

SABERES DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA¹

Nágela Silva Rodrigues²
Heidyani Leão de Souza³
Aline Gurgel Rego⁴
Francisco José Alves de Aquino⁵

RESUMO

Ao longo dos últimos anos, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) vem passando por um processo de expansão no Brasil. No entanto, não houve, na mesma proporção, o reconhecimento necessário da importância da formação de professores desta modalidade. De modo geral, os docentes ingressam na EPT sem formação pedagógica e passam a exercer suas atividades letivas imersos aos desafios do cotidiano, lançando mão apenas das suas experiências profissionais e acadêmicas anteriores. Neste contexto, o estudo teve como objetivo compreender como são constituídos os saberes da docência na educação profissional. Esta análise foi realizada a partir da discussão sobre formação docente por meio de duas categorias teóricas: (1) Saberes da docência e (2) Educação profissional. A investigação teve abordagem qualitativa, por meio do estudo das obras de alguns autores que discutem os saberes docentes na EPT, tais como Tardif, Gauthier e Shulman, Nunes, Nóvoa, Ciavatta, Gariglio e Burnier. A análise evidenciou o contexto de uma história de ausência de política de formação destinada aos professores que atuam no âmbito da EPT e como é desenvolvida a prática docente, nessa modalidade. Enquanto resultado, percebeu-se que a falta de reconhecimento dos professores da EPT como profissionais da educação persiste e requer uma mudança de concepções por parte do Estado e da sociedade. Compreendeu-se que o exercício docente é um ofício composto de saberes e que para formação continuada de professores é necessário ouvir os docentes. Identificou-se uma necessária mudança das estratégias de formação, sugerindo-se a superação da oferta de cursos de transmissão de conhecimentos realizados por especialistas, e incorporando as experiências desses professores da EPT, numa perspectiva crítica da prática, valorizando os saberes construídos pelos docentes.

Palavras-chave: Saberes docentes, Educação Profissional e Tecnológica, Formação de professores.

¹ Artigo resultante do projeto de pesquisa “Narrativas de professores acerca dos saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no IFCE- campus avançado Guaramiranga.

² Mestranda do Curso de Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT IFCE, nagelarodrigues8@gmail.com;

³ Mestranda do Curso de Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT IFCE, heidyani@gmail.com;

⁴ Mestranda do Curso de Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT IFCE, aline.gurgel@ifce.edu.br.

⁵ Professor orientador: Dr. em Engenharia Elétrica, Docente do IFCE-PROFEPT, fcoalves_aq@ifce.edu.br.

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) com a finalidade de desenvolver aptidões para a vida produtiva, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Nesta perspectiva, assim como em outras modalidades educacionais, na EPT o trabalho docente é fundamental para o êxito do processo de aprendizagem dos educandos.

É sabido que a formação docente no aspecto da profissionalização se dá inicialmente na graduação, depois em cursos de pós-graduação ou em cursos de formação em serviço. No entanto, na EPT, como explicam Vieira, Araújo e Slongo (2020), o corpo docente das instituições é constituído por três grupos distintos: os licenciados em disciplinas da educação básica; os bacharéis ou tecnólogos; e os profissionais técnicos de nível médio sem formação acadêmica⁶

Percebe-se que na Educação Profissional (EP) não há obrigatoriedade da formação pedagógica na docência. Essa não obrigatoriedade, como bem reflete Gariglio e Burnier (2012), é reflexo do desprestígio histórico da EP frente à educação propedêutica, pois o trabalho manual é percebido como inferior diante do trabalho intelectual. Sendo assim, de acordo com Macieira (2009, *apud* GARIGLIO e BURNIER, 2012), “a visão reducionista da EP permitiu a propagação da ideia de que para ser professor da EP, o conhecimento dos conteúdos é considerado mais importante que a formação pedagógica”. Desta forma, estudos apontam que mesmo com a expansão da EP no país, não houve reconhecimento necessário da importância da formação pedagógica de professores da EP.

Assim, os docentes que entram na educação profissional sem formação pedagógica, geralmente, passam a exercer suas atividades docentes a partir dos desafios do cotidiano e das suas experiências profissionais e acadêmicas anteriores. Neste contexto, o presente estudo objetivou compreender como são constituídos os saberes da docência na educação profissional. Este estudo foi importante para compreender, no contexto de uma história de ausência de política de formação destinada aos professores que atuam no âmbito da EPT, que o exercício docente é um ofício composto de saberes e que para formação continuada

⁶ Os profissionais técnicos de nível médio sem formação acadêmica, geralmente, são alunos egressos da instituição de ensino a qual foram formados. Ressalta-se que, atualmente, muitos destes profissionais já possuem a formação acadêmica para atuarem no ensino.

de professores é necessário ouvir os docentes, incorporar as experiências desses professores da EPT, numa perspectiva crítica da prática, valorizando os saberes construídos pelos docentes.

A análise desta questão, teve uma abordagem qualitativa e foi realizada por meio do estudo das obras de alguns autores que discutem os saberes docentes na EPT, tais como Tardif, Gauthier e Shulman (ALMEIDA, BIAJONE, 2007), Nunes (2001), Nóvoa (1995), Ciavatta (2008) e Gariglio e Burnier (2012).

O presente estudo foi trabalhado a partir de duas categorias teóricas: (1) *Saberes da docência*, que busca caracterizar os saberes docentes constituídos pelos professores no desenvolvimento da prática pedagógica na educação profissional; e (2) *Educação profissional*, procurando compreender o processo de constituição dos saberes da docência para a Educação Profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A temática saberes da docência, no contexto das pesquisas educacionais brasileiras, segundo Nunes (2001), iniciou a partir da década de 1990 a busca de novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido.

As pesquisas sobre a formação de professores e os saberes docentes surgem no âmbito internacional, nas décadas de 1980 e 1990, a partir de um movimento de profissionalização que buscava um repertório de conhecimentos, visando garantir a legitimidade da profissão, de forma a transpor a concepção da docência ligada a vocação. Essa nova abordagem aconteceu em oposição aos estudos anteriores que acabavam por reduzir a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas, gerando uma crise de identidade dos professores em decorrência de uma separação entre o eu profissional e o eu pessoa (NÓVOA, 1995).

No Brasil, a introdução dessa temática deu-se, especialmente, pelas obras de Tardif e, posteriormente, de Gauthier e Shulman (ALMEIDA, BIAJONE, 2007). No entanto, o desenvolvimento de estudos sobre os saberes docentes, que utilizam uma abordagem teórico- metodológica que dá a voz ao professor, a partir da análise de trajetórias, histórias de vida, também encontra contribuições de outros autores, tais como Philippe Perrenoud, Antônio Nóvoa e Keneth Zeichner. Neste contexto, do ponto de vista tipológico, Tardif,

Gauthier e Shulman, segundo Almeida, Biajone (2007), apresentam classificações diferentes acerca do saber docente, porém não tão singulares a ponto de serem excludentes. As peculiaridades estão localizadas nos interesses investigativos.

Nesta perspectiva, falando um pouco sobre as tipologias referentes às percepções destes autores, temos primeiro sobre as ideias de Gauthier (ALMEIDA, BIAJONE, 2007), este defende que o desafio da profissionalização docente é evitar dois erros: ofício sem saberes e saberes sem ofício. O primeiro diz respeito à própria atividade docente que é exercida sem revelar os saberes que lhe são inerentes. E o segundo são os conhecimentos produzidos nos centros acadêmicos, geralmente, sem considerar condições concretas do exercício do magistério. Ao admitir que as pesquisas já revelam a presença de um repertório de conhecimentos próprios ao ensino, propõe um ofício feito de saberes.

Do ponto de vista tipológico, o autor classifica os saberes em: *disciplinar*, referente ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado; *curricular*, relativo à transformação da disciplina em programa de ensino; *Ciências da Educação*, relacionado ao saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica; *tradição pedagógica*, relativo ao saber de dar aulas; *experiência*, referente aos julgamentos privados responsáveis pela elaboração, ao longo do tempo, de uma jurisprudência particular; *ação pedagógica*, referente ao saber experiencial tornado público e testado.

Para Tardif (2002, *apud* ALMEIDA, BIAJONE, 2007), a relação dos docentes com os saberes não é restrita a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Tardif explica que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Nesta perspectiva, os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados e carregam as marcas do ser humano.

Assim, considerando que esses saberes são provenientes de diferentes fontes e que os professores estabelecem diferentes relações com eles, tipologicamente Tardif os classifica em: *saberes da formação profissional*, compreendido como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores; *saberes disciplinares*, correspondentes aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplina; *saberes curriculares*, que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais

por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita; e por fim, *saberes experienciais*, que são aqueles saberes que brotam da experiência e são por ela validados, incorporando a experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.

Em relação ao autor Shulman, este buscou investigar a mobilização dos saberes passíveis de ensino sob uma perspectiva compreensiva dos conhecimentos e das ações dos professores, agora vistos como sujeitos dessas ações, sujeitos estes com história de vida pessoal e profissional, produtores e mobilizadores de saberes no exercício de sua prática; plenos de concepções sobre o mundo que os cerca: seus alunos, os conteúdos que ensinam, os currículos que seguem etc.

Shulman (1986, *apud* ALMEIDA, BIAJONE, 2007) distingue três categorias de conhecimentos presentes no desenvolvimento cognitivo do professor: *conhecimento do conteúdo da matéria ensinada*, é o conhecimento do conteúdo que será objeto de ensino; *conhecimento pedagógico da matéria*, consiste nos modos de formular e apresentar o conteúdo de forma a torná-lo compreensível aos alunos, incluindo analogias, ilustrações, exemplos, explanações e demonstrações; e *curricular*, dispõe-se a conhecer a entidade currículo como o conjunto de programas elaborados para o ensino de assuntos e tópicos específicos em um dado nível, bem como a variedade de materiais instrucionais disponíveis relacionados àqueles programas.

Em resumo às concepções destes autores, tem-se que Gauthier defende um ofício feito de saberes, buscando a constituição de uma Teoria Geral da Pedagogia. Já os estudos de Tardif têm como particularidade o reconhecimento da pluralidade e heterogeneidade do saber, com destaque para os saberes da experiência. E Shulman apresenta interesse em investigar o conhecimento que os professores têm dos conteúdos de ensino e o modo como estes se transformam no ensino. É nessa perspectiva que esses autores defendem a ideia de uma epistemologia da prática com a finalidade de revelar os saberes docentes.

Assim, embora haja diferentes tipologias e formas de abordar a questão dos saberes docentes, estes autores se dedicam a investigar a constituição dos saberes nas ações dos professores, percebendo-os como sujeitos que possuem uma história de vida pessoal e profissional, sendo produtores de saberes no exercício de sua prática, a partir do contexto histórico e social vivenciado.

A partir das concepções e tipologias destes autores acerca dos saberes docentes,

foram destacados alguns pressupostos de caráter teórico e metodológico que têm influenciado o pensar e o fazer na formação inicial de professores. Tais pressupostos apontam que as bases para elaboração de programas de formação devem partir do reconhecimento dos professores como sujeitos do conhecimento e produtores de saberes, valorizando a sua subjetividade e tentando legitimar um repertório de conhecimentos sobre o ensino a partir do que os professores são, fazem e sabem.

Neste sentido, conforme análise de Nunes (2001, p. 38):

[...] o repensar da concepção da formação dos professores, que até a pouco tempo objetivava a capacitação destes, através da transmissão do conhecimento, a fim de que “aprendessem” a atuar eficazmente na sala de aula, vem sendo substituído pela abordagem de analisar a prática que este professor vem desenvolvendo, enfatizando a temática do saber docente e a busca de uma base de conhecimento para os professores, considerando os saberes da experiência.

Assim, compreende-se que para formação continuada de professores é necessário ouvir os docentes e entender o que pensam sobre o ensino, as experiências e aprendizagens. Implica mudança das estratégias de formação, no sentido de realizar não mais somente cursos de transmissão de conhecimentos realizados por especialistas, mas considerar as trocas de experiências, entre os sujeitos, numa perspectiva crítica da prática, valorizando os saberes construídos pelos docentes.

A segunda categoria a ser analisada trata da Educação Profissional. No Brasil, a história da formação profissional tem ocorrido por meio de “uma luta política permanente entre duas alternativas: a implementação do assistencialismo e da aprendizagem operacional; versus a proposta da introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o preparo intelectual” (CIAVATTA, 2008, p. 05).

Esta luta reflete o dualismo das classes sociais, que procura destinar a educação geral para as elites dirigentes, e a preparação para o trabalho para os menos favorecidos da sociedade, tendo em vista a discriminação do trabalho manual enraizada na sociedade através de séculos. Assim sendo, como aponta Gramsci (1981), para superar a dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual seria necessária a concepção do trabalho como princípio educativo, retirando da EP a concepção utilitária, de desprestígio frente à educação propedêutica, disseminada ao longo dos anos.

Ainda olhando a problemática do dualismo das classes sociais e do tipo de

Educação ofertada, Moura, Lima Filho e Silva (2015) trazem uma análise sobre o conceito de politecnia ou educação politécnica defendida por Marx, a qual sinaliza uma formação integral do ser humano, ou seja, uma formação omnilateral. Deste modo, compreende-se que o ensino politécnico deve ser pautado não somente nas técnicas, mas também ao nível intelectual, físico e tecnológico.

No entanto, a disseminação da visão reducionista da EP contribuiu para a criação do ensino técnico desarticulado do ensino regular, com objetivo de atender aos interesses e às necessidades produtivas do mundo empresarial. Nesta perspectiva, Gariglio e Burnier (2012) analisam que a responsabilidade docente fica reduzida ao treinamento ou à capacitação e não considera a complexidade do ato educativo. Deste modo, a formação pedagógica é trabalhada com propostas de formação aligeiradas e superficiais.

Conforme acompanhamento de Gariglio e Burnier (2012) referente às políticas no campo da formação de professores para o ensino técnico, compreende-se que os estudos sobre a temática vêm se desenvolvendo de forma descontínua, o que contribui para uma baixa produção acadêmico-científica na área, mostrando-se, portanto, frágil como um campo próprio e estável de conhecimento.

Demonstrando essa situação, levantamentos realizados da produção acadêmica na área da educação, após 1996 constata-se que:

(...) a questão da formação de professores para o ensino técnico não se encontra contemplada em fóruns de discussão científica da área, como as reuniões anuais da ANPED, de 1996 a 2001 e os Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino, de 1996 e 1998, mesmo sendo estes últimos verdadeiros encontros de Formação de Professores. No âmbito da produção intelectual de dissertações, teses e livros, encontraram-se apenas duas dissertações (ALVES, 2001; FERREIRA, 2001) e um livro sobre a matéria (PETEROSI, 1994), no período de 1994 a 2003. Particularmente sobre a formação continuada do professor de ensino técnico, o estudo de Araújo (2004) indica a existência, no período de 1996 a 2004, de apenas um estudo num conjunto de 395 outros sobre formação de professores identificados em várias fontes (GARIGLIO e BURNIER, 2012, p. 214).

Essa falta da produção intelectual relativa à formação de professores da EP, coopera para reforçar a ideia de que os docentes da EP necessitam apenas do conhecimento dos conteúdos e da experiência no chão de fábrica, não se identificando como profissional da área da educação.

Contudo, é necessária a mudança desta falta de reconhecimento dos professores da EP como profissionais da educação. Compreendendo que o exercício docente é um ofício

feito de saberes, teremos a profissionalização desses professores que motivará a investigação destes saberes, conforme analisa Gariglio e Burnier (2012) quando diz que a compreensão do ofício docente como feito de saberes, deverá motivar a produção de estudos que consigam revelar as características desses saberes e o complexo contexto de trabalho dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se, portanto, que o exercício docente é um ofício composto de saberes e que para formação continuada de professores é necessário transformações nas práticas formativas que implica superar o modelo aplicacionista do conhecimento, adotando novas estratégias de formação, no sentido de realizar não mais somente cursos de transmissão de conhecimentos realizados por especialistas; e elevar o nível de conhecimento dos professores, tendo em vista o repertório de saberes sobre o ensino.

A superação desse modelo aplicacionista supõe valorizar o conhecimento dos professores e reconhecê-los como sujeitos do conhecimento, produtores de saberes, colaboradores e parceiros nas práticas formativas.

Com base nestas discussões, percebe-se que o debate sobre a temática saberes docente na EPT é importante, pois proporciona conhecimentos, reflexões e possíveis respostas que contribuirão para compreensão da experiência formativa dos docentes, de forma a servir de base tanto para propostas de intervenção para melhoria da prática docente, como para implantação de uma política de formação de professores da EPT, buscando aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, estudos que busquem entender quais e como os saberes docentes são constituídos na educação profissional serão importantes para colaborar nas discussões e reflexões para a definição de uma política de formação inicial e continuada de professores para a Educação Profissional, inexistente no país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A. BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, p. 281-295, maio/ago. 2007.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade.** Revista Trabalho Necessário, 3(3). <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>, 2005.

GARIGLIO, J. Â.; BURNIER, S. Saberes da docência na Educação Profissional e Tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v.28 | n.01 | p.211-236 | mar. 2012.

GRAMSCI, Antonio. **A alternativa pedagógica.** Barcelona. Editorial Fontamara, 1981.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20 n. 63 out./-dez. 2015.

RODRIGUES, Nágela Silva. **Narrativas de professores acerca dos saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no IFCE- campus avançado Guaramiranga.** Projeto de Pesquisa de mestrado do Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Fortaleza. 2023. **CAAE:** 73721523.3.0000.5589.