

PROFESSORES NÃO LICENCIADOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E PROPOSTAS PARA UMA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

*Non-licensed teachers in technical professional education
integrated to high school: challenges and proposals for
continuing in-service training*

Luana Cristina Aguiar Louzeiro Sousa¹
Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima²

Resumo: Os debates sobre a formação de professores para a educação profissional vêm conquistando cada vez mais espaço e visibilidade. A literatura científica tem discorrido com relativa frequência acerca do docente e sua formação profissional continuada, considerando que a formação, além de emanar um sentido polissêmico requer continuidade no processo. No caso dos professores não licenciados, aqueles que exercem a função sem a formação inicial necessária, essa formação torna-se mais urgente para compreender a relação entre educação e trabalho. Este artigo, construído com base nos resultados preliminares da pesquisa de campo, teve como objetivo identificar e analisar os desafios e as possibilidades da formação continuada para o professor não licenciado atuante na educação profissional técnica integrada ao ensino médio. Para isso, aplicou-se um questionário aos professores não licenciados da educação profissional técnica integrada ao ensino médio do Instituto Federal do Piauí, campus Corrente. A pesquisa foi aplicada e fundamentada no método materialismo histórico-dialético onde se estabeleceu um diálogo com alguns autores que versam sobre o tema. Na análise e interpretação dos resultados, os achados da pesquisa apontam que os sujeitos reconhecem a formação continuada como um importante mecanismo para o trabalho do professor, já que, oportuniza a atualização dos conhecimentos, o aprimoramento da prática pedagógica e a troca de experiências e saberes entre os pares. No tocante aos desafios encontrados, ficou evidente que os principais estão relacionados à compreensão de uma necessária formação humana omnilateral.

Palavras-chave: Formação de professores; Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica; Trabalho docente.

Abstract: *Debates on teacher training for professional education have been gaining more and more space and visibility. Scientific literature has discussed teachers and their continued professional training with relative frequency, considering that*

¹ Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT - IFB. E-mail: lu.cris2@bol.com.br

² Doutora e Mestre em Educação pela UnB. Docente no IFB Campus Brasília. E-mail: fernanda.lima@ifb.edu.br

training, in addition to emanating a polysemic sense, requires continuity in the process. In the case of unlicensed teachers, those who work without the necessary initial training, this training becomes more urgent to understand the relationship between education and work. This article, based on the preliminary results of field research, aimed to identify and analyze the challenges and possibilities of continued training for non-licensed teachers working in technical professional education integrated into secondary education. To this end, a questionnaire was applied to non-licensed teachers of technical professional education integrated into secondary education at the Federal Institute of Piauí, Corrente campus. The research was applied and based on the historical-dialectical materialism method where a dialogue was established with some authors who deal with the topic. In the analysis and interpretation of the results, the research findings indicate that the subjects recognize continuing education as an important mechanism for the teacher's work, as it provides opportunities for updating knowledge, improving pedagogical practice and exchanging experiences and knowledge. between peers. Regarding the challenges encountered, it was evident that the main ones are related to the understanding of a necessary omnilateral human training.

Keywords: Teacher training; Federal Institute of Professional and Technological Education; Teaching work.

Introdução

A formação de professores é um termo vasto, tendo em vista, que ela pode estar relacionada tanto à formação inicial quanto à formação continuada. A docência distingue-se das demais profissões, por ter como especificidade profissional a ação de ensinar. Esta vem articulada de um conjunto de saberes que são imprescindíveis à formação daquele que se predispõe a ensinar. Sob este aspecto Roldão (2007, p. 95), pontua que “a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber, não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas”.

A formação continuada, definida pela literatura como a formação (ou as formações) que ocorrem após a formação inicial, evidencia-se para reflexões que possibilitam compreendê-la como um processo distendido ao longo da vida profissional, de forma planejada e direcionada para provocar mudanças num processo de transformação da prática pedagógica mediante sua própria transformação como intelectual.

Mizukami et al. (2002, p.28) define formação continuada como:

[...] busca de novos caminhos de desenvolvimento, deixando de ser reciclagem, como preconizava o modelo clássico, para tratar de problemas educacionais por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas pedagógicas e de uma permanente (re) construção da identidade do docente.

A educação continuada é um marco identitário na profissão, mas que ainda carece de um contínuo percurso para a atuação docente. A formação continuada refere-se às tarefas desenvolvidas por um profissional que já possui uma formação inicial em sua jornada acadêmica. Esse tipo de formação pode acontecer de forma bastante diversificada. A promoção da formação continuada pode acontecer mediante “palestras, seminários, oficinas, cursos rápidos ou longos” (Gatti; Barreto e André, 2011, p. 198). Além destes, existem também as pós-graduações *lato sensu*, especialização em determinado tema e *stricto sensu*, que engloba os cursos de pós-graduação como o mestrado acadêmico e o mestrado profissional, além de doutorados e, também, pós-doutorados.

Vale salientar que, essa formação pode desenvolver-se mediante as exigências da atuação profissional no mundo do trabalho, podendo ser denominada como formação continuada em serviço. Assim, o desenvolvimento profissional não deve ser pensado desvinculado dos acontecimentos da escola e da sociedade. Para Libâneo (2008), o aprender a ser professor, na formação continuada, se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional do professor.

Com base em Pimenta e Almeida (2009, p. 27) “a formação de professores parte da noção de que a docência não se realiza num quadro abstrato de relações individualizadas de ensino e aprendizagem, mas dentro de um complexo contexto social e institucional”. De acordo com Silva (1993, p. 95) a ideia sobre a formação de professores e a sua importância para a atuação docente remete ao: “corpo de conhecimentos, que serve de base ou ponto de partida para suas decisões pedagógicas (por que, o que, como, quando ensinar, etc.)”. Nesse sentido, percebe-se que os cursos de formação de professores não se esgotam em si mesmos, a preparação profissional, política e metodológica deve ser rigorosamente pensada e sistematizada.

Compreendendo a formação docente, torna-se relevante também compreender a formação continuada para os docentes da Educação Profissional e Tecnológica³. O ensino no contexto da educação profissional e tecnológica resgata o princípio da formação integral, já que busca uma integração entre educação, ciência e cultura, buscando formar sujeitos críticos e conscientes do seu papel social, oportunizando aos alunos oriundos de diferentes realidades, a possibilidade de ampliar seus planos futuros por meio tanto da formação básica, quanto da formação profissional. O intento é proporcionar um conhecimento expandido, que estimule o aluno a compreender os princípios científicos, tecnológicos e históricos da produção, impulsionando o desenvolvimento educacional e socioeconômico do país.

Não se trata de somar currículos e/ou cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar, internamente, à organização curricular e do desenvolvimento do

³ A educação profissional e tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”.

processo de ensino aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia. A construção dessas relações tem como mediações o trabalho, a produção do conhecimento científico e a cultura (Ramos 2010, p. 51-52).

Verifica-se que no artigo 39 da LDB nº 9.394/1996, a Educação Profissional e Tecnológica é explicitada de forma integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

A Lei nº 11.892/2008 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Ela destaca a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, salientado no Artigo 8º, onde o Instituto Federal deverá garantir um mínimo de 50% das vagas para atender a esses cursos. Isso evidencia a valorização dessa modalidade de ensino que precisa ser considerada para além de uma mera capacitação para o mercado de trabalho.

À luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, a formação de professores para atuação na educação básica é assegurada pelos artigos 62 e 63. Estes por sua vez, destacam que esta dar-se-á em curso de licenciatura, de graduação, em universidades e institutos superiores de educação. É com base na relação entre a formação e o trabalho docente que se pretende transitar e ampliar a discussão acerca dos professores não licenciados, bem como, daqueles que não possuem formação pedagógica complementar. É preciso reconhecer a importância do conhecimento profissional para a construção da profissão, assim como a do fazer pedagógico para se profissionalizar como professor. As instituições formadoras e os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura que o professor é formado implicam em aferir ações pedagógicas que terão como fundamentos os princípios defendidos pela entidade formadora, seja do ponto de vista da habilidade técnica seja do ponto de vista da habilidade político-social. É na escola que o professor coloca em prática suas competências pessoais e profissionais.

Nesse contexto, Pimenta (2010), salienta, no que se refere aos professores, ganhou força a formação continuada na escola, uma vez que aí se explicitam as demandas da prática, às necessidades dos professores para fazerem frente aos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar.

Destaca-se, dentre tantos, alguns estudiosos do tema que servirão de orientadores no processo de estudo e compreensão da discussão: Imbernón (2010); Mizukami (2002); Pimenta (2010); Sacristán (1999); Nóvoa (1992), dentre outros, além de se referenciar em alguns documentos legais. Aqui, verifica-se a formação como um processo interligado a diversos saberes e competências necessárias para a atuação profissional. O objetivo delineado para auxiliar a pesquisa foi identificar e analisar os desafios e as possibilidades da formação continuada para o professor não licenciado atuante na educação profissional técnica integrada ao ensino médio do IFPI campus Corrente.

Método

A metodologia utilizada buscou contemplar o objetivo traçado pelo estudo. A pesquisa foi de natureza aplicada e fundamentada no método materialismo histórico-dialético onde se estabeleceu uma combinação entre o quantitativo e o qualitativo. Para escolha dos sujeitos da pesquisa, o critério que foi estabelecido com relação aos professores foi o de lecionar nos cursos da EPTNM do IFPI/Campus Corrente e de não ter licenciatura em sua formação inicial, englobando assim, apenas os professores das disciplinas da formação profissional dos cursos que são ofertados.

No tocante à pesquisa de campo, o estudo contemplou o questionário como instrumento responsável pela realização da parte prática da coleta de dados. Aplicou-se o questionário aos professores não licenciados dos cursos: Técnico em Administração, Agropecuária, Informática e Meio Ambiente da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio.

A formação continuada na visão dos professores não licenciados: perspectivas, desafios e possibilidades

Aqui, apresenta-se a análise e interpretação dos dados coletados por meio da aplicação de questionário com professores não licenciados. Os resultados incluem as características da população pesquisada, evidenciando a formação inicial, a formação acadêmica atual, o tempo de docência na área técnica do ensino médio integrado, bem como a realização ou não de complementação pedagógica para o exercício da docência, a principal motivação para torna-se professor da EPT e a compreensão que estes possuem sobre Ensino Médio Integrado.

Constata-se, no quadro a seguir, que o quantitativo de docentes em número mais elevado, que participaram da pesquisa, foram os que atuam nos cursos de Administração e Agropecuária. Ainda, apresenta-se e discute-se as inferências quanto a formação acadêmica inicial e atual, destacando os cursos concluídos que vão além da graduação. Com relação à formação acadêmica atual, a amostra varia numa tríade entre especialização lato sensu, mestrado e doutorado. A pesquisa demonstrou uma busca pela pós-graduação.

Quadro 1 - Formação inicial – Área de atuação – Formação acadêmica atual

Formação inicial	Área em que atua	Formação acadêmica atual
Bacharelado em Administração	Administração	Especialização em Planejamento Empresarial

Bacharelado em Administração	em	Administração	Especialização em Gestão Pública Municipal
Bacharelado em Administração	em	Administração	Especialização em Empreendedorismo e Inovação
Bacharelado em Administração	em	Administração	Doutorado em Administração
Bacharelado em Zootecnia		Agropecuária	Doutorado em Ciência Animal
Bacharelado em Engenharia Agrônoma	em	Agropecuária	Doutorado em Agronomia
Bacharelado em Zootecnia		Agropecuária	Doutorado em Zootecnia Tropical
Bacharelado em Ciências Biológicas		Meio Ambiente	Mestrado em Ciências Ambientais e Florestais
Bacharelado em Engenharia Agrônoma	em	Agropecuária	Mestrado em Solos e Nutrição de Plantas
Engenharia Cartográfica e de Agrimensura		Agropecuária	Doutorado em processamento e registro de nuvens de pontos 3D
Bacharelado em Administração	em	Administração	Especialização em Gestão Pública Municipal
Sistema de Informação		Informática	Especialização em Sistema de Informação
Sistema de Informação		Informática	Mestrado em Ciência da Computação

Fonte: Elaboração própria, dados da pesquisa, 2023.

Em conformidade com as informações do quadro acima, apresenta-se a necessidade de uma reflexão sobre o fato dos docentes além de não terem feito uma licenciatura em sua formação inicial, a formação em pós-graduação também não é na área de educação. Pela própria natureza das áreas se concentrarem em tecnólogo e bacharel, e por serem formações de ensino superior voltadas para uma atuação mais direcionada ao mercado de trabalho empresarial, fica evidente que esse cenário não é algo peculiar apenas do *lôcus* da pesquisa, mas de grande parte de inúmeras instituições que oferecem cursos que necessitam de profissionais que possuem formação nos seus campos específicos. Logo, essa situação se torna uma problemática do Brasil.

Nessa acepção o entendimento do ato de ensinar não deve ser interpretado como uma simples transmissão de um saber. A docência precisa ser construída e reconhecida como uma profissionalidade plena, assim como, médicos, engenheiros entre outros. A

função dos docentes nas instituições escolares, como grupo profissional socialmente identificável, é indispensável. De forma mais sistemática, Roldão (2007, p. 11) explica que “o professor profissional é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar. E saber ensinar é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber conteudinal curricular”.

Na análise sobre qual o tempo de exercício da docência na Educação Profissional Técnica, averiguou-se que nas respostas cedidas contém mais de uma categoria, resultando na existência de sujeitos com certa experiência prática no serviço público e vivência institucional. A maioria dos respondentes, 38,5%, afirmam que já atuam nessa modalidade de ensino de 6 a 10 anos; 30,8% de 2 a 5 anos; 23,1% até um ano e 7,7% de 11 a 20 anos. Não houve nenhum participante com mais de 20 anos. Isso também mostra que, apesar de estarem no campo da educação a anos, não realizaram uma formação a nível de pós-graduação nessa área.

Sobre isso, Sacristán (1999, p.12) elucida que são “inseparáveis teoria e prática no plano da subjetividade do sujeito (professor), pois sempre há um diálogo do conhecimento pessoal com a ação”. Nesse contexto, demonstra-se a necessidade da apropriação das teorias para o aprimoramento das práticas cotidianas de ensino numa perspectiva crítica.

No que diz respeito ao maior nível de formação acadêmica (completo) quando passou a fazer parte dos quadros da EPT (data da posse no cargo), os dados apontaram uma equivalência, pois 30,8% já ingressaram com o título de doutor, 30,8% com mestrado, 30,8% com especialização lato sensu e apenas 7,7% com graduação. Não houve nenhum participante com Pós-doutorado.

É pertinente estabelecer uma análise desses dados à luz do que o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases preconiza como preparação, ou melhor, formação de professores para o livre exercício no nível médio.

No Brasil, essa formação deve seguir previsão legal. Conforme o Art. 62 da Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena [...]” (Brasil, 1996, Art.62).

Isso se constitui num ponto relevante para uma reflexão sobre o que anda acontecendo, em inúmeras instituições de ensino, já que, ainda é visível a existência de professores que possuem, em muitos casos, uma formação bem superior à exigida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação básica. Entretanto, tem-se assistido no Brasil o ingresso de diversos professores sem a formação mínima prevista na LDB, qual seja, de nível superior em licenciatura.

Ao serem questionados sobre a realização de algum curso de complementação pedagógica para o exercício da docência, 61,5% afirmaram não terem feito, enquanto 38,5% mencionaram que realizaram. Deste percentual um respondente destacou uma complementação pedagógica em matemática e os demais salientaram terem participado

de cursos de aperfeiçoamento sobre teorias da educação, além de palestras e atividades outras oferecidas pelo IFPI.

Vale salientar que se entende por complementação pedagógica, os cursos destinados à preparação pedagógica para quem possui cursos superiores em outras áreas que não a licenciatura. A respeito disso, e com base nos termos da LDB, Art. 63. “Os institutos superiores de educação manterão: II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica” (Brasil, 1996, Art.63). Dessa forma, participar de cursos de formação continuada em serviço pode ser uma alternativa viável em face da necessidade daqueles que laboraram na educação. Esse tipo de formação pode resultar em um caminho prático e objetivo para integrar tanto os conteúdos de conhecimento, como os procedimentos didático-pedagógicos relacionados à formação de professores. Contudo, percebe-se que não basta realizar a oferta, é preciso ter também outras formas de incentivo, visto que mais da metade dos respondentes não realizaram algum curso de complementação pedagógica para o exercício da docência.

O Art. 67 da LDB menciona que “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público” nos incisos: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho. Nesse documento oficial é possível verificar, principalmente, nos incisos II, IV e V certa preocupação com a formação do professor, este por sua vez, responsável pela aprendizagem de muitos alunos.

No quadro 2, é transcrito na íntegra as respostas dadas pela amostragem, onde foi possível identificar as impressões de cada um dos participantes da pesquisa sobre o ensino médio integrado:

Quadro 2 - Compreensão sobre o Ensino Médio Integrado

Respondentes	Qual a sua compreensão sobre o Ensino Médio Integrado?
Professor 01	É uma modalidade de ensino muito importante para o mercado de trabalho.
Professor 02	Compreendo que estejam buscando uma forma de melhorar o aperfeiçoamento dos alunos em prol de sua formação e mercado de trabalho, no entanto falta muito a melhorar e fazer com que os alunos

	entendam que tenham que ter responsabilidade e devam fazer uso do ensino-aprendizagem para melhorar seu futuro como um todo.
Professor 03	Oportunidade de unir conhecimento comum às áreas do conhecimento aliados ao mercado de trabalho e até mesmo à compreensão do mundo.
Professor 04	O ensino médio integrado oferece aos jovens a oportunidade de adquirir uma profissão ao finalizar essa etapa da educação, o que se revela crucial diante de circunstâncias em que a conclusão de uma graduação ou a obtenção de um emprego qualificado parecem distantes.
Professor 05	A educação profissional encurta essa distância, permitindo que os alunos, mesmo ao escolher inicialmente um curso que não desperte pleno interesse, possam encontrar oportunidades de emprego sólidas que auxiliem no financiamento de suas vidas e favoreçam futuras trajetórias acadêmicas. Isso é particularmente relevante dada à maturidade variável dos estudantes e as considerações ligadas à idade no momento de escolher um campo de estudo.
Professor 06	Excelente para conectar jovens ao mercado de trabalho de forma mais rápida.
Professor 07	Um ensino que prepara para uma profissão de nível técnico e busca preparar também para o ingresso em universidades.
Professor 08	Acredito que pouca compreensão. Não fiz ensino médio integrado a técnico. Ele é importante e necessário, porém muito mal executado e com sérios problemas estruturais no planejamento, implementação e gestão como um todo. Além da centralização que tende a uniformizar ou nivelar o ensino em nível nacional, sem levar em consideração o tamanho do país e suas particularidades sociais e culturais, dentre muitas outras questões.
Professor 09	É uma modalidade de ensino que buscar forma o discente em sua totalidade.
Professor 10	É uma etapa da Educação Básica que permite integrar a formação humana com a formação profissional. Proporciona aos estudantes a possibilidade de terminar o ensino médio com uma formação profissional, ampliando as oportunidades e também permitindo um direcionamento em relação à carreira.

Professor 11	Uma educação que cria uma ampla possibilidade na forma de aprendizagem dos jovens os tornando mais próximos das novas realidades do mercado de trabalho.
Professor 12	Ensino Base para todos que vislumbram o ensino superior, como também é base fundamental para o exercício do empreendedor, para aqueles que não querem cursar a graduação.
Professor 13	Entendo que seja uma ótima modalidade de ensino que permite além da formação tradicional (Ensino Médio) capacitar o aluno para exercer uma profissão.

Fonte: Elaboração própria, dados da pesquisa, 2023.

Quando questionados sobre a compreensão do sentido do Ensino Médio Integrado, os posicionamentos externados remetem para dois pontos de vista a saber, um que está mais ligado a uma formação profissional para o mercado de trabalho, e outro para o prosseguimento dos estudos em nível superior com o ingresso em universidades. Quer dizer, existem aqueles que tendem para uma visão de ensino mais profissionalizante e outros que veem também a possibilidade de continuidade nos estudos. No entanto, convém realçar que uma formação integral é muito mais do que pensar em prosseguimento de estudos.

Sabidamente, Araújo e Frigotto (2015, p.62) explicam que:

O ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais.

Alicerçada nas respostas coletadas e que estão dispostas no quadro acima, vê-se que elas refletem uma pluralidade de percepções sobre o Ensino Médio Integrado. Apesar de existir algumas respostas pontuais que trazem alguma perspectiva de formação integral do sujeito com possibilidade de ensino médio integrado, a grande maioria das respostas foca na perspectiva da pessoa se inserir no mercado de trabalho, ou seja, é uma visão fragmentada das oportunidades de Ensino Médio Integrado, uma vez que, prioriza a formação para o trabalho e relega a formação omnilateral. Defende-se justamente, nesta pesquisa, que uma visão acerca das possibilidades da formação integral do estudante deve ser trabalhada durante uma formação específica para o exercício da docência. Afinal, é neste ambiente formativo que se possibilita pensar nas potencialidades da educação para além daquilo que já é tradicionalmente conhecido.

Não se pode deixar de mencionar que um dos respondentes destaca que pouco compreende sobre o ensino médio integrado, mas acredita que é uma modalidade de ensino importante e necessária para melhor entender o mundo, porém ainda carece de aprimoramento no planejamento, na implementação e na gestão como um todo. Cabe

elencar, portanto, que há uma necessidade intrínseca que precisa se tornar explícita no modo de tratar as particularidades do ensino médio integrado, nesta discussão, os olhares se voltam principalmente para a perspectiva de que o conhecimento que se tem sobre o tema em estudo ainda é pouco diante daquilo que se pode investigar.

Considerações finais

A formação, de modo geral, está presente em todos os setores da atividade humana, e não apenas na esfera educacional, mas também no contexto social, empresarial, econômico e outros. Em todos os segmentos da atividade humana há uma necessidade de formação, sobretudo em um mundo em que as informações chegam cada vez mais rápidas. Mediante o estudo realizado, percebeu-se que as questões relacionadas à temática da formação de professores, em específico a formação continuada em serviço de professores não licenciados e as suas implicações na prática pedagógica no contexto da educação profissional técnica integrada ao ensino médio, tem se transformado em um campo de pesquisa válido e complexo, porém ainda carente de conhecimento e investigação na contemporaneidade. Pesquisar sobre a formação continuada de professores tem sua importância singular, pois implica refletir sobre aspectos que estão envoltos no âmago da profissão, e que sobremaneira, irão desencadear no campo da prática.

Os achados na pesquisa de campo indicam que os professores reconhecem a formação continuada como imprescindível para o trabalho do professor, pois propicia a aquisição de novos saberes, aperfeiçoamento da prática pedagógica, além de subsidiar a socialização de experiências entre pares. No tocante a compreensão sobre o ensino médio integrado, pode ser percebido que alguns professores trazem alguma perspectiva de formação integral do sujeito com possibilidade de ensino médio integrado, outros focam na perspectiva da pessoa se inserir no mercado de trabalho e ainda existem aqueles que se direcionam mais para um ensino de caráter propedêutico. Por esse caminho, não se pode furtar de chamar a atenção para o fato da exigência de proporcionar condições de uma formação continuada em serviço para professores não licenciados, objeto dessa pesquisa, elegendo-a como máxima prioridade e exaltando sua importância para a sociedade do conhecimento. É neste sentido, que este estudo almeja apresentar sua relevância, pautada na necessidade da formação continuada e na reflexão acerca dos desafios e das possibilidades dessa formação acontecer em serviço.

Portanto, a ideia defendida pela pesquisadora é que esta pesquisa trará, em alta medida, contribuições significativas tanto no campo acadêmico-científico quanto no campo próprio da formação profissional. Pesquisar e refletir acerca da formação continuada de professores é um exercício de relevância social, já que, os professores constroem sua profissão enquanto sujeitos e profissionais.

Referências

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n.38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 18 de jul. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/96**. Estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília: Senado Federal. 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 11 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

FERREIRA, A. B. de H. **Mini Aurélio:** o minidicionário da língua portuguesa. Curitiba: Editora Positivo, 2008.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. revista e amp. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MIZUKAMI, M. G. et al. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. 1ª reimpressão, São Carlos/SP: EdUFSC.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PIMENTA, S. G; ALMEIDA, M. I. Programa de Formação de Professores – USP. In: PINHO, S. Z. (org.). **Formação de educadores:** o papel do educador e sua formação. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p 23-41.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: da conceituação a operacionalização. **Cadernos de pesquisa em educação.** Vitória, ES, v. 19, n. 39, jan./jun. 2014.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, v. 12, n. 34 jan./abr. 2007.

SILVA, E. T. **Professor de 1º grau:** identidade(s) em jogo. 2001. 130 f. Tese (Livre Docência) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.1993.