

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Formação de professores para educação profissional e tecnológica. Juventude e mundo do trabalho.

Silva-Freitas, Maria da Conceição.

Cita:

Silva-Freitas, Maria da Conceição (2009). *Formação de professores para educação profissional e tecnológica. Juventude e mundo do trabalho. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1873>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Formação de professores para educação profissional e tecnológica

Juventude e mundo do trabalho

SILVA-FREITAS, Maria da Conceição

*Instituto Superior Tecnológico do Rio de Janeiro – IST/Rio
mcilvapoa@yahoo.com.br*

Introdução

O estudo, ora proposto, se insere numa reflexão sobre a juventude, o mundo do trabalho e a formação de professores, contextualizada com as mudanças tecnológicas e de gestão produtiva na contemporaneidade. Os avanços na ciência e os respectivos desenvolvimentos tecnológicos criam arranjos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. E resultam em novas estruturas disciplinares, no âmbito da escola, atingindo a formação do aluno e a do professor. Justifica-se, portanto o objetivo de analisar a formação dos profissionais que lidam com as **culturas juvenis**, no campo da educação profissional e tecnológica num contexto onde emprego formal tende a desaparecer para dar espaço a novas configurações marcadas pela flexibilidade e pela desregulamentação. Também ocorrem o desemprego estrutural e o desemprego juvenil.

1. Contexto sócio-histórico da Educação Profissional no Brasil

Nosso ponto de vista é o da crítica à sociedade brasileira, cuja característica fundamental é a estruturação na desigualdade que se configura na **dualidade estrutural** da educação com percursos formativos diferenciados: a educação geral, destinada às elites, propedêutica, em contraposição à outra educação profissional (EP), destinada aos pobres. A origem assistencialista da EP está presente desde o período colonial, nas casas de artífices e liceus de artes e ofícios permanecendo no Império e na República.

Nos anos 1970, no âmbito do sistema escolar, a lei 5.692/71 instituiu a “profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário”, estabelecendo a equiparação formal entre o curso secundário e os cursos técnicos. Mas a Lei N° 7.044, de 1982 desobrigou o currículo de 1° e 2° graus do ensino profissionalizante, que ficou como opção da escola e do aluno, voltando a ênfase à formação geral. Para isso foi determinante um conjunto de fatores: deficiência na formação dos professores para o ensino profissionalizante; falta de estrutura e de equipamentos necessários para a educação profissional, não atendimento à formação dos jovens para esse tipo de ensino.

A década de 1980 demarcou avanços nos planos teórico e prático. Efetiva-se em seu contexto o denso debate da escola pública, laica, gratuita, universal, unitária e politécnica.

Todavia, na década de 1990, a **modernização conservadora**¹ impõe reformas educacionais ajustadas ao processo de desregulamentação e privatização. Essas opções vão se refletir na configuração do direito social e subjetivo. A educação passa a ser vista como *serviço*. Seu ideário é o pensamento da educação profissional.

A visão modernizadora do desenvolvimento técnico ocorre numa sociedade com acentuada concentração de renda onde a classe dominante opta pela dependência consentida (Ianni, 1991 *in* Frigotto 2006), associando-se ao grande capital que beneficia os grandes grupos financeiros. As crises estruturais do capitalismo são resolvidas através da conciliação de interesses, em alianças da burguesia com as velhas oligarquias (Florestan Fernandes e Chico de Oliveira, *idem*) que resultam na imbricação do arcaico com o moderno desenvolvido potencializando nossa inserção subalterna na divisão internacional do trabalho. Esse impasse é estrutural na história do Brasil.

2. Formação de professores novos locais e novos perfis

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996, no seu artigo 61, estabelece dois fundamentos para a formação dos professores: associação entre teorias e práticas, incluindo aí a capacitação em serviço; e o aproveitamento da formação e experiências anteriores no ensino e outras atividades, revelando uma intenção de desvincular a formação docente de uma formação universitária, haja vista a formação nos institutos superiores, a expansão dos cursos a distancia e a expansão extraordinária de cursos de formação docente. A temática da formação de professores para a educação profissional refere-se à polissemia do conceito trabalho e revela preocupação com a hipertrofia de significações decorrentes de uma maior heterogeneidade e complexidade do contexto social (GIBBONS,1994). Verifica-se que a falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas são características históricas das iniciativas de formação de docentes para a Educação Profissional no Brasil (MACHADO, 2007; SHEIBE, 2008).

A carência de professores no ensino técnico levou ao Decreto Lei 655/69, que tratava do currículo mínimo para formação de professores em disciplinas dos setores primário, secundário e terciário. Em 1977, a Resolução n.º 3 CFE instituiu a licenciatura plena para a parte de formação especial do 2º grau. Determinava que as instituições de ensino oferecessem Esquema I e II² e os transformassem em licenciaturas, dentro de três anos. O esquema I foi admitido em regiões

¹ Conforme Frigotto (2006:44): “*Em termos estruturais, a modernização conservadora ou modernização do arcaico, 20 anos após o fim da ditadura, estava garantida, e os interesses dos diferentes grupos ou frações das classes detentoras do capital nacional e, sobretudo os interesses do grande capital mundial, rearticulados e atendidos*”.

Para compreensão do tecido estrutural produtor da formação societária desigual do Brasil ver: Celso Furtado, Florestan Fernandes, Francisco de Oliveira, Otávio Ianni, Luiz Fiori, Carlos Nelson Coutinho (Frigotto, 2006:28)

² Os Esquemas 1 e 2 (Resolução CNE/CP 02/97) são programas especiais de formação para suprir carências de professores habilitados em determinadas localidades, em caráter especial.

carentes. Conforme Machado, o que se vê é que após 30 anos, a licenciatura não foi implantada e o projeto não se realizou. Em 1979 e 1982 o CFE emitiu diversos pareceres sobre registro de professor oriundo dos Esquemas I e II. A Resolução CFE/n.º 3 tornou opcional a formação especial do currículo de 2º grau, por via dos Esquemas I, II ou licenciatura plena. A Lei nº. 5.540 flexionou a habilitação profissional tornando opcional e a critério do estabelecimento de ensino, e impactou na formação dos professores, criando descontinuidade.

O Decreto Lei nº 2.208/97 regulamentou artigos da LDB 9394/96 referentes à EP. Mas, no Artigo 9º dispensou a preparação para o magistério, permitindo que professores, instrutores e monitores fossem selecionados pela experiência profissional. A preparação para o magistério poderia ser dada em serviço e em programas especiais de formação pedagógica. A Resolução nº 02/97 dispôs sobre programas especiais de formação pedagógica, sem promover discussão sobre as licenciaturas. Conseqüentemente, persiste no campo da formação de professores para a educação profissional tecnológica carência de profissionais habilitados. Isso estrangula a expansão da EP no país.

Com as mudanças tecnológicas, as exigências em relação ao perfil dos professores são mais elevadas. Por isso, os professores enfrentam desafios de superar a fragmentação, imprevisto e insuficiências da educação profissional. Para Machado (idem), a formação consistente fundamentada e crítica, com conhecimentos tecnológicos e tácitos (Engenharias) deve fazer parte do perfil profissional do docente de EPT, e esta formação seria adquirida nas Instituições Federais de Educação Tecnológica³. Por sua vez, KUENZER (2007) argumenta que existe uma formação hierarquizada para o mercado de trabalho. De um lado os centros de formação de alto nível para Mestrado e Doutorado: CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica) e IES (Instituições de Ensino Superior), enquanto a formação de instrutores, sem o mesmo nível de exigência, seria composta por profissionais de outras áreas que exercem o magistério sob a forma de contratos temporários. Lembra que a educação básica requer sólida formação universitária para os profissionais e estratégias de integração entre Estado e as instituições superiores de ensino, tanto em caráter conjuntural quanto emergencial.

2.2. Educação e Tecnologia

A educação é prática social que ocorre num determinado tempo histórico. Na pós-modernidade, há uma convergência cada vez maior entre a ciência e a cultura devido à restituição

³ Em 2008, no processo de discussão sobre a proposta-base de licenciaturas para a Educação Profissional e Tecnológica o MEC/SEMTEC encaminhou proposta para apreciação da sociedade e posterior encaminhamento para votação de parecer.

do sujeito à ciência e da ciência ao sujeito. Há uma tendência para a individualização, em que o sujeito deve ser capaz de dialogar com a realidade (DEMO, 1993). A mundialização da cultura decorre das inovações tecnológicas, consolidando sua base material (ORTIZ, 1994). O sujeito moderno vive conflitos éticos na incerteza e no risco, na medida em que não cabem mais modelos sólidos do passado (MORIN, 1986). A tecnologia traz desafios para a formação dos sujeitos – professor e aluno – e no plano do conhecimento – novas estruturas curriculares. Desta forma, em contraste com a mercantilização, a especificidade da tecnologia exige o domínio individual para auto-expressão e interação social. Para que este domínio se concretize se faz necessária uma ***nova epistemologia curricular na perspectiva da integração entre cultura e tecnologia***, capaz de superar a noção de competências para formar o cidadão emancipado e ao mesmo tempo superar a noção de formar apenas o sujeito empregável (RAMOS, 2005).

GRINSPUN (2002) analisa que Educação Tecnológica (ET) foi um dos consensos no debate sobre políticas públicas internacionais procedentes da LDB nº. 9394/96, que faz referências sobre tecnologia como domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos residentes na produção moderna. Contudo, este diálogo com a modernidade deve inserir a todos como sujeitos criativos, ressaltando-se o comprometimento com a diversidade de conteúdos, com o aprendizado das diferentes linguagens, mas também com a formação de competências sociais que constituem novos desafios educacionais.

Um grande desafio para a formação de competências sociais está no sentido da palavra tecnologia identificada com o processo de ***ideologização da técnica***, que ocorre na ***distorção*** da estreita ***relação entre técnica e tecnologia***, bem como ***entre tecnologia e educação***. Pedagogicamente, trata-se do compromisso de busca do entendimento da tecnologia e da técnica em sua relação com o processo histórico da produção da existência humana. Neste sentido, Vieira Pinto considera que:

“É patente sua permanente convicção de que ao jovem deverão ser restituídas as condições de reassumir – para além do domínio da(s) técnica(s) – o domínio tecnológico e, com ele, o papel de agente transformador da sociedade.” VIEIRA PINTO (2005, apud LOBO NETO, 2007:6)

Conclui-se que o enaltecimento da técnica pela técnica obscurece a consciência. Portanto, a constituição de uma tecnologia como verdadeira epistemologia da técnica implica a cooperação pensante de técnicos, engenheiros, cientistas sociais e filósofos para compreender as contradições e avanços dos vínculos da técnica com o trabalho humano, as contradições do processo social e as possibilidades de superação sem fuga para a ideologização.

3. A perspectiva do currículo na formação de professores para a educação tecnológica

Na pós-modernidade, vivemos um novo paradigma histórico social e, portanto, um novo paradigma educacional. Nesta perspectiva, o currículo precisa ser compreendido enquanto contextualizado política, econômica e socialmente (Pinar et al, 1995 *apud* Lopes e Macedo, 2005) para considerar a questão da *multirreferencialidade* na construção social do conhecimento. Esta multiplicidade se configura como diferentes tendências e orientações que se inter-relacionam produzindo *híbridos culturais*.

A utilização da idéia de redes referenciais (Lefèbvre) na prática social trabalha o conceito de *complexidade* para defender que os currículos devem incorporar no decorrer do curso a *totalidade da cultura*. Esta abordagem traz para a sala de aula o discurso das culturas vividas, tematizando a crise do mundo moderno que se expressa em três esferas: no mundo do trabalho, na produção científica e, fundamentalmente, no questionamento da razão como forma privilegiada de entendimento do mundo. Na perspectiva da história do currículo⁴, que busca compreender os fenômenos culturais nas sociedades contemporâneas e o cotidiano das instituições, as vivências institucionais formam os professores que tendem a reproduzi-las nos seus locais de trabalho. Estudos de processos de recontextualização e de *hibridização* (CANCLINI, 2008) identificam discursos curriculares especializados sobre organização do conhecimento escolar, especialmente de integração e disciplinaridade.

A compreensão do discurso e prática curricular conduz para além da competência técnica, apontando para importância da competência política do educador como fundamental para o exercício da profissão. Onde está a formação para valores no currículo da universidade? Será que na formação de professores deve-se falar das competências (PERRENOUD,2000)? Não será preciso desenvolver competências para também trabalhar com valores?

4. Juventude e mundo do trabalho: demandas do cotidiano e a busca de respostas

Os professores são preparados para lidar com os valores dos jovens em sala de aula? Como os docentes podem conhecer melhor as culturas juvenis e aperfeiçoar o seu trabalho o seu trabalho pedagógico? O trabalho dos professores interfere na aquisição de valores pelos jovens?

O trabalho apresenta-se como uma questão central para os jovens na realização de suas potencialidades e impõe a urgência de se instaurar um *debate intergeracional* que favoreça mudanças de mentalidade (NOVAES, 2003:137). “Ouvir os jovens” é um grande desafio, pois escutar é um caminho para o diálogo, para garantir a universalização de acessos. A inserção do jovem no mercado de trabalho é um dos motivos mais frequentes de conflito entre pais e filhos. No

⁴ Trabalhos do Núcleo de Estudos do Currículo, na UFRJ, coordenado por Antonio Flávio Moreira.

Brasil, houve um prolongamento da transição para a vida adulta⁵. Destaca-se que os jovens homens de 29 anos e as mulheres com filhos permanecem na casa dos pais. A mortalidade prematura da população masculina e a emigração internacional são causas da ausência de três milhões de jovens na segunda chamada de uma pesquisa do Ipea, entre 1980 a 2000 (CAMARANO, 2006). Os jovens das classes populares sofrem variadas discriminações, até a “discriminação pelo endereço”. Os que estão engajados em projetos devem inventar estratégias para continuarem a fazer “bicos” e garantir seus ganhos. Entre os jovens, os principais temores que bloqueiam a emancipação são a violência urbana e o “medo de sobrar”. O “medo do futuro” está muito relacionado à inserção no mundo do trabalho. O recorte de classe não é único, de modo que, apesar de expectativas diversas, os jovens de diferentes classes sociais temem o futuro.

4.1. Participação social dos jovens na cultura

Um dos aspectos mais relevantes da articulação entre processos de individualização e construção do coletivo refere-se às formas de participação social dos sujeitos: “*A participação social é o lugar de criar significado. É o local de atualização tanto da realização da distinção individual como dos acordos relativos aos destinos societários e às definições relativas ao que seja(m) bem(ns) comum(ns) por que lutar.*” (Castro e Correa. *Idem*:13). Todavia, a cultura apresenta-se como um paradoxo. Primeiro, pelo afastamento do jovem das decisões sociais: gestão de conteúdos escolares; maioria e garantia do voto universal, o desemprego, a violência. Mas, simultaneamente, é na cultura o lugar em que a participação juvenil tem maior visibilidade. A ocupação do espaço urbano por diferentes “tribos” é um fato. Os jovens recriam novos espaços na cidade, como forma de reapropriação e protagonismo de valores como risco, aventura e prazer de viver. Criam **economia do prazer e da liberdade**, diferente da economia da produção (PAIS, 1993; CASTRO, 2004).

A precariedade das condições de invenção do coletivo decorre dos impasses do contemporâneo, quando as incertezas e a efemeridade do presente desestabilizam visões e projetos de longo prazo. Conforme SANCHIS (1997), se o ‘emprego acabou’, se a certeza de que uma trajetória da escola ao trabalho não está mais assegurada importa ater-se ao conteúdo e oferta do presente. Assim, a participação dos jovens fica submetida às injunções: efemeridade, rarefação dos suportes institucionais para a convivência. É isso que dificulta a construção do “nós” pelos jovens, cuja participação reflete os impasses da nossa época (GAUTHIER e GRAVEL, 2003), especificamente, quanto aos **espaços discursivos**.

⁵ CAMARANO. Ipea, 2006. O processo de transição para a vida adulta envolve a formação escolar, a inserção profissional e a constituição de um novo núcleo familiar que pode ocorrer via casamento, nascimento do primeiro filho e/ou saída da casa dos pais. Esse processo tem variado no tempo. Este estudo engloba o período de 1980 e 2000 considerando a composição demográfica de duas coortes de jovens em dois momentos no tempo. A primeira coorte que tinha 15 a 29 anos em 1980, formada por aproximadamente 34,5 milhões de pessoas, e representava 29% da população total. Dos jovens que compunham essa coorte, 49% eram homens e 51% mulheres.

Em consequência, a escola torna-se o espaço instituído de sociabilidade destinado aos jovens. Entretanto, a escola resiste a assumir essa função – como uma de suas principais vocações – na atualidade. Contudo, ela é ainda muito importante para dar suporte institucional no processo de construção de um “nós” pelos jovens, criando o *elo geracional*.

Na perspectiva do fortalecimento do elo geracional, a construção do espaço discursivo permite exercitar a condição de dizer de si para o outro, num suposto **contexto interlocutivo solidário** em que os jovens possam trabalhar a coragem como capacidade necessária à vida em comum e à participação social. (ARENDETT, 2001) alude a essa virtude como essencial no espaço público – coragem de dizer e de agir - quando cada um aparece ao outro na sua singularidade, e nos diz que: *“a ameaça de ser privado de fala não é contingente; ela pesa constantemente sobre o direito de interlocução”*. Assim, nas sociedades contemporâneas é fundamental fortalecer a esfera pública enfraquecida pelo isolamento, pela descrença e o pragmatismo dos indivíduos.

Considerações finais

A transmissão dos valores do trabalho para as novas gerações exige compreender e superar o atual contexto sócio-histórico marcado pela desigualdade social. No Brasil, a EP reflete a luta dos interesses das classes sociais, com tendência favorável a um enfoque de permanência da estrutura assistencialista e propedêutica. Contudo, o desenvolvimento das forças produtivas com seus arranjos tecnológicos força a uma nova concepção educacional, em que o sujeito, como criador de tecnologia, é o centro da aprendizagem. Disso resultam novas estruturas curriculares que impactam a formação docente e discente. Os enfoques da multirreferencialidade e contextualização indicam o campo do currículo como complexo e capaz de exigir uma rede múltipla de referenciais para sua interpretação. Tal multiplicidade não se configura apenas como diferentes tendências e orientações teórico-metodológicas, mas como tendências e orientações que se inter-relacionam produzindo **híbridos culturais**, facilitadores da compreensão dos contextos. Deste modo, na Educação Profissional e Tecnológica a abordagem empirista e adaptativa que se reduz a tornar os jovens empregáveis, torna-se insuficiente. É neste processo que a formação de professores adquire novos contornos para o trabalho com os jovens. No contexto de crise do trabalho, a desregulamentação das trajetórias biográficas consolidadas institucionalmente pela via do trabalho e da conjugalidade dá lugar à incerteza, ao prolongamento da transição para a vida adulta. Embora o trabalho seja uma questão central para os jovens na realização de suas potencialidades, a participação juvenil tem mais força no campo cultural, onde se criam esferas públicas alternativas para refazer sentidos e significações. A incerteza na trajetória da escola ao trabalho e a falta do futuro, implica num presentismo que dificulta a criação dos espaços discursivos. Neste sentido, a escola torna-se um lugar importante para a criação do espaço

discursivo, mesmo que ela ainda permaneça como espaço de controle comportamental. Apesar de tudo ela é um importante lugar para a construção do elo geracional: “ouvir os jovens” para criar o ambiente interlocutivo solidário (Arendt). Assim, entendemos que a tecnologia educacional humanista precisa ser fortalecida na formação dos professores da área tecnológica, sob o risco de se ideologizar a técnica acima de tudo e de todos.

Referências Bibliográficas

ARENDRT, Hannah. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

CAMARANO , Ana Amélia (Org.) Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição: RJ. Ipea, 2006 Cap. 4 . CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange e MELLO, Juliana L. Transição para a vida adulta: mudanças por período e coorte. pp.95-138.

DEMO, Pedro. Educação e qualidade. Campinas: Papirus, 1993

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. (Orgs.) A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. FRIGOTTO, Gaudêncio. Cap 1: Anos 1980 e 1990: a relação entre o estrutural e o conjuntural e as políticas de educação tecnológica e profissional p.25-54

GIBBONS, M.;LIMOGES, C.; NOWOTNY, H.;SCHWARTZMAN, S.; SCOTT, P& TROW,M. The new productioion of knowledge: the dynamics of science and research in the contemporary scoieties. Sages:Londres, 1994 (Introdução e cap. 1)

GARCIA CANCLINI, Nestor. Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2008 (Ensaio Latino-americanos, 1)

GRINSPUN, Mírian.(Org.) Educação tecnológica: desafios e perspectivas. 3. ed. SP:Cortez, 2002.

GAUTHIER, Madeleine. A participação dos jovens na vida cívica 57-76: In. CASTRO, L.R. e CORREA, Jane (Orgs.) Juventude contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais. RJ: NAU Editora: FAPERJ, 2005

GRAVEL, Pierre-Luc. A participação política dos jovens no Québec: questionamentos e vias de

pesquisa 77-88 .

INEP - Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília 26,27 e 28 de setembro de 2006. Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira, 2008. 304 p. (Coleção Educação Superior em debate; v. 8.) Formação de professores para educação profissional e tecnológica: perspectiva histórica e desafios contemporâneos. P.17 a 67. KUENZER, Acácia; pp.19 a 41; FRANCO, Maria Ciavatta, pp.41 a 63; MACHADO, Lucília. pp. 67 a 82.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. Tecnologia e tecnologias em sua relação com a educação básica. ANPED – Sudeste, UFES, 27 a 30 de maio, 2007

LOPES, ALICE Casimiro e MACEDO, Elizabeth (Organizadoras) Currículo: debates contemporâneos. 2 ed.SP: Cortez, 2005 (Série cultura, memória e currículo, v.2)

MACHADO, Lucília. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação Profissional. Revista Ministério da Educação- Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SEMTEC/ MEC. 2007.

MORIN, Edgar. Para sair do século XX. Tradução de Vera Azambuja Harvey. RJ; Nova Fronteira, 1986.

NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo.(Orgs.) Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. SP: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

ORTIZ, Renato. Mundialização e cultura. SP:Brasiliense, 1994.

PAIS, JOSÉ Machado. Culturas juvenis. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993 (maio)

PERENOUD, Philippe. Avaliação; da excelência à regulação das aprendizagens- entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado p. 106 a 127. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.) Ensino médio integrado: concepções e contradições. SP:Cortez, 2005.

SANCHIS, Enric. Da escola ao desemprego. RJ: Agir, 1997.

SHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; Retratos da Escola. v.2. n.23, jan./dez.2008. Brasília: CNTE, 2007 p. 29-40

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: juventude e mundo do trabalho

SILVA-FREITAS, Maria da Conceição.

Instituto Superior Tecnológico do Rio de
Janeiro – IST/Rio

Rio de Janeiro- Brasil

mcilvapoa@yahoo.com.br

Introdução

- Reflexão sobre a juventude, o mundo do trabalho e a formação de professores, contextualizada com as mudanças tecnológicas e de gestão produtiva na contemporaneidade.
- Os avanços científicos e tecnológicos criam arranjos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade que atingem a formação do aluno e a do professor.
- O objetivo é analisar a formação dos profissionais que lidam com as **culturas juvenis**, no campo da educação profissional e tecnológica num contexto de desemprego estrutural e o desemprego juvenil.

1. Contexto sócio-histórico da Educação Profissional no Brasil

- Dualidade estrutural –
- Educação Propedêutica/Elites (X Educação Assistencialistas (Educação Profissional/classes populares)
- Modernização conservadora
- Inserção subalterna na divisão internacional do trabalho, alianças entre oligarquias,

2. Formação de professores novos perfis

- LDB nº 9394 – integração de diferentes campos de formação profissional
- Formação em serviço

Fragmentação improviso X Formação sólida nas Licenciaturas

3. Educação e Tecnologia

- Risco de ideologização da técnica : ***distorção*** da estreita ***relação entre técnica e tecnologia***, bem como ***entre tecnologia e educação***.
- Necessidade de uma nova epistemologia curricular na perspectiva da integração entre cultura e tecnologia

3. A perspectiva do currículo na formação de professores para a educação tecnológica

- ***multirreferencialidade***
- ***híbridos culturais.***
- ***complexidade*** para defender que os currículos devem incorporar no decorrer do curso a ***totalidade da cultura***: culturas vividas, crise do mundo moderno em três esferas: no mundo do trabalho, na produção científica e, no questionamento da razão como forma privilegiada de entendimento do mundo
- ***hibridização*** (Canclini, 2008)

4. Juventude e mundo do trabalho: demandas do cotidiano e a busca de respostas

- Os professores são preparados para lidar com os valores dos jovens em sala de aula?
- Como os docentes podem conhecer melhor as culturas juvenis e aperfeiçoar o seu trabalho pedagógico?
- O trabalho dos professores interfere na aquisição de valores pelos jovens?
- ***debate intergeracional*** - que favoreça mudanças de mentalidade (NOVAES, 2003:137). “Ouvir os jovens” é um grande desafio.
- mortalidade prematura da população masculina e a emigração internacional

4.1. Participação social dos jovens na cultura

- Cultura – economia do prazer e da liberdade
- Sanchis – sem emprego depois da escola: presentismo
- Gauthier – dificuldade para falar do “nós” – elo geracional
- Arendt – formação do espaço interlocutivo discursivo (na escola).

CONCLUSÃO

- De que modo a formação dos professores nas Licenciaturas estão sendo preparados para lidar com os novos sentidos do trabalho na pós-modernidade?
- O trabalho como questão central para os jovens e a crise do emprego, a partir da formação profissional tecnológica (Nível Superior).