

ENTREVISTA¹



Professor Dante Henrique Moura

O professor Dante Henrique Moura possui graduação em Engenharia Elétrica (UFRN) e doutorado em Educação pela Universidade *Complutense* de Madri. É professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Desde 2013, é coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP), no IFRN, Campus Natal. Atualmente integra o Comitê Científico da Associação Nacional de Pesquisa em Educação, representando o GT 09 (Trabalho e Educação) e coordena o Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da ANPEd (FORPRED Nordeste).

Entrevistadores: Lenina Lopes Soares Silva e Francisco das Chagas Silva Souza.

1. **Gostaríamos de começar apresentando uma expressão que é cara ao seu pensamento e conseqüentemente à sua produção intelectual, qual seja, “a classe-que-vive-do-trabalho”. Então, questionamos: tendo a realidade brasileira como referente, quais seriam as relações da educação profissional institucionalizada no Brasil com essa classe?**

Obrigado pelo convite e pela pergunta cuja resposta é muito complexa. Eu vou tentar sintetizar e, desde logo, esclarecendo que pode ficar alguma lacuna que podemos completar depois. Esse conceito cunhado por Ricardo Antunes, “**a classe-que-vive-do-trabalho**”, ocorre por uma necessidade de mudança pela qual a sociedade capitalista vem passando, tornando-se cada vez mais complexa. Então, no momento em que Marx e Engels desenvolviam seus estudos, as classes eram muito bem definidas, as classes em antagonismo eram: a classe detentora dos meios de produção, e, conseqüentemente, do capital, e a classe trabalhadora que vendia sua força de trabalho para essa classe burguesa detentora dos meios de produção. Então, uma classe claramente detinha os meios de produção e a outra classe, a única mercadoria que tinha, digamos assim, era sua própria força de trabalho, que era vendida para a outra classe, no contexto do processo de industrialização. Então, esse trabalhador era o operário da indústria, que era a

¹ Entrevista concedida em 11 de julho de 2016 aos professores Lenina Lopes Soares Silva e Francisco das Chagas Silva Souza, ambos do PPGEP/IFRN. A gravação em áudio foi transcrita por Thais Paulo Teixeira Costa, mestranda em Educação Profissional (PPGEP/IFRN). O trabalho de revisão linguística foi realizado pela professora Ana Lúcia Sarmento Henrique (PPGEP/IFRN).

absoluta maioria da classe trabalhadora. Com o processo de complexificação da sociedade, principalmente após a reestruturação produtiva que resultou no regime de acumulação flexível ou toyotismo, o mundo do trabalho passa por enormes transformações e há, em função do aumento da incorporação da ciência e da tecnologia ao maquinário da indústria, um processo de produção que passa a ser mais flexível. Aquele trabalhador do Taylorismo/Fordismo que era especializado em uma única atividade e operava uma só máquina, agora tem que exercer várias atividades, atuar em várias máquinas ou em uma máquina que faça várias operações ao mesmo tempo. Esse é o perfil, digamos assim, do novo operário fabril. Mas essa grande incorporação da ciência e da tecnologia na maquinaria faz com que o trabalho morto cresça muito dentro da indústria. Portanto, muitas das atividades que eram feitas pelo trabalhador, pelo operário fabril taylorista/fordista, deixam de ser feitas pelo trabalhador flexível, pois a própria máquina as faz. Isso gera, como está denominado na literatura, o desemprego estrutural. Nessa perspectiva, há um deslocamento do trabalho do operário industrial para outros tipos de atividades. Então, na medida em que diminui a quantidade de postos de trabalho na indústria, devido à questão da reestruturação produtiva, são criados novos postos de trabalho em outras atividades fora do âmbito restrito da indústria e, conseqüentemente, daquela divisão anterior das classes. As duas classes fundamentais continuam existindo: a que detém os meios de produção e a que não detém, só que os que não detém os meios de produção, que é a classe trabalhadora, não é mais homogênea, não se resume mais ao trabalhador fabril. O setor de serviços cresce e, juntamente com esse deslocamento, ocorre uma forte desregulação dos direitos trabalhistas. Além de se deslocar da indústria para outros setores, esses novos setores (prestação de serviços, comércio, por exemplo, *call center*, *fast food*) se multiplicam e, juntamente com eles, os tipos de trabalho, trabalho de tempo parcial, trabalho sem vínculo, trabalho por tempo determinado, estagiários, *Free lancer* - alguém que é contratado para fazer uma determinada tarefa. O que se mantém, embora alguns questionem, mas a história está mostrando que se mantém, é a centralidade no trabalho, mesmo que o tipo de trabalho agora não seja mais homogêneo e, em razão disso, a classe trabalhadora não é mais homogênea. É muito diversificada, muito fragmentada e o que a une é o fato de viver do próprio trabalho, daí a expressão de Antunes “Classe-que-vive-do-trabalho”. Alguns criticam essa expressão colocando, por exemplo, que os detentores dos meios de produção também vivem do trabalho. Isso é verdade, mas vivem do trabalho dos outros. E aí talvez uma precisão maior na expressão de Antunes, e que ele mesmo utilizou em outros espaços, é “a-classe-que-vive-do-próprio-trabalho”. Mas a ideia é exatamente essa: a-classe-que-vive-do-próprio-trabalho é para diferenciar o período da consolidação do capitalismo como modo hegemônico, do século XVIII até o taylorismo/fordismo, da situação criada pela reestruturação produtiva que diversifica e fragmenta a classe trabalhadora.

2 - Para autores como Stephen J. Ball, diretor do Centro de Estudos Críticos de Políticas Educacionais de Londres, em entrevista para a Revista Educação e Sociedade da Unicamp- SP: “as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, inclui o fazer coisas”. Como o senhor traduz essa afirmação em uma análise conjuntural do Brasil, em termos de políticas públicas para a educação profissional no século XXI?

Eu quero colocar, inicialmente, que compreendo a política pública como o próprio Estado em ação. Então a política, nesse sentido mais amplo, representa a ação. Agora, esse fragmento de frase nos permite pensar sobre o movimento da política. A política tem várias fases, desde a formulação até a sua implementação, a sua avaliação, seu redimensionamento e seu novo ciclo.

Algo que é muito importante na política pública é compreender que o que está escrito (a legislação, as orientações, as diretrizes etc.) não pode se confundir com a política, mas como parte dela. Então, existe a fase da formulação, por exemplo, no Legislativo, seja municipal, estadual ou federal. Como estamos tratando de política educacional para o Brasil, vamos pensar no âmbito federal. No período de formulação, as diversas ideias estão em confronto, estão em discussão até que haja uma síntese possível naquele momento histórico. Isso é o que se escreve. Mas o que está escrito não é obrigatoriamente o que vai se materializar, porque entre a dimensão legal, que é o que está escrito no decreto, na lei, na portaria, na resolução, ao entrar em contato com os sujeitos que serão os encarregados de materializar essa política, existem muitas mediações. Existe, por exemplo, falando agora de política para a educação profissional, um direcionamento, a nível legal, importante nos anos 2000. Foi o Decreto nº 5.154/2004, que prevê a possibilidade de integração entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio. Esse é o marco legal da política. Mas isso não significa que, pelo fato de haver previsão, que obrigatoriamente vai ser cumprido daquela forma como está previsto legalmente, pois, entre o marco legal e a escola existe, por exemplo, o fato de alguém ou alguma estrutura de governo, adotarem ou não como prioridade para fazer, porque para executar é necessário financiamento, é necessário um quadro de professores, é necessário que esses professores sejam formados e é necessário que esses professores, a direção das escolas, enfim, as próprias comunidades escolares assumam como sendo prioritário. São mediações importantes. Outra questão importante, são as condições materiais concretas para que isso ocorra: os laboratórios, as bibliotecas, os espaços para atividades esportivas, artísticas e culturais. Todas essas são condições necessárias para que essa política possa efetivamente se materializar, na direção que está sinalizada na base legal. Os sujeitos, em contato com o que está no marco legal, fazem suas análises, suas ressignificações e colocam em prática da maneira como compreendem e da maneira que é possível realizar. É possível, até, que o conjunto da escola, ou seja, os professores, o diretor, a equipe pedagógica queira materializar isso, mas que faltem as condições. Mas também é possível o contrário, que existam as condições, mas que o grupo não queira materializar, então, a política precisa ser vista como esse movimento. Ou seja, não basta apenas um marco legal para que ela se materialize. Então, podemos perguntar: para que, então, um marco legal se ele não significa necessariamente uma política? O marco legal é importante por que tem um certo poder de indução. O marco legal é um dos aspectos, uma condição necessária, mas não suficiente. Portanto, o marco legal é importante. Por exemplo, a nossa Constituição trata da educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Esse é um marco importante, mas o Estado não está garantido esse direito para todos. Poderia se perguntar: então, para que estar na Constituição se não é cumprido? Por que, ao estar na Constituição, permite que a sociedade possa cobrar do Estado o fato de não estar garantindo o que é direito de todos. Então, é importante fazer essa distinção na política entre o que é o marco legal e o que se materializa, pois não há, obrigatoriamente, uma relação biunívoca entre ambos. Com relação especificamente às políticas de educação profissional nos anos 2000, o que observamos é que são “movimentos contraditórios”. Por que entre aspas? Vou explicar: se analisamos os marcos legais das políticas a partir dos anos 2000 até o momento atual, vamos encontrar marcos legais contraditórios. Por exemplo, tendo como referência o primeiro

mandato do governo Lula, os marcos legais e os documentos a eles associados fazem uma crítica muito dura ao que havia sido feito nos anos 1990, na fase do avanço neoliberal, que na educação profissional teve como ícone o Decreto nº 2.208/1997, que determinou a separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional. Assim, o documento “Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica”, de 2004, foi fruto de vários seminários que ocorreram, ao longo de 2003, destinados a avaliar a situação da educação profissional do país. Esse documento é uma crítica radical às políticas dos anos 1990. Defende a educação profissional como direito e na perspectiva da formação humana integral, propondo a integração entre o ensino médio e a educação profissional, cujo marco legal foi o Decreto nº 5.154/2004. Em decorrência desse Decreto, elaborou-se o documento denominado de Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, fundamentado na concepção de formação humana integral. Nesse mesmo processo, ocorreu a gênese do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), que também aponta para essa mesma integração, tanto para o ensino fundamental como para o ensino médio. Então, são documentos que sinalizam em uma direção que não é a ruptura integral com o que vinha dos anos 1990, mas para uma mudança profunda nas diretrizes daquele período. Entretanto, apesar dessa base legal que sinalizava para uma nova direção, a correlação de forças internas no governo foi tal que não se conseguiu produzir uma efetiva indução na direção de materializar aquilo que estava sinalizado nos documentos. Então, essa é a primeira contradição, a base legal e conceitual está dada, mas não tem a ação indutora para que aquilo se torne realidade. E como isso aparece nas escolas? Eu vou falar, principalmente, das redes estaduais. Em 2007, o Programa Brasil Profissionalizado é criado com o objetivo principal de fortalecer o ensino médio integrado nas redes estaduais, depois ele abre também para a possibilidade do concomitante e do subsequente, mas a essência original era viabilizar o integrado. O Programa tem sua base no seguinte: os estados iriam apresentar um projeto e receber financiamento para construir novos prédios ou adaptar escolas existentes e equipá-las com toda a infraestrutura, a fim de colocar em funcionamento escolas de educação profissional. Os Estados deveriam garantir o corpo docente necessário ao funcionamento dessas escolas. O que aconteceu: todos os estados brasileiros apresentaram seus projetos e receberam recursos, mas poucos avançaram no que diz respeito à constituição dos quadros de professores da educação profissional. De forma que no cenário de hoje, inclusive no Rio Grande do Norte, as escolas foram ou estão sendo construídas, algumas já estão prontas, mas não funcionam, porque não têm o quadro de professores, principalmente, os docentes das disciplinas específicas da educação profissional. A situação vem se agravando a partir do segundo mandato do governo Lula e no governo da Presidenta Dilma, em função da mudança das correlações internas de forças do governo, que, na busca de garantir a governabilidade vai ampliando o leque de alianças à direita. Na medida em que essas alianças vão se ampliando à direita, os marcos legais, de uma maneira geral também vão mudando de direção e caminhando no sentido de uma aproximação ao que havia nos anos 1990, tão criticado no início do governo Lula. Um caso específico, no campo da Educação Profissional é o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), de 2011. Uma verdadeira negação à ideia de formação humana

integral, prevista no ensino médio integrado. Então, a partir do mandato da Presidenta Dilma, a política pública da Educação Profissional brasileira prioritária passa a ser o PRONATEC. Esse Programa vem subsumindo as outras ações e programas que se fundamentavam na perspectiva da formação humana integral, como o Programa Brasil Profissionalizado e o Proeja, voltados a potencializar o ensino médio integrado, lembrando que o PROEJA também trata da integração entre o Ensino Fundamental e a Educação Profissional. O PRONATEC tem duas grandes ações: a concomitância entre o ensino médio e os cursos técnicos de nível médio, diferentemente do Brasil Profissionalizado que potencializa a integração entre eles. Nesse contexto, o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio é esquecido. Assim, as ações que eram do Brasil Profissionalizado passam a ser desenvolvidas sob o abrigo do PRONATEC, por meio da concomitância, ao invés da integração. Isso é extremamente grave, pois vem desresponsabilizando os estados do maior problema que tinham para implantar o Brasil Profissionalizado, o quadro de professores. Agora, com o PRONATEC, o que os estados podem fazer é continuar ofertando o seu ensino médio propedêutico, sem se preocupar com a mudança profunda na direção do ensino médio integrado. Ao invés disso, colocam os estudantes para fazer de forma concomitante um curso técnico em uma escola do Sistema S, por exemplo. O que é igualmente grave nesse processo é a transferência de dinheiro público para a iniciativa privada para formar a classe trabalhadora. E ainda mais, juntamente com o recurso público vai também o direito do Sistema S e das outras empresas privadas que estão atuando no Pronatec, de definirem a concepção de formação proporcionada a esses sujeitos, a qual, seguramente, não é na perspectiva da formação humana integral que fundamenta o ensino médio integrado.

Essa mudança de direcionamento dentro de um mesmo ciclo de governo, considerando a sequência dos governos Lula e Dilma, é aparentemente contraditória. Entretanto, olhando para o macro, para o metabolismo do capital, essa é uma contradição apenas aparente, porque a lógica, e uma das máximas do capitalismo neoliberal à brasileira, é de que é necessário incluir todos. É necessário proporcionar educação para todos, mas não de forma igualitária. Então, é conveniente ter o ensino médio integrado na perspectiva da formação humana integral e, ao mesmo tempo, um ensino médio limitado e limitante (concomitante). Faz parte dessa lógica também, a oferta de cursos profissionalizantes aligeirados dirigidos aos trabalhadores com baixa escolaridade. São os cursos de Formação Inicial Continuada - FIC, com carga horária a partir de 160 horas: em síntese, a ideia é que há cursos para todos, mas de acordo com a posição em que cada um ocupa na hierarquia socioeconômica. Então, coloco que esses movimentos são “contraditórios” porque terminam atendendo a uma lógica maior, que é a de fazer mais com menos. Ora, como conseguirá atender mais pessoas com menos recursos? Diferenciando esse atendimento: para alguns uma educação, com determinado rigor e padrão de qualidade que vai permitir que esses sujeitos ocupem posições mais privilegiadas na sociedade em geral e, em particular, no mundo do trabalho. Essas exigências vão diminuindo conforme a posição que os fragmentos de classe ocupam na hierarquia da sociedade, materializando-se a ideia da educação pobre para o pobre.

3. Em sua produção acadêmica sobre a educação profissional há sempre uma recorrência à problemática que envolve as relações entre trabalho, educação e a formação humana. O sr. poderia esclarecer melhor essa relação entre o trabalho e a formação humana?

Vou recorrer a dois conceitos básicos: o de trabalho e o de formação humana, partindo de uma contribuição do Leandro Konder que eu penso ser exemplar para caracterizar essa relação entre trabalho e educação.

Leandro Konder diz o seguinte: “Toda sociedade vive porque consome; e para consumir depende da produção. Isto é, do trabalho.” Então, independentemente de como a sociedade se organize, existirá sempre trabalho. E ele continua “Toda a sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a.” E aí ele chega à segunda conclusão: não há sociedade sem educação. Ele não se refere à educação, obrigatoriamente, escolar e sistematizada, mas educação no sentido da formação humana das gerações futuras. Então, a conclusão geral é, “Não há sociedade sem trabalho e sem educação”. Ora, se não existe sociedade sem trabalho e não existe sociedade sem educação e nós estamos tratando da educação escolar e sistematizada, a pergunta que temos que nos colocar é a seguinte: como é que a categoria trabalho aparece ou deve aparecer na educação escolar no processo da formação humana? Essa é uma questão de partida. E a partir daí a gente pensa um pouco nesses dois conceitos: trabalho e educação. Então, para pensar o trabalho é preciso partir da sua dupla determinação: a ontológica ou ontocriativa e a histórica. A primeira representa a relação intrínseca de primeira ordem entre o ser humano e a natureza por meio do trabalho. Então, conforme ensina Marx, o ser humano, nessa relação, produz conhecimento, ciência, tecnologia, técnicas, ferramentas que vão alterar a natureza e, ao alterá-la, o homem transforma sua própria forma de viver. Ao mesmo tempo, historicamente, o trabalho vem assumindo diversas formas, conforme a sociedade se organiza. Por exemplo, o trabalho na sociedade primitiva, quando o ser humano mantinha um intercâmbio direto com a natureza por meio do trabalho, primeiramente coletando frutos, em seguida, produzindo as primeiras ferramentas para interferir na natureza alterando-a e transformando-se a si próprio como já mencionei. Então, observe que, nessa relação, a sociedade humana vai se complexificando e, ao se complexificar, começam as disputas, os interesses de grupo e os atritos, as guerras e alguns grupos passam a dominar outros tornando-os escravos, que é uma outra forma histórica e degradante de trabalho. Outra forma histórica foi o trabalho feudal e, na transição do feudalismo para o capitalismo, chegamos ao trabalho sob a lógica do capital, transformado em emprego. Nesse trabalho, no qual o ser humano agora livre, sem ser mais pertencente ao outro como escravo ou em uma relação feudal, pode agora vender a única mercadoria que possui: sua força de trabalho. Essa mercadoria especial, força de trabalho, é vendida para os proprietários dos meios de produção por meio do contrato de trabalho. Até aqui falei rapidamente dessas duas dimensões do trabalho, a ontológica ou ontocriativa e a histórica. Sobre a formação humana, primitivamente, ela ocorria de forma imbricada com o próprio trabalho. A formação se dava por meio do próprio trabalho. À medida em que se vão criando as diferentes classes, os detentores dos meios de produção e os que para eles trabalham, o local do trabalho e o local da formação vão se separando, se afastando. A escola é criada a

partir dos interesses da classe dominante para se perpetuar como tal. Portanto, a escola em princípio é considerada, como diz Manacorda, inessencial do ponto de vista de toda a sociedade, é um luxo da e para a classe dirigente. Mas, na medida em que a sociedade se complexifica, é necessário que os trabalhadores, os que vendem a força de trabalho, também tenham algum nível de educação formal. Então, a escola vai se tornando essencial a toda a sociedade. Mas essa ampliação da escola para a classe trabalhadora não elimina seu caráter classista, ao contrário, o agudiza, pois há uma escola para o trabalhador e outra para a classe dirigente, respectivamente, uma escola para formar para o trabalho manual e outra escola para formar para o trabalho intelectual. O que está em jogo, então, é a luta por uma escola para a classe trabalhadora que lhe garanta a formação humana integral, que não separe, no trabalho, a dimensão intelectual da manual. Uma escola que proporcione o acesso pleno às ciências, às letras, às artes, à cultura, enfim, aos conhecimentos que fundamentam os processos produtivos, para que a classe trabalhadora possa também ser classe dirigente. Uma escola emancipatória.

Então, essa educação denominada de educação emancipatória da classe trabalhadora, que se fundamenta nos conceitos de omnilateralidade, politecnia, formação integral, de Marx e Engels e no de escola unitária, de Gramsci, tem fundamentalmente o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, como eixos estruturantes da formação humana. Para essa perspectiva de formação, ao pensar nos processos educacionais escolares, a pergunta que deve ser feita não é “que competências são necessárias para determinado posto de trabalho?”, mas, sim, “que conhecimentos são fundantes na formação integral do sujeito?” Para que esse sujeito seja, sim, competente tecnicamente, mas que, além disso, possa compreender a sociedade onde está inserido e as correlações de forças nela existentes, para que, a partir daí, possa atuar em uma perspectiva crítica, autônoma e emancipada. Veja que, na discussão desenvolvida até aqui, não se prevê a profissionalização na educação básica, mesmo no ensino médio que é sua última etapa. Essa é a posição explícita de Gramsci, ao desenvolver sua produção a partir da realidade italiana da primeira metade do século passado. Mas e a nossa realidade? É uma realidade em que parte significativa dos jovens que estão na última etapa da educação básica está trabalhando no mundo concreto, vendendo a sua força de trabalho. Então, não é possível pensar, no Brasil atual, que todos os jovens possam apenas estudar até 17 ou 18 anos de idade. É importante compreender que não é o pensamento que vai transformar a realidade, mas é a realidade que vai permitir pensar sobre ela e chegar ao concreto pensado, a partir do qual se poderá interferir nessa realidade. Assim, embora não se possa deixar de lutar para que todos tenham o direito de somente estudar até a conclusão da educação básica, a realidade concreta se impõe exigindo que muitos desses sujeitos tenham que trabalhar mais cedo, porém, atualmente, como não têm uma formação que lhes possibilite atuar em atividades mais complexas, trabalham em atividades simples. Daí a ideia de garantir essa base unitária comum da formação humana integral e integrar a essa formação uma formação técnica que dialogue diretamente com o mundo produtivo, sem abrir mão da concepção de formação humana integral e da escola unitária. O objetivo principal não é que esse sujeito tenha, obrigatoriamente, que ingressar no mundo do trabalho após a conclusão dos cursos, mas que ele tenha opções, ou seja, que possa prosseguir os estudos no

ensino superior, que possa ir para uma atividade diretamente produtiva, que possa fazer as duas coisas ao mesmo tempo, que possa fazer uma depois outra etc. Enfim, ter autonomia para que, diante dos seus interesses e das condições materiais concretas de vida, possa optar de forma autônoma sobre o caminho a seguir. O importante é que para onde for tenha os conhecimentos que lhe permita inserir-se na sociedade e compreender as relações e as correlações de forças que existem nessa sociedade, principalmente entre o trabalho e o capital.

4. Essa construção racional tem a ver com a educação e o trabalho como atividades essencialmente humanas, necessárias, portanto, para a condução e constituição da vida em sociedade em termos de respeito à dignidade da pessoa e como direitos sociais inalienáveis que poderiam ser atendidos via educação profissional? O sr. teria alguma sugestão de proposta de ensino para a educação profissional que fosse nessa direção?

Esta questão é a síntese de tudo que foi discutido até agora a gente está discutindo tanto o trabalho como a educação como categorias inseparáveis.

5. A seu ver, os docentes que atuam na educação profissional estão preparados para desenvolver tais práticas?

Essa pergunta é fundamental e a resposta não é simples. Começando pelo final, se os docentes da educação profissional estão preparados para atuar nesse tipo de educação, eu vou além, eu falaria dos docentes de uma maneira geral não apenas os da educação profissional. Por quê? Os nossos cursos de licenciatura no Brasil, apesar de estarem constantemente sendo questionados de estarem em movimento, de maneira geral, na organização curricular desses cursos, ainda prevalece a lógica do “3” + “1”. A partir desse modelo, o licenciando de uma determinada disciplina, passa basicamente três anos estudando os conteúdos específicos daquela disciplina para, ao final do curso, ter algumas disciplinas voltadas para a sua formação, enquanto professor. Isso é reflexo de uma sociedade em que falta reconhecimento pleno da profissão de professor, tendo implicações sobre a sociedade e sobre a atuação docente. Então, a ideia é que o bacharel, em qualquer área, com alguma carga horária a mais, pode se tornar um professor, ao invés da formação ser para professor desde o início do curso. Na Educação Profissional, isso se agrava mais porque, nessa esfera, não há apenas professores licenciados, há também os professores tecnólogos e os bacharéis (engenheiros, médicos, advogados, arquitetos, etc.). Nesses cursos, não há diálogo com a formação de professores, apesar de muitos se transformarem em professor. Assim, no que se refere à formação de professores, o contexto do campo da Educação Profissional pode ser resumido da seguinte forma: professores licenciados para as disciplinas do ensino médio que não conhecem o campo da educação profissional nem da educação de jovens e adultos; professores bacharéis que conhecem os conteúdos específicos das disciplinas que vão ministrar, mas não foram formados para serem professores nem conhecem o campo da educação profissional ou da educação de jovens e adultos. Ambas as situações são problemáticas e exigem processos de formação continuada voltados à superação das dificuldades dos profissionais que já estão em atividade. A médio e longo prazo, é fundamental estruturar cursos de formação inicial especificamente destinados ao campo da Educação Profissional.