

Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT): vivências de um coordenador de cursos

Eduardo Francisco Souza das Chagasⁱ 

IFRN, Natal, RN, Brasil

Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavaresⁱⁱ 

IFRN, Natal, RN, Brasil

Resumo

A formação de professores para a educação profissional e tecnológica (EPT) é discutida por diversos pesquisadores e as experiências são pontos de partida para análise e discussão sobre a temática. O que justifica a escrita desse relato de experiência é a minha vivência enquanto coordenador de cursos em uma escola de educação profissional. Tomo como objetivo a narrativa de experiências enquanto coordenador de curso em uma escola de Educação Profissional e Tecnológica em Natal/RN, ressaltando os espaços destinados à formação continuada dos professores. A revisão bibliográfica que orientou a reflexividade foi Kuenzer (2011), Moura (2008), Pimenta (1999) Machado (2011) e Tardif (2014). Metodologicamente, procedo ao referencial teórico da sociobiografia, a partir de abordagem qualitativa de pesquisa inspirada em Ferreira (2014). A escrita deste artigo é relevante, pois, ao narrar minha experiência em escolas da educação profissional, destacadamente sobre como ocorre a formação dos professores para esse campo, conecto-me com o rico fluxo de autoformação que provoca o amadurecimento na direção das profissionalidades e do profissionalismo necessários ao desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Formação de Professores. Sociobiografia.

Teacher training for Vocational and Technological Education (EPT): experiences of a course coordinator

Abstract

The training of teachers for professional and technological education (EPT) is discussed by several researchers and the experiences are starting points for analysis and discussion on the subject. What justifies the writing of this experience report is my experience as a course coordinator at a professional education school. My objective is the narrative of experiences as a course coordinator at a school of Professional and Technological Education in Natal/RN, highlighting the spaces for the continuing education of teachers. The literature review that guided reflexivity was Kuenzer (2011), Moura (2008), Pimenta (1999), Machado (2011) and Tardif (2014). Methodologically, I proceed to the theoretical framework of sociobiography, from a qualitative research approach inspired by Ferreira (2014). The writing of this article is relevant, because, when narrating my experience in professional education schools, especially about how the training of teachers for this field occurs, I connect with the rich flow of self-education that causes the maturation towards professionalities and professionalism necessary for the professional development of teachers.

Keywords: Professional and Technological Education. Teacher Education. Sociobiography.

1 Introdução

2 A formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (doravante, EPT) é discutida por diversos autores como Kuenzer (2011), Moura (2008), Pimenta (1999) Machado (2011), Tardif (2014), dentre outros, que buscam compreender a formação de professores para esse campo epistêmico, assim como também os saberes docentes necessários para atuar na EPT.

O que motiva escrever a produção desse trabalho é a necessidade de compartilhar as vivências no campo da educação profissional e tecnológica, sejam elas positivas e, até mesmo, negativas, e fundamentá-las para a melhor compreensão das práticas desenvolvidas nesse campo educacional.

Diante disso, neste trabalho, pretendo socializar experiências realizadas por mim quando coordenador de curso em uma escola de Educação Profissional e Tecnológica em Natal/RN. Especificamente, busco mostrar quem são os docentes que atuam na instituição, qual a percepção que tenho sobre eles como coordenador e quais saberes considero necessário para melhorar o desempenho no campo da educação profissional.

Para a realização deste trabalho, utilizarei como um dos suportes conceituais a noção da sociobiografia, tendo em vista que somos autores e, em simultâneo, participantes da pesquisa. De acordo com Ferreira (2006), essa abordagem incorpora, numa mesma construção compreensiva, tanto os relatos sobre a própria história de vida, quanto as análises de outras vidas envolvidas no processo de construção e narrativa de si, ou seja, é uma escrita sobre a experiência de si mesmo junto à experiência com “outros significantes”, usando referências sociais de ancoragem.

A pesquisa encontra-se estruturada da seguinte maneira: inicialmente, trarei o relato de experiência; logo em seguida, teorizarei sobre a formação de professores para o campo epistêmico da educação profissional; e finalizai discutindo os saberes

docentes necessários para a EPT. A temática aqui discutida é de grande relevância para os estudos sobre formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica, tendo em vista que a contextualização das experiências favorece o aprofundamento os estudos e busca por soluções que possam melhorar a formação de professores nessa área.

3

2 Vivenciando a Educação Profissional e Tecnológica: o olhar de um professor/coordenador

Aqui, relatarei minhas vivências como professor de Física e Matemática que se tornou coordenador de cursos em uma escola privada na capital do Rio Grande do Norte. Sempre atuei na escola nos cursos técnicos de radiologia, eletrotécnica, edificações e administração. Devido ao meu bom desempenho em sala de aula e ao bom relacionamento com os alunos, fui convidado para assumir a coordenação de cinco cursos na instituição, sendo eles eletrotécnica, edificações, administração, informática e segurança do trabalho.

Foi uma tarefa árdua, mas que me permitiu adquirir uma grande bagagem no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ¹. Uma experiência que jamais a graduação proporcionou, tendo em vista que nenhum componente curricular dos meus cursos, na formação inicial, permitiu-me conhecer melhor a área.

Saliento que a formação inicial do professor/coordenador é a licenciatura, ou seja, com pouca experiência no ofício da coordenação escolar. O que eu conhecia de coordenação, geralmente foi adquirido com as observações em outras escolas e na secretaria de uma faculdade em Natal. Assumindo a função de coordenador, o primeiro desafio colocado para mim foi trabalhar a evasão² escolar nos cursos dos quais seria coordenador.

¹ 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”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em 26 de mar. 2021.

² Evasão [...] ato de evadir-se, de fuga, de escape, de sumiço; é a ação de abandono de alguma coisa, de afastar-se do ponto em que se encontra. Do latim — *evasionem*, *evasão* é o ato de desviar,

Para mim, era um grande desafio trabalhar a evasão escolar, porque ela esteve presente durante toda minha trajetória acadêmica e, a meu ver, era normal a desistência. Nesse sentido, era um desafio não só para mim, mas também para as demais coordenações, que tinham à frente um bacharel em enfermagem e uma graduanda em administração. Logo, entender pedagogicamente a evasão escolar para elas também era desafiador. Então, num primeiro momento, a coordenação pedagógica da escola sugeriu que todos os seus coordenadores assistissem às aulas nas turmas e fizessem uma avaliação pedagógica das aulas. Para essa avaliação foi usado um questionário pré-elaborado.

Antes de ser coordenador, fui professor da escola. Então, na minha visão, essas avaliações não eram interessantes, pois eu já tinha uma opinião formada de que a evasão estava diretamente ligada com a situação financeira dos alunos, porém, como fui orientado pela coordenação, assisti às aulas de alguns professores e também ouvi os alunos.

Sobre os docentes que trabalham na instituição, pode-se dizer que grande parte é composta por bacharéis, outra parte menor tem formação em cursos técnicos e a minoria é de licenciados. A esse respeito, Machado (2011, p. 692) afirma que:

O professorado da EPT apresenta, portanto, grande diversidade em matéria de formação pedagógica. A essa heterogeneidade se acrescentam outras diferenças: de campo científico, tecnológico e cultural de origem, espaços institucionais de atuação, alunado, formas de recrutamento (concursos públicos de provas e títulos, processos seletivos simples ou escolha pessoal do diretor ou coordenador), regime de contratação (por jornada parcial ou integral, por hora-aula), tipos de vínculo empregatício (maior ou menor estabilidade), condições de trabalho e de remuneração e sentido que a docência tem para o professor (atividade de trabalho principal ou complementar).

Na instituição onde se passa o relato, os docentes trabalhavam em regime de contrato, porém hoje são prestadores de serviço, ou seja, precisam ser microempreendedores para lecionar na escola. Outro ponto a ser levado em

de evitar, de iludir, de furta-se com habilidade ou astúcia, de, mudar a direção, de alterar o objetivo. Dicionário Aurélio (2010)

consideração é que a maioria dos professores tem outra profissão e a docência é encarada apenas como uma complementação na jornada de trabalho.

Um detalhe que chama atenção na instituição é que os professores são chamados de instrutores³, denominação que, para o campo da educação profissional e tecnológica, não é bem receptiva, tendo em vista que nos remete a um período da história da educação conhecida como tecnicista, na qual o professor tinha como objetivo instruir seus estudantes para o ingresso na indústria.

Em relação à formação dos docentes da escola, temos os três tipos a seguir e todos eles estão elencados e regulamentados no artigo 4º da Resolução nº 1, de 27 de março de 2008, que define os profissionais do magistério, para efeitos da aplicação do artigo 22, da Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o FUNDEB, sendo eles:.

- I – Habilitados em cursos de licenciatura plena e em Programas Especiais de Formação Pedagógica de Docentes;
- II – Pós-graduados em cursos de especialização para formação de docentes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estruturados por área de habilitação profissional;
- III – Graduados bacharéis e tecnólogos com diploma de Mestrado ou Doutorado na área do componente curricular da Educação Profissional Técnica de Nível médio (BRASIL, 2008, p. 1).

A lei permite essas três categorias de formação para lecionar na EPT, então as instituições estão amparadas e não temos como questionar a atuação desses profissionais nas escolas de Educação Profissional.

No que tange ao termo instrutor, na escola, ele é literalmente considerado pelos professores, ou seja, eles buscam simplesmente formar o estudante para o ingresso no mercado de trabalho, onde o desenvolvimento da prática é a parte mais importante dos cursos. A prática constitui a maior exigência por parte dos discentes e é nisso que os instrutores focam, tendo em vista que, para os alunos, os cursos técnicos são voltados para a prática e, se não tem prática, não tem valor. Para evitar que os estudantes desistam, então, focamos naquilo que eles desejam. Dessa

³ Que ou aquele que instrui, que ensina, que adestra (INSTRUTOR. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/instrutor/>. Acesso em: 29/03/2021.

maneira, não nos escapa a dupla face capitalista: produzir valores de uso e valores de troca (KUENZER & CALDAS, 2009).

6

O trabalho docente, sob a égide do capitalismo, não escapa à lógica da acumulação do capital, direta ou indiretamente, pela compra da força de trabalho do professor e pela natureza de seu trabalho, que contraditoriamente forma sujeitos que atenderão às demandas do trabalho capitalista, cuja inclusão depende do disciplinamento para o qual a escola contribui. Ao mesmo tempo, o trabalho docente contribui, diretamente ou indiretamente, para a produção de ciência e tecnologia, pesquisando ou formando pesquisadores, e assim por diante. Ou seja, embora a finalidade do seu trabalho seja a formação humana, ele está atravessado pelas mesmas contradições que caracterizam o capitalismo (KUENZER, 2011, p. 677).

Percebe-se, assim, que os docentes da rede privada se submetem a muitas situações para manter a quantidade de alunos nas escolas, ou seja, atendendo aos interesses do capital. Infelizmente, a questão financeira pesa muito quando se fala em escola privada, tendo em vista que a quantidade de aluno é quem manterá a escola em pleno funcionamento. Diante disso, manter o aluno na escola é um dos maiores desafios para o docente e, para as escolas, esse é o bom professor.

Não serei hipócrita: preciso relatar que, infelizmente, enquanto professor, submeto-me a essas situações, uma vez que dependo da escola para me manter. Logo, tenho que fazer aquilo que me é imposto, pois é forma de sobreviver dentro daquele espaço. Sei que não deveria comungar e aceitar as imposições de uma sociedade capitalista, mas é necessário.

Outro ponto que preciso destacar é que a escola na qual aconteceu a vivência, os alunos avaliam o docente no final das disciplinas e esse professor é bonificado financeiramente caso fique com uma excelente pontuação que deve ser uma média acima de 9,5, fazendo com que os professores, muitas vezes, deixem a desejar em sala, para obter uma excelente pontuação. O professor tem que ser “bonzinho” com os alunos para mantê-lo na sala de aula e ser bonificado financeiramente. Quando falamos em ser bonzinho é não fazer tantas exigências em sala de aula, não ser rigoroso com avaliações, aliviar em faltas, entre outras atitudes que acabam influenciando no processo de ensino-aprendizagem.

7

Como colocado acima, a maioria dos professores é bacharel, portanto não possuem formação para a docência e isso impacta muito no processo de ensino-aprendizagem, pois os saberes da docência lhes faltam e eles tendem a trazer para a sala de aula um ensino rudimentar, uma vez que não levam para esse espaço os diversos saberes que a docência exige. Esses saberes não faltam apenas para os bacharéis, mas se estendem aos docentes de formação técnica, inclusive os licenciados. Quanto a isso, Machado (2011, p. 694) aduz:

O desafio da formação de professores para a EPT manifesta-se de vários modos, principalmente quando se pensa nas novas necessidades e demandas político-pedagógicas dirigidas a eles: mais diálogos com o mundo do trabalho e a educação geral; práticas pedagógicas interdisciplinares e interculturais; enlaces fortes e fecundos entre tecnologia, ciência e cultura; processos de contextualização abrangentes; compreensão radical do que representa tomar o trabalho como princípio educativo; perspectiva de emancipação do educando, porquanto sujeito de direitos e da palavra.

A formação de professores para a EPT vai muito além do domínio do conhecimento prático. A falta de uma fundamentação teórica e prática que oriente o exercício da docência, como ocorre nos cursos de licenciatura, traz certos entraves e dificuldades para os bacharéis professores no seu desenvolvimento na profissão docente. (SOUZA; NASCIMENTO, 2013, p. 416).

A formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes. Evidentemente, esses aspectos continuarão sendo importantes, mas o objetivo macro é mais ambicioso e deve privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia (MOURA, 2008, p. 31).

Sou licenciado e tenho que concordar que, quando ingressei numa escola de Educação Profissional e Tecnológica, foi impactante. Primeiramente, não tinha muito conhecimento sobre a área, tendo em vista que, na minha formação, nunca cursei

nenhuma disciplina voltada para a EPT, já que todas foram direcionadas para o ensino fundamental e médio.

Deparei-me, inicialmente, com o curso de radiologia, um curso da área da saúde com o qual nunca tive tanta afinidade. Além disso, minha formação não era direcionada para esse curso, logo, tive que me dedicar muito para aproximar o que eu tinha estudado na graduação com essa nova área que passei a ensinar.

Assim, adequar-se à educação profissional não foi fácil. Questões como metodologias de ensino, métodos de avaliação, transposição de conteúdo, dentre outros pontos que foram vistos na graduação, pareciam não se aplicar nesse campo epistêmico, mas, gradualmente, fui me adequando e me aperfeiçoando na sala de aula.

Na coordenação de curso, pude perceber o quanto os professores necessitavam conhecer os saberes docentes. Eles demonstravam que a falta desses conhecimentos interferia bastante no seu desenvolvimento em sala de aula. Essa necessidade era evidenciada principalmente no momento de aulas teóricas, tendo em vista que, em aulas práticas, eles tinham um desempenho excelente. Moura (2008) diz que é necessário, principalmente no caso de docentes e equipes dirigentes, fazer esforços em três direções distintas e igualmente importantes: a formação daqueles profissionais que já estão em exercício, os que estão em processo de formação e os que se formarão no futuro.

A formação pedagógica dos professores tornou-se uma necessidade na instituição, pois foi constatado que a escola estava perdendo muitos alunos, e um dos fatores era os professores. Diante dessa situação, a escola decidiu elaborar um Programa de Aperfeiçoamento Pedagógico (PAP) para os seus instrutores, numa tentativa de mostrar-lhes rotinas escolares, apresentar teorias pedagógicas, metodologias de ensinos etc. O foco foi em relação às metodologias ativas, tendo em vista que o principal déficit dos professores era a forma de transmitir os conteúdos.

O PAP foi um momento muito interessante na escola e tivemos uma adesão muito boa dos professores. Durante essa formação, na qual participei como instrutor, percebi que os docentes tinham noção dos conhecimentos pedagógicos e quais

seriam os melhores caminhos para um bom desempenho em sala de aula, porém, na prática, eles não faziam, mesmo depois da formação.

A falta de interesse dos professores se deve muito à formação que eles tiveram, uma vez que a maioria deles é de bacharéis ou tem formação técnica, logo seus professores tinham a mesma formação que eles têm hoje. Dessarte, acaba por haver um “espelhamento” em profissionais que também não tinham formação pedagógica. Os professores da escola reconhecem que precisam melhorar na sala de aula, porém ainda é difícil capacitar esses docentes.

Kuenzer (2008, p. 31-33), referindo-se ao professor de EP, afirma que ele:

deve conhecer o mundo do trabalho sem ingenuidade, a partir da apreensão do caráter de totalidade das relações sociais produtivas; [...] exigir que se tenha clareza a respeito de qual educação profissional se está falando, uma vez que ela atende a diversos níveis, da básica à científico-tecnológica de alto nível [...] e a existência de conhecimentos, elaborados através de pesquisas realizadas nas últimas décadas que permitem configurar uma pedagogia do trabalho adequada ao caso brasileiro, a ser considerada na elaboração dos programas de formação de professores de educação profissional.

Como observa Moura (2014, p. 96):

Evidentemente, os aspectos relacionados ao saber fazer são e continuarão sendo importantes, mas, [...], o objetivo macro que se propõe é mais ambicioso e privilegia a formação docente em uma perspectiva contra-hegemônica e, portanto, de homens e mulheres competentes tecnicamente e que possam atuar intencionalmente na formação de outros homens e de outras mulheres, orientados pelo fim de contribuir para a superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente.

Diante disso, é necessário compreender que, para ser professor para a Educação Profissional e Tecnológica, necessitam-se de conhecimentos que vão além da prática, pois eles ajudarão o docente a ter um melhor desenvolvimento em sala de aula. Acima, colocamos que meu primeiro desafio foi combater a evasão e a primeira sugestão foi a avaliação dos professores, e o que se observou realmente começou a fazer sentido quando se falava em evasão.

O primeiro ponto que observei ao acompanhar as aulas foi a falta de compromisso com os horários das aulas, uma vez que a maioria chegava atrasado ou saía cedo, por conta de outros compromissos, evidenciando que a sala de aula era uma complementação na sua jornada de trabalho. Outro ponto a se destacar é que as aulas eram totalmente tradicionais, poucos faziam atividades diferenciadas, pois, para eles, o diferencial seria as aulas práticas. Dessa forma, na sala de aula, o foco eram as teorias. O tempo das aulas era um desafio para os professores, haja vista que ele era curto e, por isso, não cabia fazer muitas coisas diferentes, caso contrário não teria tempo para finalizar o conteúdo. Tudo isso nos mostra o quanto a falta dos saberes docente faz falta para os professores da educação profissional, sejam eles bacharéis, técnicos ou licenciados.

3 Saberes docentes para a educação profissional

Grande parte dos professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) são bacharéis e não escolheram a docência como profissão. Não podemos ser extremistas: existem aqueles que queriam seguir carreira docente em algum momento da vida, mas também temos aqueles que ingressaram na carreira por acaso. Quando se escolhe o bacharelado, o estudante tem ciência que não terá nenhuma formação pedagógica para atuar como professor. Caso deseje seguir essa carreira, deverá procurar uma licenciatura.

Todavia, existem profissionais bacharéis ou até mesmos técnicos que atuam na formação de diversos profissionais e sua atuação nesses cursos é necessária, tendo em vista que só eles dominam os conhecimentos específicos das áreas. Cientes desse fato e de que eles atuarão como professores, cabe a esses profissionais passar por uma formação que enalteça seu desenvolvimento em sala de aula.

De acordo com Kuenzer (2011, p. 684-685):

A formação de professores para a EPT deve articular conhecimentos sobre o mundo do trabalho, conhecimentos científico-tecnológicos sobre a área ser ensinada, conhecimentos pedagógicos, formação em pesquisa e

experiência no trabalho docente. [...] Torna-se necessário não só o trato com conteúdos, mas principalmente com formas metodológicas que permitam a utilização do conhecimento sócio-histórico e científico-tecnológico para intervir na realidade, criando novos conhecimentos.

11

As palavras da autora mostram que a formação de professores para a EPT deve ser desenvolvida de tal forma que eles sejam raízes para a transformação social dos estudantes. De acordo com a autora, os professores da EPT precisam ter competência para suprir, em uma escola precarizada, com condições de trabalho cada vez piores, as deficiências culturais e cognitivas decorrentes da origem de classe da maioria dos alunos. De fato, as colocações acima são de grande relevância, tendo em vista que os alunos que ingressam nas escolas de Educação Profissional são, em sua maioria, filhos da classe trabalhadora.

Ainda de acordo com Kuenzer (*ibid*), é inegável o seu compromisso e, portanto, de seus professores, com o enfrentamento das desigualdades, pela via da democratização dos conhecimentos que, minimamente, permitirão aos alunos participar, da melhor forma possível, da vida social e produtiva.

Para Machado (2011, p. 06), para atuar na EPT, demanda-se do profissional:

Formação docente continuada, de modo a assegurar o necessário trabalho coletivo e colaborativo dos professores de conteúdos da educação geral e profissional; a compreensão de como desenvolver os princípios educativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura; o diálogo entre teoria e prática; o pensar e o agir na lógica da interdisciplinaridade; a sintonia com o desenvolvimento tecnológico e o contexto socioeconômico e ambiental.

Colaborando com as colocações (KUENZER, 2011, p. 685), diz que:

O professor precisará adquirir a necessária competência para, com base nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho coletivo, e assim por diante. Ele deverá promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico.

A partir do que foi colocado acima pelas autoras, entende-se o quanto é necessário que os professores da EPT passem por um ciclo de formação pedagógica, já que os conhecimentos específicos da área eles já dominam, porém precisam desenvolver-se pedagogicamente. Moura (2008) delinea duas possibilidades concretas para essa formação de professores: cursos de licenciatura voltados para a educação profissional e pós-graduação *lato e stricto sensu*. Para o professor, esses seriam os caminhos para atuarem como docentes direcionados à EPT.

Segundo Kuenzer (2011), para que esse tipo de formação seja possível, ela precisa ocorrer, no mínimo, em cursos de graduação em instituições que articulem diversos campos do conhecimento e de atividade investigativa, de modo a assegurar formação interdisciplinar complementada por formação em pesquisa.

A licenciatura pra a EPT é uma proposta muito discutida nesse campo epistêmico, tendo em vista que, se já existe certa rejeição pelas licenciaturas comuns, imaginem pela licenciatura em educação profissional, que é uma área que poucos estudantes do ensino médio conhecem, e, conseqüentemente, não teriam interesse. Diante disso, cogita-se que essa licenciatura poderia ser voltada para os estudantes que cursaram o ensino técnico, tendo em vista que já conhecem a área e poderiam ter interesse pelo campo.

Tratando de formação docente para a EPT, deve-se pensar o que deve conter nessa formação. Para Moura, (2008, p.37), é imperativo sintetizar alguns eixos da formação docente que devem estar presentes em quaisquer das possibilidades apresentadas ao longo do texto:

- a) Formação didático-político-pedagógica;
- b) Uma área de conhecimentos específicos; e
- c) Diálogo constante de ambas com a sociedade em geral e com o mundo do trabalho.

Para Kuenzer (2011, p. 686 - 687), a formação deverá contemplar os seguintes eixos:

- a) *Contextual*, articulando os conhecimentos sobre educação, economia, política e sociedade, e suas relações, tomadas em seu desenvolvimento histórico;
- b) *Epistemológico*, integrando as teorias e princípios que regem a produção social do conhecimento;
- c) *Institucional*, contemplando as formas de organização dos espaços e processos educativos escolares e não escolares;
- d) *Pedagógico*, integrando os conhecimentos relativos a teorias e práticas pedagógicas, gerais e específicas, incluindo cognição, aprendizagem e desenvolvimento humano;
- e) *Prático*, de modo a integrar conhecimento científico, conhecimento tácito e prática social;
- f) *Ético*, compreendendo as finalidades e responsabilidades sociais e individuais no campo da educação, em sua relação com a construção de relações sociais e produtivas, segundo os princípios da solidariedade, da democracia e da justiça social;
- g) *Investigativo*, comprometido com o desenvolvimento das competências em pesquisa, tendo em vista o avanço conceitual na área do trabalho e da educação.

Além dos autores que já citamos acima, não poderíamos deixar de trazer as colaborações de Tardif (2014, p. 11) que diz que não podemos falar sobre o saber relacionado a qualquer profissão sem relacionar com o contexto do trabalho. Para ele, “saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer” (*ibid*).

A relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experimentais (TARDIF, 2014, p. 36)

Segundo Tardif (2014), podemos distinguir esses saberes da seguinte forma:

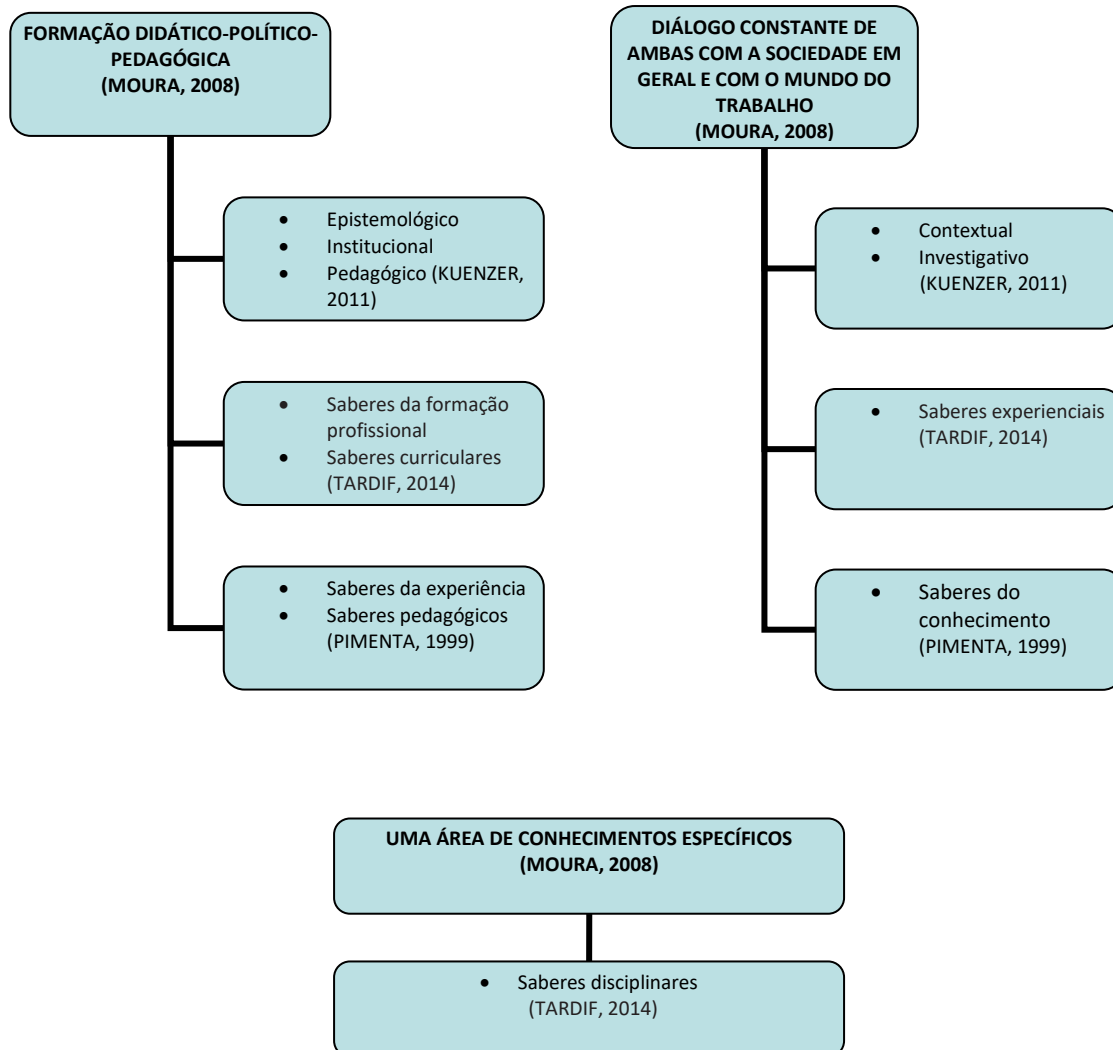
- Saberes da formação profissional: das ciências da educação e da ideologia pedagógica;
- Saberes disciplinares: correspondentes aos diversos campos de conhecimento, às áreas ou às disciplinas;
- Saberes curriculares: são “os discursos, objetivos, conteúdos e métodos, a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita” (TARDIF, 2014, p. 38);
- Saberes experienciais: [...] conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação. (TARDIF, 2014, p. 49).

Segundo Pimenta (1999), existem três saberes da docência: os saberes da experiência (que levam em consideração todo o processo de formação do professor e também tudo o que resulta dos processos reflexivos e experienciados com outros profissionais na prática), os saberes do conhecimento (que envolvem a ciência de avaliar as funções e contexto no qual a escola/educação está inserida) e os saberes pedagógicos (que compreendem não só conhecimento de conteúdos específicos como o saber da experiência).

Ligando o que é considerado importante na formação de professores para a EPT, mais uma vez partindo das colaborações de Moura (2008) e, fazendo ligação

com as definições de Kuenzer (2011), Tardif (2014) e Pimenta (199), chegamos à seguinte síntese:

15



Diante dos esquemas montados acima e a partir das definições dos autores citados ao longo desta seção, podemos compreender melhor quais saberes são considerados importantes no processo formativo dos professores que irão atuar na educação profissional e tecnológica. Então, percebemos que dois deles chamaram bastante atenção: a formação didático-político-pedagógica e o diálogo constante com a sociedade em geral e com o mundo do trabalho. As duas estão em evidência, porque são conhecimentos que, nos cursos de bacharelado e técnico, não são

oferecidos, logo, são os maiores déficits dos docentes que atuam na educação profissional.

Entendemos que os saberes do conhecimento específico não são tão abordados pelos autores, pois é um conhecimento que os professores já possuem da sua formação inicial, seja o bacharelado ou os cursos técnicos, então os pesquisadores evidenciam os saberes que irão valorizar cada vez mais a atuação docente. De todos os saberes, aqueles que consideremos ser o que mais se destaca, não desmerecendo os demais, são os saberes didático-político-pedagógicos, tendo em vista que é através deles que conheceremos, de fato, o funcionamento de uma escola.

Para finalizar esta seção, deixamos as colocações de Oliveira (2006) que diz que é imprescindível entender as responsabilidades definidas pelo campo da educação profissional, especificamente, da instituição, para que se possam encontrar possibilidades de atuação no processo educativo. De fato, o professor só terá ciência do quanto ele é importante no processo formativo do estudante quando ele conhecer as devidas finalidades do espaço formativo em que está atuando, assim o valorizando.

4 Considerações finais

A partir de tudo que foi exposto, sinto-me à vontade para expor o pensamento acerca da formação de professores para a educação profissional, uma vez que leciono nessa área e atuei diretamente como coordenador de cursos também na Educação Profissional e Tecnológica. Quando coordenador, pude perceber o quanto os professores que atuavam na EPT necessitavam de uma formação pedagógica para atuar nessa modalidade de ensino. Assim como os autores apontados na seção 3 desse artigo, considero que os saberes específicos da área os docentes dominam, porém o que mais lhes faltam são conhecimentos pedagógicos que serão primordiais para um bom desenvolvimento em sala de aula.

Enquanto professor, sou licenciado, mas, assim como os bacharéis e técnicos, por mais que eu tenha tido uma formação pedagógica nas minha

graduações, vejo que não fui preparado para atuar no campo da educação profissional. Talvez, se durante minha formação inicial eu tivesse tido contato com esse campo, seja através de componentes curriculares, ou até mesmo, por meio de um estágio supervisionado, eu estivesse bem mais próximo cientificamente dessa área.

A experiência e os saberes que adquiri foram todos conquistados a partir da vivência nos diversos momentos dentro das escolas e assumo que foi muito doloroso, pois adentrar em um espaço novo sem base é meio desesperador, porém o tempo me permitiu aprender muitas coisas. Sei que tenho muito que aprender, mas tenho certeza de que os meus colegas oriundos de bacharelados e cursos técnicos ainda precisam evoluir muito pedagogicamente e creio que os caminhos para essa formação estão cada vez mais alinhados e, muito em breve, os professores que pensem em atuar ou que já atuam na EPT terão uma formação adequada para esse campo da educação.

17

Referências

FERREIRA, Adir Luiz. **Entre flores e muros**: narrativas e vivências escolares. Porto Alegre: Sulina, 2006. 262p.

FERREIRA, Adir Luiz. **Havia uma sociologia no meio da escola**. Natal: Editora da UFRN, 2004. 226 p.

FERREIRA, Adir Luiz. Socialização na universidade: quando apenas estudar não é o suficiente. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 48, n. 34, p. 116-140, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5732/4560>. Acesso em: 01 fevereiro 2022.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educ. Soc. [online]**. 2011, vol.32, n.116, pp.667-688. ISSN 1678-4626.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, jun. 2008. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

MACHADO, Lucilia Regina de SOUZA. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educ. Soc. [online]**. 2011, vol.32, n.116, pp.689-704. ISSN 1678-4626.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

ⁱ **Eduardo Francisco Souza das Chagas**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1213-9398>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil
Mestrando no Programa de Pós Graduação em Educação Profissional (IFRN). Licenciado em Matemática pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA). Licenciado em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Licenciado em Pedagogia (UNINTER). Pós - Graduado em Metodologia no Ensino da Física e Matemática (UNINTER) e Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional (FAMEESP).

Contribuição de autoria: Escrita do trabalho.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2703310688845638>.

E-mail: eduardofrancisco2219@hotmail.com

ⁱⁱ **Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil
Pós-Doutorado na Universidade do Minho em Portugal. Doutorado e Mestrado em Ciências da Educação pela UFRN. Pedagoga, Psicopedagoga e Jornalista pela UFRN. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde realiza atividades de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização.

Contribuição de autoria: Orientadora.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5187018279016366>.

E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

CHAGAS, Eduardo Francisco Souza de; TAVARES, Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT): vivências de um coordenador de cursos. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.