

SABER DOCENTE: O BALUARTE DO ENSINO TECNOLÓGICO

Paulino Pinheiro Gaia¹

Giese Silva de Figueiredo Costa²

Rosa Oliveira Marins Azevedo³

Lucilene da Silva Paes⁴

GAIA, P. P.; COSTA, G. S. de F.; AZEVEDO, R. O. M.; PAES, L. da S. Saber docente: o baluarte do ensino tecnológico. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 16, n. 1, p. 75-90, jan./jun. 2016.

RESUMO: Na atualidade, a formação de professores, especificamente nas questões da construção dos saberes docentes, tornou-se tema recorrente nas discussões da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), estimulando o desenvolvimento de muitas pesquisas. Nesse contexto, apresentam-se no artigo aspectos relevantes do processo de formação de professores na perspectiva dos saberes docentes, demonstrando a importância da consolidação do saber ensinar diante de um cenário amplamente diversificado. A metodologia utilizada foi embasada em leituras, fichamentos, elaboração de pequenos textos, sínteses e principalmente dos debates ocorridos durante a disciplina de Fundamentos para a Formação de Professores no Ensino Tecnológico, do Curso de Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM. Pretende-se ressaltar que o emprego de novas relações educativas presentes nas atividades docentes torna-se fundamental para o maior domínio do processo de ensino aprendizagem,

¹Mestrando em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Av. Onça Pintada, 1308, Bairro Galo da Serra - Presidente Figueiredo/AM, CEP: 69735-000, e-mail: paulinogaia@hotmail.com

²Mestre em Química. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM – Campus Presidente Figueiredo, Av. Onça Pintada, 1308, Bairro Galo da Serra - AM, CEP: 69735-000, e-mail: gi.figueiredo.costa@gamil.com.br

³Doutora em Educação em Ciências e Matemática. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM – Campus Manaus Centro, Av. 7 de Setembro, 1975, AM, CEP: 69020-120, e-mail: marinsrosa@yahoo.com.br

⁴Doutora em Agronomia Tropical. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Campus Manaus Centro, Av. 7 de Setembro, 1975, AM, CEP: 69020-120, e-mail: lusilvapaes@gmail.com

principalmente em um universo tão imenso como a Amazônia, tendo em vista que o papel da educação constitui o ponto de partida para um povo que busca uma solução concreta para vencer os problemas do cotidiano rumo aos reais benefícios oferecidos pelo conhecimento versus desenvolvimento tecnológico.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Tecnológico; Formação de Professores; Saber Docente.

TEACHER KNOWLEDGE: THE TECHNOLOGICAL EDUCATION BASTION

ABSTRACT: Nowadays, teacher training, specifically on the issues of building teaching knowledge, has become a recurring theme for Vocational and Technological Education (EPT) discussions, stimulating the development of further research. In this context, this paper presents relevant aspects for the teacher training process from a teaching knowledge perspective, demonstrating the importance of consolidating the knowledge of teaching in the perspective of a broadly diversified scenario. The methodology used was based on readings, book reports, the preparation of short texts, summaries and especially in debates occurred during the Fundamentals for Teacher Training in Technological Teaching discipline, in the Professional Master Course in Technology from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazon - IFAM. Thus, it is intended to emphasize that the use of new educational relationships presented in teaching activities is fundamental for a greater control in the teaching and learning process, especially in such a broad universe as the Amazon region, bearing in mind the education role is certainly the starting point for people who seek a practical solution to overcome the current issues towards real benefits offered by knowledge versus technological development.

KEYWORDS: Teacher Training; Teaching Knowledge; Technological Teaching.

SABER DOCENTE: EL BALUARTE DE LA ENSEÑANZA TECNOLÓGICA

RESUMEN: En la actualidad, la formación de profesores, específica-

mente en las cuestiones de la construcción del saber docente, se hizo tema recurrente en las discusiones de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), estimulando el desarrollo de muchas investigaciones. En ese contexto, se presentan en el artículo aspectos relevantes del proceso de formación de profesores en la perspectiva de los saberes docentes, demostrando la importancia de la consolidación del saber enseñar delante de un escenario ampliamente diversificado. La metodología utilizada ha sido embazada en lecturas, apuntes, elaboración de pequeños textos, síntesis y, principalmente, debates ocurridos durante la asignatura de Fundamentos para la Formación de Profesores en la Enseñanza Tecnológica, del Curso de Maestría Profesional en Enseñanza Tecnológica del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Amazonas – IFAM. Se ha resalta-do que el empleo de nuevas relaciones educativas presentes en las actividades docentes se hace fundamental para el mayor dominio del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo en un universo tan inmenso como la Amazonia, teniendo en cuenta que el papel de la educación constituye el punto de partida para un pueblo que busca solución concreta para vencer los problemas del cotidiano, rumbo a los reales beneficios ofrecidos por el conocimiento versus desarrollo tecnológico.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza Tecnológica; Formación de Profesores; Saber Docente.

INTRODUÇÃO

As pesquisas sobre formação de professores vêm assumindo posição de relevância no que diz respeito a formar profissionais críticos, criativos e dinâmicos, sugerindo a necessidade de uma formação continuada mais reflexiva. Segundo Zeichner (1993 apud PIMENTA, 1997), o saber docente advém de uma prática reflexiva, em que o professor estabelece suas ações docentes diante de uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influencia, sendo este o ponto fundamental da construção do saber docente.

Em tempos atuais, faz-se necessário mais estudos relacionados às diversas temáticas que envolvam saberes docentes na EPT, para uma formação continuada que vise à capacitação de profissionais de forma específica, porém abrangente, buscando levar formação teórica, prática e reflexiva às vivências dos profissionais atuam no processo de ensino

aprendizagem.

Diante desse contexto a temática sobre formação de professores, especificamente os saberes docentes, é cada vez mais tratada de forma especial nas pesquisas. Dessa forma, busca-se apresentar discussões e impressões que foram constatadas nos temas que abordam a formação continuada de professores e a importância do saber nessa formação, no âmbito do desenvolvimento profissional.

UMA VISÃO HOLÍSTICA DO CONCEITO DE TÉCNICA E TECNOLOGIA

A máquina e a ferramenta são destinadas a realizar atos produtivos. Seus desempenhos estão prefixados num curso virtual de ação, concebido pela inteligência do construtor e materializado no dispositivo mecânico ou eletrônico. A máquina e a técnica assumem uma posição central na reflexão sobre as atividades efetuadas pelo homem no mundo, no sentido de operar com êxito, sendo que o papel do homem, associado como seu criador, transfere à máquina determinações racionais aprendidas no mundo, dando-lhe destino e recolhendo os resultados das ações mecanizadas. Já a técnica, em qualquer tipo, constitui uma propriedade inerente à ação humana sobre o mundo, que exprime a qualidade do homem como ser vivo, único no processo biológico, que transfere conexões lógicas existentes às máquinas.

Desde Aristóteles os tratados sobre o conceito de técnica são vistos como sendo um trabalho sem matéria, considerando a técnica um modo de ser específico do homem e a compreendem como um conceito, uma razão. É importante lembrar que acima da técnica existe o raciocínio, "[...] pois é evidente que esta é a ciência de certas causas e princípios" (PINTO, 2005, p. 139).

Pinto (2005), com base em Kant, diz que a técnica é um procedimento (casualidade) da natureza, em vista a semelhança de finalidade que encontramos em seus produtos, dividindo-os em intencional e não intencional. Sendo que a intencional seria a capacidade de produtiva da natureza segundo causas finais, levando em consideração a espécie particular da causalidade; já a não intencional seria igual ao mecanismo da natureza. A discussão não reside simplesmente no reconhecimento do caráter técnico

de julgar, mas na compreensão viciada pela noção idealista de causas finais, de que a natureza possui uma técnica, no sentido de alcançar seus fins por mecanismos pertencentes a ela mesma.

Tratando-se do termo tecnologia, Pinto (2005) discute o assunto em quatro acepções, mostrando formas de entender e aplicar essa tecnologia na sociedade, sendo: a primeira, tecnologia como teoria, como ciência e estudo, levantando a discussão da técnica no sentido amplo epistemológico; a segunda, tecnologia como sinônimo de técnica, tendo seu significado equivalente a uma forma mais popular e massificada da palavra técnica; a terceira, tecnologia como conjunto de todas as técnicas, realizando um elo com a segunda, conceituando tecnologia como um conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada sociedade; a quarta, e última, tecnologia como ideologização da técnica, supervalorizando o desenvolvimento tecnológico, pois a sociedade acaba estabelecendo uma acentuada dependência aos recursos tecnológicos, o que fica conhecido como tecnocentrismo, ou seja, a tecnologia com centro de tudo.

Em linhas gerais, a tecnologia sempre esteve intrinsecamente ligada ao sentido da materialização da técnica, da qualidade do produto no ato produtivo, haja vista que desde os primórdios da humanidade a técnica vem acompanhando as relações do homem com a natureza, buscando a sua própria sobrevivência. Apesar desse notado vínculo entre tecnologia e técnica, sabe-se que se trata de uma questão polêmica que necessita de um estudo mais amplo e mais discutido, para possibilitar uma melhor compreensão por parte dos trabalhadores em geral.

Contudo, percebe-se a importância de chamar atenção para necessidade de construir a ciência da técnica para qual o presente ensaio pretende oferecer uma reflexão, considerando a docência e seu saber.

UMA ABORDAGEM A RESPEITO DE SABER DOCENTE

Retratar práticas docentes eficientes no contexto social atual se torna uma questão imprescindível a ser debatida, tendo em vista que a construção do conhecimento escolar é uma relação dinâmica de conceitos cotidianos, de saberes teóricos e práticos, não na perspectiva da conversão de um no outro, nem da substituição, mas sim na defesa da integração paralela dos conceitos. Isso deve ocorrer, de tal forma, que o esta-

belecimento de relações entre conhecimentos diversificados possibilite a construção de um conhecimento plural, capaz de potencializar o desenvolvimento educacional, principalmente em uma região que enfrenta os mais diversificados indicadores que dificultam a construção do processo de ensino aprendizagem, como é o caso da região Amazônica (SILVA; MALHEIRO, 2011).

De um lado, somos confrontados com os adventos tecnológicos, com as facilidades em se obter informações, com um público estudantil diferenciado e condizente com essa nova sociedade. Em contrapartida, o isolamento territorial da região, a prejudicada comunicação via protocolos tecnológicos, torna mais complexa a construção de um projeto educacional. O resultado disso se materializa nas escolas, sobretudo, públicas, que tendem a se adequar às mudanças promovidas por uma sociedade de conhecimento cada vez mais globalizada, permeada de informação e de tecnologia.

Vários são os teóricos que discutem a questão dos saberes docentes, aqui se tem como referências as relevantes contribuições dos estudos de Tardif (2009) e Guedin (2009), entre outros. Esses autores vêm subsidiar essa discussão acerca de saberes necessários a uma prática docente eficiente, que deve tornar-se concreta por professores que detenham saberes condizentes com o contexto atual.

Atualmente, muitos teóricos discutem os rumos para um novo processo de ensino aprendizagem. O professor como participante ativo desse processo precisa adquirir novos saberes para um processo inovador e contextualizado.

Tratar a formação de professores, na perspectiva dos saberes docentes, está em evidência em muitas pesquisas. É interessante reconhecer que o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa, no intuito de realizar um objetivo qualquer, pois o saber não é algo que flutua no espaço. Ao tratar do conceito do saber no processo de formação de professores, Pimenta (2009 apud Ghedin 2009) afirma que os saberes da experiência do professor são constituídos de sua profissionalidade, somados aos saberes teóricos adquiridos na formação inicial e no processo de formação contínua. Nesta perspectiva, pode-se entender que importante saber docente é construído em sua própria prática, em sua experiência cotidiana. São saberes elaborados à medida que o professor desenvolve

sua própria prática no âmbito escolar.

Tardif (2009) busca identificar e definir os diferentes saberes presentes na prática docente, sendo necessário ter atenção especial na busca de um saber plural, formado pelo amálgama mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais, visando à constituição do professor como sujeito contemplado desses saberes, irrigados de conhecimento, competências e habilidades.

Analisando mais sobre os saberes docentes, entende-se que o saber do professor vem de uma prática reflexiva, na qual constrói e reconstrói suas vivências práticas de ensino-aprendizagem. Compreendendo-se que o saber docente advém de uma prática reflexiva, é preciso “[...] preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que os influenciam” (ZEICHNER, 1993 apud PIMENTA 1997, p. 12).

Os quatro tipos de saberes a que Tardif (2014) se refere, podem ser assim explicitados:

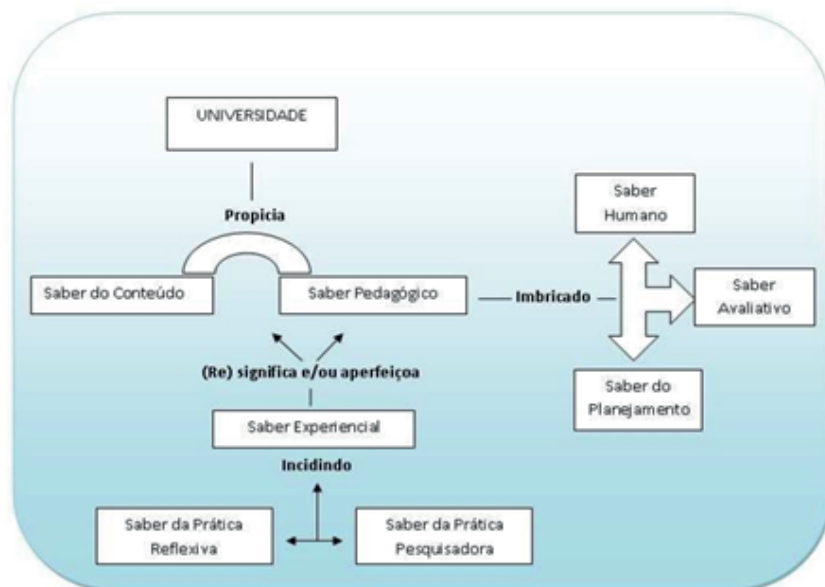
- a) Saberes da formação profissional, que são um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores;
- b) Saberes disciplinares, no qual correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje, integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e cursos distintos;
- c) Saberes curriculares, que correspondem aos discursos, objetos, 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;
- d) Saberes experienciais ou práticos, que são os saberes baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio, brotam da experiência individual e coletiva de saber fazer e saber ser.

A prática defendida por Tardif (2014, p. 255) fundamenta-se em uma “[...] epistemologia da prática profissional”, em que este autor a define como “[...] o estudo do conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”. Dessa forma, uma prática eficiente também se constrói a partir dos saberes que são propiciados aos professores ainda em

seu processo de formação inicial, no qual eles tendem a mobilizá-los no momento que estão em sala de aula.

Observamos na sistematização apresentada na figura abaixo, que os saberes e práticas docentes foram baseados em referenciais teóricos, a partir das análises realizadas sobre as perspectivas dos professores formadores acerca do que consideram como pertinentes e preponderantes para um professor ter uma boa prática.

Figura 1: Sistematização dos Saberes para uma prática eficiente



Fonte: Silva e Malheiro (2011, p. 1658).

Analisando essa sistematização pelas lentes de Tardif (2014), concorda-se com o autor que o saber docente é heterogêneo, implicando em um processo de aprendizagem e de formação que quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado, torna o saber mais complexo no processo de aprendizagem.

O autor, especificando ainda mais a respeito do saber docente, afirma que este é plural, pois é formado por diversos saberes provenien-

tes de diversas instituições de formação profissional, e ainda revela que a atribuição que damos ao saber: é um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes dos docentes, muitas vezes chamado de saber-fazer e saber-ser, e estas manifestações de saber-fazer e saber-ser são provenientes de fontes variadas.

SABER DOCENTE NO ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO

A discussão da construção do saber docente no EPT nos remete à história dessa modalidade de ensino, nos primórdios do desenvolvimento da Educação Profissional (EP), na sua relação com o processo de constituição do sistema educacional no país. A ideia recorrente na literatura de que o ensino técnico foi criado com o intuito de atender aos interesses e às necessidades produtivas do mundo empresarial, desvinculou a importância da educação regular frente à rede de formação profissional, gerenciada pelas próprias indústrias.

Tal situação favoreceu, dentro das Instituições de Formação Profissional, o desenvolvimento de uma mentalidade nitidamente empresarial em sua estrutura e organização, visando aos procedimentos educativos eminentemente utilitários (PETEROSI, 1994), o que foi agravado pela falta de prestígio da Educação Profissional frente à educação convencional. Isso refletiu uma relação de inferioridade com que o trabalho manual é percebido diante do intelectual de uma sociedade marcada pela sociabilidade capitalista. Devido a essa percepção, a formação para os ofícios manuais era oferecida praticamente como caridade para os setores excluídos da sociedade.

Essa perspectiva reducionista permitiu que se enraizasse uma mentalidade que perdura até os dias de hoje: a noção de que para ser professor de disciplinas ou áreas tecnológicas, mais vale o conhecimento dos conteúdos que se lecionará do que propriamente a formação pedagógica (MACIEIRA, 2009). Enquanto a EP ganhava impulso, expandia-se e estruturava-se no país, a formação de seus professores permaneceu sem uma discussão mais profunda acerca das especificidades da EP, em particular, do Ensino Tecnológico.

O conceito de Ensino Tecnológico ainda está passando por um

processo de construção; inicialmente as leituras e discussões ajudam a buscar a forma para a formação de um conceito sólido. Não se tem como chegar ao ensino tecnológico, sem antes tratar de tecnologia.

A tecnologia na perspectiva social está presente em todas as nossas vivências, podendo ser utilizada pela massa nos mais variados ambientes, como no trabalho, na escola, no lazer, nas comunicações e na educação. Apesar de apresentar fortes aspectos positivos, a tecnologia também apresenta seus pontos negativos, como vimos na quarta acepção, sendo ligada ao tecnocentrismo, que coloca a tecnologia como centro de tudo. Nesse sentido, aparecem sujeitos que concordam que a tecnologia é neutra, positiva e está disponível, visando ao bem-estar de forma geral. Enquanto outros olham somente os aspectos negativos, pensando que a tecnologia até mesmo culminaria na destruição da raça humana.

A tendência radical de enxergar nos extremos pode dificultar o desenvolvimento do conhecimento, tem-se que trabalhar com a ideia de que a tecnologia está em todos os setores da vida humana, e esta não precisa estar atrelada necessariamente ao capitalismo, vendo a tecnologia como uma possibilidade e não como destino.

Na educação e no ensino, a tecnologia pode analisar e buscar os entendimentos para o que está acontecendo na sociedade, sendo uma ferramenta importante para a organização no âmbito da escola.

Se existir a compreensão de que o exercício docente no EPT constituiu um ofício feito de saberes, o desafio da profissionalização dos professores deve motivar a investigação dos saberes próprios do ensino, sendo necessária, para isso, a produção de estudos que consigam revelar as singularidades do contexto profissional no qual os professores encontram-se mergulhados. Exatamente nesta linha reflexiva, que se estrutura o conceito de epistemologia da prática profissional desenvolvido por Tardif (2014).

Na perspectiva conceitual do citado autor, a carreira é um processo de identificação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas nos grupos de trabalho. É nessa relação específica de trabalho que esses saberes ganham sentido e validade, sendo, portanto, encerrados em uma situação de trabalho à qual devem atender. Para isso, a unidade de educação e produção material terá de construir uma base sólida para assentar o ato de ensinar nos núcleos sócio históricos, científicos

e tecnológicos.

O professor em sala de aula é mais que um transmissor de conhecimentos ou mesmo um reproduzidor de técnicas consagradas, com metodologia infalível impossível de ser revista, atualizada, redimensionada. A função docente deve extrapolar o que se pode chamar de repetição de conteúdos, deve se solidificar e se fazer atuante na realidade de uma sociedade. Contudo, a compreensão do ensino também não pode se reduzir a essas duas funções as quais o professor se depara, deve-se considerar a subjetividade dos próprios professores envolvidos nesta situação. Desta maneira, “[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais” (TARDIF, 2014, p. 230).

O professor do EPT é, portanto, alguém que assume uma prática tomando como ponto de partida as situações vivenciadas nesta prática, que lhe traduzem significado, que geram conhecimentos. E é por esta prática que ele se reformula continuamente, que estrutura e orienta a sua carreira. Por conseguinte, é válida a concepção de que os processos formativos docentes devem pautar-se em saberes adquiridos na vivência do professor, registrando seus pontos de vista e consolidando o saber-fazer que ele mobiliza no decurso de sua profissão. E ainda, ter como desafio, a percepção de que o saber docente é na verdade um saber plural e heterogêneo.

Ao fazer referência ao saber profissional plural e heterogêneo, Tardif (2014) leva ao entendimento de que o professor, na sua prática diária, assume diferentes tarefas, mostra conhecimentos variados de diferentes disciplinas, procura adequar o plano de aula de acordo com o nível da turma, dá atenção àqueles alunos que necessitam de ajuda, desenvolve estratégias para a compreensão dos conteúdos, procura motivar e incentivar os alunos.

No que tange a uma epistemologia da prática profissional, consegue-se mostrar os saberes docentes à medida que se percebe o quão estão integrados nas tarefas dos profissionais. Tardif (2014) questiona se uma definição da epistemologia da prática profissional pode modificar as concepções atuais sobre a pesquisa universitária a respeito do ensino. Assim, destaca seis consequências que lhe parecem especificamente importantes, são elas:

1. Propõe um retorno à realidade, ou seja, um estudo direcionado para os saberes dos atores em seu contexto real de trabalho. A hipótese dessa postura de pesquisa é que esses saberes são produzidos na ação, no concreto, e é através da introdução dos sujeitos no concreto, saindo assim do abstrato, que serão capazes de se apropriar dos espaços e modificar a realidade que os cercam, modificando a si próprios também. Afirma que querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino e a um professor, seria um absurdo.

2. Não se pode confundir saberes profissionais com os conhecimentos da formação universitária. Na sua visão, a prática profissional não pode ser um espaço para aplicação dos conhecimentos universitários. A prática profissional é construída à medida que a prática vai sendo exercida.

3. Se os pesquisadores universitários querem estudar os saberes eles devem sair dos seus laboratórios e irem aonde os profissionais do ensino trabalham, para analisar o que pensam, fazem e como desenvolvem suas práticas nesse ambiente.

4. Considera que é necessário que a pesquisa universitária se apoie nos saberes dos professores para acumular um repertório de conhecimentos, partindo do conceito de professor ator e profissional dotado de competências.

5. Afirma que um dos maiores problemas da pesquisa em ciências da educação é o de abordar o estudo do ensino de um ponto vista normativo, ou seja, presta-se mais atenção ao que os professores deveriam ser, fazer e saber do que pelo que eles são efetivamente. Explica que essa visão está alicerçada numa visão historicamente sociopolítica do ensino, na qual os professores devem ser um corpo de funcionários a serviço do poder dominante. Ressalta que, a contribuição das ciências da educação para a compreensão do ensino não poderá ser garantida enquanto o que os pesquisadores pregarem ficar dissociado dos verdadeiros atores.

6. E por fim, afirma que em função da epistemologia da prática profissional é preciso estudar o conjunto dos saberes mobilizados e utilizados pelos professores em todas as suas tarefas, dentro de uma perspectiva ecológica. Acredita que o ensino nessa perspectiva deveria fazer emergir as construções dos saberes docentes que refletissem as práticas construídas no cotidiano do espaço prático dos professores, que não está

restrito apenas às salas de aula.

Diante desse contexto, aparece como central a importância da prática profissional dos professores no interior do contexto escolar, como referência fundamental para a seleção, a lapidação e a produção de seus saberes pedagógicos. Esse contexto informa e forma os professores, de maneira a organizar seu trabalho e os processos de constituição de seus saberes, rotinas e estratégias de ensino, conforme pode ser observado na figura abaixo.

Figura 2: Quadro dos saberes docentes

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato , etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária , os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das "ferramentas" dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das "ferramentas" de trabalho, na sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Tardif (2014, p. 63)

Tais saberes, apreendidos e incorporados em contextos situados e singulares de trabalho, são definidos como saberes da experiência profissional, conforme o autor. São saberes fundados no trabalho cotidiano dos educadores e no conhecimento do seu meio. São inventados na experiência e por ela validados e revalidados, incorporando-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus*, rotinas e de habilidades de saber-fazer e saber-ser.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, a importância do saber docente encerra um sentido amplo, uma vez que engloba conhecimentos, competências, habilidades (ou aptidões) e atitudes, tudo aquilo que muitas vezes é chamado de saber, saber-fazer e saber-ser. Diante dessas considerações, pode-se afirmar que

há uma enorme necessidade de o professor ser visto como ator e autor de sua profissão, e extirpar de vez essa característica executora de currículos que o acompanha. Com isso, poderá contribuir de forma efetiva nas decisões escolares e no desenvolvimento do seu trabalho, e que acima de tudo luta conjuntamente pelos seus direitos e melhores condições de trabalho, levando ao reconhecimento daquele professor crítico, ativo e autônomo.

Ainda seguindo as proposições de Tardif (2009), e na contramão do que ocorre de fato nos processos de ensino aprendizagem, passa-se a pensar que se o professor tem saberes suficientes para formar pessoas, por que não os terão para atuar em sua própria formação? Reflete-se também no sentido de levantar suposições sobre que saberes são necessários para se formar o professor. Se for necessário um saber que provém da própria profissão, não há sentido em se aplicar outros diferentes daqueles nela aprendidos, já que a formação docente tem ocorrido com foco em disciplinas que fragmentam o conhecimento.

A verdade é que não se pode esgotar os conceitos e definições dos saberes necessários para uma prática docente eficiente, pois a gama de saberes que um professor mobiliza em suas práticas diárias são numerosos e muitas vezes particulares. Contudo, para o enfoque deste estudo, os saberes apresentados mostram-se primordiais. Percebeu-se nesta investigação, que as instituições de formação docente apenas subsidiam um saber específico e uma prática pedagógica vulnerável.

Diante do exposto, observa-se a necessidade da promoção de momentos de reflexão e de pesquisa direcionada à prática docente no decorrer de toda a formação inicial de professores, estendendo-se para dentro das esferas das Instituições de ensino, principalmente do EPT, que apresenta amarras consolidadas, via protocolos tradicionais da aprendizagem da técnica pela técnica.

Essas amarras vêm contribuindo para reforçar o argumento que esses profissionais não pertencem à área da educação, e que a estes cabe, apenas, o domínio dos conhecimentos da(s) área(s) que pretendem ensinar. Sobre essa questão é importante lembrar que as pesquisas sobre formação de professores têm forte referência na questão da profissionalização do ensino no esforço dos pesquisadores em definir a natureza dos conhecimentos profissionais que serviriam de base ao exercício da docência no EPT.

Nesse sentido, chama-se a atenção para a formação continuada dos profissionais que no EPT, que visa estabelecer caminhos pedagógicos formativos, imbricados de um saber mais humano, reflexivo e planejado para a construção ou o amadurecimento do saber docente e seus modos de integração no processo de ensino aprendizagem.

Assim, o presente estudo pretendeu contribuir com tais discussões, fazendo uma abordagem sobre os saberes mobilizados pelos docentes do EPT, reconhecendo, que tipos de saberes são demandados como prioritários para esses professores no exercício da docência, bem como as formas de acesso a tais saberes e as concepções de formação que as demandas indicam. Desse modo, levanta-se a discussão de que esses profissionais da educação necessitam de formação, na luta pela conquista da profissionalização do magistério no EPT.

REFERÊNCIAS

GUEDIN, E. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLA, 4., Londrina, **Anais...** Londrina, EDUEL, 2009.

MACIEIRA, D. de S. **Limites e possibilidades da formação inicial de professores da educação profissional através do programa especial de formação pedagógica de docentes, segundo as representações de seus egressos.** 2009. 209 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

PETERROSSI, H. G. **Formação do professor para o ensino técnico.** São Paulo: Loyola, 1994.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, 1997. v. 3, p. 5-14.

PINTO, A. V. **O Conceito de tecnologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. v.1.

SILVA, M. G. M.; MALHEIRO, J. M. da S. Os saberes docentes para uma prática eficiente: a perspectiva do professor-formador em relação ao aluno-professor de matemática. **Revista Enciclopédia Biosfera**, n. 13, p. 1653-1663, 2011.

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

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, 2009.

Recebido em: 21/01/2016

Aprovado em: 30/03/2016