

ESTUDO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DO CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL ENORI POZZO – CURITIBANOS/SC

Giseli Afonso Coelho Telles Especialista

em Administração e Gestão Escolar. gisatelles30@hotmail.com

Grasiele Afonso Coelho Barp

Especialista na Cultura Digital. acgrasi@gmail.co

Paula de Souza Michelon Michelon

Doutora em Engenharia de Produção. paula.michelon@ifsc.edu.br

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo identificar a situação da formação continuada dos docentes do Centro de Formação Profissional Professor Enori Pozzo. A instituição conta com oferta do curso Técnico em Estética e Técnico em Enfermagem. Foi trazido para discussão o processo de formação desses estudantes e principalmente a visão que esses profissionais possuem do ensino técnico considerando que a maioria não possui licenciatura em sua formação. O questionário aplicado contou com 13 questões sendo três fechadas e 10 abertas sobre perfil do respondente e formação continuada. Dos vinte profissionais que atuam dezesseis responderam ao questionário. Com perguntas abertas foi possível entender brevemente a visão dos professores no processo de ensino, sua conduta com relação a formação de seus alunos e as melhorias que apontaram como necessárias para aprimorar o ensino das escolas técnicas. Os docentes apresentam reflexões críticas acerca do trabalho, não são contra formações tampouco contra outras teorias, pois sabem da necessidade do constante estudo que precisa ser realizado. Conclui-se que a sala de aula e a formação permanente devem andar harmonizadas na vida escolar, na convivência do docente em seu local de trabalho.

Palavras-chave: Docente. Formação continuada. Qualificação profissional. Ensino técnico.

ABSTRACT

This article aims to identify a situation regarding the continuing education of teachers at the Professor Enori Pozzo Professional Training Center. The institution offering the Aesthetic Technician and Nursing Technician course. The training process for these students was brought up for discussion and, mainly, a view that these professionals have of technical education, considering that most of them do not have a degree in their training. The request included 13 questions, three of which were closed and 10 were open on the profile of the respondent and continuing education. Of the twenty professionals who work, sixteen responded to the questionnaire. With open questions as possible, as necessary, the view of teachers in the teaching process, their conduct in relation to the training of their students and as improvements that they pointed out as necessary to improve the teaching of technical schools. The professors present critical reflections on the work, they are not against training or against other theories, as they are aware of the need for the constant study that needs to be carried out. Conclude that a classroom and a permanent formation must be harmonized in school life, in the coexistence of the teacher in his workplace.

Keywords: Teacher. Continuing education. Professional qualification. Technical education.

1 INTRODUÇÃO

A abordagem da profissão docente na atualidade enfatiza, em muitos contextos educacionais, a questão da formação continuada, sendo concebida como uma tarefa coletiva entre professores, gestores, pesquisadores e outros atores do campo educacional. Essa perspectiva da formação constitui-se num processo contínuo e ininterrupto, que percorre toda a trajetória profissional do professor, com a finalidade de aperfeiçoar a ação pedagógica e desenvolver a profissionalidade docente, a identidade (ROSSI; HUNGER, 2012).

A política de formação de professores está presente desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), a qual estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar professores capacitados para oferecer uma educação de qualidade com currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas que atendam às demandas e necessidades dos educandos (MACHADO, 2018). Posteriormente, a aprovação da Lei n. 13.415/17 – ou reforma do ensino médio – isentou os professores de escolas técnicas de possuírem formação em licenciaturas, permitindo dessa forma qualquer cidadão formado em áreas afins aos cursos se tornarem aptos a exercerem à docência em escolas de nível médio (BRASIL, 2017).

Tardif (2002) destaca que os saberes docentes advêm de saberes da formação profissional, disciplinar, curricular e experimental. Caracterizam-se como temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados. Temporais compreendem os conhecimentos que os professores desenvolvem ao longo de suas práticas, formação acadêmica e histórias de vida. Plurais e heterogêneos originam-se de diferentes fontes, como as concepções teóricas, o desenvolvimento de ações, buscando prestar atenção, organizar atividades e acompanhar a aprendizagem dos alunos. Personalizados resultam de situações de interação humana. E, por fim, situados encontram-se ancorados em contextos, entre sujeitos que interagem, negociando os seus significados em coletivo.

Avaliações acerca das variadas iniciativas de formação continuada e de políticas públicas que as sustentam têm demonstrado que o modelo de formação continuada do professor que mais se expande é aquele focado na aquisição de conteúdos específicos inerentes ao ensino. Porém, simultaneamente, distanciado da prática pedagógica e da multiplicidade de aspectos contraditórios que a caracterizam (MORORÓ, 2017).

Desse modo, as ações para a formação continuada docente podem favorecer a discussão e a compreensão acerca das necessidades no interior dos ambientes educacionais, além de fomentar processos colaborativos de aprendizagem e de intervenção em diversos contextos, ressignificando as práticas e transformando qualitativamente as maneiras de

ensinar e aprender (BASTOS, 2020).

Dentro dessas reflexões se faz necessário pôr em prática o *learning on the job* (aprender no trabalho). Isso quer dizer, oferecer formação para um trabalho mais consistente e que alcance os objetivos propostos na ementa dos cursos oferecido. Entender a história possibilita compreender as ações sobre o ensino profissional. Nesse contexto, essa pesquisa tem por objetivo identificar a situação da formação continuada dos docentes do Centro de Formação Profissional Professor Enori Pozzo.

Destaca-se que esta modalidade de ensino estava em deficiência na região levando em consideração que o município de Curitiba é um polo de ensino para os demais municípios aos arredores (Ponte Alta do Norte, São Cristóvão do Sul, Brunópolis e Frei Rogério). Até o momento o ensino profissional era ofertado em escolas do ensino regular de forma aleatória em alguns Centros ofereciam o Curso do Magistério e em outros o Técnico de enfermagem.

Por que ser conivente com a permissividade da docência poder ser exercida por profissionais das mais diversas áreas, sem, contudo, se formar para a profissão professor? O notório saber nos cursos técnicos é um modo silencioso de desqualificar a profissão docente e, especialmente, de adiar a urgência da implementação de políticas de estado para fomentar a formação de professores, reforçando a profissionalidade da docência como quesito mínimo necessário para exercer a profissão (COSTA; COUTINHO, 2018).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Aspectos Legais

A existência de políticas públicas brasileiras para a formação de professores é fundamental para tornar o ensino qualitativo, com mudanças significativas na educação formativa de estudantes. A educação brasileira que acontece em diferentes espaços (família, igreja, comunidade, dentre outros), abrangem também (e não só) a educação escolar que se procura oferecer para uma população de modo geral, mas ofertando oportunidades na mudança de vida e de expectativas de jovens e adultos que não tiveram oportunidade em tempo normal a estas formações.

O Governo Federal em parceria com Institutos e Centros de Formação oferece oportunidades de formações muito vastas, facilitando o acesso ao conhecimento e a especializações contínuas de aprendizagem aos docentes destas instituições. O educador que está em constante formação possui maiores chances de superar os obstáculos apresentados pelo sistema educacional, propondo resoluções efetivas que superem estes obstáculos.

Nos anos 80, quando iniciaram as discussões sobre a redemocratização e, a partir dos anos 90, nas articulações relativas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), resultando na Lei 9.394/1996, foi tema central a formação de professores nas políticas educacionais. Isso porque, tornar o ensino técnico atrativo é papel dos profissionais que optam por trabalhar nessa modalidade de ensino, levando em consideração os anseios desses profissionais que são específicos e claros.

Imbernón (2011) traz uma reflexão pertinente sobre o tema onde fala que a formação docente deve ser dinâmica e jamais estática. É pertinente destacar que a Lei n. 9.394/96 previa formação em licenciaturas para esses profissionais e foi reforçada pelo parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno CPE/CP/07/2009, mas foi revogada pela Lei n. 12.796 em 04 de abril 2013, não tornando mais obrigatória essa formação.

Com a alteração da LDBEN provocada pela Lei n. 13.415/17 houve ampliação da atuação de profissionais no ensino médio oportunizando aos profissionais não licenciados a atuarem nessa modalidade de ensino. No artigo 61 da LDBEN surgiu a possibilidade de incluir os profissionais com notório saber reconhecidos pelo sistema de ensino, para ministrar aulas em áreas afins à sua formação ou então de sua experiência profissional. Deve ser confirmada por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais, sendo específico para a educação profissional (BRASIL, 2017).

Desde o início da década de noventa houve movimentos e interesse por parte do Governo Federal em promover políticas de formação continuada a professores dos vários níveis de ensino, onde se observou propostas e programas para ampliar os investimentos para esta necessidade. Em meados dos anos 2000, propostas como o curso pró-letramento para professores do ensino fundamental foram ofertados aos estados e disseminados nos municípios. Também houve incentivo a esses profissionais para concluir o ensino superior, como por exemplo o Magíster, tendo como público-alvo os profissionais com carreiras no ensino público e que não tinham a formação superior.

Coube ao Ministério da Educação (MEC) elaborar e implementar um conjunto de dispositivos legais, de caráter regulatório, com o objetivo de promover o desenvolvimento de uma agenda de formação continuada em nível federal, estadual e municipal (SANTOS, 2011). Com relação às regulamentações e normatizações, os estudos de Gatti (2008) revelaram que, com o advento da LDBEN n. 9394/96, a formação continuada apresentou crescimento considerável. Tal crescimento refletiu os aspectos contextuais que passaram a advogar essa modalidade de formação como caminho para equacionar os problemas originários da formação inicial do professor e de como esses problemas se refletiram na

qualidade do ensino.

Kunze (2009) destacou em sua obra que a ideia de educação profissional deu início ao processo de escolarização dessa modalidade de ensino no regime republicano, significando a estruturação da primeira legislação acerca do ensino profissional. Também, encarada como uma peça importante para o desenvolvimento brasileiro, tanto nos aspectos sociais quanto econômicos.

Ainda que seja contratado em conformidade com a finalidade de aprender no trabalho (*learning on the job*), a capacitação deve ser encarada como parte da atividade profissional desses professores, tendo em vista que todos os envolvidos sairão vitoriosos. Os professores ficarão mais seguros de sua missão, alunos consistentemente capacitados, instituições reconhecidas positivamente e equipe gestora realizando seu papel de forma integral. Ademais, a atividade do professor é dinâmica e está em constante transformação devendo ser encarada como regra a esses profissionais que atuam nas escolas de ensino profissional.

2.2 Formação Continuada do Docente

A formação, em sentido pleno, vai muito além da capacitação profissional. Porém, a capacitação profissional é um elemento imprescindível do desenvolvimento da vida social. Não deve se tratar de mera capacitação técnica, de adesão acrítica às urgências do mercado. Deve tratar-se da formação de profissionais competentes do ponto de vista técnico e operacional, mas, com profundo sentido ético, autonomia moral e consciência de que o conhecimento e a técnica são bens públicos. Ou seja, não devem ser meros instrumentos do sucesso individual e de mera apropriação privada (DIAS SOBRINHO, 2008).

Oliveira (2006) discutiu questões relativas à formação e à profissionalização dos professores, denominada educação profissional técnica de nível médio. Com base nesses fundamentos, identificam-se as características da formação do professor do ensino técnico: formação especial, emergencial, semintegralidade própria e que carece de marco regulatório. O estudo apresenta as dificuldades e perspectivas da profissionalização desses profissionais, tratando das limitações e possibilidades da produção científico tecnológica na área. As análises feitas são acompanhadas de sínteses provisórias que culminam com uma síntese apresentada nas considerações finais e que contempla pontos-chave para uma proposta na área. O texto finaliza alertando para a necessidade premente de políticas e novos estudos relativos à formação e à profissionalização do professor do ensino técnico, tendo em vista a superação das suas condições atuais, em prol da proposta de formação profissional e

tecnológica defendida.

Mororó (2017) discutiu como a formação continuada pode ou não influenciar a prática pedagógica docente. Por meio de entrevistas e observações em sala de aula com doze professoras, concluiu que a influência que qualquer evento de formação docente venha a exercer sobre a prática de professores depende, principalmente, dos mediadores que possam proporcionar-lhes possibilidades de ruptura com as formas de pensamento cotidiano. Ademais, pode possibilitar a aproximação do seu sentido pessoal do significado social do trabalho docente.

Junges, Ketzer e Oliveira (2018) estudaram as transformações percebidas pelos professores em sua prática docente frente aos cursos de formação continuada. A pergunta central da pesquisa é respondida tendo como base o trabalho de formação continuada realizado em escolas dos municípios de Ijuí, Panambi, Ajuricaba e Condor. A tese principal é que existe necessidade da realização de um investimento considerável em termos de formação continuada, a fim de que sejam evidenciados resultados concretos do ponto de vista dos professores que participam das formações. Verificou-se que há necessidade de um constante processo de formação continuada, sob o foco de um novo modelo transformativo, postado nos tempos atuais.

Ferreira e Morosini (2019) trouxeram reflexões sobre metodologias ativas nos cursos de graduação. No sentido de atingir o objetivo, o construto empírico, ancorado na abordagem qualitativa, foi construído por meio de duas vias de coleta de dados: entrevista com quatro docentes; e quatro grupos focais de 28 graduandos, utilizando os pressupostos da Análise Textual Discursiva e do software NVivo para analisar os dados. Os resultados apresentam como principais avanços na utilização de metodologias ativas: muitos professores estão utilizando metodologias ativas, há satisfação dos estudantes nas aulas com metodologias ativas, planejamento/organização das aulas, boa relação professor-aluno e postura ativa do estudante. Também foram evidenciados alguns desafios: de que forma o professor pode compreender como o estudante apreende, como desenvolver o planejamento coletivo, como lidar com o material inadequado, a resistência inicial dos estudantes, o tempo necessário para a aprendizagem e a pouca contribuição dos estudantes na construção da aula.

Borges (2016), ao explorar os estudos e as investigações científicas sobre a formação de professores em periódicos Qualis/CAPES de estratos A1 e A2 no período compreendido entre 2005 a 2015. Por meio do estudo bibliométrico foi possível destacar que a formação continuada se desenvolve por intermédio da integração da escola com a Universidade, por meio dos mestrados profissionais, por ciclos de formação a partir de temáticas específicas, a

partir do desenvolvimento da capacidade de autoria do professor e, por fim, pelas reflexões do professor diante de sua prática docente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa tem por objetivo identificar a situação da formação continuada dos docentes do Centro de Formação Profissional (Cedup) Professor Enori Pozzo. Para tanto, baseia-se em pesquisa aplicada, destacando a importância da formação continuada e a oferta dessa formação por parte da instituição, levando em consideração as dificuldades pedagógicas encontradas por esses profissionais.

A realização do estudo de caso permite entender como os processos de contratação, formação e acompanhamento desses profissionais acontece e como reflete no trabalho em sala de aula. Destaca a importância de um ambiente favorável de trabalho onde os envolvidos vislumbram o mesmo objetivo, além de desenvolver um ambiente de trabalho que objetive o aprendizado contínuo traz benefícios duradouros resultando em sucesso para todos os envolvidos.

A pesquisa de campo foi aplicada aos profissionais do Cedup que atuam nos cursos de Estética e Técnico de Enfermagem. O questionário contou com 13 questões sendo três fechadas e 10 abertas sobre perfil do respondente e formação continuada.

A partir do *Google Forms* foi criado um questionário e encaminhado a gestora da unidade, a qual repassou aos 20 docentes da unidade. Dos docentes do Cedup, dezesseis aceitaram responder aos questionamentos elaborados, perfazendo um total de 80% de participação.

4 RESULTADOS DE PESQUISA

4.1 Caracterização dos respondentes

Primeiramente foram feitas questões acerca do perfil do docente. Verificou-se que dez professores são do sexo feminino e seis do sexo masculino. A média de idade está entre 31 e 55 anos. Destes, 53,3% possuem título de especialização em suas áreas de formação, 26% possuem bacharelado, 13,3% Mestrado e 8% Doutorado.

Quanto à formação, as respostas foram diversas. Os respondentes são graduados em Enfermagem (50%), Ciências Biológicas e Naturais (12,5%), Cosmetologia e Estética (12,5%), Administração e Gestão Pública (12,5%), Psicologia (6,25%) e Educação Física (6,25%).

Dos quinze participantes, todos informaram atuar na docência em disciplinas afins à

sua formação. Quanto ao tempo de atuação na docência, 8 afirmaram ter menos de 5 anos de experiência, 2 atuam de 6 a 9 anos e 6 afirmaram trabalhar como professores há mais de dez anos.

Quando questionados acerca da atuação em outras modalidades de ensino e como foi esta experiência, mais da metade responderam não ter atuado. Aos que responderam positivamente, destacam-se: *“Sim, laboratório móvel! Super interessante, os alunos se motivavam, se mostravam interessados”*, outro destacou que: *“Sim. Ensino de jovens e adultos e de jovem aprendiz. Experiência muito boa por ser o primeiro contato com o mercado de trabalho ou com o retorno dos estudos...”* e *“Ensino EAD, manter a motivação dos alunos em participação ativa”*. Tal resultado demonstra que a docência foi um caminho encontrado para suprir a escassez do mercado de trabalho na atualidade, sendo encarada também como uma alternativa para completar a renda desses profissionais.

4.2 Formação Continuada dos Docentes

Os docentes foram questionados a respeito da importância da formação (graduação) na prática cotidiana de sala de aula. Do total, 13 professores afirmaram que sim, a formação contribui na prática da sala de aula. Porém, cabe destacar as seguintes respostas: *“A teoria, porque a prática é completamente diferente do que dizem no curso! A expectativa é grande, mas a realidade decepciona!”* outro destacou que *“minha graduação foge da área que aplico como docente;”* *“Infelizmente a formação não prepara para atuação em campo, a formação vai ocorrer no decorrer da atuação”*.

As colocações dos respondentes evidenciam que os próprios envolvidos sentem a necessidade de entender o processo de ensino mais profundamente. Colocações estas que vão na contramão do que a lei normatiza, uma vez que os docentes relatam essa dificuldade de exercer a docência. Como citado, a formação acadêmica não está sempre relacionada com a área de atuação, tornando este processo de ensino algo desafiador. Ensinar algo que não faz parte da formação do docente provoca a necessidade do “notório saber” citado na lei que isentou o pré-requisito da licenciatura para os docentes em cursos técnicos.

Ao serem questionados se após a graduação e outros cursos na sua área de formação ajudaram no exercício da docência, 15 docentes responderam que sim. Apenas uma resposta foi negativa, pois o docente é recém-formado e por conta da pandemia não realizou cursos. Porém, a maior parte dos respondentes salientou a importância dos cursos para consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, além de ampliar a forma didática e metodologia de atuação. Como exemplo, cita-se: *“Sim, fiz pós, mestrado e cursos*

extracurriculares. Na sala de aula me ajudou a ter novas experiências e formas de ensinar, avaliar e criar novas situações de aprendizagem despertando o aluno o interesse em aprender, sem contar que os cursos me ajudaram a ter novas experiências e vivências novas, refletindo na forma de ensinar.”

As respostas dos docentes denotam a realidade brasileira, em muitos dos profissionais fazem da sala de aula um espaço de experiência, permitindo-se errar na hora de formar novos profissionais. Apesar do ser humano estar em constante transformação e aprimoramento é complexo aceitar a premissa de aprender a ser professor atuando. Atitude esta não observada em muitas outras profissões. Diferente de quando um advogado sobe em um tribunal do júri, por exemplo, este pode até não alcançar seu objetivo, mas certamente sabe de sua missão neste lugar.

No que diz respeito à motivação para participar de cursos de formação, as respostas foram bastante similares. O Gráfico 1 resume as principais.

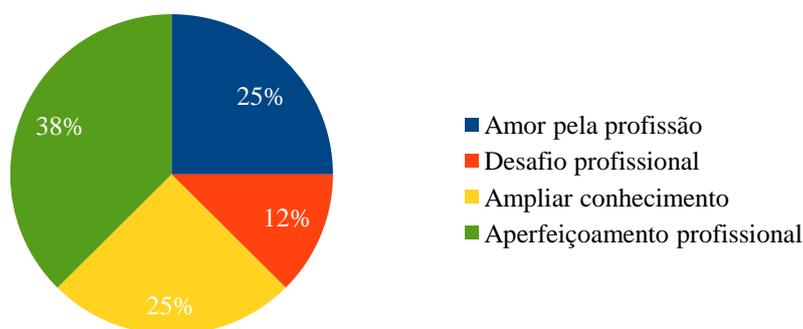


Gráfico 1 – Motivação para participar de cursos de desenvolvimento profissional

vimento profissional

A partir do Gráfico 1 é possível identificar que 38% realizaram cursos com a finalidade de obter aperfeiçoamento profissional. Igualmente, 25% informou ter efetuado por “amor pela profissão” ou para “ampliar conhecimento”. Além disso tiveram respostas como: “*Curiosidade, adoro novos desafios*” e “*O desafio de constituir novos saberes*”. Isso salienta incompatibilidade com a missão de ensinar de alguns professores, visto que 38% escolheram aperfeiçoamento profissional como suas respostas.

Na sequência, os participantes manifestaram as competências para atuação em sala de aula que precisa aprofundar. Ocorrem respostas como tecnologia, metodologias ativas, avaliação e recursos didáticos. Destacam-se as explicações: “*Sempre acho que deveria mudar o sistema que está defasado, principalmente para minhas aulas, sair a campo, talvez uma sala equipada, mas até agora não encontrei nenhum curso que possa me ajudar nesse sentido!*” e “*Atualização em metodologias ativas constituem em grandes desafios, pois atuação em sala de aula requer competências que carecem ser incorporadas e entendidas.*”

O discurso dos docentes demonstra conhecimento acerca da formação, porém ao serem admitidos nesta modalidade de ensino, esta consciência não tem a devida importância. Independente da oferta, cabe a cada profissional responsável procurar esta formação, tendo em vista que a escolha da docência é exclusivamente pessoal e de forma autônoma.

Em paralelo com o ensino técnico foi levantado a questão do ensino fundamental, como esses profissionais veem o processo de ensino aprendizagem dos educandos e quase na unanimidade destacaram a defasagem e a distância da realidade que esta modalidade de ensino enfrenta na atualidade.

É conhecido que no Brasil a educação básica está distante de responder às necessidades e às expectativas da população. Destaca-se que esta faz o caminho contrário dos anseios da população. Os docentes pesquisados consideram essa realidade e entendem que esta discrepância da realidade com o ensino básico atinge diretamente o ensino profissional. Certamente se as modalidades de ensino trilhassem e almejassem o mesmo objetivo o resultado seria mais frutífero, onde alunos sairiam cada vez mais preparados para o mercado de trabalho.

Quanto a formação pedagógica foi questionada se existe projeto para a formação continuada dos professores na instituição que atua e, se existe como acontece. A maioria relatou que ocorrem as paradas pedagógicas e nada mais. Porém, 31,25% informou que não existe ou desconhecem, o que levanta a importância da instituição socializar e reforçar os projetos existentes, para que seja de conhecimento de todos.

Da mesma forma, ao serem perguntados se a instituição que atua promove ações para capacitação profissional de docentes, 31,25% informaram não haver ou desconhecer. Por outro lado, a maioria afirmou que a instituição segue as diretrizes do estado e suas respectivas paradas pedagógicas e, esporadicamente, ocorrem palestras motivacionais.

A Tabela 1 apresenta as experiências mais significativas presenciadas pelos respondentes no campo da educação.

Tabela 1 – Experiência no campo da educação

Trabalho a quase 20 na área da educação, e sempre estamos aprendendo, isso nunca acaba! Mas eu melhorei como pessoa, qdo conheci melhor a história de cada um dos alunos. Comecei a vê-los com mais carinho, dando mais atenção e entendendo pq muitas vezes a dificuldade de aprendizagem é tão grande!

A mais significativa é a de oportunizar condições de aprendizagem de novos conteúdos que farão parte do repertório de conhecimentos pessoais e profissionais do aluno. Por que há muito interesse nas disciplinas de psicologia e os alunos sempre são muito participativos e interessados, efetivando assim a proposta de ensino. Jovens e Adultos no interior...pela dificuldade do aluno em conseguir estudar e aí o professor é um agente importante. E no Cedup por formar profissionais da saúde.

Presenciar as práticas dos alunos no campo de Estágio.

Quando se alcança os objetivos propostos para tal disciplina.

Quando os alunos vão para as aulas práticas.

Pesquisa de campo, pois ao mesmo tempo que os alunos aprendem o conteúdo programático, eles também conhecem lugares, locais e costumes.

Ver as alunas realizando as aulas práticas.

O compartilhamento de conhecimento, vivência e experiências trocadas entre os pares foi muito significativo.

Foi quando utilizei todas as formas de metodologia de ensino e vários recursos didáticos em um curso híbrido para funcionários de uma determinada instituição

Que nem sempre sabia tudo, sempre tem que estar em busca de conhecimento e nos aperfeiçoando

Quando se alcança os objetivos propostos para tal disciplina

Fonte: Elaboração própria.

Conhecer a realidade do discente faz com que o professor entenda sua verdadeira missão. Ir além da formação, entender como este aluno chegou até ali, qual seu desejo no ensino técnico, quais suas expectativas, o que esperar do futuro após esta etapa. A partir desta realidade esses profissionais terão mais ânimo e desejo em transformar a realidade de seus alunos. Independente da oferta de capacitação das instituições esses profissionais devem estar em constante inquietação, pois a acomodação gera o conformismo e a estagnação na sua profissão.

Para finalizar foi questionado, os professores informaram se atuam em outras áreas distintas da docência. A maior parte das respostas foi positiva, sendo que um citou ser enfermeiro, dois esteticistas, um administrador de empresa, um atua em academia, um em hospital, um em saúde mental e dois atuam exclusivamente na docência. Encarar com

seriedade a docência é algo crucial, tendo em vista que este profissional forma outros profissionais que prestarão serviços relevantes a sociedade.

4.3 Proposições de melhorias

O significado do trabalho do professor é formado pelo seu objetivo de ensinar, tendo como finalidade a apropriação do conhecimento pelo aluno, consciente das condições reais e objetivas do processo ensino-aprendizagem. Ao professor cabe a mediação entre o aluno e o conhecimento que permita o entendimento da realidade social e a promoção do desenvolvimento individual.

Essa mediação implica em articular a aprendizagem do aluno à formação continuada do professor vista aqui como uma contínua e dinâmica construção do conhecimento profissional e concebendo as contribuições teóricas como subsídios que possibilitem a reflexão e a orientação da prática.

Profissionais da educação têm o “dever” de participar dos eventos formativos propostos com ampla, contínua e sistematizada parceria entre Instituição e professor, que lhes permitam a discussão dentro da escola, coletivamente, visando uma formação mais direcionada ao conhecimento, com o objetivo de analisar a relação entre o saber teórico e o fazer pedagógico.

- A formação continuada constitui uma atividade fundamental de formação do professor como necessidade e direito;
- As atividades de formação devem estar articuladas ao Projeto Político Pedagógico garantindo sua operacionalização e desenvolvimento profissional dos professores;
- Deve ser realizada no “chão da escola”;
- As atividades de formação deverão incluir formadores que garantam a capacidade de estar junto ao que há de melhor em termos de pesquisa;
- A prática deve estar atrelada à análise de teorias que dão sustentação à prática educativa e à reflexão da concepção histórico-crítica norteando o trabalho educativo;
- A formação continuada de professores deve priorizar os conhecimentos sistematizados historicamente pela humanidade. Qualquer método ou proposta que contrariem este princípio relegará a função social da escola;
- Estabelecer um espaço de formação dos professores por meio da organização de grupos de estudos.

Analisando as políticas sociais relacionadas à área da educação, constata-se que a formação continuada para professores se constitui em uma das mais complexas;

envolve uma série de fatores que devem ser considerados: o conhecimento, o trabalho coletivo, os alunos, a escola, a sociedade, o contexto histórico, dentre outros. Não pode ser concebida para atender “modismos” ou como fonte de “acúmulo” de cursos. Deve se constituir em trabalho permanente de formação para a prática do professor devendo atingir as necessidades e possibilidades reais da escola.

Tão desacreditada em tempos anteriores a escola técnica vem tomando força e potencial para se tornar a base do mercado de trabalho. É dever de todos os envolvidos desenvolver seu papel da forma mais ética, prática e viva possível.

5 CONCLUSÕES

Com esta pesquisa buscou-se identificar a situação da formação continuada dos docentes do Centro de Formação Profissional Professor Enori Pozzo. Reconhece-se a dificuldade de encontrar profissional especialista na área e, por isso, nas disciplinas específicas dos cursos de técnico de enfermagem e cosmetologia muitos formadores se encaixam por serem de áreas afins.

Identificou-se as características de cada profissional com suas formações e interesses em buscar novas perspectivas de mudanças no currículo formativo próprio, a forma como os docentes encaminham suas dinâmicas diárias e suas práticas. Alguns profissionais demonstraram o desejo de receber formações específicas, para consolidar propostas de cursos por meio da própria instituição, proposições de mudanças e concepções na forma de trabalho.

Os docentes apresentam reflexões críticas acerca do trabalho, não são contra formações tampouco contra outras teorias, pois sabem da necessidade do constante estudo que precisa ser realizado. É com esse intuito que, a partir dos relatos dos sujeitos desta pesquisa, acredita-se que tais cursos devem ser constantemente repensados.

É um exercício que demanda continuação, uma vez que não existe receita nem mesmo fórmulas mágicas que solucionarão a problemática da formação continuada. Cabe destacar que muitos professores preferem a troca de conhecimento metodológico entre a sua área de abrangência, pois dizem que ali podem falar a mesma língua e buscar experiências novas entre os colegas de área de outras escolas.

A diversificação na formação de professores é desejável sob vários aspectos, como ofertas, enfoques, metodologias e modalidades, valorizando a ruptura com o pressuposto da uniformidade, observando que esse processo deve se encaminhar para a diversificação com qualidade. Conclui-se que a sala de aula e a formação permanente devem andar harmonizadas na vida escolar, na convivência do docente em seu local de trabalho.

REFERÊNCIAS

BASTOS, V. C. Formação continuada de professores de inglês: contribuições da oficina pedagógica para a aprendizagem do Software Scratch. **Revista Docência e Ciberultura**, v. 4, n. 3, p. 291-307, 2020.

BORGES, P. B. P. **Formação continuada de professores: uma revisão de literatura em trabalhos publicados de 2005 a 2015**. 2016. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) - Curso de Licenciatura em Ciências Exatas, Universidade Federal do Pampa, Caçapava do Sul, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 30 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 30 mai 2021.

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação Profissional e a reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação e Realidade**, v.43, n.4., Out-Dez. 2018.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008.

FERREIRA, R.; MOROSINI, M. Metodologias ativas: as evidências da formação continuada de docentes no ensino superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 9, p. 1-19, 2019.

GATTI, B. A. Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, n. 37, jan/abr, p. 57-70, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. Formação continuada de professores Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 88-101, 2018.

KUNZE, N.C. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 2, Brasília: MEC, SETEC, 2009.

MACHADO, T. A. **Estratégias e ações para a educação especial na Bahia: um estudo da formação continuada docente**. 2018. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2018.

MORORÓ, L. P. A influência da formação continuada na prática docente. **Educação & Formação**, Fortaleza, v.2, n.4, p. 36-51, jan./abr. 2017.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação & Tecnologia**, v. 11, n. 2, p. 3-9, 2006.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 2, p.323-338, 2012.

SANTOS, E. O. Políticas de formação continuada para os professores da educação básica. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO - POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO, São Paulo, 2011. **Anais do Simpósio ANPAE**, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.). **Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas**. São Paulo: PUC, 1998. p. 173-191.

VALEZI, Sueli Correia Lemes. Ensino de línguas na educação profissional: os conflitos históricos e os desafios em sala de aula. **Polifonia**, Cuiabá EDUFMT N° 17 P. 189-202,2009. Disponível em: <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/314.pdf>. Acesso em 06de outubro 2020.