



# DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE DO FORMADOR EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: TESSITURAS NO PROFEPT

**Volmar Meia Casa<sup>1</sup>, Renata Portela Rinaldi<sup>2</sup>**

volmar.casa@ifms.edu.br, renata.rinaldi@unesp.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul

II Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG 2022

**Resumo.** *Este trabalho situa-se no campo da formação de professores e seu foco mais imediato é investigar o desenvolvimento profissional docente dos formadores que atuam na educação profissional e tecnológica, especificamente no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Pautado na abordagem qualitativa com ênfase na fenomenologia o estudo parte de uma revisão bibliográfica e do estudo documental com o fito de contextualizar historicamente o tema da formação docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e situar o atual debate inerente aos projetos políticos de formação postos em disputa pela legislação mais recente. Estabelecido o cenário político-normativo e o desenho da formação docente em EPT emprega-se o método história de vida para investigar o desenvolvimento profissional dos professores formadores em exercício na referida modalidade. A coleta dos dados opera-se por meio de questionário on-line e entrevista narrativa. O procedimento de análise dos resultados tem foco na abordagem fenomenológico-hermenêutica. Almeja-se, com a pesquisa, apreender e analisar o processo de aprendizagem da docência percorrido pelo professor formador em exercício no ProfEPT evidenciando como constrói e compreende seu desenvolvimento profissional*

---

<sup>1</sup> Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente. Professor EBTT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Campus de Nova Andradina (IFMS/NA).

<sup>2</sup> Doutora pela Universidade Federal de São Carlos (2009). Livre-docente em Didática e Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação pela Universidade Estadual Paulista (2019) e pós-doutorado em Educação pela UFSCar (2021). Líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas de Ensino na Educação Básica e Superior (FPPEBS) e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente.



*relativamente à conformação de sua profissionalização na EPT.*

**Palavras Chave.** *Formação de professores, Desenvolvimento Profissional Docente, História de Vida, ProfEPT.*

**Resumen:** *Este trabajo se sitúa en el ámbito de la formación del profesorado y su enfoque más inmediato es investigar el desarrollo profesional de los profesores que trabajan en la educación profesional y tecnológica, concretamente en el Programa de Postgrado en Educación Profesional y Tecnológica (ProfEPT). Basado en el enfoque cualitativo con énfasis en la fenomenología, el estudio se basa en una revisión bibliográfica y un estudio documental para contextualizar históricamente el tema de la formación del profesorado en la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) y situar el debate actual inherente a los proyectos políticos de formación puestos en disputa por la legislación más reciente. Una vez establecido el escenario político-normativo y el diseño de la formación docente en EPT, se utiliza el método de historia de vida para investigar el desarrollo profesional de los formadores de docentes que trabajan en esta modalidad. La recogida de datos se realiza mediante un cuestionario en línea y una entrevista narrativa. El procedimiento de análisis de los resultados se centra en el enfoque fenomenológico-hermenéutico. El objetivo de esta investigación es aprehender y analizar el proceso de aprendizaje para convertirse en formador de profesores en el ProfEPT, destacando cómo construyen y entienden su desarrollo profesional en relación con la conformación de su profesionalización en la EPT.*

**Palabras clave:** *Formación del profesorado, Desarrollo profesional del profesorado, Historia de vida, ProfEPT.*

**Abstract:** *This work is situated in the field of teacher education and its most immediate focus is to investigate the professional development of teachers who work in vocational and technological education, specifically in the Postgraduate Program in Vocational and Technological Education (ProfEPT). Based on the qualitative approach with emphasis on phenomenology, the study is based on a literature review and a documentary study with the purpose of historically contextualizing the issue of teacher education in Vocational and Technological Education (VET) and situating the current debate inherent to the political projects of training put into dispute by the most recent legislation. After establishing the political-normative scenario and the design of teacher education in VET, the life history method is used to investigate the professional development of teacher educators working in ProfEPT. Data are collected through an online questionnaire and a narrative interview. The procedure for analyzing the results focuses on the phenomenological-hermeneutic approach. The aim of this research is to apprehend and analyze the process of learning to become a teacher trainer in ProfEPT, showing how they build and understand their professional development in relation to the conformation of their professionalization in VET.*

**Keywords:** *Teacher education, Teacher Professional Development, Life History, ProfEPT.*



## 1. ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS

O caráter paliativo e emergencial que as políticas educacionais conferiram, ao longo do tempo, à formação de professores para a educação profissional e tecnológica (MACHADO, 2011), a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 2008), acompanhada de massivo aumento do número de docentes não licenciados e licenciados, mas sem experiência em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), o exercício verticalizado<sup>3</sup> da docência no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), bem como os atuais rumos dados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais à Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2022) despontam como alguns dos fatores políticos que contextualizam o tema central deste trabalho, a saber: o desenvolvimento profissional do professor formador em EPT.

Este texto é parte de pesquisa em andamento no curso de doutorado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente.

A investigação objetiva apreender e analisar as trajetórias de desenvolvimento profissional docente (DPD) construídas pelos professores formadores em educação profissional e tecnológica que lecionam no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Considera-se que a trajetória profissional docente não é a soma de fases estanques e desconexas, mas é um contínuo que envolve diversas etapas atravessadas, todas elas, pela aprendizagem da docência. A este respeito, Mizukami (1996, p. 85) assinala que:

Nessa aprendizagem, ao longo da trajetória profissional, o professor vai realizando aos poucos sínteses pessoais que contemplam os diferentes tipos

---

<sup>3</sup> A verticalização do ensino nos Institutos Federais está associada à oferta de itinerários formativos que promovem o diálogo entre cursos do ensino médio profissionalizante e a educação superior de forma a otimizar a estrutura física e de pessoal disponível e permitir aos estudantes um percurso formativo dentro de um mesmo itinerário que se estende desde a educação básica até a pós-graduação. Neste desenho, entende-se por trabalho docente verticalizado a atuação do professor em diferentes níveis e modalidades de ensino em ações de ensino, pesquisa e extensão ligadas a educação profissional e tecnológica. Críticas à verticalização da docência no formato institucional dos IFs associam-na a existência de um perfil docente polivalente e flexível.



de conhecimento, inclusive os da prática. Tais sínteses pessoais, quando relatadas, oferecem indicadores de tentativas, por parte do professor, de objetivação de um conhecimento que é seu e que só foi possível construir a partir do exercício da docência.

As sínteses pessoais, frisa a autora, não ocorrem ao acaso, mas a partir de referentes sistematizados ou não, refletidos ou não, formados por valores, normas e concepções de educação, de homem e de mundo que os professores portam desde sua vida acadêmica (formação escolar) e perpassam seu ingresso e atuação na vida profissional.

Neste sentido, o funcionamento em rede do ProfEPT, que desponta como política nacional de formação docente para a EPT, a heterogeneidade do corpo docente credenciado e a pouca familiaridade dos professores com as bases da educação profissional presente na proposta dos IFs expõem motivos acadêmico-científicos pelos quais ganha relevo uma investigação sobre o desenvolvimento profissional do professor formador filiado ao mencionado Programa, principalmente do que tange aos processos de aprendizagem da docência em EPT.

A aprendizagem da docência e seus fatores associados à identidade e à subjetividade docente é assinalada por Martínez (2010) como sinônimo de desenvolvimento profissional docente (DPD). Destaca o autor que ao longo da história a concepção de docência e os papéis a ela atribuídos sofreram modificações o que designa, por sua vez, o DPD como processo ligado ao entendimento da necessidade de formação dos professores por toda a vida, principalmente considerando a suscetibilidade da formação e do trabalho docente às transformações sociais.

Apesar desta associação à aprendizagem da docência é possível afirmar que o termo desenvolvimento profissional docente é polissêmico. Seus sentidos se devem tanto à existência de diferentes modelos de DPD registrados pela literatura da área (VAILLANT; MARCELO, 2012), quanto pelo fato de não ser um processo universal e uniforme, uma vez que é dependente das experiências pessoais e profissionais que cada professor(a) elabora durante sua trajetória como profissional da educação.

Ademais, poderia ainda se afirmar que o desenvolvimento profissional docente é polifônico. Considerando que as políticas de formação de professores são um campo em disputa e aparecem vinculadas à projetos sociais de bases ideológicas conservadoras e/ou progressistas, pode-se inferir a coexistência de uma diversidade de agentes constituídos por organismos internacionais, entidades governamentais, associações de educadores, trabalhadores da educação, sindicatos e outros que possuem, cada um deles, distintos



discursos quanto ao desenvolvimento profissional docente. As diferentes vozes entabularam concepções de formação de natureza estritamente técnica, nas quais o DPD opera-se sobre o professor, ou crítico-reflexiva haja vista que nelas o DPD se efetiva com os professores (MARTÍNEZ, 2010)

Para García (1999) o desenvolvimento profissional docente não deve ser tratado de forma minimalista como sendo a justaposição da formação continuada à formação inicial. O autor concebe o termo desenvolvimento como sinônimo de evolução ou continuidade e não sobreposição de formação. Por sua vez, entende o DPD como uma abordagem formativa que se dá no contexto ampliado do desenvolvimento curricular e organizacional e que se direciona para a resolução de problemas escolares a partir de atividades de aperfeiçoamento docente coletivo.

Segundo o referido autor a literatura da área reserva ampla listagem de definições para o termo DPD que inclui algumas dimensões, tais como: desenvolvimento pedagógico, compreensão de si, desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento teórico, desenvolvimento profissional e desenvolvimento da carreira.

García (1999, p. 153) aponta a reflexão como sendo uma das estratégias do desenvolvimento profissional do professor. A reflexão funciona como um espelho, segundo o autor, pois permite ao docente maior autoconsciência pessoal e profissional. Na abordagem reflexiva o autor estabelece a análise de biografias profissionais como uma das estratégias de desenvolvimento profissional. A redação de biografias é situada como ponto inicial de um processo mais abrangente de trabalho colaborativo uma vez que põe o docente diante da necessidade de pensar “(...) qual é a realidade em que trabalho?, como penso e ajo na minha classe?, como cheguei até aqui?, que quero fazer a partir de agora?” (GARCÍA, 1999, p. 156).

Em suma, esta estratégia contém o germen da mudança da prática docente e a percepção de que o DPD está atrelado ao desenvolvimento da escola, do currículo, do ensino e da própria profissionalidade docente, afirma o autor.

A percepção do DPD como um processo de aprendizagem orientado pela mudança (GARCÍA, 1999) permite elaborar alguns questionamentos para uma pesquisa sobre o desenvolvimento profissional do professor formador em EPT que atua no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a saber: enquanto política institucional de formação continuada há um modelo de DPD nos IFs? Se existe, então, a quais critérios responde: técnicos-práticos ou crítico-científicos? É possível um modelo de



DPD planejado para toda a Rede Federal? Por fim, o desenvolvimento profissional do professor formador nos IFs está centrado no estudante/trabalhador?, no projeto de educação profissional dos Institutos Federais (currículo integrado)?, em um projeto democrático popular? e/ou no professor?

Uma outra concepção sobre o DPD e de igual importância para as pretensões deste projeto é formulada por Diniz-Pereira (2019) para quem a identidade docente e o desenvolvimento profissional não se constituem em temas sinônimos, como nota-se em Garcia (1999), o que, segundo o autor, prova o caráter de disputa existente em torno do termo.

O fator mais relevante para o DPD, segundo Diniz-Pereira (2019), é a indissociabilidade existente entre formação e trabalho docente. A partir deste autor pode se questionar: em que medida nos IFs o desenvolvimento profissional do professor formador vincula-se às condições nas quais se opera o trabalho docente na EPT?

Em face do exposto, esta pesquisa entende que o recurso à história de vida do professor formador de professores poderá apontar luzes sobre estas questões, bem como trazer à tona uma série de outras problematizações e apontamentos necessários a uma melhor compreensão sobre o aprender a ser formador de docentes na educação profissional.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O percurso metodológico adotado alinha-se ao objeto desta pesquisa. Ressalte-se que o ProfEPT funciona em rede e conta com 40 instituições associadas dentre as quais estão os 38 Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFs) existentes na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Segundo relatório elaborado pelo NAPE (BRITO, 2021) até o ano de 2020 o Programa possuía 474 professores formadores credenciados e distribuídos em todos os estados e regiões do país. Considerando que cada instituição credenciada tem entre 8 e 12 professores associados pode se afirmar que, aproximadamente, entre 450 e 458 professores formadores pertencem aos IFs.

Com o fito de uma melhor caracterização e delineamento do objeto e do público alvo da pesquisa um questionário foi elaborado no aplicativo *Google Forms* e enviado, via endereço eletrônico (*e-mail*), juntamente com uma carta convite e Termo de Consentimento



Livre e Esclarecido (TCLE), para cada um dos professores formadores credenciados no ProfEPT daqueles IFs que autorizaram a realização da pesquisa.

A aplicação do questionário ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2022. O instrumento foi enviado à 290 professores de 22 IFs e recebeu 76 respostas<sup>4</sup>. Os dados estão em fase de sistematização e análise.

Com este instrumento espera-se mapear, em linhas gerais, o perfil do professor formador em EPT a partir de questões que permitam sondar gênero, idade, formação, experiência profissional e concepções dos professores formadores sobre a aprendizagem da docência em EPT.

A partir da tabulação das informações coletadas por meio dos questionários respondidos a pesquisa se encaminhará para a fase de seleção, via cálculo amostral, daqueles professores formadores do ProfEPT que terão seu desenvolvimento profissional investigado a partir de suas histórias de vida.

Neste sentido, as narrativas relativas às histórias de vida dos professores que atenderem ao convite serão obtidas por questões que seguirão um roteiro de entrevista. Este roteiro direciona as entrevistas de forma a sondar a trajetória de formação acadêmica, a atuação profissional, a trajetória na docência em EPT e a trajetória de desenvolvimento profissional docente do professor formador entrevistado.

Os procedimentos metodológicos empregados primam por uma abordagem do objeto de estudo centrada em um recorte metodológico fenomenológico.

A fenomenologia abre espaço para que se supere o clássico dualismo entre ser e aparecer e entre interior e exterior. Não há uma realidade objetiva e independente da razão humana, bem como não há um mundo apenas conjecturando como representação. Não há uma realidade oculta que vela o ser. O que há é o ser aí, o ser que aparece e que se manifesta (SARTRE, 2011).

---

<sup>4</sup> A solicitação de autorização para a realização da pesquisa foi enviada aos 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que estão associados ao ProfEPT. Deste montante, 22 IFs emitiram declaração autorizando o trabalho. Os questionários foram enviados às Coordenações locais do ProfEPT para que estas fizessem o repasse aos professores credenciados. Em face do baixo retorno no número de respondentes optou-se também pelo envio do instrumento a cada um dos professores atuantes no ProfEPT dos IFs participantes. Para a identificação dos professores credenciados no ProfEPT fez-se uso da relação de docentes informada no Observatório do ProfEPT disponível no endereço: <https://obsprofep.midi.upt.iftm.edu.br/ListaPesquisadores>. O que se percebeu, posteriormente, é que a lista continha docentes que já haviam sido descredenciados do Programa.



Voltado à investigação da história de vida dos professores formadores da EPT entende-se que o método fenomenológico possibilita a compreensão de que a identidade profissional do professor não é um dado instituído de forma cabal, pois seu desenvolvimento se opera em um lugar de conflitos, uma vez que diz respeito às maneiras de se fazer/estar docente para as quais concorrem a complexidade de como cada um se apropria do trabalho docente desde os sentidos dados pela história pessoal e também profissional de cada professor.

Como mencionado quanto ao procedimento metodológico, a pesquisa adota a história de vida dos professores formadores como elemento norteador da investigação. A intenção (autobiográfica) não quer reduzir todos os conflitos inerentes à formação e ao desenvolvimento docente à lógica do sujeito e dos saberes feitos de experiência negligenciando, assim, a lógica dos processos e relações sociais que afetam a formação docente. Por sinal, com respeito à exploração fenomenológica da história de vida cabe mencionar Rezende (1990) para quem o discurso fenomenológico é aberto ao diálogo com outras abordagens, está entranhado na história daquele que procura uma significação para os fenômenos e, ademais, é também dialético, mas em sentido plural, na medida em que entende que o fenômeno não se reduz a apenas um de seus aspectos.

O recurso à história de vida, então, surge da constatação dada pela fenomenologia de que o vínculo entre as relações sociais e a vida não se constitui sob bases mecânicas e essencialistas, tão pouco deterministas. Os professores, sua identidade e prática pedagógica, não são meros reflexos de determinações sócio materiais.

Por fim, a compreensão do que é ser professor formador, bem como o entendimento das estratégias destes professores para mediatizar e ressignificar a prática pedagógica no ProfEPT terão em uma hermenêutica das histórias de vida o seu caminho apropriado.

Quanto aos aspectos mais operacionais da metodologia de trabalho, se realiza uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo focada no desenvolvimento profissional dos professores formadores que atuam no ProfEPT.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No atual estágio da pesquisa não há resultados obtidos, propriamente falando, uma





vez que devido seu caráter qualitativo a investigação entende que os dados dos 76 questionários respondidos não podem ser analisados, entendidos e discutidos sem o recurso à história de vida dos professores participantes. Esta outra etapa, entretanto, ainda não foi vencida pela pesquisa.

Desta forma o que se obteve, até o momento, são dados que permitem em linhas gerais uma descrição do corpo docente que atua no ProfEPT limitando-se a abordagem e tabulação aos 26,2% dos participantes respondentes em um total de 290 questionários aplicados. Este percentual chega a 28,7% se desprezarmos os questionários enviados aos docentes que já haviam se descredenciado do ProfEPT.

A título de curiosidade, nesta amostragem, 53,9% dos respondentes se identificaram como pertencentes ao gênero masculino ao passo que 46,1% ao feminino. Sem pretensão de generalizações o dado está em consonância com um dos traços da educação profissional que é o predomínio do maior número de professores homens devido ao caráter técnico-profissionalizante dos cursos, que perdurou por anos na modalidade, e que atraiu grande contingente de bachareis para a docência. No entanto, quando olhamos para as coordenações locais do ProfEPT, segundo site<sup>5</sup> do Programa, há uma equiparação dos papéis administrativos por gênero. Nos IFs 19 coordenações são exercidas por homens e outras 19 por mulheres. Nos Campus das regiões sul e sudeste há mais professoras coordenadoras. Nestas duas regiões que concentram o maior número de programas de pós-graduação no país há 11 mulheres coordenando o ProfEPT contra 04 homens. Nas regiões centro-oeste, norte e nordeste predominam os homens no cargo de coordenação do ProfEPT. Na soma são 15 homens contra 08 mulheres à frente do curso. Não obstante o predomínio masculino na modalidade, as mulheres têm ocupado, cada vez mais, espaços de evidência tanto na docência quanto na gestão da EPT.

Relativamente à faixa etária 19 docentes possuem entre 30 e 39 anos. A maior faixa de 33 docentes possui idade entre 40 e 49 anos. O total de 21 estão entre 50 e 59 anos e apenas 03 docentes possuem mais de 60 anos. Não se registrou docentes na faixa etária entre 20 e 29 anos atuando no ProfEPT. Estes dados, relacionados com o tempo de magistério dos professores que atuam no ProfEPT, nos permite perceber que o Programa abriga docentes cuja trajetória compreende desde aqueles que acabaram de passar pela etapa de entrada na

---

<sup>5</sup> As informações podem ser averiguadas em <https://profeppt.ifes.edu.br/iasmapa>



docência, há 3 professores que ingressaram no magistério a menos de 7 anos, até aqueles que se encontram na fase de desinvestimento do magistério, há 02 docentes nesta etapa, ambos com mais de 40 anos de magistério. A maior fatia possui entre 10 e 19 anos de docência, neste caso há 33 lecionando no ProfEPT. Entre 20 e 29 anos de magistério o registro foi de 28 docentes e entre 30 e 39 anos de ingresso na docência há 10 professores atuando no Programa.

Dados relativos à região administrativa dos professores, à titulação, ao tempo de magistério na EPT e de credenciamento no ProfEPT e outros relacionados à escolha da docência e ao percurso de desenvolvimento profissional de cada um dos 76 participantes estão sendo tabulados e serão objeto do texto de qualificação da tese, prevista para ocorrer em abril de 2024.

De forma sumária, porém, pode se afirmar conforme o Quadro 1 que a verticalização da docência nos IFs e o desconhecimento dos fundamentos da EPT se constituem em dois dos principais e mais pontuados fatores desafiadores para o desenvolvimento profissional dos professores formadores que lecionam no ProfEPT.

**Quadro 1 – Fatores desafiadores para o Desenvolvimento Profissional Docente no ProfEPT**

<b>Fatores</b>	<b>Total de respostas</b>
Verticalização da docência nos IFS	29
Falta de conhecimento dos fundamentos da EPT	19
Ausência de formação inicial em curso de licenciatura	15
Falta de domínio metodológico-didático	11
Falta de identificação com a docência como identidade profissional	03

Fonte: os autores (2022)

Cada participante pode assinalar mais de um motivo, bem como escrever outros fatores desafiadores ao seu desenvolvimento profissional docente enquanto professor formador no ProfEPT. Neste sentido, 21 outros fatores foram mencionados uma única vez, e 05 respostas mencionaram não existir um fator desafiador de destaque.



#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se, até aqui, que a pesquisa contempla o desenvolvimento profissional docente daqueles professores formadores que atuam nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e estão credenciados no ProfEPT.

A partir de uma literatura que tem a experiência, o cotidiano docente e a história de vida do professor formador vinculado ao ProfEPT, a pesquisa interessa-se em apreender e analisar como os formadores de professores em educação profissional e tecnológica, no âmbito do ProfEPT, constroem e compreendem seu processo de profissionalização e como significam a aprendizagem da docência em educação profissional e tecnológica.

Na atual etapa, a pesquisa está envolta pela tarefa de leitura, sistematização e análise dos questionários respondidos pelos professores participantes. É a partir deste trabalho que serão estabelecidos os critérios para a sondagem das histórias de vida dos professores formadores tendo em vista o objetivo deste trabalho.

Em face do estágio em que se encontra a pesquisa ainda é muito precoce tecer afirmações sobre resultados obtidos e/ou conclusões construídas, mas certamente esta prematuridade tende a ser vencida com a continuidade do trabalho. Entretanto, cabe informar que para uma análise dos resultados a serem obtidos estes receberão tratamento qualitativo na forma de discussão com a literatura da área, o que envolve o suporte do seguinte referencial teórico:

- a) sobre o campo de formação de professores: André (2010), Diniz-Pereira (2013), Cunha (2013) e Freitas (2018);
- b) sobre o desenvolvimento profissional docente: García (1999) e Imbernón (2010);
- c) sobre a história de vida de professores: Nóvoa (2013);
- d) sobre a docência em EPT: Kuenzer (2011), Machado (2008, 2011 e 2021) e Moura (2008 e 2014);
- e) sobre a pesquisa narrativa: Souza (2006).

Para os procedimentos relativos à análise e categorização dos dados coletados por meio do questionário e das entrevistas narrativas se empregará:

- a) elementos da análise de conteúdo: Bardin (2011);
- b) A análise fenomenológico-hermenêutica: Gadamer (1998) e Merleau-Ponty (1999).



A análise documental versará sobre as políticas e legislações educacionais que tem na formação de professores o seu foco. A ênfase recairá sobre aqueles documentos oficiais que se voltam à formação de professores para a educação profissional e podem auxiliar o pesquisador a contextualizar e melhor compreender as narrativas e o desenvolvimento profissional dos docentes que atuam como formadores no ProfEPT.

## 5. Referências

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 24 mar. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, n. 253, Seção 1, ano 145, Brasília, p. 1-3, 30 de dez. 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação). **Diário Oficial da União**, n. 88, Seção 1, ano 160, Brasília, p. 234-235, 11 de mai. 2022.

BRITO, Wanderley Azevedo *et al.* **Autoavaliação ProfEPT**: relatório técnico 2017-2020. Vitória, ES: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT): Núcleo de Autoavaliação e Planejamento Estratégico do ProfEPT, (NAPE), 2021.

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1096.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2020.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Desenvolvimento Profissional Docente: um conceito em disputa. In: IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (orgs.). **Formação Permanente de Professores**: experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. Disponível em:



<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/7445>. Acesso em: 24 mar.2020.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. 30 Anos da Constituição: avanços e retrocessos na formação de professores. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, p. 511-527, nov./dez. 2018. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/912>. Acesso em: 10 mar. 2020.

GADAMER, Hans-George. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. A Formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302011000300004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 02 mar. 2021.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Políticas de formação de professores: notório saber e possibilidades emancipatórias. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 31, p. 51-64, jan./abr. 2021. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1262>. Acesso em: 12 mai. 2021.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: MEC/INEP. (Org.). **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC/INEP, 2008, v. 8, p. 67-82.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, set. 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302011000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 05 de abr. 2021.

MARTÍNEZ, Javier Campos. Desenvolvimento profissional docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte, Gestrado, FaE, Universidade Federal de Minas Gerais. 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/desenvolvimento-profissional-docente/>. Acesso em: 6 jul. 2021.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da



---

Graça Nicoletti (orgs.). **Formação de Professores: tendências atuais.** São Carlos: EdUFSCar, 1996.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 23-38, jul. 2008. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 07 jul. 2020.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de Professores.** 2.ed. Porto: Porto Editora, 2013.

REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.

SARTRE, Jean-Paul. **O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica.** 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a Ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem.** Curitiba: UTFPR, 2012.