007) distingue dois níveis de desenvolvimento da criança, o que também podemos considerar, em analogia, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno na fase adulta. O primeiro caracteriza-se pela habilidade da criança em realizar certas tarefas independentemente de outras pessoas. Já o segundo, é caracterizado pelas funções que essa criança pode desempenhar com a ajuda de outra pessoa. Portanto, a distância entre o que a criança aprende espontaneamente (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza com o auxílio do meio (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza o que denominamos de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

ISSN 2447-9357

A mediação é outro conceito central da teoria de Vygotsky que pode respaldar a prática pedagógica do professor. Entendemos como mediação o relacionamento entre professor-aluno na busca da aprendizagem como processo de construção de conhecimento, a partir da reflexão crítica das experiências e do processo de trabalho. Vieira Abrahão (2012) ao ler Rogoff (1995) sugere três formas de mediação. A primeira, nomeada de aprendizagem, em que os modelos da comunidade são fornecidos aos iniciantes. A segunda, intitulada de participação guiada, que acontece com a participação conjunta de um iniciante e um par mais competente no desenvolvimento de uma tarefa. E a terceira, caracterizada como apropriação, acontece quando os iniciantes fazem uso de ferramentas sem mediação social. No interior dessas três formas de mediação, segundo a autora, existe a mediação estratégica, mais conhecida por *scaffoldings* ou andaimes, os quais são vistos na teoria sociocultural vygotskyana como ferramentas psicológicas que reduzem a carga cognitiva no desempenho de uma tarefa.

Masetto (2000, p. 142), descreve habilidades do docente quanto à mediação do processo de ensino e aprendizagem:

> O professor, embora, vez por outra, ainda desempenhe o papel do especialista que possui conhecimentos e/ou experiências a comunicar, na maioria das vezes desempenhará o papel de orientador das atividades do aluno, de consultor, facilitador da aprendizagem, desempenhará o papel de quem trabalha em equipe, junto com o aluno, buscando os mesmos objetivos; numa palavra, desenvolverá o papel de mediação pedagógica.

Nesse sentido, é possível compreender que, em colaboração, os sujeitos passam a fazer mais do que poderiam fazer sozinhos.

Metodologia

Em termos metodológicos este estudo pode ser considerado um estudo de caso com base na pesquisa qualitativa e tem como objeto a prática pedagógica dos professores bacharéis que atuam no Ensino Médio Integrado do IFG – Câmpus Senador Canedo. Em termos procedimentais, a pesquisa será desenvolvida em quatro etapas, a saber: revisão bibliográfica, a análise documental, pesquisa de campo e a análise de dados conforme os

ISSN 2447-9357

objetivos da pesquisa.

Resultados e Discussões

Compartilhamos dos conhecimentos de Vygotsky (2007), Vieira Abrahão (2012), dentre outros, e entendemos que, por meio da mediação pedagógica, a atuação do professor, que deixa de ser um transmissor de conhecimentos e passa a ser um orientador de seus alunos no seu progresso intelectual, colabora para que o aluno tenha uma formação cidadã, permanente, responsável, contemplando valores, exercício da pesquisa e da interdisciplinaridade em suas atividades de aprendizado. Para Souza (2013), a formação docente para a EPT precisa articular a dimensão técnica e a dimensão humana. Dessa forma, observamos que o docente bacharel, além de ministrar a matéria específica de sua área, deve ter o entendimento da educação enquanto prática social que incluem dimensões políticas e ética na busca da formação de um ser humano integral. Daí a importância de implementações das teorias socioculturais de Vygotsky como práticas pedagógicas nas aulas desses professores bacharéis.

Conclusão

É nesse sentido que este estudo se insere como uma proposta de imersão no debate das práticas pedagógicas de docentes bacharéis na educação profissional prevendo uma análise acerca dos instrumentos pedagógicos que permeiam a atividade do exercício desse docente que é bacharel. Pretende-se, com essa investigação, contribuir com a reflexão sobre as práticas pedagógicas desempenhadas por professores bacharéis na Educação Profissional de Nível Médio de um Câmpus do IFG, conhecendo melhor a realidade e os desafios enfrentados por eles em um contexto de ensino que possui especificidades relacionadas não só aos processos didático-pedagógicos e de ensino-aprendizagem, mas também dispõe do elemento humano e sua formação e inclusão no mercado de trabalho.

Referências

ISSN 2447-9357

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagem código e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2012.

COSTA, R. L. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio a Distância: estudo da mediação docente no modelo da Rede E-Tec brasil na Rede Federal.** Tese de Doutorado. Goiás: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2015.

MASETTO, M. T. ; MORAN, M. ; BEHRENS, M. . **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** 1. ed. Campinas/SP: Papirus, 2000. v. 1. 173 p.
OLIVEIRA, H. F. **A construção colaborativa de conhecimento durante a interação oral de aprendizes em uma aula de LE (inglês).** Revista Via Litterae, v. 2, n. 1, p. 88-101, 2010.

SOUZA, Antonio Lisboa Leitão de. **Formação inicial e continuada de professores para a educação profissional: a política e a produção do conhecimento para a emancipação**. In: MOURA, Dante Henrique. Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional. São Paulo: Mercado das letras, 2013, p. 385-407.

SOUZA, F.C.S.; NASCIMENTO, V.S.O. **Bacharéis Professores: um perfil docente em expansão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. In: MOURA, D.H (Org.) Produção do conhecimento, Políticas Públicas e Formação Docente em Educação Profissional. Campinas, SP Mercado de Letras: 2013. p. 409-434

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16 ed. Vozes, RJ: 2014.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **A formação do professor de línguas de uma perspectiva sociocultural**. Signum: estudos linguísticos, n.15/2, p. 457-480, dez.2012.

VEIGA, I.P.A.**A prática pedagógica do professor de Didática**. 2.Ed. Campinas: Papirus, 1992.

VYGOTSKY, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.