

DESVELANDO O PERCURSO FORMATIVO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO COM PROFESSORES DO CURSO DE ANÁLISES CLÍNICAS DE UMA IES PRIVADA

A. M. F. da COSTA; C. M. F. da FONSECA e L. de G. M. COSTA
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP-IFRN).
a.maxcosta@gmail.com.br; chrismeyre@hotmail.com; larymauriz@msn.com

Artigo submetido em fevereiro/2017 e aceito em maio/2017

DOI: 10.15628/rbept.2017.5736

RESUMO

O presente artigo configura-se em uma pesquisa empírica e bibliográfica, cuja gênese se deu dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP-IFRN) em 2015/16, objetivando apresentar os desvelamentos do percurso formativo de dois professores de disciplinas específicas que atuam na Educação Profissional (EP), do Curso de Análises Clínicas, de uma IES privada do estado do Rio Grande do Norte. A pesquisa se deu em dois momentos, no primeiro momento pesquisamos os autores que fundamentam a formação docente e a formação docente para a Educação Profissional (EP) dentre eles destacam-se: Pimenta (2002), Anastasiou (2002), Tardif (2014), Moura (2008), Araujo (2008) e Freire (1991). Depois de

concluída essa etapa fomos ao *lócus* de pesquisa coletar os dados sobre o percurso formativo dos dois docentes, utilizando como fontes as entrevistas gravadas e posteriormente transcritas na íntegra, feito isso organizamos as transcrições em quadros. Com essa pesquisa chegamos à conclusão que o percurso formativo do docente que atua na Educação Profissional (EP) *lócus* de pesquisa não possuíam formação específica em licenciatura ou formação didática pedagógica para lecionar na (EP) eles só mobilizavam os saberes técnicos da área e não do ensino e aprendizagem adquiridos nas formações docentes, tanto inicial como continuada, pois um depois estava em fase de conclusão do mestrado.

PALAVRAS-CHAVE: Percurso Formativo, Educação Profissional, Formação de Professores.

UNVEILING THE COURSE OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS OF FORMATION: A CASE STUDY OF CLINICAL ANALYSES OF COURSE TEACHER A PRIVATE HEI**ABSTRACT**

This article sets up in an empirical and literature, whose genesis occurred within the Postgraduate Diploma in Professional Education Program (PPGEP-IFRN) in 2015/16, aiming to present the unveilings of the training course of two teachers of specific subjects working in Professional Education (EP), the Clinical Analysis Course, a private state university in Rio Grande do Norte. The research took place in two stages, at first researched the authors that support teacher training and teacher training for vocational education (PE) among them are: Pepper (2002), Anastasiou (2002), Tardif (2014), Moura (2008), Araujo (2008) and Freire (1991). After

completing this step were to research locus collect data on the training path of the two teachers, using as sources the interviews recorded and later transcribed in full, done that organize the transcripts into frames. With this research we concluded that the formation of the teaching career that operates in Professional Education (EP) research locus did not have specific training in degree or pedagogical didactic training to teach at (EP) they only mobilized the technical knowledge of the area and not the teaching and learning acquired in teacher training, both initial and continuing, as one after was nearing completion of the master.

KEYWORDS: Formative Course, Professional Education, Teacher Training.

1 PRIMEIRAS TESSITURAS

O presente artigo trata-se de uma pesquisa sobre o percurso formativo de dois professores de áreas específicas na Educação Profissional, de uma instituição de ensino técnico profissionalizante do Rio Grande do Norte, especificamente do Curso Técnico de Análises Clínicas, objetivando refletir sobre os desvelamentos do percurso formativo de dois professores de disciplinas específicas que atuam na Educação Profissional (EP) do IES em análise.

Esse estudo teve sua gênese no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (PPGEP-IFRN) sob a orientação das Professoras Doutoras Ana Lúcia Henrique Moura e Ilane Ferreira Cavalcante.

A instituição campo de pesquisa localiza-se na cidade de Natal, capital do Rio grande do Norte. Atua no mercado ofertando cursos técnicos profissionalizantes há mais de três anos. Sempre teve como finalidade capacitar e/ou habilitar profissionais da área da saúde, seguindo princípios de responsabilidade social, dignidade e profissionalismo. O IES vem procurando, ao longo dos anos, aprimorar e adequar seus cursos às inovações educacionais. Além de prezar pela qualidade, o IES tem tentado acompanhar a evolução da ciência e tecnologia, mantendo cursos profissionalizantes em vários níveis, cumprindo às exigências dos Sistemas de Ensino e da Saúde aos quais se encontra vinculada. Tem firme compromisso com a cidadania e a consolidação de valores éticos, sociais, culturais e profissionais. E esse compromisso direciona o desenvolvimento e a prática de seu projeto institucional e dos projetos pedagógicos dos cursos que oferece.

O IES, acreditando na força transformadora da ciência e nas avançadas tecnologias para a realização das potencialidades humanas, assumiu um compromisso social com o desenvolvimento sustentável do Rio Grande do Norte e da Região. A referida instituição é hoje referência no estado do Rio Grande do Norte em ensino de qualidade na área da Radiologia Técnica e Saúde e Segurança do Trabalho, contendo unidades em Natal, Mossoró e Caicó.

Esta, ainda, cumpre as exigências do mercado privado de educação, tais como: contratação de novos professores dentre os mais qualificados; Adequação das suas instalações, revisão dos seus currículos, desenvolvimento das práticas específicas, atendimento as demandas dos setores públicos e privados de saúde e aquisição de equipamentos e materiais didáticos modernos.

O curso técnico de Análises Clínicas, foco de reflexão dessa pesquisa é composto de 1.500 (um mil e quinhentas) horas, distribuídas em 1.200 (um mil e duzentas) horas/aula teórico-práticas e 300 (trezentas) horas de estágio supervisionado, com duração total de 1 (um) ano e 06 (seis) meses. Ele funciona nos três turnos e ainda aos sábados.

O profissional técnico em Análises Clínicas conforme o projeto pedagógico do curso do IES *locus* de pesquisa, deve auxiliar e executar atividades padronizadas de laboratório – automatizadas ou técnicas clássicas – necessárias ao diagnóstico, nas áreas de parasitologia, microbiologia médica, imunologia, hematologia, bioquímica, biologia molecular e uroanálise.

Além de todas essas competências anunciadas anteriormente, o profissional formado em Análises Clínicas colabora compondo equipes multidisciplinares, na investigação e implantação de novas tecnologias biomédicas relacionadas a esse campo e opera e zela pelo bom funcionamento do aparato tecnológico de laboratório de saúde. Em sua atuação, é requerida a supervisão profissional pertinente, bem como a observância à impossibilidade de divulgação direta de resultados. A pessoa com formação técnica em Análises Clínicas pode atuar em laboratórios de análises clínicas, indústrias farmacêuticas, indústrias de cosméticos, clínicas, hospitais, postos de saúde, laboratórios de pesquisa, entre outros.

Definida e apresentada à proposta de estudo, os objetivos, os sujeitos e a instituição *locus* de pesquisa é que desenvolvemos esse artigo, na qual estruturamos em quatro partes, a primeira trata do referencial teórico, a segunda da metodologia, a terceira da discussão e dos resultados, a quarta das considerações finais.

2 TECENDO AS FALAS DA FORMAÇÃO DOCENTE

Sabemos que discutir o percurso formativo ou formação docente é algo complexo. Dizemos isso porque, atualmente o contexto de quem trabalha no magistério é muito diversificado e, tem se transformado com o tempo. Hoje a profissão docente já não deve ser mais mera transmissão de conhecimento, e sim, assumir um papel que transcenda o ensino e possibilite criar espaços de participação e reflexão no cotidiano. Nesse sentido, esperamos que o docente oportunize ao aluno reflexões em torno dos conhecimentos historicamente construídos,

formando-os para uma visão crítica e reflexiva sobre o contexto social, cultural, político e econômico no qual estão inseridos.

Nesse sentido, o professor desenvolve uma função primordial, uma vez que este é o agente diretamente envolvido no processo educacional. E sua formação docente surge de maneira transversal na busca por uma educação de caráter emancipatório.

Mas afinal, o que é formação docente?

Evidenciamos dois conceitos no “Dicionário em Construção - Interdisciplinaridade” de Fazenda (2001). O primeiro é de Batista (*apud* FAZENDA, 2001, p. 226), quando afirma que a formação “significa, assim, reconhecimento das trajetórias próprias dos homens e mulheres, bem como exige a contextualização histórica dessas trajetórias, assumindo a provisoriedade de propostas de formação de determinada sociedade”. Em seguida, a autora apresenta, a ideia de Donato (2002, p. 138), para quem a formação, em seu sentido etimológico, vem do latim *formare*; “como verbo transitivo, significa dar forma, e como verbo intransitivo, colocar-se em formação; como verbo pronominal, ir-se desenvolvendo uma pessoa”.

Sendo assim, podemos inferir que a formação docente se dá em momentos distintos, que vão desde a trajetória histórica das experiências vivenciadas em sua vida social e profissional, bem como na formação acadêmica, seja ela inicial ou continuada. É um processo inacabado, que vai dando forma, e, conseqüentemente, formando o docente para o exercício do magistério. Como diz Paulo Freire (1991, p.58),

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.

Assim, o sujeito vai construindo historicamente sua identidade docente por meio da formação inicial e continuada e pela experiência da práxis docente, entendido aqui como um conjunto de conhecimentos aliados à prática e à reflexão desta prática. Desse modo, corroboramos com Pimenta e Anastasiou (2002, p.77) que afirmam que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Identidade que se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que

cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores; em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus valores, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor.

A formação de professores e a identidade profissional que se constitui no seio da prática do trabalho docente tem sido objeto de muitos estudos. Essa discussão vem sendo disseminada e pensada não só em uma perspectiva geral, como também em seu sentido estrito, como algumas especificidades da educação, por exemplo, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O que se percebe é que as instituições que ofertam educação nesse âmbito, acabam por trabalhar com profissionais ligados a diferentes níveis de ensino (graduação, bacharelado, técnico, tecnológico) e até mesmo profissionais em formação.

Sob esse enfoque, percebemos a necessidade de considerar a especificidade de cada uma dessas formações, e conseqüentemente, de cada profissional, pois existem peculiaridades tanto na formação, quanto na atuação desses professores. Não podemos considerar que a formação de um licenciado é a mesma ofertada ao bacharel, bem como aos técnicos. Nem tampouco que sua atuação sejam equivalentes. Ora, isso dependerá dos saberes provenientes e internalizados na formação individual, da experiência social e profissional vivenciada por cada responsável.

Sobre esses saberes, Tardif (2014) os denominam como: saberes pessoais, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes da formação escolar anterior, e ainda, os saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho. Ainda em relação a essa questão, Tardif (2002, p.64) expressa, que “o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros educativos, dos lugares de formação, etc.”.

Nessa perspectiva, levando em consideração que a (EPT), é um campo que exige especificidades na atuação do docente, é preciso legitimar um trabalho que norteie a ação docente coerente nesta modalidade de ensino, fazendo-se necessário que o professor mobilize determinados saberes específicos neste âmbito.

Moura (2008) e Araujo (2008) também classificam esses saberes em 3 (três) tipologias, são elas: saberes técnicos, saberes pedagógicos e saberes da pesquisa. O primeiro refere-se aos conhecimentos específicos de cada área; o segundo, diz respeito ao conhecimento do fazer

docente, em que considera que este saber deve ultrapassar o caráter instrumental de técnicas de transmissão de conteúdos; e o último assume uma dimensão de reflexão sobre a prática do professor em sala de aula, abrindo espaço para possíveis ressignificações, isto é, a capacidade do docente ressignificar sua prática a partir do próprio contexto no qual se encontra inserido.

No que concerne à formação continuada, Moura (2008) ressalta a necessidade de aproximar esses professores das relações entre trabalho e educação e ao campo da (EP), no sentido de estabelecer as conexões entre essas disciplinas e a formação profissional específica. Além disso, o autor compreende a necessidade de formação em pós-graduação *lato sensu*, uma formação com características específicas, no intuito de aproximar os professores da Educação Profissional (EP).

Souza (2013, p.392), por sua vez, nos diz que:

A formação docente para a EPT deve resultar, por meio do trabalho escolar, na formação de jovens capazes não somente de manipular (no sentido próprio do termo) o conhecimento que adquiriram, mas, usando esse conhecimento, possam se colocar como sujeitos autônomos e a serviço da sua própria emancipação.

Para tanto, essa formação para a emancipação requer um diálogo entre teoria e prática, numa visão totalitária, da realidade, uma visão em que se articule formação geral e formação específica de maneira interdisciplinar. Portanto, por um lado, cabe às instituições pensar em estratégias de formação, que visem articular esses conhecimentos, por meio de formação continuada que propiciem a reflexão sobre a prática docente, oportunizando o desenvolvimento de diferentes saberes necessários à prática da (EPT). Por outro, os profissionais que atuam nesta área, também devem assumir o compromisso de estabelecer as relações do seu trabalho com as de outras áreas, refletindo sobre sua prática.

3 PONTILHANDO PASSO A PASSO AS TESSITURAS

Com o objetivo de conhecer ou desvelar o percurso formativo dos Professores da Formação Específica (PFE) do Curso Técnico de Análises Clínicas (CAC) do IES *lócus* de pesquisa, escolhemos como metodologia a pesquisa de caráter qualitativa, que se desenvolveu em dois momentos:

No primeiro, nos dirigimos ao *lócus* de pesquisa, lá foram gravadas as entrevistas com dois professores da formação específica, posteriormente transcrevermos na íntegra as questões previamente elaboradas através de um roteiro que, contemplava aspectos ligados à formação docente ou ao percurso formativo, destacando perguntas como: Qual a sua graduação? Pós-graduação?; Tempo de atuação na Educação Profissional (EP); Discussão sobre o processo formativo; As experiências formativas para a docência, articulando teoria e prática, bem como as situações de formação continuada para pensar o ensino-aprendizagem.

Já no segundo momento, transcrevemos as entrevistas considerando tudo o que os sujeitos falaram na íntegra, depois organizamos os dados coletados por eixo que nesse caso destaca-se o “Percurso Formativo”. Concluída essa etapa, fizemos as reflexões tendo por base a bibliografia sobre a formação de professores e para a Educação Profissional, tentando desvelar o percurso formativo desses dois docentes que atuam na (EP) do IES em discussão.

4 ENTRE AS CONVERSAS, AS TESSITURAS E OS ARREMATES

Sabemos que diante do atual contexto histórico e social brasileiro, o país vem sofrendo inúmeras transformações tanto no mundo do trabalho como nas instituições educacionais. Entendemos que todas essas mudanças demandam também um novo perfil de trabalhador e conseqüentemente um novo percurso formativo do professor.

Notamos ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa que o novo perfil dos professores da (EP) é outro, e, por isso, exige-se uma educação que garanta aprender a trabalhar a partir do acesso efetivo às conquistas científicas e tecnológicas, assegurando um ensino-aprendizagem focado nas perspectivas de uma formação inicial e continuada com base nos saberes para a (EPT).

A Educação Profissional é um campo do saber com suas especificidades, mas será que deverá haver uma formação especializada para lidar com esse campo? A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9.394/96 apresenta um novo paradigma para a Educação Profissional, pois ela adverte no artigo 39, que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, a ciência e a tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Notamos que esse novo enfoque da Educação Profissional (EP),

tornou-se uma importante estratégia para os cidadãos, pois possibilita um efetivo acesso a conquistas científicas e tecnológicas, empreendidas pela sociedade contemporânea.

Para Pimenta (2002), a identidade do professor é epistemológica e profissional, constituindo-se a partir da formação inicial e continuada, das experiências pessoais e coletivas, de conhecimentos e saberes vivenciados em seu trabalho docente situado na escola enquanto uma instituição social e educativa. Nesse sentido, a prática e a construção da identidade docente insere-se nas contradições histórico-sociais que a envolvem, na configuração social e pedagógica da escola.

Estudando mais a fundo a formação dos docentes, aproximamo-nos dos estudos de Peterrossi (2004, p.15), quanto a sua preocupação sobre a “Formação dos Formadores”, que, ao analisar os cursos de tecnologia constituídos em seu quadro docente por profissionais diretamente recrutados do mercado de trabalho, indaga como seria possível “[...] garantir a unidade e mesmo efetividade da proposta educacional subjacente a esses cursos, com agentes executores tão diferenciados quantas fossem as suas formações de origem e suas trajetórias no mercado profissional”. Ainda dentro da perspectiva de Peterrossi (2004) qualquer tentativa de resposta às suas indagações quanto à formação dos professores formadores da Educação Profissional remete à necessidade de uma melhor compreensão sobre a história do ensino técnico no Brasil, pois há aspectos subjacentes a uma prática que ainda não foram totalmente reveladas.

Segundo Gomes e Marins (2013, p.119)

Os profissionais do mercado que migram para a docência, não só como opção, mas como complementação de realização pessoal, profissional ou como forma de extensão de sua função autônoma não tem encontrado uma formação didática específica em seu curso regular de formação, necessitando de complementação no local de trabalho ou em programas destinados especificamente a esse fim, realizados pelas diversas instituições educacionais.

Quando nos defrontamos com a formação e o percurso formativo como uma unidade, e não como partes separadas, percebemos um movimento que aparece como paradoxal, pois os docentes entrevistados nesta pesquisa não possuem formação específica para docência e o local da prática docente não possibilita o contínuo aprofundamento sobre o exercício da docência, como mostra quadro 01 da transcrição abaixo:

Quadro 01

EIXO DE QUESTIONAMENTO: PERCURSO FORMATIVO
PESQUISADOR: Qual a sua formação?
PFE1: Graduação em enfermagem. cursando especialização em saúde pública. ministra todas as disciplinas técnicas do Módulo no CAC.
PFE2: Graduação em Farmácia. cursando Mestrado em Ciências Farmacêuticas (PPGCF-UFRN). Leciona todas as disciplinas da base técnica.
PESQUISADOR: Você possui alguma formação para docência?
PFE1: Não.
PESQUISADOR: Não, né? Ok. Algum outro tipo de formação?
PFE1: Algum tipo de formação além do meu curso de graduação em enfermagem?
PESQUISADOR: Isso.
PFE1: Não. Não.

Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados das perguntas 1 e 2 demonstram que os professores que atuam no curso técnico de Análises Clínicas do CEPRN não possuem formação para a docência. esta constatação se aproxima da afirmação de Marceira (2009), que a chama de reducionista, pois permite que esta mentalidade perdure até os dias de hoje: a noção de que, para ser professor de disciplinas ou áreas tecnológicas, mais vale o conhecimento dos conteúdos que se vai lecionar que propriamente a formação pedagógica.

A ideia que podemos constatar na entrevista é a, necessidade de apenas saber os conteúdos específicos da área, tendo esse professor uma formação de bacharel que parece permanente, tanto que até o momento ele não buscou uma formação de licenciatura para atuar na Educação Profissional (EP), como aparece no quadro 02.

Quadro 02

EIXO DE QUESTIONAMENTO: PERCURSO FORMATIVO
PESQUISADOR: Há quanto tempo você atua com educação profissional? Há quanto tempo você leciona?
PFE1: 2 anos.

PFE2: (Pensando) na educação profissional atuo e leciono por mais ou menos 5 anos.

Fonte: Dados da Pesquisa

A análise que se faz a partir da fala organizada nesse quadro 02, é que esses docentes possuem um tempo suficiente na docência da (EP) e até o presente momento, como podemos ver em outras discussões, somente o PFE2 buscou uma qualificação em nível de mestrado, o que possibilitou o pleno contato com a discussão do campo da Educação Profissional conforme aparece no quadro 03.

Quadro 03

EIXO DE QUESTIONAMENTO: PERCURSO FORMATIVO

PESQUISADOR: Em algum momento do seu processo formativo, a educação profissional foi discutida? Por exemplo, você está trabalhando há 2 anos, lecionando na educação profissional. Aqui ou em outra instituição que você já tenha trabalhado, vocês já se reuniram para discutir a formação docente do professor?

PFE1: Não. Na verdade não. Mas já na reta final do meu curso na universidade, a gente como enfermeira teve estágio em docência. A gente pode fazer um planejamento de aulas, ministrando algumas aulas em alguns cursos na própria universidade. Mas que a gente não tinha uma orientação do que é ser docente. A gente só sentia tipo assim, de perto o que é ser professor, a partir do momento que entrava em uma sala e se deparava com aquela multidão toda, olhando para você e esperando a sua aula. Mas, sem uma orientação necessária para aquilo ali que nos foi repassado.

PESQUISADOR: Em algum momento do seu processo formativo, a educação profissional foi discutida? Por exemplo, você está trabalhando há 2 anos, lecionando na educação profissional. Aqui ou em outra instituição que você já tenha trabalhado, vocês já se reuniram para discutir a formação docente do professor?

PFE2: Sim. Lá na UFRN, especificamente no Mestrado em Ciências Farmacêuticas, em disciplinas da pós-graduação.

PESQUISADOR: Mas, quais foram essas disciplinas em que a educação profissional foi discutida indique?

PFE2: Lembro-me que foi durante as disciplinas de Ética e Bioética.

Fonte: Dados da Pesquisa

Quando perguntado sobre a questão das experiências formativas para a docência que ajudaram a articular teoria e prática e se a instituição em que o docente atua proporcionava

momentos de formação continuada para refletir sobre as práticas docentes e o processo de ensino-aprendizagem os professores responderam.

Quadro 04

EIXO DE QUESTIONAMENTO: PERCURSO FORMATIVO

PESQUISADOR: Você teve experiências formativas para a docência que contribuíram para a articulação entre teoria e prática?

PFE1: Sim. Até porque não tem como separar teoria e prática. Se eu ministro a teoria, eu tenho que trazer fatos vivenciados na prática, na qual eu pude vivenciar, trazer os experimentos para colocar e assim trazer, ampliar melhor a aula. E facilitar a compreensão do conteúdo que é repassado. É preciso sim trazer situações vivenciadas no dia a dia. Sempre tá fazendo essa relação, correlação com a teoria e a prática.

PESQUISADOR: E isso foi no seu estágio de enfermagem, no final do curso quando vocês cursaram o estágio para docência ou foi na sua vida profissional?

PFE1: Não, não foi no meu percurso profissional. Já foi no 8º período ainda na universidade, na reta final. Quando nos foi proporcionado o estágio em docência. Como também no estágio de saúde do trabalhador, a gente passou por algumas empresas para fazer algumas palestras, falando sobre a importância de se adotar medidas preventivas e assim diminuir o risco de algumas doenças ocupacionais. Muitas vezes acometidos pela falta de conhecimento.

PESQUISADOR: Você teve experiências formativas para a docência que contribuíram para a articulação entre teoria e prática?

PFE2: Não. Porém, hoje no Mestrado estou cursando o estágio de docência, e com isso, leciono em disciplinas da minha expertise, como Uroanálise, Bioquímica e Biologia Molecular (pensando) esta experiência é de suma importância para a visualização do perfil do aluno egresso e como ocorre o processo de evolução do ensino e da aprendizagem.

PESQUISADOR: A instituição onde você atua tem proporcionado situações de formação continuada para discutir as práticas docentes e/ou do processo de ensino e aprendizagem na Educação Profissional?

PFE1: Não.

PESQUISADOR: Sobre a prática docente?

PFE1: Não, na verdade o momento em que a gente se reúne é quando há as reuniões. As reuniões, digamos assim, no início de cada semestre é convocado todos os docentes e repassados os pontos, a qual eles têm né, a sua pauta. Quanto à questão da formação, então, durante até a reunião é repassado, digamos assim, a necessidade de ser um docente. De como o docente deve se comportar e o que ele precisa, digamos assim, fazer até pra conduzir melhor, digamos assim, ééé'..., o andamento daquele semestre. Mas que não tão assim, digamos assim, de forma detalhada e tão específica.

PESQUISADOR: Não específica. É mais a troca de experiências?

PFE1: Justamente. A troca de experiência, o que é repassado. Ou alguma alteração para o semestre. O que foi adotado, o que se espera do docente naquele semestre. O que ele pode melhorar. Tanto a questão do conhecimento como também esse vínculo do professor com o aluno.

PESQUISADOR: E quem faz esse trabalho? É a coordenação pedagógica? Tem um suporte pedagógico? Existe o pedagogo na escola?

PFE1: Na verdade, nas reuniões sempre estão presentes a coordenadora e o diretor [SILÊNCIO].

PESQUISADOR: A instituição onde você atua tem proporcionado situações de formação continuada para discutir as práticas docentes e/ou do processo de ensino e aprendizagem na Educação Profissional?

PF2: Não.

PESQUISADOR: Não se lembra de nenhum momento em que a instituição promoveu formação continuada sobre as práticas docentes?

PF2: Não... [pausa] não lembro.

Fonte: Dados da Pesquisa

Visualizamos que os docentes que atuam nesses cursos técnicos têm ciência que não há como separar ou desarticular teoria e prática do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que eles entendem que a maior parte do curso técnico profissionalizante em grande medida os aspectos técnicos (práticos). No quesito sobre formação continuada o PFE1 e PFE2 são unânimes em afirmar que a instituição *lócus* de pesquisa em que eles exercem a docência não oportuniza momentos de formação continuada, o que fazem são apenas reuniões para discutir questões mais burocráticas e de gestão de sala de aula e não sobre a (EP). Essa que diz Moura (2008) sobre a formação continuada quando adverte que é por meio da formação continuada que o docente do campo da educação Profissional dá sentido à conexões entre as disciplinas e a formação profissional específica.

5 ARREMATANDO OS ÚLTIMOS FIOS...

O presente trabalho buscou apresentar estudos e reflexões sobre o percurso formativo de dois professores que atuam nas áreas específicas da (EP), no IES *lócus* dessa pesquisa, especificamente do Curso Técnico de Análises Clínicas.

A análise dessa temática colocou em evidência ao longo da pesquisa que é necessário buscar uma proposta de formação docente na (EPT), para os professores que atuam no IES. Pois se a instituição oferta cursos no âmbito da (EPT), deve disponibilizar formações que abordem características específicas da área. Até porque os professores apresentam em suas falas, que a sua formação inicial não os preparou para atuar nesta modalidade de ensino. Eles apontam que conseguem relacionar teoria e prática, porém encontram obstáculos na prática docente para atuar na (EPT). Diante dessa realidade, acreditam que a instituição deveria ofertar formação continuada que atendesse a esse quesito, porém não é o que os resultados da pesquisa apontam.

Entretanto, é preciso entender que a formação continuada não pode ser concebida apenas na acumulação de conhecimentos ou de técnicas por meio de cursos, palestras, seminários, etc., mas como um processo de reflexão crítica sobre a prática, um processo de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional.

Nessa perspectiva, acreditamos que o IES (re)pensar a formação de todos os seus profissionais, no entanto, o professor também deve buscar a formação necessária a sua prática, pois isso é um processo contínuo inerente à sua atuação e formação, devendo se propagar por meio dos saberes provenientes de suas experiências de vida, de sua experiência profissional articulada sobre a reflexão entre teoria e prática, e busca incessante de saberes técnicos, pedagógicos e de pesquisa.

Para tanto, é preciso que a instituição apresente a esses profissionais o estreito relacionamento entre o contexto de sua formação específica e os saberes elencados como necessários à prática docente na (EP). Mas não somente em momentos de reuniões, como os docentes apontam na entrevista, em que a maioria prioriza a resolução de encaminhamentos burocráticos, e pouco se pode refletir sobre a prática docente, com os profissionais de outras áreas. Desse modo, quando se tiver esse entendimento será possível minimizar as dificuldades encontradas no espaço da docência e a relação teoria-prática.

6 REFERÊNCIAS

1. BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em 27 de Abr. 2016.

2. ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de docentes para a educação profissional e Tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho & Educação**. Vol. 7. nº 2.mai-/ago, 2008.
3. FAZENDA, Ivani (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.
4. FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
5. GARIGLIO, José Ângelo; BURNIER, Suzana. Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. **Educ. rev. [online]**. 2012, vol.28, n.1, pp.211-236. ISSN 0102-4698. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000100010>. Acesso em 27 de Abr. 2016.
6. GOMES, Heloisa Maria; MARINS, Hiloko Ogihara. **A Ação Docente na Educação Profissional**. 2. ed. São Paulo: Editora Senac, 2013.
7. MACIEIRA, Daniel de Souza. **Limites e possibilidades da formação inicial de professores da educação profissional através do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes, segundo as representações de seus egressos**. 2009. 209f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
8. MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p.23-38, jun, 2008.
9. PETERROSSI, Helena Gemignani. **Formação do professor para o ensino técnico**. São Paulo: Loyola, 1994.
10. SOUZA, Antonio Lisboa Leitão de. Formação inicial e continuada de professores para a educação profissional: a política e a produção do conhecimento para a emancipação. In: MOURA, Dante Henrique. **Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. São Paulo: Mercado das letras, 2013, p. 385-407.
11. TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.