

SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROPEDEÚTICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O OLHAR DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE - CAMPUS DE CRUZEIRO DO SUL EXPRESSOS NO DISCURSO

Rnegildo de Souza Silva*; Hellen Sandra Freires da Silva Azêvedo; Francislene Rosas da Silva; José Marlo Araujo de Azevedo.

E-mail: *ronegildo.silva@ifac.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC

DOI: 10.15628/rbept.2020.10075

Artigo submetido em: Maio/2020 e aceito em: Ago/2020

RESUMO

A docência é norteada por diversos saberes que contribuem para a formação profissional do docente e para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem. Os Institutos Federais atuam com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no sentido da formação integral dos alunos. Com isso, os saberes que os docentes da EPT possuem e fazem uso em suas práticas pedagógicas são fundamentais para o alcance dessa formação. Nesse sentido, o estudo tem como objetivo discutir o panorama dos saberes docentes na educação propedêutica e profissional analisando o discurso dos professores do Instituto Federal do Acre, Campus Cruzeiro do Sul, sobre esses saberes e suas contribuições para o processo ensino e aprendizagem. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e aplicado um questionário a docentes das “áreas básicas e técnicas”. Os dados foram analisados e discutidos à luz dos referenciais teóricos que tratam dos saberes docentes na educação propedêutica e profissional. Verificou-se que os docentes compreendem esses saberes como um rol de conhecimentos adquiridos nas formações inicial e continuada e nas práticas pedagógicas cotidianas. Os saberes experienciais foram os mais citados pelos docentes das “áreas técnicas”, e os saberes didático-pedagógicos por docentes das “áreas básicas”. O estudo sobre a temática constatou também que os docentes de ambas as áreas vislumbram a construção de saberes de natureza didático-pedagógicos por meio das formações continuadas.

Palavras-Chave: Saberes docentes. Conhecimentos. Formação continuada. Identidade docente. Educação profissional.

TEACHING KNOWLEDGE IN PROPEDEUTIC EDUCATION AND PROFESSIONAL EDUCATION: THE VIEW OF THE TEACHERS OF THE FEDERAL INSTITUTE OF ACRE CAMPUS DE CRUZEIRO DO SUL EXPRESSED IN THE SPEECH

ABSTRACT

The teaching is guided by diverse knowledge that contribute to the training of teachers and the development of teaching and learning process. The Federal Institutes work with the Professional and Technological Education (PTE) towards the integral formation. In this sense, the study aims to discuss the panorama of teaching knowledge in propaedeutic and professional education by analyzing the discourse of teachers at the Federal Institute of Acre, Campus Cruzeiro do Sul about this knowledge and their contributions to the teaching and learning process. For this, research was carried out literature and questionnaires to teachers of

“basic and technical areas”. The data were analyzed and discussed in the light of theoretical references that discuss teaching knowledge in propaedeutic and professional education. It was found that teachers understand knowledge as a list of knowledge acquired in initial and continuing training and in everyday pedagogical practices. The experiential knowledge was the most cited by the teachers in the “technical areas”, and the didactic-pedagogical knowledge by teachers in the “basic areas”. The study on this theme indicate that teachers in both areas envision the construction of didactic-pedagogical knowledge through continuous training.

Keywords: Teaching knowledge. Knowledge. continuing education. Teaching identity. Professional education.

1 INTRODUÇÃO

As práticas docentes são norteadas por conhecimentos e saberes que os professores adquirem na sua formação inicial, continuada e no cotidiano da ação pedagógica. Saberes que contribuem para uma melhor atuação docente no processo ensino e aprendizagem, bem como para o crescimento profissional e para a construção da identidade docente. Nesse sentido, os saberes docentes são hoje um campo de estudo da educação ao qual diversos autores têm se dedicado. Cunha e Isaia (2006) definem os saberes docentes como um conjunto de “conhecimentos, habilidades, competências e percepções que compõem a capacitação do sujeito para um tipo de atividade profissional”. (CUNHA; ISAIA 2006, p. 355).

No âmbito da educação propedêutica podemos encontrar estudos, discussões e consenso de saberes docentes como os apontados por Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013), Tardif (2014), dentre outros. Esses autores relacionam diversos saberes docentes que são mobilizados nas práticas educativas. Já no contexto da educação profissional essa é uma temática que carece ainda de estudos aprofundados no sentido de apontar quais saberes são inerentes ou específicos ao docente da Educação Profissional e Tecnologia (EPT). De todo modo, é possível partir do pressuposto de que não existem práticas pedagógicas sem a mobilização de saberes docentes.

Tiramos essa conclusão a partir de Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014), que discutem os saberes docentes e elencam uma série deles adquiridos na formação inicial, continuada e na prática docente. No âmbito da educação profissional e tecnológica e, precisamente, do ensino técnico integrado ao ensino médio, ofertados pelos Institutos Federais (IFs), os desafios enfrentados pelos docentes quanto à formação e compreensão desses saberes são evidentes, uma vez que não há uma formação específica para habilitá-los na atuação em EPT. Nesse sentido, o ponto de partida para conhecer e compreender os saberes dos docentes que atuam nessa modalidade de ensino são os saberes já consolidados na literatura pedagógica.

O autor Saviani (1996) discute a educação como uma construção histórica e social pela qual os homens se constroem “humanos”. O autor compreende a educação como um processo complexo no qual os educadores são levados a dominar e mobilizar de forma integrada diversos saberes para realizar o processo educativo.

Gauthier et al. (2013) apontam que a consolidação do campo de pesquisa pautado na temática saberes docentes contribuiu para mostrar que a docência é uma profissão que possui saberes próprios e específicos que precisam ser conhecidos e compreendidos, especialmente pelos docentes, pois, dentre outras coisas, isso irá contribuir para a valorização social da profissão.

Pimenta (2012) argumenta que os saberes da docência se constroem junto à identidade docente e que esses saberes fazem parte da própria identidade e da carreira profissional docente. Para a autora, esses saberes são construídos e/ou adquiridos em diversos momentos, tais como: formação inicial, continuada e na prática cotidiana dos docentes.

Para Tardif (2014) a compreensão de saberes docentes envolve um sentido mais amplo, englobando habilidades, competências, atitudes e conhecimentos mobilizados pelos docentes no processo educativo representado pelo saber, saber ser, saber fazer.

Todos esses autores discutem os saberes docentes no âmbito da educação como um todo, no sentido de que o domínio desses saberes pode influenciar a prática docente e o processo de ensino e aprendizagem contribuindo para melhorá-los.

No âmbito da educação profissional, conforme Araújo (2014), a criação dos Institutos Federais de Educação, em 2008, fez crescer a demanda por professores para atuar nessa modalidade educacional e, com isso, cresceu também a demanda pela oferta de formações continuadas para esses docentes, inclusive no sentido de construção e aperfeiçoamento de saberes que contribuam para melhorar o processo educativo e as práticas docentes.

A Resolução nº 06/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB), que define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, deliberou em seu art. 40 que os docentes têm “assegurado o direito de participar ou ter reconhecidos seus saberes profissionais em processos destinados à formação pedagógica ou à certificação da experiência docente, podendo ser considerado equivalente às licenciaturas”.

Com relação aos saberes docentes específicos do profissional da EPT, ainda é necessário ampliar as discussões sobre essa temática, considerando que a mesma ganhou notoriedade nas pesquisas educacionais, mais recentemente, a partir da criação da Rede Federal de Educação Profissional por meio da Lei 11.892 de 2008, que expandiu e universalizou a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Segundo Carvalho e Souza (2014), com

a criação da Rede Federal de Educação, vem sendo construída uma nova institucionalização para a Educação Profissional e Tecnológica, o que se faz necessário pensar em novas políticas de formação para o docente que atuará na modalidade.

Oliveira (2006) parte do pressuposto de que a formação docente propicia a aquisição de conhecimentos e saberes necessários para atuação na EPT. No entanto, ela fala que essa formação, até o início dos anos 2000, era quase que uma ilustre desconhecida nas pesquisas educacionais. Moura (2008) também discute a formação como instrumento que propicia conhecimentos e saberes aos docentes da EPT. Para o autor, a formação desses docentes deve ocorrer a partir de dois eixos de atuação. O primeiro é a formação na área específica de formação e atuação, através da verticalização; o segundo, é a formação nas questões didático-pedagógicas aliada a uma formação que contemple as peculiaridades da educação profissional.

Em outro trabalho Carvalho e Souza (2014) argumentam que

O problema da formação do docente para a educação profissional e tecnológica tem suscitado, nos últimos tempos, debates acadêmicos e políticos na área educacional, no entanto, ainda não resultaram em posições conclusivas no que se refere ao processo de formação desse professor. Algumas questões têm mobilizado o debate: há especificidades na formação do docente da EPT? Como e onde os professores da EPT adquirem os saberes da docência? Quais são os saberes mobilizados pelos docentes em sua prática profissional? Que modelo(s) de formação responderia(m) adequadamente a essas questões? (CARVALHO; SOUZA, 2014, p. 884).

Segundo Silva Júnior e Gariglio (2014), historicamente a educação profissional foi desprestigiada e não recebeu a mesma atenção e importância que a educação propedêutica, e essa distinção que a deixava em segundo plano se refletiu nos estudos das temáticas inerentes a EPT como modalidade educacional. Para os autores, tanto a formação, quanto os saberes dos docentes da EPT sofreram com essa desarticulação entre a educação básica regular e a rede de educação profissional, já que prevalecia a ideia de que para atuar na EPT não precisava de formação e saberes específicos, e sim de experiências práticas em determinadas áreas. Os referidos autores questionam se a docência na EPT é um ofício sem saberes.

Já Gariglio e Burnier (2012; 2014), apontam que a docência na EPT possui saberes próprios, que esses saberes estão situados no contexto do ensino e que é um desafio da profissionalização desses docentes investigar e compreender tais saberes.

Essas discussões indicam que o exercício da docência é norteado por diversos saberes que contribuem para a formação profissional do docente e

para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem. Mais à frente apontaremos esses saberes na compreensão de diversos autores.

O estudo dos saberes docentes na EPT é relevante, uma vez que é grande a quantidade de professores que atuam nessa modalidade de ensino, sem terem tido uma formação específica para atuar na docência. Conforme relatado por Fonseca et al. (2017), ao investigarem a formação e as práticas pedagógicas de 27 professores concluíram que há necessidade de formação para todos os docentes que atuam na educação profissional, uma vez que os docentes investigados apresentaram dificuldades de articular os saberes gerais aos específicos para a EPT. Em outro trabalho Meira et al. (2020), ao estudarem a constituição de saberes pedagógicos no contexto das práticas docentes de bacharéis, constataram a necessidade de mais estudos da temática visando obter subsídios na busca de caminhos formativos para a docência na educação profissional.

Destaca-se que essa é uma realidade vivenciada pelo Instituto Federal do Acre, no Campus Cruzeiro do Sul, onde quarenta por cento (40%) dos 67 docentes são de 14 áreas do conhecimento consideradas como “áreas técnicas”. Tais docentes, que possuem de um a dez anos de docência no Campus, não adquiriram em sua formação inicial, e nem na continuada, diversos saberes que contribuem para a prática pedagógica docente, especialmente os saberes advindos das ciências da educação como os didático-pedagógicos.

A discussão dos saberes docentes na EPT também pode contribuir para o reconhecimento de que a docência na EPT é feita de saberes que são específicos ao profissional docente, uma vez que a falta de um número maior de estudos sobre saberes docentes na EPT contribuiu para uma visão de que a docência na EPT era um *ofício sem saberes*. Com isso, alguns estigmas sobre a docência foram construídos como a visão de que para ensinar bastava: dominar os conteúdos, transmitir os conhecimentos, ter talento, bom senso, ter experiência, seguir a intuição, entre outros, desprestigiando os saberes necessários ao exercício da docência como os pedagógicos e todos os demais vindos das ciências educacionais.

O estudo e a discussão dos saberes docentes na EPT também podem contribuir para a construção da identidade profissional docente, especialmente dos professores das áreas técnicas, já que estudos mostram (Gariglio; Burnier 2012) que esses profissionais não se veem como profissionais docentes e sim, como profissionais de áreas técnicas que atuam na docência. O conhecimento e reconhecimento desses saberes, especialmente os de natureza didático-pedagógica contribuem para que esses docentes se vejam como os educadores que são, principalmente na EPT, que trabalha na perspectiva da formação crítica-cidadã e de uma formação voltada para o mundo do trabalho, ou seja, uma formação integral do aluno.

Diante disso e buscando trazer essas discussões de saberes docentes para o âmbito local, o presente artigo tem como objetivo discutir o panorama dos saberes docentes na educação propedêutica e profissional analisando o discurso dos professores do Instituto Federal do Acre - Campus Cruzeiro do Sul, sobre esses saberes e suas contribuições para o processo ensino e aprendizagem.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Acre - Campus Cruzeiro do Sul. Quanto aos aspectos metodológicos, optamos por utilizar a pesquisa social de abordagem quali-quantitativa, pois julgamos ser a mais apropriada em estudos dessa natureza. Na compreensão de Flick (2004), a utilização e complementaridade dos métodos quantitativos e qualitativos proporcionam mais credibilidade e legitimidade aos resultados encontrados, evitando o reducionismo a apenas uma opção. Quanto aos objetivos, optou-se por uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo. Para Severino (2007), a pesquisa exploratória busca levantar informações relacionadas a determinado objeto de pesquisa, mapeando as manifestações de condições desse objeto.

Quanto aos procedimentos técnicos, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, pois seus resultados são válidos apenas ao universo estudado. Para Gil (2008) com o estudo de caso é possível uma investigação profundada do objeto pesquisado permitindo um conhecimento amplo e detalhado do mesmo.

O estudo iniciou-se com a pesquisa bibliográfica acerca da fundamentação teórica que abordam a temática saberes docentes e saberes específicos dos docentes da EPT. Em seguida, foi aplicado questionário semiestruturado aos docentes. Segundo Marconi e Lakatos (2010), “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito” [...] (2010, p. 184). O questionário, aplicado via Google formulários, foi enviado a 66 docentes do Campus e 33 responderam ao questionário, sendo 14 docentes de áreas técnicas identificados nas discussões como professor 01 área técnica (P1 área técnica) até professor 14 área técnica (P14 área técnica) e 19 docentes das áreas básicas identificados nas discussões como professor 01 área básica (P1 área básica) até professor 19 área básica (P19 área básica), totalizando 50% de participação. Os dados foram reunidos, analisados e discutidos à luz da pesquisa quali-quantitativa a partir do programa estatístico Origin®, versão 6.0 (Microcal Origin®, 6.0, USA) e da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (1977; 2016), conforme recomendações de Moraes (1999).

Segundo Moraes (1999), a análise de conteúdo “constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos”. (MORAES, 1999, p. 8). Essa

metodologia é composta pelas seguintes etapas: preparação das informações; unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; categorização ou classificação das unidades em categorias; descrição e interpretação. Pode ser utilizada para abordagens e discussões qualitativas e quantitativas possibilitando ao pesquisador um olhar mais completo sobre o objeto pesquisado.

Vale ressaltar que todas as pessoas que responderam ao questionário foram orientadas a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em duas vias, uma ficando com o participante e outra com o pesquisador.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Abordaremos a seguir uma discussão sobre saberes docentes em duas dimensões: primeiro, os saberes docentes de maneira ampla, da educação em geral; segundo, os saberes docentes inerentes ao professor da EPT.

3.1 SABERES DOCENTES DA EDUCAÇÃO PROPEDEÚTICA

Segundo Tardif (2014), a partir dos anos 1980, os avanços tecnológicos e as políticas neoliberais influenciaram mudanças importantes nas políticas educacionais. As pesquisas em educação voltam-se para o professor, no sentido de compreender que formação e que saberes docentes são necessários esse professor possuir para atuar numa educação em transformação. Com isso, consolida-se na área educacional um novo campo de pesquisas: o de saberes docentes.

Esse campo de estudo avançou bastante, consolidando a existência de alguns saberes, por mais que alguns docentes não os identifiquem ou não os compreendam muito bem, ou ainda que não consigam distingui-los em suas práticas. Nesse sentido, pode-se afirmar com base em Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013), Tardif (2014) que não existem práticas pedagógicas sem uso de saberes docentes. Esses autores discutem os saberes docentes e todos elencam uma série deles adquiridos na formação inicial, continuada e na práxis docente. Esses saberes docentes têm sido objeto de estudo nas últimas décadas, sendo compreendidos e categorizados segundo diversos autores. Vejamos essas categorizações de acordo com Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014).

Na perspectiva de Saviani (1996), há cinco saberes mobilizados pelos docentes em sua prática educativa, sendo eles: I) **Saber atitudinal**: saber relativo ao domínio das atitudes e comportamentos considerados adequados aos docentes no desempenho do processo educativo, tais como: disciplina, pontualidade, coerência, diálogo, respeito, dentre outros; II) **Saber crítico-**

contextual: saber relativo às compreensões históricas e sociais que norteiam e até delimitam a atuação do docente. Esse saber é base para a compreensão de mundo, de sociedade e educação que pautam as ações docentes; III) **Saber específico:** corresponde aos saberes das disciplinas que compõem o currículo escolar. O conhecimento que está inserido em cada componente curricular das mais diversas áreas que compõem o currículo; IV) **Saber pedagógico:** saber referente aos conhecimentos teóricos e práticos das ciências da educação, que subsidiam e orientam a atuação docente, possibilitando práticas conscientes e coerentes; V) **Saber didático-curricular:** saber relativo à execução pedagógica do currículo, à prática docente propriamente dita, à transposição didática do conteúdo, podendo ser resumido no “saber fazer”.

Pimenta (2012) discute os saberes necessários ao exercício da docência, elencando uma categoria de três saberes fundamentais para que o professor exerça uma boa prática docente: I) **Saber da experiência:** são os saberes relativos ao conhecimento adquirido ou vivenciado sobre docência e educação antes mesmo de ser docente, como aluno, por exemplo, e principalmente aqueles adquiridos a partir das experiências, vivências e práticas docentes. É um saber adquirido num processo de reflexão contínuo sobre sua prática, mediatizado pelos colegas e conhecimentos produzidos pelas ciências da educação; II) **Saber do conhecimento:** saberes relativos aos conteúdos propriamente ditos das disciplinas. É o saber cultural, universal, acumulados na área do conhecimento que compõe a disciplina, componente curricular que o docente ministra e que se traduz como conteúdo a ser enviado; III) **Saberes pedagógicos:** saberes relativos ao como ensinar, ao saber-fazer. É a transformação dos conhecimentos das ciências da educação, das teorias pedagógicas em prática pedagógica. É o saber necessário à boa condução do processo de ensino aprendizagem.

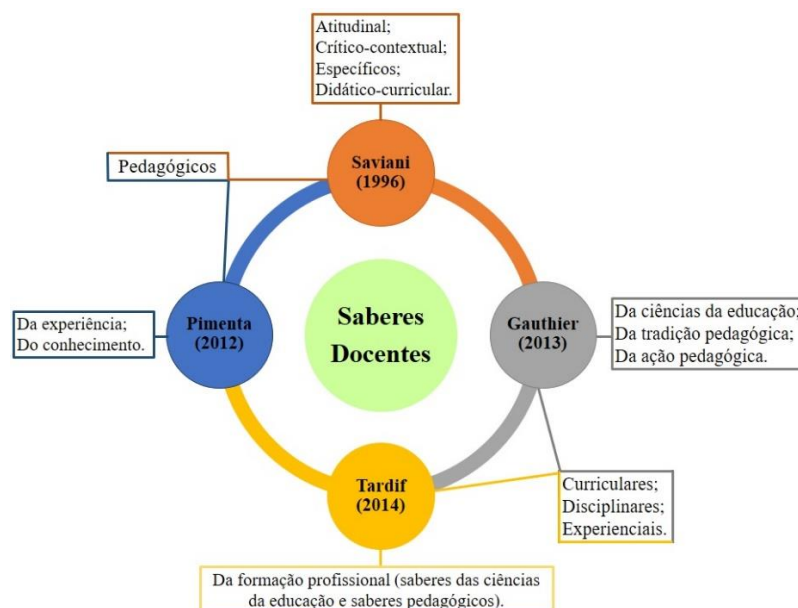
Outra categorização de saberes docentes é feita por Gauthier et al. (2013). Para eles, pela complexidade da profissão docente, é difícil dizer quais são os saberes necessários para ser um bom professor, uma vez que os conhecimentos profissionais dos professores são ao mesmo tempo muito variável e muito específico.

Segundo a categorização desses autores, têm-se os seguintes saberes: I) **Saberes disciplinares:** relativos a todos os conhecimentos produzidos em cada área/disciplina pelos pesquisadores, pelos cientistas e que se encontram à disposição da sociedade para serem conhecidos, assimilados. Não é produzido pelos professores, é apropriado por eles no ato de ensiná-los; II) **Saberes curriculares:** correspondem às delimitações, o programa a ser ensinado em cada componente curricular. É a delimitação do rol de saberes disciplinares em um *corpus* a ser transmitido pelo professor nos programas escolares; III) **Saberes das ciências da educação:** são os saberes referentes à educação, à escola, à organização e funcionamento da mesma, ao professor, à profissão docente, dentre outros, que, embora não estejam relacionados diretamente às práticas docentes, fazem parte do universo educacional. Em

princípio, são saberes amplos, generalistas, adquiridos na formação inicial do professor e que compõem o rol de conhecimento e saberes inerentes à sua profissionalidade, sendo desconhecidos da maioria das pessoas; IV) **Saberes da tradição pedagógica:** são saberes relativos às representações e conceitos que os docentes têm de educação, escola, sala de aula, aluno, ensino, entre outros, e que foram adquiridos com base no senso comum, em noções pré-concebidos ao longo dos tempos, e que chegam aos docentes por fontes sociais diversas antes mesmo do ingresso na profissão; V) **Saberes experienciais:** são os saberes relativos aos conhecimentos adquiridos pelo docente com as experiências práticas da ação docente. Que ao longo do tempo vai se transformando em “hábitos” e “certezas” para o docente. São saberes construídos num processo bem pessoal e individual do docente e, por isso, para os autores, têm como limitação a falta de comprovação científica, o que pode levar os docentes a terem concepções e “certezas” equivocadas da própria prática; VI) **Saberes da ação pedagógica:** é a prática docente fundamentada e respaldada sistematicamente pelas ciências. Para os autores o saber da ação pedagógica é o saber experiencial após ser comprovado pelas pesquisas no espaço empírico da sala de aula.

Por fim, Tardif (2014), para o qual os saberes docentes são plurais e heterogêneos, oriundos da formação inicial, continuada e da própria prática educativa, faz a seguinte categorização: I) **Saberes da formação profissional:** correspondem aos saberes adquiridos na formação inicial, nas instituições de ensino de formação docente e também nas formações continuadas. Segundo o autor, dividem-se em dois: **saberes da ciência da educação**, aqueles conhecimentos eruditos, científicos, produzidos pelas ciências, relacionados à educação, e **saberes pedagógicos**, referente aos conhecimentos das concepções sobre a prática educativa, ao saber-fazer. Pautam-se em reflexões sobre as teorias e na consecução prática dessas concepções teóricas; II) **Saberes disciplinares:** são aqueles relacionados aos conhecimentos produzidos pelos diversos campos das ciências e sistematizados em componente disciplinar. São os saberes produzidos e acumulados pela sociedade e transmitidos nas instituições de ensino; III) **Saberes curriculares:** são saberes relacionados ao programa de ensino a ser executado pelo docente. É o conhecimento dos conteúdos, objetivos, métodos, recursos que compõem o curso, que o professor precisa conhecer para aplicar; IV) **Saberes da experiência:** são saberes gerados pela própria prática docente, que não se aprende nas instituições formadoras. É uma construção pessoal e individual do docente a partir de suas relações com os demais sujeitos envolvidos no processo educativo com os colegas de profissão e os alunos. Na Figura 1, é possível observar um esquema da categorização de saberes docentes na visão dos autores Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014).

FIGURA 1 - Categorização de saberes docentes segundo Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014)



Fonte: elaborado pelos autores (2020)

Além de todos esses saberes inerentes à educação docente, Tardif afirma que “a prática pedagógica é vista como o espaço de produção da competência profissional pelos próprios professores” (2014 p. 291). Ainda para o autor, os saberes profissionais dos docentes são variados pois são adquiridos em diversas fontes sociais. Tardif (2014) destaca ainda que o docente em sua prática educativa não se prende à utilização de um único saber, mas faz a mobilização dos mesmos conforme as dificuldades e necessidades com as quais se depara no cotidiano escolar.

3.2 SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Vimos anteriormente saberes docentes apontados por Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014). Certamente, esses são saberes que também constituem o ser docente da educação profissional. Para além disso, autores como Gariglio e Burnier (2012, 2014), Silva Júnior e Gariglio (2014) e Oliveira (2017) discutem quais os saberes específicos e inerentes ao profissional da EPT.

Gariglio e Burnier (2012) ao discutirem os saberes do professor na educação profissional, chegam a uma conclusão de que ainda faltam pesquisas e estudos que apontem quais são esses saberes específicos a esse profissional. Dizem que essa temática tem sido pouco discutida na literatura pedagógica. Apesar disso, os autores apontam o que para eles representam alguns saberes dos docentes da EPT.

Esses autores apontam que essa ausência de estudos tem contribuído para a falta da profissionalização docente, para o desprestígio da educação profissional perante à educação propedêutica, contribuído também para que o professor da área técnica não se veja como um profissional da educação, e sim como um profissional técnico que dá aula e, para a noção de que o exercício da docência não necessita de saberes para além do domínio dos conteúdos.

Essas ideias preconcebidas prejudicam o processo de profissionalização do ensino, impedindo o desabrochar de um saber desse ofício sobre si mesmo [...] Essa lacuna tem contribuído para o processo de desprofissionalização dessa atividade docente, isto é, para a visão de que o ofício docente na EP é *um ofício sem saberes* (GARIGLIO; BURNIER, 2012, p. 216).

Ofício sem saberes é um termo usado pelos autores acima para demonstrar que esses saberes específicos ainda não foram suficientemente pesquisados, conceituados e até compreendidos. Os próprios autores, em Gariglio e Burnier (2014), apontam que esses saberes estão situados na prática docente, nas experiências profissionais, na relação que o professor constrói permanentemente com o processo educativo.

Silva Júnior e Gariglio (2014), discutindo a formação e os saberes dos docentes da EPT, afirmaram que nas áreas técnicas os saberes da experiência laboral assumem maior relevância e têm mais reconhecimento que os saberes advindos da experiência ou da formação pedagógica. Segundo esses autores, ainda falta uma sistematização e conceituação dos saberes próprios aos docentes da EPT.

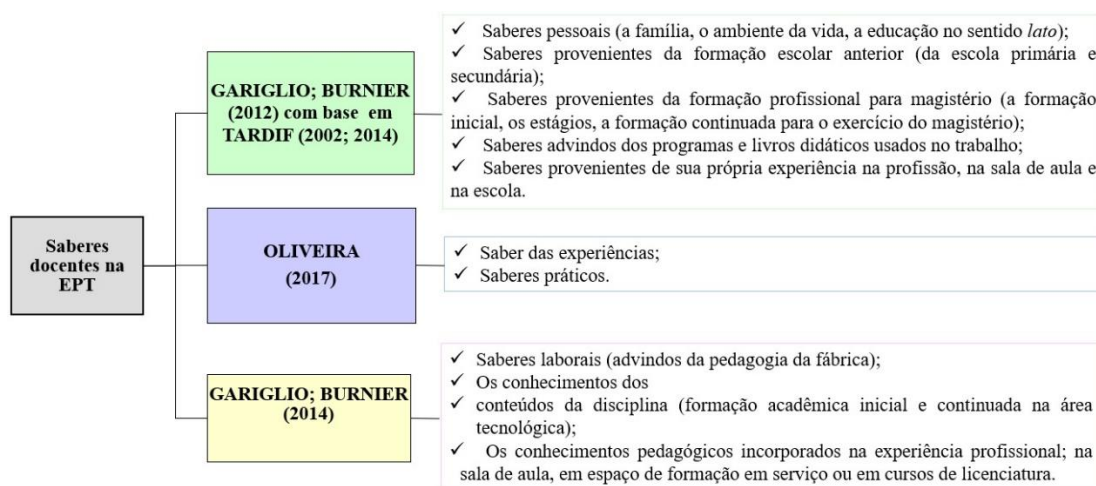
Oliveira (2017) aponta o saber da experiência prática como um dos fundamentais para a prática docente. No entanto, aponta a relevância desses profissionais das áreas técnicas terem formação que os levem a construir saberes pedagógicos, pois considera que os saberes advindos da formação inicial e continuada são importantes para o bom desempenho da ação docente.

Nesse sentido, a autora defende que haja programas de formação docente para atuação na educação profissional, posicionando-se contra a possibilidade de atuação profissional pelo “notório saber”, possibilidade criada pela reforma do ensino médio, Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 no art. 61, por entender que essa possibilidade pode contribuir para o desinvestimento em ações e programas de formação docente, programas esses que podem colaborar para a construção ou aprimoramento dos saberes docentes.

Ainda não há uma sistematização muito clara apontando os saberes específicos dos docentes da EPT. Os estudos reconhecem a existência desses saberes, mas no geral partem de saberes já consolidados na literatura pedagógica, como os elencados por Gariglio e Burnier (2012), com base nos

estudos de Tardif (2014), compreendendo-os a partir das fontes sociais de aquisição desses saberes. Na figura 2, elencamos alguns saberes docentes da EPT com base nos autores aqui discutidos.

Figura 2 - Saberes docentes da educação profissional e tecnológica segundo Gariglio e Burnier (2012) com base em Tardif (2014), Gariglio e Burnier (2014) e Oliveira (2017)



Fonte: elaborado pelos autores (2020)

A discussão de saberes docentes na EPT carece ainda de um aprofundamento teórico, investigativo, no sentido de consolidar na literatura pedagógica da EPT quais são esses saberes inerentes aos docentes da EPT. De modo geral, tem-se como ponto de partida os saberes apontados por Saviani (1996), Pimenta (2012), Gauthier et al. (2013) e Tardif (2014), dentre outros. Especificamente sobre os docentes das áreas técnicas, são apontados os saberes práticos, laborais, experienciais e específicos (disciplinares) como inerentes a eles próprios, já que pela natureza de suas formações iniciais não adquirem os saberes provenientes das ciências educacionais. Vê-se com isso a necessidade de estudar, discutir e compreender os saberes no âmbito da EPT, a fim de que os docentes se compreendam como possuidores desses saberes, que podem e devem ser mobilizados de modo consciente no processo ensino e aprendizagem.

Os saberes docentes contribuem na práxis do professor, pois à medida que os profissionais os conhecem e os compreendem, podem refletir sobre a mobilização deles em suas práticas pedagógicas, possibilitando uma atuação mais segura, fundamentada e reflexiva, bem como permite ao docente pensar e cobrar ações que levem à construção e ampliação desses saberes, especialmente dos que mais podem contribuir para a melhoria de suas práticas educativas.

Além disso, é importante discutir os saberes docentes, no âmbito dos Institutos Federais, pensando a formação da identidade do docente da

Educação Básica Técnica e Tecnológica - EBTT, considerando a oferta nos IFs de diferentes cursos e públicos atendidos, bem como a missão desses de contribuir para o desenvolvimento socioeconômico das regiões em que estão inseridos, de formação integral dos alunos, de fomentar as cadeias produtivas locais, propiciar inovações tecnológicas e formar profissionais qualificados, dentre outras atribuições. Tudo isso requer do docente o uso constante de diferentes estratégias e práticas de ensino e, portanto, a mobilização de diferentes saberes, que precisam ser conhecidos e compreendidos pelos professores.

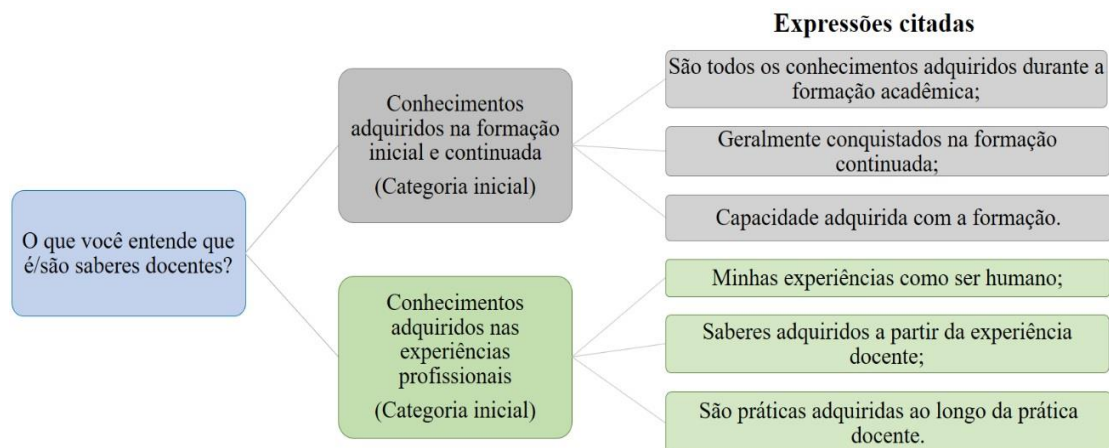
Na EPT, os docentes também se deparam com os obstáculos da verticalização do ensino, atuando paralelamente em cursos técnicos integrados, subsequentes, Proeja, superior e pós-graduação, o que exige uma adequação de suas práticas a cada curso, nível, modalidade e público e, nesse sentido, é importante possuir saberes docentes e saber mobilizá-los para o ensino, e, assim, facilitar o exercício da docência, além de contribuir para a construção da identidade profissional do docente na EPT.

3.3 SABERES DOCENTES NO OLHAR DOS PROFESSORES DO IFAC - CAMPUS CRUZEIRO DO SUL

O Instituto Federal do Acre Campus Cruzeiro do Sul possui, atualmente, um corpo docente formado por 67 professores, sendo 40 profissionais de 13 diferentes áreas do conhecimento tidas como “áreas básicas”. Outros 27 docentes são de 14 diferentes áreas do conhecimento consideradas como “áreas técnicas”. Com isso, verifica-se a alta diversidade de áreas do conhecimento que compõem o campo de atuação dos docentes do Campus Cruzeiro do Sul e, diante deste cenário, temos uma ideia da diversidade de saberes envolvidos nas práticas pedagógicas desses docentes.

Para discutir o rol de saberes dos docentes no âmbito do Campus é necessário partir da compreensão dos docentes sobre “o que vêm a ser esses saberes”. Para isso, a partir da análise de conteúdo de Bardin, conforme orientações de Moraes (1999), foram analisadas as repostas dos docentes para esse questionamento (O que você entende que é/são saberes docentes?), com base na análise foi possível agrupar as respostas em duas categorias temáticas, conforme Figura 3.

Figura 3 - Compreensão sobre “saberes docentes”, dos professores que atuam no Campus Cruzeiro do Sul



Fonte: elaborado pelos autores

Os docentes do Campus Cruzeiro do Sul, em sua grande maioria, compreendem os saberes como sendo um conjunto de conhecimentos ligados a dois aspectos: i) formação inicial e continuada, e ii) experiências e vivências práticas. Entre os docentes das áreas básicas, prevalece uma visão de saberes docentes bem amplos, advindos da formação inicial, continuada e das experiências do cotidiano. Também aparecem mais as referências a saberes pedagógicos, educacionais. Essa compreensão pode ser reflexo de um conhecimento maior das questões didático-pedagógicas, fruto da formação inicial em educação, já que todos são licenciados.

Minhas experiências como ser humano e as diversas teorias assimiladas na formação inicial e continuada (conteúdo, didática, metodologia, recursos) (P1 área básica).

Conjunto de conhecimentos que possibilitam a prática docente (P4 área básica).

Saberes adquiridos a partir da experiência docente, geralmente conquistados na formação continuada e nas relações entre professores, alunos e conhecimento (P4 área básica).

São conhecimentos que vão além do acadêmico abrangendo inclusive sua experiência cotidiana (P15 área básica).

São todos os conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica, e também que são acumulados ao longo do tempo, através de experiência vivenciada no desempenho da função, que contribuem para melhorar a prática (P17 área básica).

São conhecimentos (atitudinais, procedimentais, profissionais, curriculares, teóricos e disciplinares, etc) que são indispensáveis ao exercício da docência e o êxito do processo ensino e aprendizagem (P18 área básica).

Já entre os docentes de áreas técnicas, aparecem mais a compreensão de saberes ligados a conhecimentos: experienciais, técnicos, específicos e as

habilidades. Praticamente não houve associação desses saberes com a formação inicial e continuada e com os saberes de natureza didático-pedagógicos. Mas houve muita associação com os conhecimentos práticos e experiências adquiridas ao longo da vida e da profissão docente.

É um conjunto de conhecimentos necessários para o ensino. E isso envolve os conhecimentos da área, pedagógicos, institucionais, legislativos e sobre recursos humanos (P1 área técnica).

É o conhecimento mais específicos, relacionados aos diversos campos do conhecimento (P3 área técnica).

As habilidades necessárias para atuação do docente no processo, e para o processo ensino e aprendizagem (P4 área técnica).

São saberes que o professor traz com bagagem e aplica em sala de aula (P5 área técnica).

Conhecimento técnico, didática em sala e proximidade com os alunos (P6 área técnica).

Saberes relacionados ao conhecimento da sua área e a forma de transmiti-lo aos alunos (P7 área técnica).

São práticas adquiridas ao longo da prática docente (P8 área técnica).

Conhecimentos de como transmitir o conhecimento adquirido (P9 área técnica).

Capacidade adquirida com a formação (P9 área técnica).

Envolve os conhecimentos e experiências adquiridas pelo docente durante toda a sua formação acadêmica e vida (P11 área técnica).

Está relacionado com a identidade do docente, ou seja, sua experiência de vida e sua história profissional, sua relação com alunos e com os demais colegas de trabalho (P12 área técnica).

Certamente não se trata de discutir concepções ou compreensões certas ou erradas, mas de perceber que o olhar dos docentes sobre seus saberes também é fruto de suas formações inicial e continuada. Conforme Tardif (2014), “os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas”. (TARDIF, 2014, p. 61).

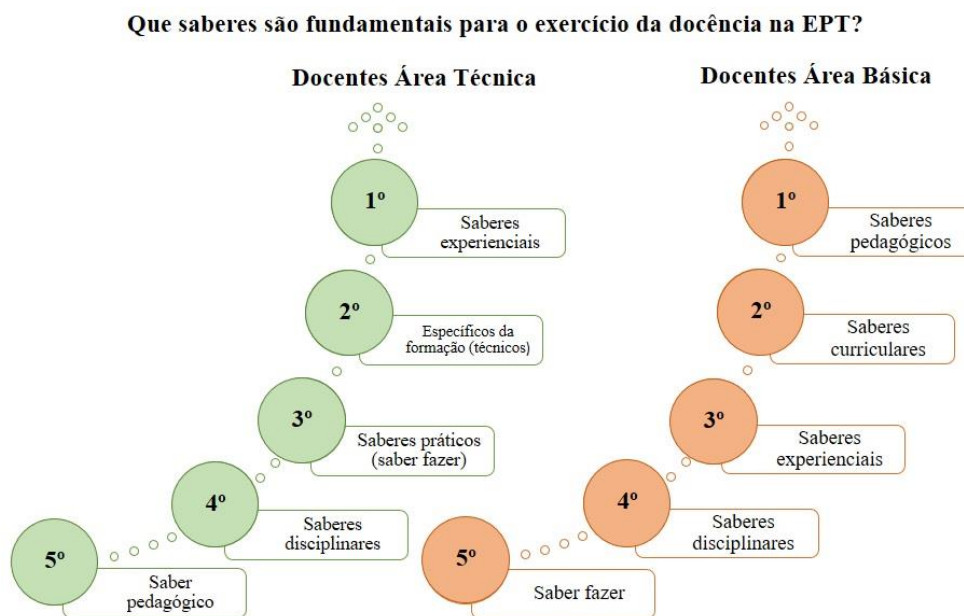
Nesse mesmo sentido da pluralidade dos saberes e, portanto, de suas fontes sociais de aquisição e de compreensão, o mesmo autor diz que os saberes docentes que fundamentam o ensino são ao mesmo tempo “**existenciais**”, pois fazem parte da existência, da história de vida dos docentes e não apenas de sua profissão, “**sociais**”, por virem de fontes sociais diversas como escola, família, universidade e “**pragmáticos**”, pois têm uma função prática ligada tanto ao trabalho, profissão docente, quanto ao trabalhador, ou seja, ao professor, que mobiliza esses saberes em benefício da prática docente.

Quando os docentes foram questionados sobre “que saberes são fundamentais para o exercício da docência na EPT?”, ficou evidente que, para

a maioria dos docentes de áreas técnicas, são os saberes experienciais, específicos da formação, práticos, disciplinares e pedagógicos. Já para os docentes das áreas básicas, são os saberes pedagógicos, curriculares, experienciais, disciplinares e saber fazer. Na Figura 4, verifica-se a classificação dos saberes mais citados por docentes de áreas técnicas e áreas básicas.

Percebe-se que, para os docentes das áreas técnicas, os saberes da experiência são apontados como os mais relevantes e o de natureza pedagógica como menos relevante. Isso pode ser em razão de que são os saberes adquiridos com as experiências práticas, que contribuem para esses docentes irem melhorando e construindo sua prática docente, especialmente nos anos iniciais da carreira, já que a maioria não possui saberes de natureza didático-pedagógico por esses saberes não fazerem parte de sua formação inicial.

Figura 4 - Classificação dos saberes mais citados pelos docentes como essenciais para a docência

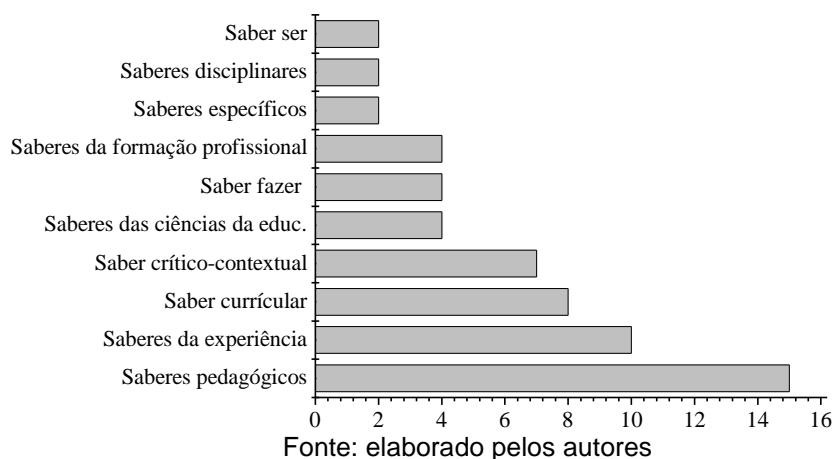


Fonte: elaborado pelos autores (2020)

De fato, os saberes experienciais foram apontados por diversos docentes, de ambas as áreas, como sendo saberes bastante relevantes na atuação profissional. Para Tardif (2014), os saberes experienciais apresentam algumas características como: ser um saber prático; interativo; sincrético e plural; aberto; temporal, evolutivo e dinâmico e um saber social. Já Gauthier et al. (2013) argumentam que “o que limita o saber experiencial é exatamente o fato de que ele é feito de pressupostos e de argumentos que não são verificados por meio de métodos científicos”. (GAUTHIER et al., 2013, p. 33).

Quando questionados sobre os saberes docentes que já fizeram falta em suas práticas pedagógicas, os docentes investigados citaram um rol de saberes, dentre os quais, destacam-se os saberes pedagógicos e da experiência (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Saberes que já fizeram falta na prática docente



Os saberes da experiência aparecem especialmente para os docentes das áreas técnicas com um *status* de “saberes-mestres”. Tardif (2014) denomina de “saberes-mestres” aquele saber ou aqueles saberes a partir dos quais o professor acredita que constrói os demais saberes e a partir do qual sua prática docente é construída. Para Gariglio e Burnier (2014),

Aliados ao domínio do conhecimento tecnológico, os saberes experienciais são para os professores da EP a fonte mais importante para o exercício da docência. Esses saberes são incorporados na experiência direta de ensino na sala de aula e em espaços de formação e atuação profissional, paralelos à escola. Mesmo não provindo de instituições ou programas de formação ao magistério, nem sistematizados em doutrinas ou teorias, esses saberes experienciais constituem o eixo estruturante de sua cultura docente em ação (GARIGLIO; BURNIER, 2014, p. 956).

É interessante observar que os saberes pedagógicos foram apontados como aqueles que mais fizeram falta na prática docente, inclusive por docentes das áreas básicas. Dentre os 33 docentes investigados, 20 são de áreas básicas e possuem licenciaturas, e 13 de áreas técnicas e possuem formação em bacharelado ou tecnologia. Percebe-se com isso que a formação inicial em licenciatura não dá conta de repertoriar esses docentes com os saberes pedagógicos necessários à docência. Essas licenciaturas, em seu currículo

formativo, não capacitam os docentes para atuarem na EPT, que tem o ensino verticalizado ofertando diferentes cursos, níveis e modalidades de ensino.

De acordo com Saviani (1996), os saberes pedagógicos são aqueles relacionados às ciências da educação, que norteiam o trabalho educativo, estreitando a relação entre as teorias e práticas de ensino. É na formação inicial e continuada e com a prática docente que esses saberes são construídos e reconstruídos constantemente.

Como no Campus Cruzeiro do Sul não há ainda uma política de formação continuada ou pedagógica, e as ações pontuais realizadas nesse sentido são pouco eficazes para o processo ensino e aprendizagem, a ausência desses saberes pedagógicos é apontada pelos docentes, de ambas as áreas, como prejudicial às práticas educativas. No entanto, isso não significa dizer que esses docentes não possuem saberes de natureza pedagógica, pois segundo Pimenta (2012),

O saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua. A prática docente é simultaneamente, expressão desse saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento. (PIMENTA, 2012, p. 49).

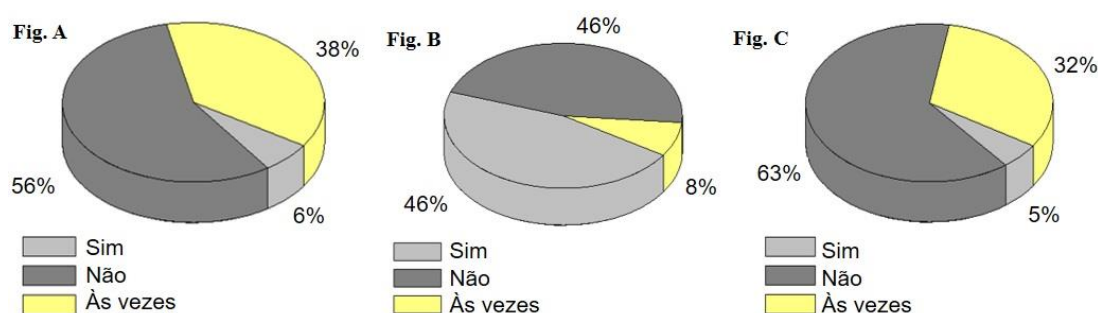
Conforme Tardif (2014) os saberes docentes são múltiplos, diversos e provenientes de diversas fontes, o que significa dizer que, uma vez inseridos no ambiente escolar e na sala de aula, os docentes, inclusive os de áreas técnicas, irão aos poucos, a partir das vivências e experiências, construindo diversos saberes, entre eles, os saberes pedagógicos, ainda que não seja de modo sistematizado e fundamentado, com a devida clareza, nas teorias e concepções pedagógicas ou de educação.

É como se esses docentes não se reconhecessem como possuidores de vários saberes, até mesmo pela falta de ações formativas que os façam refletir sobre essa questão. A esse respeito Gariglio e Burnier (2012) dizem que

A dificuldade dos professores da EP em localizar e reconhecer a relevância dos saberes pedagógicos em sua prática pedagógica cotidiana na escola se desdobra em outra questão não menos importante. As dificuldades epistemológicas na construção de propostas didático-pedagógicas para a Formação de Professores para o Ensino Técnico relativas a conteúdos e formas de **pedagogização** do saber técnico em saber escolar, para efeito de seu ensino nos cursos de formação de futuros professores para a área (GARIGLIO; BURNIER, 2012, p. 230).

Essa é uma compreensão que revela a necessidade e importância da formação continuada, especialmente a pedagógica, como instrumentos de construção, aperfeiçoamento e socialização dos saberes docentes. No contexto pesquisado, a maioria dos docentes acredita que construir saberes ao longo da atuação profissional não supre ou substitui a necessidade de que haja formações continuadas, que desenvolvam saberes ou potencialize os já existentes para a melhoria da prática docente (GRÁFICO 2).

GRÁFICO 2 - Percentagem dos docentes investigados quanto ao questionamento “A construção de saberes na atuação profissional supre a necessidade de formações pedagógicas?”



Fonte: elaborado pelos autores (Figura A: Áreas técnicas e Básicas; Figura B: Áreas técnicas; Figura C: Áreas Básicas)

No contexto geral dos docentes investigados, somente 6% acreditam que os saberes adquiridos ao longo da profissão conseguem suprir as lacunas formativas em razão da ausência de formações continuadas pedagógicas. Quando analisados esses dados por docentes das “áreas técnicas e áreas básicas” separadamente, verifica-se que, para 46% dos docentes das áreas técnicas os saberes docentes adquiridos na prática profissional suprem a ausência de formações continuadas pedagógicas; já entre os docentes das áreas básicas, esse percentual é de apenas 5%. No sentido oposto, também, para 46% dos docentes de áreas técnicas, adquirir saberes no exercício da prática profissional não supre a necessidade das formações pedagógicas. Entre os docentes das áreas básicas, 63% acreditam que construir saberes não supre a necessidade de formações. Percebe-se com isso que, entre os docentes das áreas básicas, prevalece uma compreensão maior e melhor da necessidade das formações continuadas pedagógicas.

Outro questionamento que merece destaque na pesquisa aponta o viés tecnicista dos docentes, considerando que a maioria deles se veem primeiramente como um profissional técnico e não como um docente que trabalha a formação integral do aluno (vide QUADRO 1).

Quadro 1 - Visão dos docentes das “áreas técnicas” sobre sua função

Como você se considera diante de sua função docente? (docentes de áreas técnicas)	
Alternativas	Porcentagem
1. Um profissional da educação (professor) que atua para a formação técnica dos alunos.	38%
2. Um profissional da área técnica que ministra aulas.	31%
3. Um profissional da educação (professor) que atua para a formação integral do aluno.	31%

Fonte: elaborado pelos autores

Percebe-se no Quadro 1 que 69% dos docentes investigados se veem basicamente como um profissional com funções atreladas especificamente às suas habilitações técnicas, seja se vendo como um profissional técnico (engenheiro, administrador, economista etc.) que leciona, ou se vendo como um docente, só que de “áreas técnicas”, que atua visando especificamente à formação técnica dos alunos. Essa percepção é fundamentada por Gariglio e Burnier (2014) ao afirmarem que;

É visão corrente da parte do professor do ensino técnico e no interior da própria área, quanto à natureza da função docente, de que, para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada à(s) disciplina(s) que se vai lecionar. O professor do ensino técnico não é concebido como um profissional da área da educação, mas sim como um profissional de outra área e que nela também leciona. (GARIGLIO; BURNIER, 2014, p. 940).

Essa percepção dos docentes das “áreas técnicas”, de se verem primeiramente como um profissional técnico que atua na educação (69%), ou de que os saberes experienciais adquiridos ao longo da atuação supre as necessidades de formações continuadas pedagógicas, demonstra na verdade a necessidade de que esses docentes tenham ações formativas que os façam refletir coletivamente sobre contribuições dos demais saberes para o processo ensino e aprendizagem que realizam.

Ainda para os docentes, os saberes experienciais construídos na prática educativa não substituem a necessidade de formações continuadas pedagógicas, pois elas contribuem para a construção de muitos outros saberes, especialmente os de natureza didático-pedagógica, e que isso se reflete numa maior e melhor compreensão docente dos aspectos relacionados à sua prática pedagógica, tais como: processo avaliativo, planejamento, estratégias de ensino, dentre outros, tendo reflexos positivos para o processo de ensino e aprendizagem na instituição. É nesse sentido que Imbernón diz que “Já sabemos que a capacidade funcional dos professores não termina na

A formação continuada no Campus é vista e reconhecida pelos docentes como instrumento de construção de saberes e de preparação e qualificação para a prática docente. Sobre a relevância da formação pedagógica, os docentes apontaram em suas falas:

É a formação essencial ao trabalho do professor em sala de aula. Na qual se firma conhecimentos sobre pedagogia, didática e a relação ensino e aprendizagem. Sem formação pedagógica e continuada o docente não terá os conhecimentos necessários para resolver os problemas diários de sua prática (P1 área básica).

Uma formação que habilite o docente (principalmente os que não possuem licenciatura) em sua prática profissional. Formações voltadas para a prática docente, a fim de instrumentalizarem ainda mais os professores, com propostas inovadoras e adequadas ao ofício em sala de aula (P3 área básica).

Formação onde todos os envolvidos trocam experiências, atualizam e aprimoram seus conhecimentos e uso de recursos disponíveis para o melhor andamento das inúmeras atividades dentro do ambiente escolar (P8 área básica).

Formação voltada para as diferentes formas de repassar o conhecimento e avaliá-lo. Por formação continuada entendo que é a atualização dos métodos utilizados para o ensino, visto que os alunos e a tecnologia pedem novas ferramentas e métodos para o repasse do conhecimento (P1 área técnica).

Tem por finalidade habilitar profissionais para atuarem em sala de aula, proporcionando conhecimentos relacionados ao estudo da educação e do processo de ensino e aprendizagem (P11 área técnica).

Capacitação dos docentes que não tem formação pedagógica em seu currículo para desenvolver habilidades em lecionar e aplicar processos de ensino e aprendizagem satisfatórios que atendam ao nosso alunado de forma mais eficiente (P11 área técnica).

Os relatos acima indicam que a formação continuada de caráter pedagógico é um caminho para a construção de saberes docentes, especialmente os didático-pedagógicos, que contribuem para a melhoria da prática docente. No contexto pesquisado, em que os docentes trabalham na EPT numa perspectiva da integração entre a formação básica e formação técnica profissional, o papel da formação pedagógica e dos saberes docentes nesse processo é fundamental, dado os desafios da prática docente na EPT.

Nesse sentido, Pinto (2001) afirma que “o cotidiano escolar desafia o professor a reconstruir, a cada dia, sua própria política de educação, sua pedagogia, sua didática, ampliando sua epistemologia de saberes, aperfeiçoando as relações que estabelece com os alunos e com os saberes”. (PINTO, 2001, p.12). Segundo a autora, é com os desafios do cotidiano escolar que os professores aos poucos constroem seus saberes, suas competências e seus conhecimentos práticos sobre o modo de conduzir seu trabalho que não é único, mas diverso, visando sempre a aprendizagem dos alunos.

A formação inicial e continuada, bem como as práticas cotidianas possibilitam ao docente a construção de saberes. No fazer docente, esses saberes são mobilizados e reconstruídos constantemente, o que possibilita o crescimento profissional e melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Nas palavras de Tardif (2014), “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2014, p. 39).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelos resultados apresentados, é possível perceber que as discussões sobre saberes docentes e suas contribuições para as práticas pedagógicas e para o processo de ensino e aprendizagem são de fundamental importância, especialmente na EPT, que possui um corpo docente altamente diversificado atuando nas áreas técnicas e básicas do ensino verticalizado.

No entanto, verifica-se uma limitação na compreensão e definição de quais seriam os saberes específicos dos docentes da EPT, o que é na verdade um reflexo da ausência da categorização desses saberes na literatura pedagógica da EPT.

Pelas discussões realizadas com base nos dados do ambiente pesquisado, verificou-se que o rol de saberes mobilizados pelo docente em sua prática pedagógica é muito diversificado, independente de área de atuação, o que permite a esses docentes fazer uso de estratégias diversas no processo educativo.

Embora esses saberes sejam diversos, foi possível perceber que entre docentes das “áreas técnicas” prevalece a compreensão que possuem mais os saberes técnicos, práticos e experienciais. Já entre os docentes das “áreas básicas”, destaca-se a compreensão de que possuem mais os saberes de natureza didático-pedagógico, vindo das ciências da educação, e os saberes experienciais.

Docentes de ambas as áreas compreendem a importância dos saberes pedagógicos e experienciais, apontado como os que mais já fizeram falta em suas práticas educativas. Compreendem que a formação continuada pedagógica pode contribuir para a construção de saberes docentes, especialmente os advindos das ciências da educação, como os saberes pedagógicos.

Diante do discurso expresso pelos docentes e dos referenciais discutidos, fica evidente a importância da criação de políticas e programas de formação continuada, na Rede Federal de Educação Profissional, especialmente as formações pedagógicas, como forma de assegurar a

formação e qualificação de todos os docentes, com especial atenção aos docentes tecnólogos e bacharéis, uma vez que, a Rede Federal de Educação Profissional nos moldes da Lei Nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 já tem mais de 10 anos de existência e ainda não se tem uma política definida e universalizada de formação para capacitar os docentes a atuarem na educação profissional.

Além disso, é essencial o fortalecimento e qualificação dos setores pedagógicos nos Institutos Federais, uma vez que estes podem e devem desenvolver ações para a formação continuada dos docentes, e específicas para atuação na educação profissional, nas quais os docentes possam construir e desenvolver diferentes saberes necessários à prática pedagógica e à construção da identidade profissional e, assim, concretizar o ensino de qualidade e a formação integral do aluno.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. de L. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba: IFPR. Coleção Formação Pedagógica. 1º edição, v. VII, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 6 de 20 de setembro de 2012**. Defini as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 28 de mar. 2020.

BRASIL. **Lei Nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e da outras providencias. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em 06 de maio de 2020.

BRASIL. **Lei Nº 13. 415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em 06 de maio de 2020.

CARVALHO, O. F. de; SOUZA, F. H. de M. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: um diálogo com as faculdades de educação e o curso de Pedagogia. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 128, p. 883-908, 2014.

CUNHA, M. I. da; ISAIA, S. M. A. Professor da educação superior. *In*: MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário. v. 2, p. 349-405, Brasília, INEP/RIES, 2006.

FONSECA, C. M. F. da; COSTA, A. M. F. da; NASCIMENTO, J. M. do. Formação e saberes docentes na educação profissional: Um relato de experiência. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 12, p. 170-178, 2017.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GARIGLIO, J. A.; 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, 2012.

GARIGLIO, J. A.; BURNIER, S. Os professores da educação profissional: saberes e práticas. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 154, p. 934-959, 2014.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J. F.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas sobre o saber docente. 3. ed. Trad. Francisco Pereira de Lima. Ijuí: Unijui, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

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

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**: técnicas de pesquisa. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEIRA, R. L.; SANTOS, J. J. R dos; LEITE, M. I. P. A. constituição de saberes pedagógicos no contexto das práticas docentes de bacharéis: indicativos para reflexão. **Revista Cocar**, n. 8, p. 257-275, 2020.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 23-38, 2008.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação e Profissionalização dos Professores do Ensino Técnico. **Educação e Tecnologia**, v. 11, n. 2, p. 03-09, 2006.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação de professores para a educação profissional: concepções, contexto e categorias. **Trabalho & Educação**, v. 26, n. 2, p. 47-64, 2017.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

PINTO, N. B. Saberes docentes e processos formativos. **Revista Diálogo Educacional**, v. 2, n. 3, p. 43-57, 2001.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, Maria A. V.; SILVA JR, C. (Orgs). **Formação do educador**. São Paulo: UNESP, p. 145-155, 1996.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA JÚNIOR, G. S.; GARIGLIO, J. A. Saberes da docência de professores da educação profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 871-892, 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.