

XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

**A FORMAÇÃO ESPECÍFICA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA:
PRIORIDADES E/OU NECESSIDADES**

**SPECIFIC TRAINING AND PEDAGOGICAL TRAINING: PRIORITIES
AND/OR NEEDS**

<http://orcid.org/0000-0001-8993-5424> Alfredo Bravo Marques Pinheiro,

<http://orcid.org/0000-0002-4461-6814> Maria Deuceny da Silva Lopes Bravo Pinheiro,

Antonio Gomes Ferreira

Pós-Doutorando em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra; Pós-Doutoranda em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra; Diretor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e GRUPOEDE/CEIS20.

alfredobravo1@yahoo.com.br; deuceny@yahoo.com.br; antonio@fpce.uc.pt.

Resumo

As Instituições formadoras e os envolvidos no processo, ainda negligenciam a formação continuada, pois entendem que o domínio do conhecimento específico, aliado à prática, suplanta a necessidade de uma formação pedagógica. Esta sistemática nos remete à reflexão sobre o ajustamento desses cursos oferecidos, às necessidades dos professores. Em sua carreira profissional são muitas as dificuldades enfrentadas pelos docentes que os limita no seu desenvolvimento. A formação continuada é o caminho adequado ao aprimoramento, seja das matérias que leciona, seja do preparo didático/pedagógico, tornando-os capacitados/atualizados em conteúdo e técnicas de aprendizagem, provendo-os de ferramentas auxiliaadoras em seu desenvolvimento. Esta comunicação apresenta dados preliminares de uma investigação no âmbito dos 21 Campi do Instituto Federal do Espírito Santo-IFES, recolhidos através de questionário aos docentes daquela Instituição situada no Espírito Santo, Brasil, objetivando caracterizar o índice de adesão aos programas de formação continuada ofertados pela Instituição, em relação à formação pedagógica e sua adequação às necessidades de ambos. Os resultados até aqui encontrados, asseveram que os docentes divisam a importância de se aperfeiçoarem/capacitarem na área pedagógica, mas, por indisponibilidade de tempo e assoberbados com carga hora-aula, não procuram o próprio desenvolvimento profissional, o que pode levar ao comprometimento do ensino/aprendizagem e prejudicar a atividade pedagógica da instituição. O estudo demonstra o problema que se coloca na consistência do ensino caracterizado pela menor atenção aos aspectos da comunicação e da relação educativa, levando a que os docentes não se interessem por cursos de formação didático/pedagógicos capazes de possibilitar uma melhor consciência do processo ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: Formação pedagógica, Formação continuada, Educação profissional.

Abstract

The training institutions, as well as those involved in the process, still neglect continuing education, because they understand that the domain of specific knowledge, combined with the teaching practice, supplants the need for pedagogical training. This practice refers us to the reflection on the adjustment of these courses offered, to the needs of teachers in this area of education. In his professional career there are many difficulties faced by the teachers that limits them in their professional development. Continuing education is the appropriate path for the improvement of both the subjects taught and the didactic/pedagogical preparation, making them capable and updated in content and learning techniques, providing them with tools to assist in their own development. Thus, this communication presents preliminary data of an investigation within the 21 Campuses of the Federal Institute of Espírito Santo-IFES, collected through a questionnaire to the teachers of that Institution located in Espírito Santo, Brazil, about the pedagogical formation of these teachers. The results hitherto found, assert that teachers perceive the indispensability of improving/qualifying in the pedagogical area, but because of time unavailability, they are burdened with their own professional development, which can lead to commitment of the teaching/learning binomial and to prejudice the pedagogical activity of the institution. The study demonstrates the problem of consistency in teaching characterized by less attention to the aspects of communication and the educational relation, leading to the teachers not being interested in didactic / pedagogical training courses capable of making possible a better awareness of the teaching/learning.

Keywords: Pedagogical training, continuing education, professional education.

A FORMAÇÃO ESPECÍFICA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O descompasso existente entre a formação pedagógica e a formação específica, a ausência de uma formação pedagógica efetiva e o não atendimento aos anseios e necessidades dos docentes na esfera da educação técnica e tecnológica nos remetem a diversos autores - Garcia (1999) e Perrenoud (2002), Schön, (1992), Nóvoa (1997), Day (1999) e Hargreaves (1992) - que pugnam por uma formação de qualidade que integre a preparação didático-pedagógica seja na formação inicial ou na continuada.

A transformação por que têm passado os paradigmas da educação leva a perceber a complexidade do tema Formação de Professores e a consequente necessidade do desenvolvimento desses profissionais. Considerando a proposta de Sacristán (2014) em que concebe quatro concepções de ensino como prática profissional, quais sejam conhecimentos adquiridos com a experiência, a arte, o emprego da ciência e o empenho moral e a consonância com a proposta de Tardif (2007) - educação como arte; como técnica; como interação e ação tradicional, as afirmações corroboram as já propaladas multifunções imprescindíveis ao professor no desempenho de suas funções docentes.

Ter e manter o controle das diversas situações que se apresentam no cotidiano torna-se - cada vez com maior impacto - uma adversidade a ser superada e requer da formação dos professores atenção primordial para o atingir de uma educação plena e de qualidade.

Inúmeros são os desafios vivenciados pelos docentes na esfera Técnica e Tecnológica, neles incluídas as questões ligadas a idade, sexo, tempo de atuação como docentes e, principalmente, tempo em que exercem a profissão de professor no âmbito do IFES, já que vários Campi são relativamente novos. Desta forma, procurou-se nomear as dificuldades encontradas mais efetivamente em termos de capacitação pedagógica, formação pedagógica e desenvolvimento profissional.

Com este enfoque, pretende-se apresentar um recorte da investigação que está sendo construída nos anos de 2018 e 2019 pelo investigador, nos 21 Campi do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, utilizando para tal, como instrumento de coleta de dados, um inquérito *on line* onde constam 75 questões construídas de acordo com a escala de Likert, direcionadas aos docentes daquele Instituto, divididas em cinco blocos, envolvendo tópicos relacionados a dados sociodemográficos, crenças e atitudes sobre a docência, suporte ao ensino no IFES, experiências

de desenvolvimento profissional e formação continuada, de modo a obter-se resultados que efetivamente atendessem os objetivos propostos na investigação e contou com a participação de 108 professores.

Os dados obtidos através dos questionários foram analisados com recurso do programa Statistical Package for Social Science - SPSS e aos participantes foi garantido o anonimato das respostas sendo assinado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE pelos docentes e pelo investigador.

O enfoque tradicional

Apesar de relativamente novos, os Institutos Federais - IF são originados das Escolas Técnicas Federais - ETF, mais tarde Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET e agregam às suas iniciais a sigla dos estados onde situados. Não seria, portanto, novidade que a tendência histórica verificada de maior participação dos meninos como alunos da graduação e tornassem, como lógica, a maior participação do sexo masculino como docentes.

Da mesma forma, a análise dos dados obtidos com o questionário aplicado, pode-se verificar exatamente a mesma tendência, onde a maioria dos professores ainda é do sexo masculino. A Tabela 1 apresenta os percentuais relativos ao quesito mencionado anteriormente.

Tabela 1

Sexo

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Masculino	74	68.5	68.5
Feminino	34	31.5	31.5
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor.

Partindo, ainda, da premissa da antecedência dos IF, o perfil conservador que pode ter exercido influência também é patente no estado civil desses professores porquanto atingem 65.7% no estado "casado", conforme Tabela 2 e estar, a maioria deles, entre as idades de idades entre 30 e 50 anos reforçando a ideia de maturidade.

Tabela 2

Estado civil

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Solteiro	24	22.2	22.2
Casado	71	65.7	65.7
Outros	13	12.0	12.0
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

A FORMAÇÃO ESPECÍFICA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

A idade de maior incidência dos professores que atuam no IFES está situada entre 30 e 50 anos, como dito, que, segundo Sikes (1992) com seu modelo de desenvolvimento profissional, centrado nos cinco ciclos de vida do professor estabeleceu período de idades para cada uma das etapas da vida desses profissionais, considerando a da maturidade entre 33 e 40 anos - onde já passa a ser considerado experiente - e a do não exercício das funções docentes entre 40 e 55 anos - quando passam a exercer outras funções, diminuindo o tempo em sala de aula. Na Tabela 3 pode-se perceber a incidência maior dos professores entre 30 e 40 anos, com percentual de 43.5% que somados aos da faixa de 41 a 50 anos perfazem um total de 67.1%.

Tabela 3

Idade

	Frequência	Poecentagem	Porcentagem válida
Menos de 30 anos	12	11.1	11.1
Entre 30 e 40 anos	47	43.5	43.5
Entre 41 e 50 anos	26	24.1	24.1
Mais de 51 anos	3	21.3	21.3
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor.

O MEC/INEP, em seu Relatório do Censo Escolar de 2014, já havia diagnosticado a existência de maior número de homens nos cursos da área técnica e tecnológica, reservando às mulheres as áreas da educação e sociologia dentre outras, alertando, ainda, que essa diferença vinha diminuindo, demonstrando, pois, uma tendência. Entretanto, o relatório mesmo do Censo Escolar MEC/INEP de 2016, atualizada em 2018, ainda mostra um percentual de 69.7% de alunos do sexo masculino nos cursos de graduação da engenharia civil, 89.8% na graduação de engenharia mecânica e 86.9% na graduação de engenharia elétrica deixando evidenciado que a tendência projetada não vem se confirmando.

O desenvolvimento

A formação pedagógica e o percurso formativo dos professores que atuam no IFES e seus Campi, revelou-se ser campo profícuo para o desenvolvimento da presente investigação, uma vez que se pode verificar que em nenhum dos anos de formação de alunos dos cursos Técnicos e de Engenharia do próprio Instituto apresenta, na sua grade curricular, disciplina(s) que contemple(m) preparo pedagógico (IFES, 2014). Assim, têm que procurar cursos de formação continuada que os capacitem nas práticas pedagógicas e em seu desenvolvimento profissional para poderem exercer, com mestria, as funções cada dia mais multifacetadas de ser professor.

Com o objetivo de aquilatar a participação dos docentes na formação continuada, através cursos e oficinas, de grupos de professores, de grupos de pesquisa, de visita a outras instituições de ensino para troca de experiências com outros professores além de cursos para aprimoramento das disciplinas que lecionam e da formação pedagógica, foram elaboradas, dentro da escala de Likert, questões relativas às perguntas a que nos referimos e cujos resultados estão descritos nas Tabelas de números 4 a 9.

Das respostas que dizem respeito à Tabela 4, de acordo com os resultados, quando indagados sobre a participação em cursos de formação continuada que participaram nos últimos 4 anos, visando aprimorar os conhecimentos específicos das matérias que lecionam, 70,4% não participou de cursos da espécie e apenas 10,2% entendeu ser de grande impacto sobre seu desenvolvimento enquanto docente.

Tabela 4

Cursos de formação continuada para aprimorar as matérias lecionadas

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não	76	70.4	70.4
Sim nenhum impacto	2	1.9	1.9
Sim pequeno impacto	4	3.8	3.8
Sim impacto moderado	13	12.0	12.0
Sim grande impacto	11	10.2	10.2
Sim	2	1.9	1.9
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

Da mesma forma, foi-lhes indagado sobre a participação em cursos para aprimoramento da formação pedagógica e, com resultado de 71.3% afirmando que não participaram desse tipo de curso, aumentando para 75.0% ao somarmos com os que não observaram qualquer impacto e, dos que participaram, somente 7.4% assumiu o grande impacto dessa formação conforme pode-se observar no Tabela 5.

Tabela 5

Cursos de formação continuada para aprimorar a formação pedagógica.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não	77	71.3	71.3
Sim nenhum impacto	4	3.7	3.7
Sim pequeno impacto	4	3.7	3.7
Sim impacto moderado	14	13.0	13.0
Sim grande impacto	8	7.4	7.4
Sim	1	.9	.9
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

A FORMAÇÃO ESPECÍFICA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Participar de cursos e oficinas, por exemplo, com temas ligados à educação colaboram para o aprimoramento do ser professor. A assertiva vem ao encontro das respostas dos docentes totalizando 69,4% que confirmaram o impacto em sua formação, conforme pode-se Tabela 6.

Tabela 6

Participação em cursos e oficinas

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não	20	18.5	18.5
Sim nenhum impacto	5	4.6	4.6
Sim pequeno impacto	27	25.0	25.0
Sim impacto moderado	28	25.9	25.9
Sim grande impacto	20	18.5	18.5
Sim	5	4.6	4.6
Anulada	3	2.8	2.8
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

Os índices de maior relevância, quando indagados sobre a participação programas de qualificação como, por exemplo, pós-graduação *latu sensu*, mestrado e doutorado, 50.6% dos docentes reconhecem a importância que os programas tiveram em sua vida profissional, entretanto 40.7% não participaram ou não perceberam impactos oriundos dessa qualificação (Tabela 7). É importante que se ressalve que, apesar de 84.3% dos professores que responderam ao questionário possuírem mestrado ou doutorado, a indagação faz referência aos últimos quatro anos. Uma vez que 51.9% dos professores responderam em uma das questões apresentadas no questionário, que têm de 1 a 5 anos de tempo de docência no IFES pode ser um indicativo do percentual elevado dos que não participaram de programas de qualificação uma vez que já teria participado anteriormente à sua admissão no Instituto porquanto, um dos quesitos para disputar a vaga de professor é a qualificação e prova de títulos.

Tabela 7

Programa de qualificação (p.e., pós-graduação, mestrado, doutorado)

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não	40	37.0	37.0
Sim nenhum impacto	4	3.7	3.7
Sim pequeno impacto	5	4.6	4.6
Sim impacto moderado	13	12.0	12.0
Sim grande impacto	41	38.0	38.0
Sim	4	3.7	3.7
Anulada	1	.9	.9
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

A troca de experiência com os pares, seja da Instituição que trabalham seja em Instituições outras, enriquece e permite experimentar situações diversas daquelas a que estão acostumados trazendo novas perspectivas no ensino e no relacionamento com os demais docentes. Neste quesito, 57.4% não participou de visitas de observação de outros Campi do IFES e/ou de outras Faculdades elevando para 61.1% se forem considerados, ainda, os que não perceberam qualquer impacto em sua formação. Estes dados podem ser conferidos na Tabela 8.

Tabela 8

Visitas de observação a outros Campi do Instituto e/ou Faculdades

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não	62	57.4	57.4
Sim nenhum impacto	4	3.7	3.7
Sim pequeno impacto	3	2.8	2.8
Sim impacto moderado	18	16.7	16.7
Sim grande impacto	16	14.8	14.8
Sim	5	4.6	4.6
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

A participação em grupos de professores formados especificamente para o próprio desenvolvimento profissional deveria acontecer de maneira sistemática no entendimento deste autor, todavia não se tornou prática contumaz no cotidiano dos docentes, porquanto 75.0% não participou desse tipo de atividade e tão somente 10.2% frequentou e avaliou como sendo de grande impacto em sua formação. A tabela 9 apresenta os resultados obtidos com a questão em referência.

Tabela 9

Participação em grupos de professores

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não	81	75.0	75.0
Sim nenhum impacto	3	2.8	2.8
Sim pequeno impacto	8	7.4	7.4
Sim impacto moderado	2	1.9	1.9
Sim grande impacto	11	10.2	10.2
Sim	3	2.8	2.8
Total	108	100.0	100.0

Fonte: Elaboração própria do autor

Os resultados apresentados nas Tabelas de número 4 a 9 demonstram, de maneira inequívoca, o pouco interesse por atitudes que poderiam sustentar o desenvolvimento profissional dos docentes, mas, o que se depreende é que mesmo os que se interessaram, não se mostraram convictos e confirmam o pouco impacto que teve em seu desenvolvimento enquanto docentes.

A FORMAÇÃO ESPECÍFICA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Excetuando os que frequentaram programas de qualificação, em que 50% perceberam o grande ou moderado impacto em suas vidas profissionais, poucos entendem o impacto relevante que essas atitudes participativas têm em suas carreiras, o que demonstra que a preparação dos docentes dos cursos técnicos e tecnológicos precisa ser reestruturada.

Outro aspecto que merece atenção é a pequena participação tanto nos cursos de formação específica das matérias lecionadas como as de preparo didático-pedagógicos. Estudo anterior do investigador (Pinheiro, 2017) direcionou para que os programas de formação continuada deveriam contemplar a preparação didático-pedagógica dado que, muitas vezes, o perfil e as necessidades formativas e culturais dos professores são ignoradas e, como consequência, acabam perdendo seu objetivo e desmotivam os docentes que valorizam mais a formação específica. Nada obstante, no caso específico, a preferência pelos cursos de formação específica também não se confirmou ficando em igualdade de condições com a da formação pedagógica.

Conclusão

A superação de lacunas eventualmente presentes durante a formação acadêmica seja ela relacionada com a formação específica seja com a formação pedagógica são fundamentais para o bom desempenho dos docentes em sala de aula enquanto especialista em sua área de atuação.

A formação docente precisa ser contínua e atualizada trazendo benefícios para o próprio docente e na relação ensino/aprendizagem que traduz melhor qualidade na formação dos alunos.

A articulação entre a formação específica e a formação pedagógica é necessária e traz benefícios para o desenvolvimento profissional desses docentes, atributo esses que se torna imprescindível na preparação de alunos que almejam ser profissionais em um mundo cada vez mais competitivo e seletivo, que recruta e absorve somente os que estão preparados para tal.

Espera-se que a formação continuada venha trazer, além da correção da formação, da atualização de métodos, disciplinas e conceitos e o desenvolvimento do professor como profissional e como pessoa, que possa refletir em suas ações em seu próprio benefício, atendendo ao contexto organizacional e às necessidades dos alunos (Nóvoa, 1999).

Em síntese, o desenvolvimento profissional envolve desde a preocupação com a formação didático pedagógica, fundamental para o bom desempenho em sala de aula, como, também, a atualização da formação acadêmica (Garcia, 1999; Formosinho, 2009), sendo estes um dos entendimentos dados, contemplando a ideia do crescimento na carreira de docente, enquanto especialista em sua área de atuação. Estas necessidades nem sempre são percebidas pelos

PINHEIRO, PINHEIRO,
FERREIRA.

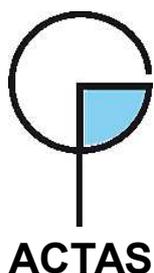
docentes durante sua vida enquanto professores o que leva a entender a importância do desenvolvimento profissional nas suas diferentes perspectivas.

Referências

- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- Formosinho, J. O. (2009). Desenvolvimento profissional dos professores. In J. Formosinho. *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 221-284). Porto: Porto Editora.
- García, C. M. (1999). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (1992). Cultures of teaching: A focus for change. In A. Hargreaves & M. G. Fullan (Eds.), *Understanding teacher development*(pp. 216-240). New York: Teachers College Press.
- MEC/Inep, (2014). *Censo da educação superior 2012: Resumo técnico*. Brasília : INEP
- MEC/Inep (2016). *Resumo Técnico do Censo da Educação Básica 2016*. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf.
- Nóvoa, A. (1997). *Os professores e a sua formação* (3ª ed.). Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1999). *A formação de professores e a profissão docente*. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e sua formação* (pp. 9-23). Lisboa: Dom Quixote.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Armed.
- Pinheiro, A.B.M (2017). *Concepções de Ensino e Desenvolvimento Profissional dos Docentes do Instituto Federal IFES Campus Cachoeiro de Itapemirim. Tese de Doutorado em Ciências da Educação, na Especialidade em Formação de Professores*. Coimbra.
- Sacristán, J. G. (2014). *Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores*. In A. Nóvoa, D. Hameline, J. G. Sacristán, J. M. Esteve, P. Woods & M. H. Cavaco (Orgs.), *Profissão professor* (pp. 63–92). Porto: Porto Editora.
- Schön, D. A. (1992). *Educating the effective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.
- Sikes, P. (1992). The life cycle of the teacher. In S. Ball & I. Goodson (Eds.), *Teachers' lives and careers*(pp.27-60). Philadelphia: Falmer Press.

A FORMAÇÃO ESPECÍFICA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Tardif, M. (2007). Saberes docentes e formação profissional (8ª ed.). Petrópolis: Vozes.



XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

**A IMPRESCINDIBILIDADE DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA AOS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA**

**THE STRENGTH OF PEDAGOGICAL TRAINING FOR TEACHERS OF
TECHNICAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION**

<http://orcid.org/0000-0001-8993-5424> Alfredo Bravo Marques Pinheiro

<http://orcid.org/0000-0002-4461-6814> Maria Deuceny da Silva Lopes Bravo Pinheiro.

Pós- Doutorando em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra;

Pós-Doutoranda em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Nota dos autores

alfredobravo1@yahoo.com.br; deuceny@yahoo.com.br;

Resumo

Ao longo dos anos do professor, vários desafios se apresentam no exercício da docência, mormente quando se fala da Educação Universitária e da Educação Técnica e Tecnológica, que exige não somente formação específica da área, mas capacitação pedagógica que os habilite nessas modalidades de ensino e a vencerem os desafios no processo de ensino/aprendizagem. As novas competências e funções existentes dotam de maior complexidade o desenvolvimento profissional dos professores, exigindo maior dedicação/interesse pela docência. Refletir sobre como os docentes conciliam as diversas situações oriundas das mudanças advindas das políticas públicas de educação dos governos em cada época, se torna fundamental ao entendimento dessa sistemática e a superação desses desafios. Sabendo que a Educação Técnica e Tecnológica é atividade de grande relevância para a Educação Profissional, pretende-se apresentar e discutir as dificuldades que se manifestam no exercício diário dos professores Universitários daquela área da educação, principalmente no que tange à formação pedagógica, uma vez que vem se tornando de crucial necessidade a capacitação pedagógica para a carreira docente para os que atuam na Educação Profissional. Assim, apresentamos um recorte dos resultados alcançados, em estudo que vêm sendo realizado pelo investigador sobre essa temática, entre nos anos de 2018 e 2019, através de embasamento teórico, questionário e entrevista aos professores do Instituto Federal do Espírito Santo -IFES, demonstrando a imprescindibilidade desta formação, requerida pelos próprios docentes, mas ainda deficiente, seja pelo tipo de formatação desses cursos, seja pela linguagem divergente entre aqueles que os ministram e os professores que dela participam.

Palavras-chave: Educação Técnica e Tecnológica, Formação Pedagógica, Desenvolvimento Profissional.

Abstract

Throughout the years of the teacher, several challenges are presented in teaching, especially when it comes to University Education and Technical and Technological Education, which requires not only specific training in the area, but also a pedagogical training that empowers teachers who work in these teaching modalities, to overcome the daily challenges of the teaching/learning process. The new competencies add more complexity to the professional development of teachers, requiring more dedication and interest in teaching. Reflecting on how teachers reconcile the