

## FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: reflexões sobre o tema

Sandra Maria de Jesus Gonçalves<sup>1</sup>  
Mauricéia Lígia Neves da Costa Carneiro<sup>2</sup>

**Resumo:** Intenciona-se compreender as principais discussões realizadas pelas pesquisas no Brasil relativas à formação docente para a educação profissional técnica. Metodologicamente, optou-se pela pesquisa do tipo estado da questão em duas bases de dados, utilizando os descritores “educação profissional”, “formação docente” e “aprendizagem”. Foram alcançados seis resultados, organizados em quatro categorias, posterior a análise de conteúdo: “formação e valorização docente”, “teoria e prática: indissociáveis”, “formação inicial e continuada” e “formação técnica e formação humana”. As discussões evidenciaram que a temática necessita ser debatida com atenção detalhada. A formação do professor precisa atender aos objetivos da educação profissional técnica e que políticas públicas de estado permanentes são fundamentais para o fortalecimento da prática docente.

**Palavras-chave:** Formação docente; Educação profissional; Educação; Políticas Públicas; Estado da questão.

## TEACHER TRAINING FOR VOCATIONAL EDUCATION: some reflections on the state of the art

**Abstract:** The aim is to understand the main discussions carried out by research in Brazil regarding teacher training for technical professional education. Methodologically, we opted for a state-of-the-art review of two databases, using the descriptors “professional education,” “teacher training,” and “learning.” Six results were achieved, organized into four categories after content analysis: “teacher training and valorization,” “theory and practice: inseparable,” “initial and continuing training,” and “technical training and human training.” The discussions showed that the topic needs to be debated in detail. Teacher training must meet the objectives of technical professional

<sup>1</sup> Mestra em Planejamento e Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá. Assessora Técnica no Conselho Estadual de Educação do Amapá. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7735-9690>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0260405426503331>. E-mail: sandracuriau@gmail.com.

<sup>2</sup> Professora do Departamento Serviço Social e Membro do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí-UFPI. Membro do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas-UFPI. Membro do Grupo de Estudos sobre Política de Seguridade Social e Serviço Social -GEPSS/UFPI e Núcleo de Estudos sobre Família-NEF/UNIFESP. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1074-9048>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4402529384605271>. E-mail: mnevesdacosta@ufpi.edu.br.

education, and permanent state public policies are fundamental to strengthening teaching practice.

**Keywords:** Teacher training; Vocational education; Education; Public policy; State of the question.

## FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN PROFESIONAL: reflexiones sobre el tema

**Resumen:** Se pretende comprender los principales debates planteados por las investigaciones realizadas en Brasil en relación con la formación docente para la educación profesional técnica. Metodológicamente, se optó por una investigación del tipo «estado de la cuestión» en dos bases de datos, utilizando los descriptores «educación profesional», «formación docente» y «aprendizaje». Se obtuvieron seis resultados, organizados en cuatro categorías, tras el análisis del contenido: «formación y valoración docente», «teoría y práctica: indisociables», «formación inicial y continua» y «formación técnica y formación humana». Los debates pusieron de manifiesto que el tema debe ser debatido con atención detallada. La formación del profesor debe cumplir los objetivos de la educación profesional técnica y las políticas públicas estatales permanentes son fundamentales para fortalecer la práctica docente.

**Palabras clave:** Formación docente; Educación profesional; Educación; Políticas públicas; Estado de la cuestión.

## INTRODUÇÃO

Não obstante a política neoliberal exprima sobre a educação brasileira ditames mercadológicos e alienantes, o trabalho docente ainda é uma das ferramentas de emancipação social, caracterizada através de uma sólida formação docente, trazendo como elemento fundamental a função social envolvida na educação profissional técnica, refletindo sobre a construção do conhecimento e, como está sendo socializada.

A atuação da atividade docente exige do profissional uma formação acadêmica diferenciada em virtude dos desafios que essa modalidade requer. Além da preparação técnica permanente e do conhecimento das inovações tecnológicas, aos professores da educação profissional técnica (EPT), muitos outros elementos são requeridos, todavia, as questões de criticidade, análise e reflexão diante da realidade vivida são aspectos fundamentais somados ao

cabedal docente que as formações continuadas e pedagógicas propiciam (Vieira; Sampaio; Oliveira, 2023).

Perceber as necessidades de justiça social, éticas e o cuidado com a vida seja humana ou não, são elementares. As exigências do mercado, da produtividade, da qualidade de serviços ofertados não podem sobrepujar à essência da educação que é a construção do conhecimento que transforma a vida e a realidade de quem aprende.

Os relatos históricos sobre a Educação Profissional Técnica no Brasil desde a fase colonial evidenciam o surgimento de uma educação de ofícios (Cunha, 2005) meramente assistencialista, objetivando ocupar os desprovidos financeiramente, que se encontravam nas ruas, ofertando um ensino voltado a atividades manuais. Surge nesse contexto uma desvalorização pelos trabalhos manuais e técnicos em nossa nação, já que apenas os pobres realizavam tais ofícios (Gallindo, 2013).

Diante desse contexto histórico e econômico, dá-se o nascimento de um ensino, que arraigado de estigmas em meio ao povo brasileiro de que a alguns (poucos), deveria ser para mandar e aos outros (população pobre), o de executar. Esse conceito foi tão fortemente enraizado que gerou uma educação voltada para o trabalho manual e outra para o intelectual, a tão famosa dualidade educacional brasileira.

Seguindo nessa linha do tempo, compreende-se que o ensino de habilidades e técnicas artesanais ofertado não era formalizado e organizado como política pública, sendo apenas mais um mecanismo também de contenção social. Com o avanço da história brasileira educacional, percebe-se que com a modernidade aclamada pela circunstância histórica, o mercado necessitava de mão de obra preparada para o trabalho com as manufaturas, surgindo, assim, instituições para cumprir esse propósito, fomentar uma educação que mudasse a mentalidade subordinada da população em mentes ativas (Cunha, 2005).

Nesse sentido, vale ressaltar a importância dos marcos regulatórios no desenvolvimento da EPT no Brasil, como a Lei n. 4.024/1961 que trouxe sistematização e organização para a educação brasileira, sendo pioneira nesse

processo educacional. A partir de 1956, com a presidência de Juscelino Kubitschek, começa-se a pensar e a buscar a qualificação daqueles que ensinavam na EPT através de cursos superiores, entretanto, cursos de engenharia e áreas técnicas e não licenciados, como ainda acontece nos dias atuais (Ciavatta, 2009).

A Lei n. 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN) propiciou o reconhecimento a EPT de que está vinculada à educação básica, sendo uma modalidade, trazendo para o debate a formação integral do ser humano, além do conhecimento necessário ao mundo do trabalho.

Assim, tem-se o surgimento e o desenvolvimento da EPT no Brasil com muitas fragilidades, carente de políticas públicas de estado mais efetivas em relação à formação dos professores que atuam nessa modalidade tão cercada de especificidades. De acordo com Kuenzer (1999), o demérito em relação à formação docente advém da falta de ingresso em cursos de nível superior, subtraindo do professor cientista a sua identidade:

Ao retirar da universidade a formação do professor, o governo nega a sua identidade como cientista e pesquisador, ao mesmo tempo em que nega à educação o estatuto epistemológico de ciência, reduzindo-a a mera tecnologia, ou ciência aplicada, ao mesmo tempo em que reduz o professor a tarefeiro, chamado de “profissional”, talvez como um marceneiro, encanador ou eletricista, a quem compete realizar um conjunto de procedimentos preestabelecidos (Kuenzer, 1999, p. 182)

Segundo Oliveira (2010), entre o período de 1970 a 1997, a formação docente voltada para a educação profissional técnica de nível médio, ocorreu de duas maneiras, uma com a oferta de formação pedagógica acrescida à formação profissional em nível superior e outra com a parte pedagógica associada ao técnico específico à formação profissional técnica.

À vista desse contexto, é pertinente analisar o que revelam as pesquisas nacionais sobre a formação docente voltadas para a educação profissional técnica, possibilitando um olhar mais amplo em relação à temática. Dessa maneira, faz-se o seguinte questionamento: quais as principais argumentações

levantadas nos estudos nacionais sobre as políticas de formação docente para a educação profissional técnica?

Seguindo o rigor científico, pretende-se expor o Estado da Questão (EQ) sobre a temática “ as políticas de formação docente para a educação profissional técnica”. No que pertine a metodologia de trabalho, quanto aos procedimentos técnicos, aplicar-se-á um preciso levantamento bibliográfico, considerando que sua abrangência em relação ao fenômeno pesquisado é muito maior, possibilitando ao investigador uma cobertura mais ampla de fontes (Gil, 2002).

O objeto de estudo a ser investigado ou a delimitação do tema será realizado para que o EQ seja estruturado (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004). Por conseguinte, definiu-se a execução da pesquisa em duas bases de dados expressivas para a área da educação, que são: Scientific Eletronic Library Online (SciELO) e o Portal de Periódicos CAPES.

Este artigo destacará o percurso metodológico objetivando trabalhar a revisão sistemática de literatura e a apreensão do EQ; logo após, as categorias em estudo trarão à temática ênfase e, as considerações finais fomentarão novas reflexões e novos debates no que concerne às políticas públicas de formação docente para a educação profissional técnica.

## METODOLOGIA

Com relação a metodologia da pesquisa, propõe “ levar o pesquisador a registrar, com suporte em um levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance” (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2021, p. 30).

Com a perspectiva de alcançar os objetivos estabelecidos, optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, já que segundo Gil (1999) com a prática a pesquisa estrutural rígida desaparece, sendo possível usar a imaginação e a criatividade de forma que o pesquisador focalize novos aspectos.

Fundamentada metodologicamente no Estado da Questão (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2021), objetiva-se realizar um levantamento bibliográfico, relativo à temática formação docente voltada para a educação profissional técnica, no que diz respeito às políticas públicas educacionais decisórias implementadas para o fortalecimento da prática docente no país.

Por esse olhar, a pesquisa fundamentou-se na análise de artigos publicados, uma vez que esse desenho de pesquisa colabora para que o pesquisador possa inteirar-se das publicações objeto de sua investigação. Desse modo, o levantamento bibliográfico sistematizado, trará ao pesquisador o estado da ciência, trazendo a demarcação e a amplitude das produções científicas (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2021, p. 30).

Foram definidas as produções das bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e do Portal de Periódicos CAPES, entendendo que as duas favorecem o acesso a produções atualizadas, com rigor científico, pelo fato de existir uma seleção criteriosa dos trabalhos científicos que compõem a base de dados.

Assim, foram empregados como objeto de estudo na pesquisa artigos científicos oportunizados nas bases eletrônicas supramencionadas, publicados nos anos de 2020 a 2024, identificados primeiramente utilizando o descritor “educação profissional” e em seguida refinada a busca pelo descritor “formação docente” e posteriormente “aprendizagem”. A pesquisa às bases de dados foi realizada em 30 de julho de 2025.

Primeiramente efetivou-se buscas no Portal de Periódicos CAPES usando o descritor “educação profissional”, encontrando 4.784 resultados, inserindo o descritor “formação docente”, alcançou-se 235 trabalhos; logo após, foi acrescentado o descritor “aprendizagem”, obtendo-se 58 resultados. Refinando ainda mais pesquisa com: “acesso aberto, somente artigo, revisado por pares, ciências humanas, somente produções nacionais e em português”, foram encontradas 14 produções. Após o exame detalhado dos textos foram selecionados 05 artigos que contemplavam o tema, dentro do período

delimitado. Os demais trabalhos foram desconsiderados em virtude de não serem pertinentes com a temática da pesquisa.

Diante disso, foram selecionadas 05 produções para a elaboração do Estado da Questão, provenientes do Portal de Periódicos CAPES, levando em consideração os descritores: “educação profissional” and “formação docente” and “aprendizagem”. Ver Quadro 1.

**Quadro 1 - Portal de Periódicos CAPES**

| AUTORA        | TÍTULO                                                                                              | REVISTA             | ANO  |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------|
| CORRÊA, A. K. | A formação docente: que lugar ocupa na inserção do professor nas escolas técnicas da área da saúde? | Educação em Revista | 2024 |

Fonte: artigos selecionados/Periódicos Capes.

Logo após, realizou-se buscas na base de dados SciElo, utilizando os descritores: “educação profissional”, “formação docente”, “aprendizagem”, empregando os filtros “coleções do Brasil, todos os periódicos, em português, área temática: ciências humanas, artigos”, produções do período de 2020 a 2024. Foram encontradas 06 produções e dessas, apenas 01 foi selecionada (quadro 2). Os demais textos foram excluídos por não atenderem ao objetivo da temática ou por não estarem dentro do período delimitado.

**Quadro 2 - Artigos da SciELO**

| AUTOR(ES)                                          | TÍTULO                                                                                               | REVISTA                                                   | ANO  |
|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|------|
| ARANHA, L.T.A;<br>NOGUEIRA, S. S.;<br>SANTOS, B.L. | A formação docente para a educação profissional técnica e tecnológica: problema, solução ou desafio? | Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica | 2022 |
| CARVALHO, C. S. M.<br>S. de; et al.                | Formação docente na educação profissional e tecnológica                                              | Research, Society and Development                         | 2022 |
| MOTA, C. P.;<br>PALHANO, T. R.                     | Educação profissional técnica: concepção docente na perspectiva de uma educação humanizadora         | Interfaces da educação                                    | 2022 |

|                                     |                                                            |                             |      |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------|-----------------------------|------|
| SANTOS, J.S; SILVA, M.B.            | Formação profissional, processos educativos e evasão       | Revista Diálogo Educacional | 2022 |
| SILVA, E.F.; FERNANDES, R. C. de A. | Docência e didáticas: percepções de quem forma o professor | Perspectiva                 | 2022 |

Fonte: artigos selecionados/SciELO

Desse modo, 06 produtos foram definidos para a realização da análise do EQ, em que se fundamentou na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009), primando pelas categorias nas produções semelhantes, objetivando melhor direcionamento quanto às discussões dos trabalhos em apreciação. Para a concretização da análise, realizou-se a síntese dos elementos iniciais dos trabalhos, reservando-os para posterior interpretação. Em seguida, procedeu-se a leitura flutuante, de acordo com a produção (BARDIN, 2009). Em seguida, os textos foram categorizados em suas semelhanças e, as temáticas recorrentes foram: “formação e valorização docente”, “teoria e prática indissociáveis”, “formação inicial e continuada” e “formação técnica e formação humana”, segundo Quadro 3.

**Quadro 3 - Categorização das produções organizadas por base de dados**

| <b>Categorias temáticas</b>        | <b>Base de dados</b>       | <b>Produções selecionadas</b> |
|------------------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| Formação e valorização docente     | Portal de Periódicos/Capes | 01                            |
|                                    | SciELO                     | 01                            |
| Teoria e prática: indissociáveis   | Portal de Periódicos/Capes | 01                            |
|                                    | SciELO                     | 01                            |
| Formação inicial e continuada      | SciELO                     | 01                            |
| Formação técnica e formação humana | Portal de Periódicos/Capes | 01                            |
| <b>TOTAL</b>                       |                            | <b>06</b>                     |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

É importante esclarecer que as categorias “formação inicial e continuada” e “formação técnica e formação humana”, embora estejam destacadas em apenas um artigo, predominantemente, são discutidas em todos os trabalhos apresentados. Imediatamente à categorização, os artigos foram examinados para que houvesse melhor apreensão do que se tem produzido referente ao tema em estudo. Quanto aos aspectos éticos, o dever é o de manter a exatidão e ser fiel aos escritos dos autores dos artigos selecionados nos bancos de dados pesquisados.

### **FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA: O QUE AS CATEGORIAS MANIFESTAM?**

Com o intuito de organizar as argumentações sobre os resultados obtidos com a pesquisa, evidenciou-se o debate das categorias enfatizadas nos artigos estudados, dispostas em quatro categorias: “Formação e valorização docente”, “Teoria e prática: indissociáveis”, “Formação inicial e continuada” e “Formação técnica e formação humana”.

Diante disso, salientar a categoria Formação e valorização docente é lançar mão dos aspectos históricos que permearam e ainda atravessam a trajetória das políticas públicas direcionadas à formação do professor, especialmente àqueles que se dedicam à educação profissional técnica. Com o passar dos anos, a história educacional brasileira tem mostrado que o contexto econômico e o mercado, interferem diretamente no tipo de educação que é ofertado no país, ocasionando a formulação e implementação de ações educacionais eventuais, dispostas a atender aos interesses da sociedade do capital.

Em visto disso é que Mota e Palhano (2022), em sua pesquisa intitulada “Educação profissional técnica: concepção docente na perspectiva de uma educação humanizadora”, fazem referência ao modelo de formação docente experienciada pela modalidade em estudo:

Dessa forma, com as demandas da educação profissional, o que acaba acontecendo é a consolidação de políticas emergenciais em detrimento de políticas públicas permanentes, fortalecendo assim, os interesses neoliberais de forma a atender as necessidades do mercado de trabalho (Mota; Palhano, 2022, p. 257).

Para as autoras, o processo formativo tem levado em conta as exigências mercadológicas, em prejuízo de uma formação que alcance o objetivo maior que é a constituição de profissionais docentes com conhecimento apropriado para vivência em sociedade posteriormente, ao mundo do trabalho.

Nesse sentido, é de grande relevância trazer para discussão o tema Políticas de formação e valorização docente como uma categoria de análise recorrente nos artigos objeto desse trabalho, possibilitando maior compreensão sobre o que vem sendo realizado e debatido sobre a fundamentação do exercício docente no Brasil.

Nessa perspectiva, entende-se que o trabalho docente se movimenta na direção da construção do conhecimento com racionalidade e criticidade, que desenvolve a historicidade humana e coloca em destaque ações com intencionalidade de transformar significados diários em vivências sociais compartilhadas. Silva e Fernandes contextualizam a exequibilidade da docência dizendo que:

É no exercício da docência que o professor cumpre a finalidade precípua da escola de socializar os conhecimentos científicos, culturais, filosóficos e artísticos, contribuindo para transformar as vidas dos sujeitos sociais com os quais trabalha e a realidade social (Silva; Fernandes, 2022, p. 6).

Faz-se necessário despertar no professor a profissionalidade adormecida e a relevância social de seu exercício docente diante da realidade capitalista, na qual o sentimento de pertencimento de classe está sendo apagado e desprestigiado. Essa realidade, imbuída de meritocracias e individualismos requer um trabalho docente que seja ao mesmo tempo libertador e interventor em contextos tão adversos como os atuais.

E para que a formação docente exerça determinada influência sobre os aspectos sociais, Silva e Fernandes (2022), ainda salientam o peso que exercem

o ensino, a pesquisa e a extensão para o exercício profissional do professor, o tripé indispensável aos cursos superiores, no caso em debate, as licenciaturas. Essa articulação colabora para que os problemas sociais sejam identificados, analisados e sanados de forma reflexiva.

Nesse sentido citam que “é possível que essas experiências formativas nas licenciaturas influenciem o ser professor e a docência na educação básica, bem como a compreensão do trabalho docente como atividade imaterial e transformadora da realidade” (Silva; Fernandes, 2022, p. 8).

Assim, quando políticas públicas de formação docente forem ações factuais e assegurarem o cumprimento da legislação, no que concerne ao mínimo de que para lecionar na educação básica, faz-se necessário ser licenciado, talvez se vislumbre menos profissionais liberais atuando como docentes sem serem habilitados para tal.

É o que enfatizam Carvalho et al. (2022):

Por vezes, muitos professores que se efetivam para a docência em EPT, não possuem formações específicas para a área de formação e precisam buscar durante o período de aulas, especializações para dirimir dificuldades no enfrentamento de grandes desafios que encontram em sala (Carvalho et al., 2022, p. 5).

Dessa forma, o que pode acontecer com o exercício docente no campo teórico metodológico, é uma fragilização de fundamentos associados ao agir pelo agir, resultando em um processo de ensino-aprendizagem alicerçado no senso comum e favorecendo a condição de abandono do aluno, como mencionado por Carvalho et al. (2022).

Um elemento significativo que precisa ser considerado nessa fragilidade profissional é o aspecto normativo. A legislação brasileira tem contribuído para que o profissional docente não receba o devido reconhecimento e a relevante magnitude social que sua função é digna.

É o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/1996, em seu Art. 61, quando faz referência a quem são os profissionais da educação, trazendo para o campo educacional o profissional liberal com

notório saber para atuar como docente. Aranha et al. (2022), relatam esse demérito da docência ao citarem o inciso V da referida lei:

O inciso V convalida uma formação que antes era considerada complementar e provisória. Ao transpor para as Diretrizes esta possibilidade, não como transitória, desconfigura-se a necessidade de formação em licenciatura como requisito para ser professor na EPT. Novamente a concepção de que a formação didática - pedagógica na licenciatura não é fundamental, constitui-se num apêndice pois basta o saber da profissão (Aranha et al., 2022, p. 9).

São políticas normativas implementadas que chancelam a docência a outros profissionais que não tem formação para atuar como tal e asseveram a precariedade da profissão através do exercício prático, em que a formação em licenciatura deixou de ser uma condição legal para atuar como professor.

Assim, fica perceptível que não se trata apenas da desvalorização diante da sociedade, mas, também, de que a legislação vigente reflete a seriedade com que se trata a formação do professor.

Diante de tal contexto, entendemos que é dispensável fazer uma licenciatura para ser professor, uma vez que as contratações de outros profissionais acontecem frequentemente, especialmente na EPT, desde a origem da modalidade, quando as Escolas de Aprendizes e Artífices surgiram no Brasil, onde saber fazer era sinônimo de tornar-se professor. São problemas intrínsecos à educação brasileira e que têm sido propagados até os dias atuais.

Segundo Corrêa (2024), a precarização do trabalho docente também está ligada à flexibilização e a fragilidade da formação para a EPT, ocasionada pela não realização de concursos e os diferentes tipos de contratos de trabalho, o que gera um distanciamento entre os professores:

Nesse cenário, as práticas profissionais são desenvolvidas pelo prisma das escolhas e das responsabilizações em âmbito individual, distanciado do caráter coletivo do trabalho docente e da sua relação com o pertencimento a uma classe social, com repercussões na frágil organização política que impede lutas por formação e condições de trabalho adequadas (Corrêa, 2024, p. 19).

Quando os dispositivos legais autorizam profissionais não habilitados para atuarem como docentes em uma modalidade da educação básica tão cheia de especificidades, quando as formações ofertadas são aligeiradas para atender demandas pontuais de formação, sem o compromisso de ser política pública de estado, a própria sociedade desconsidera o trabalho docente e o professor. Face a essa realidade mercadológica, o docente percebe seu trabalho sendo desqualificado e fragmentado paulatinamente.

Na categoria “Teoria e prática: indissociáveis”, as produções enfatizam que o exercício da atividade docente deve ser alicerçado em um encadeamento entre teoria e prática, com o intuito de que o desenvolvimento da prática não recaia na fragmentação desses aspectos e na fantasia da prática sem teoria. Tardif (2014), traz essa questão para o debate frisando que a teoria sem prática torna a prática docente desqualificada:

Ao mesmo tempo, em compensação, essa ilusão nega aos profissionais do ensino e às suas práticas o poder de produzir saberes autônomos e específicos ao seu trabalho. Noutras palavras, a ilusão tradicional de uma teoria sem prática e de um saber sem subjetividade gera a ilusão inversa que vem justifica-la: a de uma prática sem teoria e de um sujeito sem saberes (Tardif, 2014, p. 236).

Na pesquisa realizada por Aranha, Nogueira e Santos (2022) nomeada “A formação docente para a educação profissional técnica e tecnológica: problema, solução ou desafio? ”, os autores destacam que um dos grandes desafios enfrentados na consecução do fazer docente é a divergência existente entre a teoria e a prática para os professores que cursaram uma licenciatura.

Diante desse dado, os argumentos são de que o que se estuda nas graduações não instrumentaliza os docentes para a prática de sala de aula. Outro aspecto que pode ser analisado em relação a essa discrepância teórico-prática é a crença de que sabendo fazer o ofício não existe a necessidade do conhecimento sistematizado, fator que tem colaborado para fragilizar a prática docente e o exercício da profissão sem a devida formação.

Destarte, fica evidente práticas pedagógicas esvaziadas de fundamento, ações alicerçadas no senso comum. Santos e Silva (2022), ratificam essa

realidade ao exporem a fragmentação latente entre teoria e prática efetivadas pelas pedagogias hegemônicas:

Isso se caracteriza como um ativismo (ação pela ação, prática sem objetivo), ou seja, a “prática” sem nenhuma teoria. Da mesma forma, o que se opõe de forma a excluir a prática é a “teoria” sem nenhuma prática, chamada de verbalismo (falar por falar, culto da palavra oca) Santos; Silva, 2022, p. 15).

Existe uma tendência, nesse sentido, de compreender a docência como se fosse um treinamento e que logo que se conclua o “treino” se está apto a ser professor. Dessa forma, toda a formação didática-pedagógica construída ao longo da licenciatura perde sua importância quando o essencial passa a ser o supérfluo para uma atividade profissional igualmente efetivada de forma aviltada.

Observa-se nas pesquisas que há uma preocupação de que políticas públicas de formação sejam implementadas para que o trabalho do professor receba o suporte necessário e que as diversas áreas dos saberes associadas possibilitem ao exercício profissional docente a conexão entre a teoria e a prática.

O objetivo é que “a partir daí o docente passa a ser considerado um profissional teórico-prático que adquiriu por meio de estudos, formação, vivências e experiências, a habilidade para realizar com autonomia e responsabilidade suas atribuições” (Carvalho et al., 2022, p. 13).

É preciso transpor essa concepção formativa que separa as bases epistemológicas do fazer pedagógico, trazer para o debate a pertinência e o indispensável aprendizado das didáticas para o desenvolvimento reflexivo do trabalho docente, fomentando uma práxis fundamenta porque carrega o princípio da indissociabilidade, razão pela qual consegue alcançar as múltiplas demandas sociais que envolvem o universo escolar.

Silva e Fernandes (2022) em seu artigo designado “Docência e didáticas: percepções de quem forma o professor”, ratificam a criticidade e os fundamentos teóricos para uma prática consciente:

O repertório da práxis é indispensável à atividade docente consciente e intencional. É a consciência prática que favorece a reflexão e a alteração do processo educativo que não ocorre em um vazio teórico nem em processos de formação espontaneísta (Silva; Fernandes, 2022, p. 14).

Pensar em uma formação para os professores que atuam na educação profissional e que elimina as dicotomias existentes na formação docente é ir de encontro aos interesses do que a sociedade do capital anseia, uma educação subordinada ao mercado de trabalho e que não municia para a vida nem para o mundo do trabalho. A educação emancipadora precisa prevalecer sobre as leis mercadológicas para que a formação dos futuros profissionais que integram a educação profissional técnica não seja submetida exclusivamente ao contexto do mercado.

A categoria “Formação inicial e continuada”, é discutida em todos os trabalhos analisados, mesmo que cada pesquisa apresente objetivos bem específicos, expõem as dificuldades desafiadoras experienciadas sobre a formação docente na educação profissional.

A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996, descreve em Art. 61 que para o exercício docente na educação básica faz-se necessário ter formação em nível superior, devendo ser licenciado pleno e reconhecido para atuação na educação infantil e nos anos finais do ensino fundamental, a formação em nível médio (Brasil, 1996). Isso posto, fica evidente que para ministrar aulas no ensino médio, o profissional deve ter licenciatura plena.

Entretanto, não é o que acontece com a educação profissional técnica, que sendo uma modalidade da educação básica, nas contratações para a composição do quadro docente, deveriam fazer uso da legislação vigente para garantir profissionais com a devida formação, o que asseguraria aos estudantes o argumentado na Resolução CNE/CP n. 4/2024, que trata da formação, a responsabilidade do poder público em promover educação de qualidade e o direito do estudante em recebê-la:

I - a garantia da oferta de formação de profissionais do magistério para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso público de Estado, que assegure o direito das crianças,

jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas, sociais e técnicas sólidas e em consonância com as diretrizes dos documentos nacionais e marcos normativos de orientação curricular específicos de cada etapa e de cada modalidade; (Brasil, 2024, p. 3).

Ainda nessa mesma Resolução, no Capítulo IV, que faz menção à Formação inicial do magistério da educação escolar básica em nível superior: estrutura e currículo, em seu art. 11, incisos I, II e III, expõe o seguinte texto:

Art. 11. Os cursos de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação escolar básica, em nível superior, compreendem:

- I - cursos de graduação de licenciatura;
- II - cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos; e
- III - cursos de segunda licenciatura (Brasil, 2024, p. 10).

Destaca-se que mesmo a Resolução fazendo referência no inciso II sobre os cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos, as pesquisas mostram contratações de profissionais não habilitados para a atividade docente. Aranha et al., ratificam essa realidade:

Todos os dados e considerações até aqui expostos demonstram que a formação docente no Brasil carece de um olhar mais atento dada à sua relevância para um processo de transformação. No caso da EPT acrescenta-se aos problemas levantados, a existência de profissionais não licenciados, contratados em regimes especiais e em condições de trabalho precarizadas (Aranha et al., 2022, p. 8).

Apesar da formação pedagógica constar no dispositivo legal não é possível considerar um avanço para a educação brasileira, uma vez que sobre a tutela da legalidade um profissional não licenciado atua como professor. Não se observa tal cancelamento em nenhuma outra profissão.

Pensar sobre o processo de formação inicial e continuada para o professor da educação profissional é dimensionar todos os elementos que são indispensáveis para que o fazer docente seja realizado envolvendo práticas integradoras, que desfaçam as imposições da lógica capitalista e corroborem com a construção de uma práxis atualizada, superando os desafios da profissão

docente. Assim Carvalho et al. enfatizam a finalidade de uma formação fundamentada, com vista a emancipação do ser humano:

Pode-se observar que a formação dos sujeitos é com a finalidade de torná-los emancipados e não adestrar para o mercado de trabalho. A partir do conhecimento historicamente construído, é possível superar o currículo imposto centrado na concorrência, comprometendo - se com as causas políticas e sociais (Carvalho et al., 2022, p. 12).

Nessa perspectiva, é fundamental vencer as lacunas e fragilidades que dizem respeito a formação inicial e permanente do professor vinculado à educação profissional, de forma que esse tema saia do campo da discussão e do debate, deixando de ser apenas letras de leis e, se concretize, de fato, como política pública de estado, em que os investimentos dispensados são necessários para fazer da educação brasileira um recurso diferenciador de transformação no seio da sociedade.

Na categoria “formação humana e formação técnica”, vale fazer um destaque para o trabalho como princípio educativo que leva em consideração a vida do ser humano de forma integral, que anseia por uma educação plena, completa, holística e que os processos contraditórios existentes em sociedade, são compreendidos porque partem de análises mantidas em contextos reais de vida. Por isso, a formação que contribui para a efetivação da transformação social, envolve os aspectos humano e técnico.

Santos e Silva (2022) em sua pesquisa “Formação profissional, processos educativos e evasão” salientam o diferencial em uma formação omnilateral:

O que, em nossa compreensão, se dá no sentido de enfatizar conteúdos, predominantemente, técnicos (que constam, de maneira prévia, nas ementas dos componentes curriculares) em detrimento de conteúdos direcionados para o processo de humanização do indivíduo; da limitação de condições para que os professores tenham acesso a uma formação pedagógica coesa que, por consequência, possa impactar o âmbito da forma (da intencionalidade) utilizada na sua prática educativa; e das condições de vida dos destinatários (alunos), mediante as diversas complicações que ocorrem com eles (membros da classe trabalhadora) no atual momento da sociedade capitalista (Santos; Silva, 2022, p. 1736).

Carvalho et al. (2022), complementam o debate dizendo que:

Dessa forma, para atuar na docência, deve-se integrar conhecimentos, habilidades, saberes e experiências que contemplem diferentes itinerários e modalidades de ensino ofertadas na EPT, partindo de uma formação humana e omnilateral, que ultrapasse a formação puramente técnica, a partir de diferentes tipos de formação, variados processos de reflexão em grupo, trocas de saberes e experiências entre os docentes possibilitando uma atualização constante desses conhecimentos para o estabelecimento de uma aprendizagem significativa do estudante (Carvalho et al., 2022, p. 15).

A partir de tais posicionamentos, é possível considerar que uma educação que fundamenta um posicionamento transformador nessa sociedade tecnológica e produtiva, é basilar vincular os campos teórico e prático, proporcionando fundamentos epistemológicos que apontam para processos contra hegemônicos direcionados à educação profissional.

É a unidade tão significativa nessa modalidade de ensino que teve sua origem fortemente marcada pela educação do apenas aprender a fazer. É preciso romper com a subalternidade da educação ao mercado de trabalho.

Nessa direção, Aranha et al. (2022), trazem a seguinte reflexão sobre a dissociação entre formação humana e técnica do professor que atua na educação profissional técnica:

Por outro lado, uma análise mais atenta permite constatar que além do esvaziamento da formação em seus fundamentos políticos, filosóficos e históricos, observa-se uma formação centrada na ação do indivíduo como responsável pelo próprio sucesso profissional, relegando ao social o papel coadjuvante na história (Aranha et al., 2022, p. 9).

As dimensões técnicas, humanas, tecnológicas, sociais, intelectuais e físicas devem ser associadas no percurso formativo do docente, para que a educação humanizadora supere o ensino dicotômico vivenciado ao longo da história brasileira, a divisão marginalizada entre os que pensam e os que executam, o trabalho alienado (Marx, 2010) e, assim, a práxis emancipadora, dialética constituir-se-á realidade.

As categorias analisadas retratam o contexto no qual tem se desenvolvido as ações que visam a formação dos professores que atuam na educação profissional, qual tem sido a percepção dos docentes diante da formação ou não formação para o exercício nesse campo de atuação e quais os reflexos dessas ações na prática docente em sala de aula. Alguns avanços têm sido alcançados, como o reconhecimento de que a modalidade exige formação específica para quem atua, todavia, a mesma legislação que expõe a necessidade da habilitação, abre espaço para que não se busque as licenciaturas e sim formações complementares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade desta pesquisa estabeleceu-se em desenvolver o Estado da Questão (EQ) de trabalhos produzidos no Brasil referentes à formação docente para a educação profissional técnica com ênfase nas análises de artigos selecionados nas bases de dados: Scientific Eletronic Library Online (SciELO) e Portal de Periódicos CAPES, destacando os fundamentais debates realizados nas pesquisas nacionais relativos a mencionada formação.

A partir dos resultados encontrados, fez-se uma análise considerando quatro categorias, sendo: Formação e valorização docente”, “Teoria e prática indissociáveis”, “Formação inicial e continuada” e “Formação técnica e formação humana”, visando organização e proporcionar melhor compreensão sobre a temática discutida.

A pesquisa evidenciou no que se refere a categoria “Formação e valorização docente”, que o processo de busca pelo desenvolvimento profissional docente tem sido negligenciado pelos dispositivos legais promulgados, criando espaço para que profissionais não habilitados exerçam a docência, o que ocasiona a falta de reconhecimento da importância da atividade profissional do professor pela sociedade.

Com relação a categoria “Teoria e prática indissociáveis”, essa conexão teórico-prática é elemento inseparável e a realização de uma prática docente

sem fundamentos teóricos contribui para desenvolver o exercício profissional de forma fantasiosa, fragmentada e desqualificada. Outro aspecto salutar encontrado nas pesquisas é de que os cursos de graduação em licenciatura deixam a desejar quanto ao grau de instrumentalização na formação do professor, redundando em um profissional com insuficiente respaldo teórico, didático e metodológico. Sem as bases epistemológicas, a prática do professor caminha rumo a um processo de fragilização da atividade docente, devido a crença de que basta saber fazer o ofício para exercer a profissão.

Quanto à categoria “Formação inicial e continuada”, faz-se necessário ter formação em licenciatura para atuar como docente. A legislação educacional brasileira ao permitir que profissionais como bacharéis e tecnólogos exercessem o magistério, através da formação pedagógica, sem a formação inicial devida, desconsiderou os que de fato buscaram a formação para o exercício da docência. As formações iniciais e continuadas colaboram para que lacunas e fragilidades no processo educacional sejam vencidas e, a educação ofertada proporcione emancipação social.

Em referência a categoria “Formação técnica e formação humana”, os dados mostram que a educação profissional ancorada na formação omnilateral demanda uma formação técnica associada à humana, almejando romper com a dualidade ainda existente nessa modalidade educacional. Que a formação do professor para vencer o ensino dicotômico necessita apreender todas as dimensões que a educação humanizadora requer. A construção do conhecimento busca a ampliação do olhar sobre o processo formativo, de forma que a aprendizagem seja significativa para quem ensina e para quem aprende, que o trabalho esteja para o ser humano como princípio educativo (Marx, 2013).

O Estado da Questão indica que a temática em estudo é um assunto que necessita ser discutido, uma atenção mais detalhada sobre a formação docente que atenda aos objetivos da educação profissional técnica e que políticas públicas de estado permanentes são fundamentais para o fortalecimento da prática docente. Os debates sobre as transformações basilares na sociedade atual carecem de uma formação docente não que se oponha ao mercado,

todavia, que ofereça ferramentas para viver e atuar na sociedade do capital de forma humanizada.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, L. T. A; NOGUEIRA, S. S. SANTOS, L. B. A Formação docente para a educação profissional técnica e tecnológica: problema, solução ou desafio? *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 1-18, e13374, out. 2022. ISSN 2447-1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13374>. Acesso em: 23 jul. 2025.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 4, de 29 de maio de 2024*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 15 mai. 2025. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/marco/pcp005\\_25.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/marco/pcp005_25.pdf). Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 30 ago. 2025.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 02, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 de abril de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 30 ago. 2025.

CARVALHO, C. S. M. S. de; *et al.* Formação docente na educação profissional e tecnológica. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 11, e430111133763, 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/363035551\\_Formacao\\_docente\\_na\\_educacao\\_profissional\\_e\\_tecnologica](https://www.researchgate.net/publication/363035551_Formacao_docente_na_educacao_profissional_e_tecnologica). Acesso em: 23 jul. 2025.

Clavatta, Maria. *Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação de trabalhadores* (Rio de Janeiro 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CORRÊA, A. K. A formação docente: que lugar ocupa na inserção do professor nas escolas técnicas da área da saúde? *Educação em Revista*, v. 40, p. 1-23. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/ptr3jxPvKHSKGNdDz6gGFQN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília (DF): FLACSO, 2005.

GALLINDO, Jussara. Formação para o Trabalho e Profissionalização do Brasil: da assistência à educação formal. In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (Orgs.). *A educação profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI*. Campinas, SP: Alínea, 2021. p. 39-58.

KUENZER, Acácia Zeneida. *As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando*. Revista Educação e Sociedade, Campinas, SP, v.20, n.68, dez. 1999.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOTA, C. P.; PALHANO, T. R. Educação profissional técnica: concepção docente na perspectiva de uma educação humanizadora. *Interfaces da educação*, v. 13, n. 38, p. 252-275. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/4700>. Acesso em: 23 jul. 2025.

NÓBREGA-TERRIEN, S. M.; TERRIEN, J. “Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas”. *Estudos em avaliação educacional*, v.15, n.30, jul.- dez. 2004. Publicado igualmente In: FARIAS, I. M. S.; NÓBREGA-TERRIEN, S.M.; NUNES, J.B.C. (Org.). *Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto*. Fortaleza: EdUECE, 2011, v. 1, p. 33-51.

NUNES, J. B. C.; FARIAS, Isabel M. S. de; NÓBREGA-TERRIEN, S.M. (Org.). *Pesquisa Científica para iniciantes: retomando o debate*. Fortaleza, CE: Editora da UECE, 2021.

OLIVEIRA, M. R. N. S. A formação de professores para a Educação Profissional. In: DALBEN, A. I. L. de F.; PEREIRA, J. E. D.; LEAL, L. de F. V.; SANTOS, L. L. de C. P. (Orgs.). *Coleção Didática e Prática de Ensino*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SANTOS, J.S; SILVA, M.B. Formação profissional, processos educativos e evasão. *Rev. Diálogo Educ.* Curitiba, v. 22, n.75, p. 1710-1739, out. /dez. 2022. Disponível em:

[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2022000401710](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2022000401710). Acesso em: 23 jul. 2025.

SILVA, E.F.; FERNANDES, R. C. de A. Docência e didáticas: percepções de quem forma o professor. *Perspectiva*, v. 40, n. 3, p. 1-20. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/85569>. Acesso em: 23 jul. 2025.

VIEIRA, J. de A.; SAMPAIO, D. D.; OLIVEIRA, G. S. de. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: adversidades e instrumentalidade. *Educação e Emancipação*. São Luís, v. 16, n. 2, maio/ago. 2023.

Recebido em: 03/12/2025

Aprovado em: 05/12/2025

Publicado em: 26/02/2026