
A produção acadêmica sobre a formação de professores para a educação profissional no Brasil

*The academic production on the training of teachers for professional education in Brazil
La producción académica sobre la formación de profesores para la educación profesional en Brasil*

Anely Silva Oliveira

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Pedagoga do Instituto Federal da Bahia, Câmpus de Vitória da Conquista
anelyifba@gmail.com

Leila Pio Mororó

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos
Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
lpmororo@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo apresenta parte dos resultados da análise de teses e dissertações defendidas no Brasil entre os anos de 2004 e 2014 sobre a formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio. Foram selecionadas nos bancos de teses e dissertações disponíveis online 34 produções acadêmicas, as quais foram analisadas com base nos princípios teórico-metodológicos do materialismo histórico dialético. Os resultados apontam que, em contradição com a expansão do ensino técnico nos últimos anos, o estudo sobre a formação de professores para a educação profissional técnica ainda é incipiente, precisando, portanto, ser ampliado em todo o território nacional. Apontam também a urgência de definição de políticas de Estado para a regulamentação do exercício da docência na educação profissional e da formação de professores para essa modalidade de ensino, sendo necessárias amplas discussões em favor da consolidação de tais políticas.

Palavras-chaves: Formação de professores. Educação profissional técnica. Produção acadêmica.

Abstract

This paper presents part of the results of the analysis on theses and dissertations held in Brazil between the years 2004-2014 on teacher training for mid-level technical professional education. They were selected on the banks

of theses and dissertations available online 34 academic productions which were analyzed from the theoretical and methodological principles of dialectical and historical materialism. The results show that, as opposed to the expansion of technical education in recent years, the growth of studies on teacher training for technical vocational education is still incipient, needing to be expanded throughout the country. It points out the urgency of defining state policies for the regulation of teaching exercise in professional and teacher training for vocational education, requiring extensive discussions in favor of consolidation.

Keywords: *Teacher training. Professional and technical education. Academic production.*

Resumen

Este artículo presenta parte de los resultados del análisis de tesis y disertaciones defendidas en Brasil entre los años 2004 y 2014 sobre la formación de profesores para la educación profesional técnica de nivel medio. Se seleccionaron, en los bancos de tesis y disertaciones disponibles en línea, 34 producciones académicas, las cuales fueron analizadas a partir de los principios teórico-metodológicos del materialismo histórico dialéctico. Los resultados apuntan que, en oposición a la expansión de la enseñanza técnica en los últimos años, el estudio sobre la formación de profesores para la educación profesional técnica aún es incipiente, necesita ser ampliado en todo el territorio nacional. También apuntan la urgencia de definir políticas de Estado para la regulación del ejercicio de la docencia en la educación profesional y de la formación de profesores para la educación profesional, siendo necesarias amplias discusiones en favor de la consolidación de esas políticas.

Palabras clave: *Formación de profesores. Educación profesional técnica. Producción académica.*

Este artigo apresenta as principais conclusões de uma pesquisa que buscou identificar o que apresentam as teses e dissertações sobre a formação de professores da educação profissional. De natureza qualitativa, a pesquisa desenvolvida teve como referência teórico-metodológica o materialismo histórico dialético, o qual permite fazer uma análise crítica da realidade a partir dos movimentos contraditórios existentes sobre a formação de professores na educação profissional.

O tipo de pesquisa utilizada foi o de revisão bibliográfica, o qual, segundo Vosgerau e Romanowski (2014, p. 167), além de permitir certa organização das obras já existentes, pode favorecer um panorama histórico e contribuir para apresentar uma nova direção, configuração encaminhamentos a respeito de uma determinada temática.

A história das políticas públicas voltadas para a educação profissional no Brasil mostra que, desde sua origem, essa tem sido um tipo de educação direcionado para qualificar os indivíduos das classes populares para o trabalho dentro do modo capitalista de produção. Diferentemente, portanto, da educação destinada às classes sociais economicamente mais privilegiadas,

na qual prevalece o ensino propedêutico² e a preparação para o ingresso no ensino superior. Por isso, pressupõe-se uma forte ligação das políticas para a educação profissional com o desenvolvimento do modo de produção capitalista focado, sobretudo, no modelo industrial, e que estabelece a separação entre ciência e técnica, trabalho manual e trabalho intelectual.

Apesar da educação profissional nascer concomitantemente com a própria educação nacional, somente a partir da década de 1990 foi que as políticas públicas para a educação profissionalizante no Brasil se fortaleceram, seguindo as tendências de globalização e competitividade que tinham o desenvolvimento econômico e industrial como principal objetivo, propiciando um ambiente econômico e político que se apoiava nos padrões de consumo, mercados de trabalho e serviços financeiros.

Nesse sentido, com o país passando por inúmeras mudanças, tanto econômicas como políticas educacionais, o então presidente da república Fernando Henrique Cardoso (FHC), que governou o Brasil entre 1995 a 1998 e 1999 a 2002, promoveu uma ampla reforma educacional, sobretudo no âmbito da educação profissional, a qual, segundo Manfredi (2002, p. 117), se justifica como uma das formas de formação e de desenvolvimento dos recursos humanos para igualar o país aos demais países considerados de primeiro mundo, considerando “que, para o Brasil, ao ingressar num novo patamar de desenvolvimento, seria preciso fazer investimentos na formação e no desenvolvimento de recursos humanos, tal como foi feito pelos países detentores de tecnologia de ponta”. A Educação Profissional, portanto, com a promulgação da Lei de Diretrizes da Educação Nacional em 1996, passa a integrar as diferentes formas de educação (BRASIL, 1996, art. 39) e deve ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada (BRASIL, 1996, art. 40).

Entretanto, durante o governo de FHC a articulação com o ensino regular foi inviabilizada através do Decreto n. 2208/1997, que estabeleceu a separação completa entre ensino médio e formação profissional, reforçando,

² Ensino preparatório para ingresso no ensino superior, em que prevalece as disciplinas de formação geral.

assim, a dualidade já existente entre ensino propedêutico e o ensino profissionalizante. Concomitantemente ao ensino médio o estudante poderia fazer um curso técnico, porém com matrículas distintas, podendo os dois cursos serem realizados na mesma instituição ou em instituições diferentes. Os cursos sequenciais ou subsequentes seriam destinados aos estudantes que já tinham concluído o ensino médio.

Nesse contexto, os Centros de Educação Federal (Cefet), criados desde 1970, se estabeleceram como um ponto estratégico da educação que contribuiria para o desenvolvimento econômico do país, intensificando as políticas voltadas para o ensino profissionalizante como sendo para qualificar mão de obra e atender as necessidades do mundo de trabalho. A reestruturação dos Cefet provocou a exigência de uma nova identidade nas instituições responsáveis pela educação técnica profissional, ampliando a oferta de ensino, oferecendo uma educação verticalizada (dos cursos do ensino básico ao superior) em áreas técnicas específicas, e até mesmo, em alguns casos, cursos de pós-graduação.

Em 2004, após várias críticas e protestos da comunidade acadêmica, o governo do presidente da república Luís Inácio Lula da Silva retomou as discussões sobre a dualidade entre o ensino propedêutico e o ensino profissional técnico e revogou o Decreto n. 2.208/1997, substituindo-o pelo Decreto n. 5.154/2004, que atende às reivindicações sobre a oferta do ensino integrado, inserindo a Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

Esse Decreto regulamenta o desenvolvimento da Educação Profissional através de cursos e programas em três níveis: formação inicial e continuada de trabalhadores (inclusive integrada com a Educação de Jovens e Adultos – EJA); Educação Profissional Técnica de nível médio e Educação Profissional Tecnológica de graduação e pós-graduação, dando liberdade às instituições para escolherem quais dessas modalidades desejam oferecer.

O ensino profissional técnico de nível médio manteve a modalidade concomitante e sequencial e acrescentou o ensino técnico integrado ao médio em duas vertentes: uma para os estudantes em processo regular de escolarização e o outro para estudantes jovens e adultos.

Ainda no seu primeiro mandato, em 2005, Lula regulamentou a organização das instituições de ensino técnico profissional dando autonomia

administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Estabeleceu também as diretrizes para a oferta de cursos de Educação Profissional de forma integrada aos cursos de Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

Em 2008, em seu segundo mandato, Lula transformou os Cefet e as Escolas Técnicas Federais em Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFET), por meio da Lei n. 11.892/2008. Com essa mudança, as antigas instituições de Educação Profissional passaram a oferecer também o ensino médio, cursos superiores e as licenciaturas em todos os estados brasileiros, ampliando a oferta da educação profissional e tecnológica em todo o país. Foram criados inicialmente 38 IFETs que passaram a ofertar cursos técnicos de nível médio, tecnólogos, bacharelados, licenciaturas e a possibilidades de pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu* (BRASIL, 2008).

Segundo a Lei n. 12.772/2012,³ no artigo 2º, §2, os professores da Educação Profissional que integram o quadro de servidores dos Institutos Federais de Ensino são considerados habilitados para atuarem no âmbito da Educação Básica, Tecnológica e Superior (BRASIL, 2012). Ou seja, o professor da educação profissional poderá perpassar por qualquer modalidade de ensino da educação profissional, seja o ensino técnico subsequente, integrado, Proeja ou até mesmo de nível superior, sem exigir do mesmo uma formação específica para atuar nas instituições que oferecem a educação profissional. Porém, cada modalidade de ensino na educação profissional tem suas especificidades.

Entretanto, também é previsto que, no mínimo 50% das vagas dos Institutos Federais de Educação deve ser destinada para a Educação Básica, principalmente para o Ensino Médio integrado à educação profissional técnica de nível médio concluintes do Ensino Fundamental e para o público da Educação de Jovens e Adultos.

Assim sendo, estando metade da Educação Profissional pública destinada à Educação Básica, qual seria a formação considerada adequada para os professores dessa modalidade de ensino? Esta pesquisa procurou dar maior

³ Dispõe sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal.

atenção ao ensino técnico de nível médio, haja vista que se trata da Educação Básica em nível médio. Ou seja, como etapa final da Educação Básica, conforme artigo 36 da LDBN, o ensino técnico de nível médio deve atender a formação geral do educando e prepará-lo para o exercício das profissões técnicas.

Levando em consideração esse contexto sobre a educação profissional técnica, fez-se necessária a realização de um estudo de revisão da produção científica brasileira (teses e dissertações) que tratam da formação dos professores para essa modalidade de educação.

Para a realização desta pesquisa foram catalogadas 34 produções bibliográficas, sendo 10 teses e 24 dissertações. A busca dessas produções foi realizada entre os meses de setembro a outubro de 2014 nas seguintes fontes nacionais: Banco de Teses e dissertações dos Periódicos Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia). O período determinado para o estudo foi o de uma década, tendo como marco temporal inicial para o levantamento das produções o ano de 2004, quando foi promulgado o Decreto 5.154/2004, o qual possibilita a educação profissional técnica ser integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio (BRASIL, 2004), e o marco temporal final foi o ano de 2014.

Foram utilizados como descritores de busca os termos “educação profissional” e “docência no ensino técnico” destacando, dentre os trabalhos que tratam dessas temáticas aqueles se referissem à formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio. No banco de teses e dissertações dos Periódicos Capes⁴ o termo de busca “educação profissional” gerou 516 resultados na busca avançada, ao passo que o termo “docência no ensino técnico” foram encontrados 32 registros.

A busca avançada na biblioteca do IBICT localizou 272 registros para o termo “educação profissional”, e 193 registros para o termo “docência e ensino técnico”.

Dentre todos esses trabalhos, foram catalogados todos os que apresentavam algum indício de formação de professores nos seus títulos.

⁴ No banco de teses e dissertações da Capes, no momento do levantamento das produções, estavam disponíveis apenas os trabalhos produzidos nos anos de 2011 e 2012.

Uma vez catalogados, seus resumos foram lidos a fim de delimitar exatamente os que tratavam sobre a formação de professores da educação profissional, resultando no total final de 34 produções (10 teses e 24 dissertações).

Os documentos foram organizados em uma tabela, na qual consta o título do trabalho, o autor, orientador, o local de produção, ano e o estado. Nesse momento foi possível compatibilizar os resultados dos dois bancos de dados e excluir os trabalhos duplicados.

Este texto está dividido em quatro partes: a primeira aborda a análise realizada sob o ponto de vista técnico das produções acadêmicas identificadas, buscando destacar sua distribuição quantitativa em termos do tipo de produção, quantidade defendida por ano, local de pesquisa e local de defesa do trabalho. A segunda parte analisa as produções a partir de seus conhecimentos teórico-metodológicos, ressaltando os tipos de pesquisa e métodos de análise que utilizam. A terceira parte trata dos aspectos epistemológicos, buscando compreender sua abrangência para a ampliação do conhecimento da área a partir dos objetivos a que propõe alcançar e os resultados que alcançaram e suas repercussões em relação a política de formação de professores e conhecimentos necessários a prática da docência no ensino técnico.

Por fim, na última parte, são traçadas algumas considerações finais nas quais se discute a abrangência da educação profissional nos últimos anos e ao mesmo tempo, a carência de políticas públicas para a formação de professores dessa área.

Os aspectos técnicos das produções acadêmicas

De acordo com o materialismo histórico dialético, método que conduz o desenvolvimento das análises deste estudo, “o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto – de sua estrutura dinâmica – tal como ele é em si mesmo na sua existência real e efetiva” (NETTO, 2011, p.20).

Esse conhecimento, porém, só é possível por aproximações sucessivas de suas múltiplas, dinâmicas e contraditórias partes. Desta forma, o primeiro passo para se construir o conhecimento teórico a respeito do que tem apresentado as produções acadêmicas (teses e dissertações) da formação de professores da Educação Profissional na década de 2004 a 2014, foi feita a organização dos 34 documentos encontrados (10 teses e 24 dissertações) a partir dos seguintes critérios: quantidade de trabalhos (especificados por teses,

dissertações); quantidade de trabalhos publicados por ano; identificação das universidades que defenderam trabalhos no âmbito de mestrado e doutorado; região do país em que os trabalhos foram defendidos; trabalhos que tinha como *locus* de pesquisas os Institutos Federais de Educação.

Das 10 teses encontradas, suas produções se deram entre os anos de 2008 a 2014, distribuídas da seguinte forma: uma em 2008; duas em 2011; quatro em 2012; uma em 2013 e duas em 2014. As dissertações foram defendidas entre os anos de 2004 a 2013, sendo: uma em 2004, duas em 2006, duas em 2007, uma em 2008, uma em 2009, três em 2010, sete em 2011, seis em 2012 e uma em 2013.

QUADRO 1

Quantidade de trabalhos distribuídos por ano e nível de produção

Ano	Teses	Dissertações	Total/ano
2014	2	–	2
2013	1	1	2
2012	4	6	10
2011	2	7	9
2010	–	3	3
2009	–	1	1
2008	1	1	2
2007	–	2	2
2006	–	2	2
2005	–	–	–
2004	–	1	1
Total Geral	10	24	34

Fonte: Oliveira (2016).

O que chama mais atenção na distribuição das produções por tempo é o crescimento do número de trabalhos entre os anos de 2011 e 2012, com 19 ao todo, em oposição aos seis anos (de 2004 a 2010) que o antecede, quando o número das produções acadêmicas a respeito da formação de professores para a educação profissional é de apenas 11 trabalhos e os dois anos que o sucedem (2013 e 2014) com 4 produções.

Dois fatores podem ter contribuído para que isso ocorresse: o primeiro é que, provável, o período de tempo inicial tenha sido o necessário para se começar a problematizar o modelo de docência incentivado a partir das medidas adotadas através do Decreto 2.208/1997, revogado em 2004, o qual além de promover a desvinculação entre o ensino técnico integrado ao Ensino Médio, também permitiu que a figura do professor fosse substituída pelo instrutor ou monitor, conservando e incentivando a concepção do professor como um “técnico” de sua área de ensino. O outro fator diz respeito ao aumento do número de IFET que procuraram, a partir de 2010, ampliar a formação de seu corpo docente funcional estabelecendo convênios com programas de pós-graduação.

Outro dado importante diz respeito à acomodação dessas produções com relação às regiões do Brasil. Uma visão geral dessa distribuição pode ser observada na Figura 1.

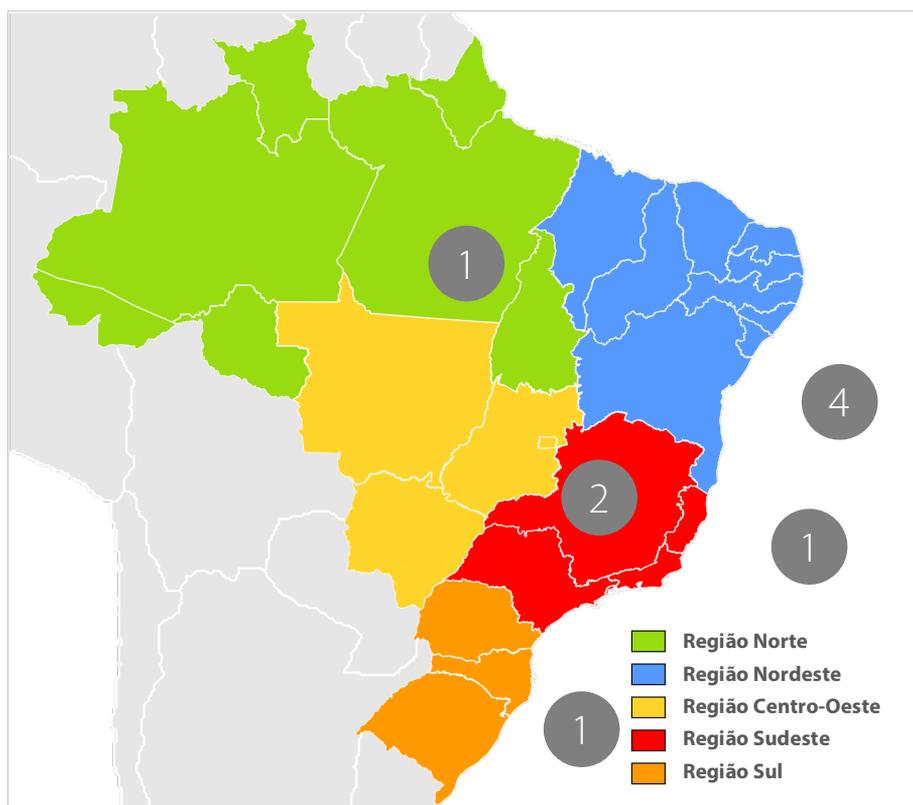


Figura 1 – Distribuição da produção acadêmica nas regiões do Brasil

Fonte: Oliveira (2016).

A Figura 1 traz o quantitativo de trabalhos de teses e dissertações que discutem a formação de professores da educação profissional distribuído por regiões do Brasil. Nas regiões Sul e Sudeste foram produzidos 13 e 14 trabalhos, respectivamente, 2 na Região Centro-Oeste, 4 na Região Nordeste e 1 na Região Norte. As regiões Sul e Sudeste concentram 79,41% (27) das produções acadêmicas sobre a formação de professores para os cursos profissionalizantes, enquanto 5,88% (2) encontram-se na Região Centro-Oeste, 11,76% (4) estão na Região Nordeste e 2,94% (1) na Região Norte.

O fato de as regiões Sul e Sudeste do país produzirem um maior número de trabalhos científicos a respeito da formação de professores da educação profissional pode ser justificado porque é também nessas regiões onde se concentra o maior número de cursos de pós-graduações *stricto sensu* no país.

O Quadro 2 identifica as instituições de ensino superior onde foram desenvolvidas e defendidas as teses e dissertações encontradas.

QUADRO 2

Teses e dissertações por região e instituições de ensino superior

	Instituição de Ensino Superior	Região	Quantidade
Teses	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Sul	3
	Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Sul	1
	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Sudeste	1
	Universidade Federal de Uberlândia	Sudeste	1
	Universidade Federal de Minas Gerais	Sudeste	2
	Universidade Federal de São Carlos	Sudeste	1
	Universidade Federal do Ceará	Nordeste	1
Dissertações	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Sul	1
	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Sul	1
	Universidade do Vale do Rio Sinos	Sul	1
	Faculdades EST	Sul	1
	Universidade Federal do Paraná	Sul	1
	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Sul	2
	Universidade Federal de Pelotas	Sul	1
	Universidade do Vale do Itajaí	Sul	1
Universidade Estadual de Campinas	Sudeste	2	

(continua)

	Universidade Federal de São Paulo	Sudeste	1
	Universidade Cidade de São Paulo	Sudeste	1
	Universidade Metodista de São Paulo	Sudeste	1
	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Sudeste	1
	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Sudeste	2
	Universidade Federal do Ceará	Nordeste	3
	Universidade do Estado do Pará	Norte	1
	Universidade Católica Dom Bosco	Centro-Oeste	1
	Universidade Federal de Brasília	Centro-Oeste	1
	Universidade Salvador	Nordeste	1

(continua)

Fonte: Oliveira (2016).

Os estados brasileiros onde mais se produziram acerca dessa temática foram o do Rio Grande do Sul e o de São Paulo com 10 e 7 produções, respectivamente.

A respeito do enfoque temático dado pelas produções, a maioria dos trabalhos encontrados trata da formação de professores para a Educação Profissional de uma forma geral, porém, nove trabalhos, sendo uma tese e oito dissertações, tratam da formação de professores para o Proeja⁵.

Com relação aos espaços de investigação das pesquisas analisadas, nove teses foram desenvolvidas a partir de investigações em Institutos Federais de Educação (IFET), e uma pesquisou escolas técnicas privadas. Dentre as pesquisas realizadas nos IFET, uma investigou as licenciaturas ofertadas em cinco institutos, abrangendo todas as regiões do país.

⁵ O Proeja – Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, cuja modalidade de ensino é o técnico integrado ao médio para estudantes maiores de 18 anos que não tiveram acesso ao ensino médio no tempo regular de escolarização.

Todas as 24 dissertações foram desenvolvidas a partir de pesquisas empíricas, sendo que oito delas tomaram como campos empíricos os Institutos Federais de Educação. Três pesquisas foram desenvolvidas no Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), duas no Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), uma em um Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, uma na Escola Tecnológica de Abaetetuba, uma em Universidade tecnológica, uma em escola técnica privada, duas em universidades (com discentes de licenciaturas e curso de formação de professores) e em seis delas não foi possível identificar o local tomado para investigação.

Esses trabalhos, em sua maioria, tratam da educação profissional tecnológica, o que abrange o nível médio e superior, contudo, têm trabalhos que focam a formação de professores do Proeja, como já foi citado, e dois que tratam especificamente da educação profissional técnica integrada. Entretanto, é possível afirmar que todos os trabalhos foram considerados relevantes para a compreensão de como a formação de professores da educação profissional técnica vem sendo apresentada nas produções acadêmicas.

Inicialmente, o foco da pesquisa seriam os cursos técnicos integrados, por se tratar de formação de jovens adolescentes que necessitam de maior atenção pedagógica, tanto por parte dos professores como dos pais e da coordenação pedagógica (dentre outros setores envolvidos nessa modalidade de educação). Entretanto, como foram encontradas apenas duas produções acadêmicas que focam o ensino técnico integrado, a discussão se ampliou para o ensino técnico de nível médio, exceto o Proeja.

Analisando, portanto, as produções sob o ponto de vista dos critérios de ordem técnica estabelecidos inicialmente, é possível verificar que as discussões têm crescido nos últimos anos, porém ainda são poucas levando em consideração todo o território nacional. Além disso, foi constatado um grande número de produções que tratam do Proeja, em oposição a pouquíssimos trabalhos sobre o ensino médio integrado, o que ratifica a necessidade de se discutir sobre a formação de professores para essa modalidade de ensino.

Os aspectos teórico-metodológicos das produções acadêmicas

Para a realização da análise dos aspectos teórico-metodológicos das produções acadêmicas, foram identificados nos seus resumos o tipo de pesquisa, o método e metodologias de análise que utilizaram.

As teses e dissertações, em sua maioria, tratam da formação de professores para a educação profissional, focando nos seguintes aspectos: constituição do trabalho docente; conhecimentos didáticos, pedagógicos e perfil dos professores; formação integral e formação para o trabalho na perspectiva da educação ambiental; processos de identidade dos docentes; cenários contemporâneos da política de formação de professores para a educação profissional e tecnológica; perfil dos professores, levando em consideração a formação e a prática docentes.

As dissertações discutem a formação de professores da educação profissional a partir das seguintes abordagens: trajetórias de aprendizagem da docência; aspectos que envolvem as especificidades da docência no Proeja; desafios da formação continuada; formação pedagógica; constituição da docência; identidade dos docentes; formação e prática pedagógica; práxis pedagógica frente as influências das inovações tecnológicas e as demandas do mundo do trabalho; concepção de professores do ensino técnico e competência da educação profissional e suas implicações para os saberes pedagógicos dos docentes.

Os suportes teóricos identificados nos resumos das produções acadêmicas foram os seguintes: três trabalhos fundamentados no método do materialismo histórico dialético, cinco apontam para o método compreensivo, dando um destaque para autobiografia, com três produções com essa perspectiva de interpretação, uma diz ser diagnóstico-analítico-descritivo e uma relata utilizar a perspectiva sócio histórica. Visto que, das 34 produções bibliográficas, apenas 11 apontam os métodos da pesquisa, é possível afirmar que a maioria das produções, portanto, não deixa evidente sua opção teórico-metodológica de condução da pesquisa.

Uma das dissertações faz uma pequena menção, em sua introdução, de que sua pesquisa foi realizada na perspectiva da totalidade, procurando compreender os aspectos sociais, políticos, econômicos e históricos, o que permite inferir que tenha utilizado o materialismo histórico dialético.

Porém, não se pode afirmar, porque não cita explicitamente o método. As outras 23 produções não informam o método que conduziu seus estudos.

No que se refere ao aspecto da natureza da pesquisa, a maioria das produções (teses e dissertações) apresenta-se como pesquisa qualitativa. Quanto ao tipo de pesquisa, dos 34 trabalhos, 12 identificam-se como estudos de caso, um estudo descritivo-exploratório e um estudo descritivo-explicativo. Os instrumentos de coleta de dados mais utilizados foram as entrevistas semiestruturadas, questionários, observações, entrevistas narrativas, grupos focais e análises documentais.

A respeito dos três trabalhos que se declaram como materialista histórico dialético, um trabalho aborda inicialmente a política de formação de professores para depois adentrar no perfil do professor e, para isso, utiliza a análise documental, questionários e grupos focais. A segunda produção científica trata do trabalho docente na perspectiva do trabalho docente na educação profissional. Esse utilizou o diário de campo e fez entrevista com 18 professores. A terceira produção faz um estudo de caso em duas instituições para tentar compreender como formar professores para a educação profissional e tecnológica.

Os três trabalhos identificados como autobiográficos são duas teses e uma dissertação: uma trata dos processos identitários dos docentes do Proeja, e utilizou principalmente da entrevista narrativa para buscar as informações dos docentes; o segundo busca compreender a constituição docente e utiliza os meios da entrevista narrativa e análise documental, como principais instrumentos de busca de dados; o terceiro trabalho nessa perspectiva, foca em investigar o que levou profissionais formados em outras áreas a se tornarem docentes na educação profissional, e para isso utilizou entrevistas narrativas em grupos e individuais.

As pesquisas analisadas, de forma geral, apresentam certa carência na definição dos métodos de estudos, bem como em suas metodologias de trabalho. Ou seja, não deixam evidente a perspectiva teórica que fundamenta sua análise.

Os aspectos epistemológicos das produções acadêmicas

Pesquisar a produção do conhecimento que trata da educação profissional nos leva a ressaltar a importância de trabalhar na perspectiva de buscar todas as informações possíveis para melhor compreensão da realidade no intuito de interpretá-la com todas as suas relações com a realidade, na intenção de “ter uma visão totalizadora do real” (DUARTE, 2000, p.92).

Dessa forma, tomando como elementos de investigação os objetivos, a fundamentação teórico-metodológica e os principais resultados das teses e dissertações analisadas, foi possível organizar os 34 trabalhos catalogados neste estudo em seis blocos temáticos, conforme Quadro 3.

QUADRO 3

Distribuição da produção acadêmica por blocos temáticos

Bloco temáticos	Teses	Dissertações
1. Política de formação docente	1	-
2. Prática pedagógica	2	5
3. Perfil docente	1	3
4. Identidade docente	2	1
5. Constituição docente	4	8
6. Formação continuada	-	7
Total	10	24

Fonte: Oliveira (2016).

O bloco 5, constituição docente, lidera numericamente com doze produções acadêmicas, seguida pelo bloco 2, cuja temática é a prática pedagógica, com sete produções e o bloco 6, formação continuada, também com sete produções. O bloco 3, perfil docente, apresenta quatro produções acadêmicas, sendo uma tese e três dissertações. Três trabalhos tratam da identidade docente, formando, assim, o bloco 4 com duas teses e uma dissertação. O bloco 1, intitulado política de formação docente, teve apenas uma produção acadêmica (tese), defendida em 2012.

Perpassam pelos trabalhos dos blocos 5 as questões de como o professor da Educação Profissional se constitui docente, qual a sua trajetória na docência e sua formação inicial. No bloco 2, prática pedagógica, a discussão

que permeia a maioria dessas produções é a da prática docente, ou seja, busca-se caracterizar, conhecer e analisar a prática do professor que atua na educação profissional. Nesse bloco, existe uma interlocução sobre a discussão da prática docente com a formação para o trabalho, tendo um dos textos apontando o trabalho na perspectiva da educação ambiental e outro ressaltando as influências das inovações tecnológicas. Uma das teses discute como a cultura docente poderá melhorar e modificar a prática do professor do ensino técnico.

A discussão dos trabalhos do bloco 3, perfil docente, se centraliza em identificar o perfil dos professores que trabalham na educação profissional. Dialogam também com a formação inicial dos professores, com as políticas de formação continuada e com as práticas pedagógicas.

As produções acadêmicas reunidas no bloco 4, identidade docente, apresentam como objetivos: analisar identitários docente de professores que atuam no Proeja; compreender identidades docentes do professor da educação técnica agrícola a partir dos processos socioprofissionais institucionalizados pelo campo político-acadêmico de socialização e investigar os processos de construção da identidade docente da educação profissional.

O bloco 5, constituição docente, reúne produções com objetivos de investigar como o professor da formação técnica se faz docente, o que os leva a se interessar a ser docentes no ensino profissional; como se caracterizam suas trajetórias de aprendizagem da docência mesmo que não tenham a formação pedagógica.

Embora a formação continuada seja uma questão que perpassa por todos os trabalhos, foi relevante reunir em um único bloco as produções que apresentam essa temática como foco central da pesquisa. O bloco 6, formação continuada reúne os trabalhos que apresentaram como objetivos o de investigar como se processa a formação dos professores, analisar os seus desafios para a atuação da educação profissional e verificar quais os sentidos que os docentes atribuem à formação continuada na prática pedagógica no cotidiano da educação profissional. Importante destacar que um desses trabalhos toma como referência um curso de formação continuada realizado entre 2007 a 2009, e procura investigar os sentidos que os docentes atribuíram a essa formação no seu local de trabalho.

Quanto aos resultados, tomando como referência os blocos de análise estabelecidos, é possível identificar que, no bloco 1, política de formação docente, a pesquisa indica que ainda não se firmaram políticas para formação dos docentes do ensino profissional, relatando que, o que existe atualmente, são programas que visam facilitar a entrada de profissionais (não professores) nas salas de aulas dos cursos técnicos.

Quanto a prática pedagógica, temática do bloco 2, os resultados dos trabalhos indicam que os docentes são agentes formadores e precisam atualizar seus conhecimentos. Muitos dos professores não possuem formação pedagógica e sustentam sua prática a partir do domínio de conhecimento específico, oriundos de seu conhecimento quando discente e de sua experiência profissional. Apontam também a necessidade de se conhecer as singularidades da docência educação na profissional e sobre as mudanças nas práticas docentes. Em relação a essa última questão, afirmam que as mudanças têm muito a evoluir, e que elas passam pelos processos de formação, capacitação e aprimoramentos contínuos, decididos e desenvolvidos coletivamente na escola a partir das necessidades de cada instituição e da reflexão sobre a prática docente.

O terceiro bloco, perfil docente, traz em suas considerações que os conhecimentos docentes e a postura profissional se constroem junto aos cursos de formação inicial e continuada e ressalta ainda que a formação que contém e produz articulações teóricas e práticas é que fundamentam o processo de constituição da docência. Destaca-se também que o domínio da técnica e a experiência no trabalho sobrepõem-se aos conhecimentos pedagógicos como condição suficiente para o exercício da docência; muitos docentes são formados no exercício diário de suas profissões; e a compreensão do sujeito professor e de suas concepções se torna fundamental na mediação docente de maneira a favorecer que o professor assuma seu próprio processo de transformação e, assim, contribua na transformação do outro.

Identidade docente, temática do bloco 4, evidencia processos inconclusos sobre o ato de ensinar pessoas jovens e adultas, inferindo que a identidade referente ao ser professor da EJA, será construída pela interconexão entre a identidade pessoal e a identidade social formada – professor da educação profissional/ensino médio; Além disso, este bloco aponta que os professores

da educação profissional continuam a ser recrutados no mundo do trabalho e iniciam na docência sem formação pedagógica, e que, embora prevista em lei, a formação em serviço não acontece; afirma ainda que os professores da educação profissional constroem para si uma identidade profissional/pessoal/docente a partir da resignificação das vivências da escola e do mundo do trabalho.

As produções que compõem o bloco 5, que trata da constituição docente, apontam a importância da formação continuada na experiência e no contexto real dos professores da educação profissional, especialmente da atuação do docente no Proeja. A docência, em alguns dos trabalhos, aparece como condição de status em relação a profissão de origem. Boa parte dos trabalhos desse bloco relatam que as experiências pessoais, a prática profissional, a interação com os colegas e alunos são decisivos na constituição da docência.

A formação continuada é a temática do bloco 6, cujos trabalhos ali reunidos destacam a sua importância e necessidade, dando destaque aos aspectos didáticos e pedagógicos para a formação dos professores da educação profissional.

Por meio da análise dos resumos dos 34 trabalhos foi possível identificar que o domínio da técnica e a experiência laboral são considerados pelos professores da Educação Profissional como conhecimentos suficientes para o exercício da docência, implicando diretamente em uma identidade profissional docente ainda indeterminada e necessitando de formação inicial e continuada específica para professores do ensino profissional.

Destaca-se nesse contexto a importância e necessidade dadas à educação continuada, principalmente no que se refere aos aspectos didático-pedagógicos, pois os professores da educação profissional continuam a ser recrutados por sua atividade laboral e iniciam na docência sem uma formação pedagógica considerada adequada.

Ao longo da história da educação profissional, o professor dessa modalidade de ensino sempre foi encarado como um trabalhador que se qualifica por sua experiência laboral, sem, necessariamente precisar adquirir conhecimentos didático-pedagógicos para o exercício da docência. Essa concepção ainda permanece na educação profissional do Brasil, pois muitos

dos trabalhos apontam que o professor do ensino técnico, mesmo que tenha expandido o nível de sua formação para mestrado e doutorado, muitas das vezes essa somente lhe proporciona a aquisição dos conhecimentos relativos à sua área de formação, deixando de lado os conhecimentos de cunho pedagógico e também sobre o mundo do trabalho e suas contradições.

Considerações finais

Como as produções acadêmicas abordam a questão da formação de professores da educação profissional?

A revisão apresentada evidencia que, do ponto de vista técnico, o número de produção de conhecimento sobre a formação de professores para a educação profissional ainda é muito pequeno, dado que no período dos últimos 10 anos foram encontrados 34 trabalhos entre teses e dissertações. Entretanto, também evidencia que a ocorrência de trabalhos acadêmicos nessa área aumentou nos últimos quatro anos do período investigado, pois 26 trabalhos foram elaborados entre os anos de 2011 a 2014, período que determinou a expansão da educação profissional no Brasil, tanto da rede pública como da rede privada. Isso demonstra a necessidade de se discutir com mais afinco a formação dos professores que atuam na educação profissional.

De modo geral, do ponto de vista epistemológico, as teses e dissertações que tratam da formação de professores para a educação profissional se diversificam em torno das questões abordadas, mas foi possível reuni-las em seis diferentes blocos temáticos: Política de formação docente; prática pedagógica; perfil docente; identidade docente; constituição docente e formação continuada.

Os resultados desses estudos evidenciam a necessidade de uma formação inicial para os professores da Educação Profissional, principalmente para os que não tiveram a licenciatura na graduação, e ressaltam a imprescindibilidade da formação continuada para todos os professores.

Os trabalhos analisados demonstram também que ainda existe um distanciamento dos princípios propostos pela política atual para a Educação Profissional brasileira e a prática docente dos professores da educação

profissional dessa modalidade de ensino, evidenciando a necessidade da capacitação docente para trabalhar na perspectiva da interdisciplinaridade.

A partir dessas conclusões, percebe-se a urgência para a definição de políticas de Estado na área, na direção de uma regulamentação do exercício da docência na educação profissional, levando em consideração as estratégias de profissionalização, definição de carreiras, salários e avaliação.

Os dados analisados ajudam a compreender que essa temática precisa de uma discussão mais ampla, visto que a expansão do ensino técnico tem acontecido, nos últimos anos, não somente na rede federal de ensino, como também nas redes de ensino estaduais e privada. Isso demonstra que as políticas públicas de formação de professores para a educação profissional precisam se consolidar, uma vez que as produções acadêmicas (teses e dissertações) analisadas mostram a ausência de uma política pública voltada para a formação de professores da educação profissional no Brasil.

Com o crescimento da educação profissional técnica, indubitavelmente, nos últimos anos, torna-se premente que a formação de professores acompanhe esse crescimento em prol de uma educação profissional técnica de qualidade que proporcione uma formação geral e integral do educando, sem negligenciar as exigências do mundo do trabalho. Entretanto, como bem aponta Ramos (2013, p. 26):

O modo como as coisas são em sua essência não se apresenta diretamente ao homem e para que elas sejam captadas é preciso, antes, um esforço do pensamento para descobrir as suas estruturas e as suas leis de funcionamento. Este esforço implica simultaneamente o surgimento da compreensão conceitual dos fenômenos e sua expressão adequada por meio de uma linguagem.

Assim sendo, as produções analisadas por essa pesquisa, cada uma delas interpreta questões e processos e, com isso, traz reflexões sobre a formação de professores para a educação profissional, proporcionando (ainda que provisoriamente) uma compreensão conceitual a respeito desse fenômeno.

Referências

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN. Disponível em:

<<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>.

Acesso em: 28 set. 2014.

_____. *Decreto n. 2208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em:

19 out. 2014.

_____. *Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 12 out. 2014.

_____. *Lei n. 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. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 19 out. 2014.

_____. *Lei n. 12.772, de 28 de dezembro de 2012*. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12772.htm>. Acesso em: 19 out. 2014.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n.71, p.79-115, jul. 2000.

MANFREDI, S. M. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

NETTO, J. P. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, A. S. *A formação do professor para a educação profissional: mapeando a produção bibliográfica*. 2016. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

RAMOS, M. N. O trabalho e a educação: implicações para a produção do conhecimento em educação profissional. In: MOURA, D. H. (Org.). *Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais metodológicas. *Revista Diálogo Educação*, Curitiba, v. 14, n.41, p. 165-189, jan./abr. 2014.