

**SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: IDENTIDADE
DOCENTE, SABERES E DESAFIOS DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA**

**TEACHING IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: TEACHER
IDENTITY, KNOWLEDGE AND CHALLENGES OF PEDAGOGICAL TRAINING**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.062-038>

Luciano João da Silva

Mestre em Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB/UFPE)

E-mail: luciano.joao@ufpe.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7521338210112105>

Adones Rosalidia de Meneses

Mestrado em Geografia

Boa Vista - Roraima

E-mail: adones.lidia@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8866512112690122>

Eumenildes Pereira da Silva Carvalho

Especialista em Empreendedorismo e Inovação

IFPI

Teresina – PI

E-mail: eumenildescarvalho999@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3153110132765615>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7709-8291>

Gean Karla Dias Pimentel

Pós-graduada em Psicopedagogia

Instituição Faculdade Afirmativo mantida pela Sociedade de Educação Bom Jesus de Cuiabá - MT

Rondonópolis - Mato Grosso

E-mail: geankarlapimentel@gmail.com

Jarkleydson Alex Alves de Moura Silva

Pós-graduando em Ensino de Matemática

Centro de Ensino Superior de Arcoverde

Ibimirim - PE

E-mail: Jarkleydson@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6894893318107621>

Javan Ferreira

Mestrando em Ciência da Religião, PUC-SP; Especialista em Psicopedagogia, Licenciado em Pedagogia e Sociologia

E-mail: javanfpr@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9865058959427944>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5476-6550>

Tatiane de Aguiar Sousa

Mestranda em Ciências da Educação
Escola Superior de Educação João de Deus - Lisboa
E-mail: tatianedeaguiar1@hotmail.com

José Marcelo Melo Magalhães

Pós-graduação lato sensu em Metodologia do Ensino de Matemática, pela instituição Faculdade Catedral,
de Valparaíso - Goiás
Reriutaba - Ceará
E-mail: jmarcelo001@hotmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4666071545193647>

Antonio Marcos Leite Cavalcante

Mestre em Matemática
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
Alto Alegre do Pindaré - Maranhão
E-mail: antoniomarcoslc2015@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8286470458322155>

Meiry Cristiane Richil de Carvalho

Mestranda em Agroecologia
Universidade Estadual de Roraima
Boa Vista - Roraima
E-mail: meiryrichil10@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2048503580746268>

RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ocupa um papel estratégico no cenário educacional contemporâneo ao articular formação humana, conhecimentos científicos, desenvolvimento tecnológico e preparação para o mundo do trabalho. Entretanto, a complexidade dessa modalidade de ensino exige refletir sobre o papel do professor que atua nesse contexto, uma vez que o domínio técnico de determinada área do conhecimento, embora necessário, não é suficiente para responder às demandas pedagógicas inerentes ao exercício da docência. O presente capítulo tem como objetivo discutir a constituição da identidade docente na Educação Profissional e Tecnológica, analisando os saberes necessários à prática educativa e os desafios relacionados à formação pedagógica dos professores que atuam nessa modalidade de ensino. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e bibliográfica, fundamentada em estudos de autores que discutem a formação de professores, os saberes docentes, a identidade profissional e as especificidades da EPT. O estudo dialoga com as contribuições de Tardif, Nóvoa, Freire, Pimenta, Schön e Shulman no campo da formação docente, bem como com Frigotto, Ciavatta, Ramos, Moura, Machado, Araújo, Pasqualli, Viella e Vieira, além de Dornelles, Castaman e Vieira, no que se refere aos fundamentos históricos, sociais e pedagógicos da Educação Profissional e Tecnológica. As reflexões evidenciam que a docência na EPT demanda uma formação contínua e integrada, capaz de articular conhecimentos técnicos, pedagógicos,

científicos e humanos, superando a concepção de que saber determinado conteúdo é suficiente para ensiná-lo. Conclui-se que a construção da identidade do professor da EPT constitui um processo permanente, marcado pelas experiências profissionais, pela reflexão crítica sobre a prática e pelo compromisso com uma formação que ultrapasse a preparação instrumental para o trabalho, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente comprometidos.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Formação docente; Identidade docente; Saberes docentes; Prática pedagógica.

ABSTRACT

Professional and Technological Education (PTE) has assumed an increasingly relevant role in contemporary society by integrating scientific knowledge, technological development, work and human formation. However, the complexity of this educational modality demands a broader understanding of the teaching profession, recognizing that technical expertise in a specific field, although essential, is insufficient to meet the pedagogical, social and human challenges involved in the educational process. This chapter aims to discuss the construction of teacher identity in Professional and Technological Education, analyzing the knowledge required for teaching practice and the challenges related to the pedagogical preparation of professionals who work in this educational field. This is a qualitative, bibliographic and exploratory study, based on classical and contemporary references concerning teacher education, professional identity, teaching knowledge and the foundations of Professional and Technological Education. The theoretical discussion is based on the contributions of Tardif, Nóvoa, Freire, Pimenta, Schön and Shulman regarding teacher education and professional development, as well as Frigotto, Ciavatta, Ramos, Moura, Machado, Araújo, Pasqualli, Viella and Vieira, and Dornelles, Castaman and Vieira concerning the historical, social and pedagogical dimensions of Professional and Technological Education. The study reveals that teaching in PTE requires the articulation of technical, scientific, pedagogical and experiential knowledge, overcoming the traditional notion that mastering content is enough to teach. Therefore, teacher identity is understood as a dynamic and continuous process built through professional experiences, critical reflection and commitment to an integral, emancipatory and socially engaged education.

Keywords: Professional and Technological Education; Teacher identity; Teacher education; Teaching knowledge; Pedagogical practice.

1 INTRODUÇÃO

As profundas transformações sociais, científicas e tecnológicas das últimas décadas têm produzido novos desafios para a educação e, conseqüentemente, para o exercício da docência. Nesse cenário, a Educação Profissional e Tecnológica assume um papel cada vez mais relevante ao promover a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e formação humana. Entretanto, pensar a atuação do professor nesse espaço exige reconhecer que ensinar na EPT demanda competências que ultrapassam o conhecimento técnico de uma área específica, envolvendo saberes pedagógicos, capacidade reflexiva e compreensão dos processos formativos dos estudantes.

Historicamente, a Educação Profissional no Brasil esteve marcada por uma dualidade educacional que separava uma formação acadêmica destinada às classes socialmente privilegiadas de uma formação profissional direcionada aos grupos populares. Conforme destacam Dornelles, Castaman e Vieira (2021), essa trajetória esteve vinculada, em muitos momentos, a uma perspectiva assistencialista, destinada à preparação de mão de obra, sendo necessário, na contemporaneidade, ressignificar a EPT como uma modalidade comprometida com uma formação crítica, emancipadora e integrada às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Essa perspectiva encontra respaldo na própria legislação educacional brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), modificada pela Lei nº 11.741/2008, estabelece que a Educação Profissional e Tecnológica integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Tal compreensão rompe com uma visão restrita da formação profissional e amplia o papel da escola como espaço de desenvolvimento humano e produção de conhecimentos.

Nesse contexto, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892/2008, representou um marco na expansão da EPT brasileira, consolidando instituições pluricurriculares e multicampi que articulam ensino, pesquisa e extensão. Como ressaltam Dornelles, Castaman e Vieira (2021), os Institutos Federais representam um projeto educacional comprometido com a integração entre conhecimentos científicos, tecnológicos e práticas pedagógicas, buscando superar a fragmentação entre teoria e prática e entre formação geral e profissional.

Todavia, a expansão da EPT trouxe consigo um desafio significativo: a formação de seus docentes. Em muitos casos, profissionais oriundos de cursos de bacharelado e áreas tecnológicas ingressam na carreira docente possuindo amplo domínio de conteúdos específicos, porém sem uma formação inicial voltada aos conhecimentos pedagógicos necessários ao ensino. Dados apresentados por Dornelles, Castaman e Vieira (2021), com base no INEP (2019), apontam que 42,31% dos professores graduados que atuavam na EPT não possuíam licenciatura ou formação pedagógica, revelando a necessidade de ampliar o debate sobre a profissionalização docente nesse contexto.

Ao refletir sobre essa realidade, é pertinente recordar a afirmação de Castaman e Vieira (2013, p. 8), recuperada por Dornelles, Castaman e Vieira (2021), de que “atualmente não basta ter competência técnica, domínio de conteúdo e a titulação compatível com a função ou ser um profissional de renome no mercado de trabalho para legitimar-se como professor”. A docência requer conhecimentos específicos relacionados aos processos de ensino e aprendizagem, às metodologias, à avaliação e às relações humanas que constituem o cotidiano escolar.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Tardif (2002), ao defender que os saberes docentes são plurais e constituídos por diferentes fontes, incluindo os saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. O professor não se constrói apenas pela acumulação de conhecimentos científicos, mas pela integração entre teoria, prática e experiências vividas ao longo de sua trajetória profissional.

A identidade docente, nessa perspectiva, não é algo pronto ou determinado pelo diploma inicial, mas um processo permanente de construção. Nóvoa (1992, p. 16) afirma que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. Tal entendimento evidencia que tornar-se professor na EPT implica desenvolver uma postura reflexiva, crítica e aberta às constantes transformações do mundo do trabalho e da própria educação.

Além dos conhecimentos técnicos e pedagógicos, a atuação docente na EPT exige compreender o trabalho como princípio educativo, articulando a formação profissional à formação humana integral. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) defendem a superação de uma educação fragmentada, voltada apenas às exigências do mercado, propondo uma formação que permita ao sujeito compreender criticamente a realidade social e tecnológica em que está inserido.

Diante dessas reflexões, torna-se necessário repensar a formação dos professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, considerando a complexidade dos desafios contemporâneos. Ser professor nesse contexto significa atuar como mediador da aprendizagem, pesquisador de sua própria prática, sujeito reflexivo e profissional comprometido com a formação de cidadãos capazes de compreender, transformar e intervir no mundo.

Assim, este capítulo tem como objetivo discutir a constituição da identidade docente na Educação Profissional e Tecnológica, analisando os saberes necessários ao exercício da docência e os desafios da formação pedagógica diante das transformações contemporâneas. Para isso, inicialmente apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa; posteriormente, discute-se a construção da identidade docente na EPT, os saberes profissionais necessários ao ensino, a articulação entre trabalho, ciência e tecnologia e, por fim, os desafios atuais relacionados à formação dos professores que atuam nessa modalidade educacional.

2 METODOLOGIA

O presente capítulo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica e de cunho bibliográfico, desenvolvida a partir da análise e da articulação de produções científicas, obras clássicas e contemporâneas da área da Educação, documentos legais e estudos que discutem a Educação Profissional e Tecnológica, a formação de professores, os saberes docentes, a identidade profissional e os desafios pedagógicos da docência na contemporaneidade.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender a complexidade dos fenômenos educacionais a partir de suas múltiplas dimensões históricas, sociais, culturais e pedagógicas. Conforme Minayo (2008), a pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser reduzidos à quantificação, envolvendo o universo dos significados, das crenças, dos valores, das relações humanas e dos processos sociais construídos pelos sujeitos. Essa perspectiva possibilita compreender a docência na EPT como uma prática social complexa, marcada por trajetórias profissionais, experiências, saberes e constantes processos de ressignificação.

Em relação aos objetivos, este estudo apresenta caráter exploratório e descritivo. A pesquisa exploratória permite maior aproximação com o fenômeno investigado, tornando o problema mais explícito e possibilitando a ampliação do conhecimento sobre determinada temática. Gil (2002, p. 41) afirma que esse tipo de pesquisa tem como finalidade proporcionar “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Já o caráter descritivo possibilita analisar e apresentar características de determinados fenômenos, estabelecendo relações entre conceitos e perspectivas teóricas.

O percurso metodológico fundamenta-se na pesquisa bibliográfica, compreendida como um procedimento que possibilita ao pesquisador estabelecer contato com o conhecimento já produzido sobre um determinado tema. Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é elaborada a partir de materiais previamente publicados, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos científicos, permitindo a análise crítica das diferentes produções existentes acerca do objeto investigado.

Nessa direção, Lakatos e Marconi (2003) destacam que a pesquisa bibliográfica não consiste na mera repetição do que já foi produzido sobre determinado assunto, mas possibilita novas interpretações, novos enfoques e diferentes análises sobre os fenômenos estudados. Assim, o desenvolvimento deste capítulo buscou promover o diálogo entre referenciais que abordam a constituição da identidade docente, os saberes necessários à prática educativa e as especificidades da formação de professores na Educação Profissional e Tecnológica.

Para a construção do referencial teórico, foram selecionados autores que contribuem significativamente para a compreensão da identidade e da profissionalização docente, como Nóvoa (1992; 2009), Tardif (2002), Pimenta (1999), Schön (2000), Freire (1996) e Shulman (1986), cujas produções permitem refletir sobre os conhecimentos que sustentam o exercício da docência, a prática reflexiva e a

constituição profissional do professor. No campo específico da Educação Profissional e Tecnológica, o estudo fundamenta-se nas contribuições de Frigotto (2001), Ciavatta (2005), Ramos (2014), Moura (2008; 2014), Machado (2008), Araújo (2008), Pacheco (2011), Pasqualli, Viella e Vieira (2023), bem como Dornelles, Castaman e Vieira (2021), autores que problematizam a trajetória histórica da EPT, a relação entre trabalho, ciência e tecnologia e os desafios relacionados à formação dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Também foram considerados documentos legais que estruturam a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei nº 11.741/2008, que redimensiona a educação profissional técnica de nível médio, e a Lei nº 11.892/2008, responsável pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, marcos fundamentais para a compreensão da organização e dos princípios que orientam a EPT contemporânea.

A partir da análise crítica dos materiais selecionados, buscou-se compreender a docência na Educação Profissional e Tecnológica como uma atividade que ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos técnicos. Ser professor nesse contexto envolve a construção permanente de uma identidade profissional, articulada aos saberes pedagógicos, científicos, tecnológicos e experienciais, comprometida com uma formação humana integral e com a preparação de sujeitos capazes de compreender criticamente as transformações do mundo do trabalho e da sociedade.

3 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Refletir sobre a identidade docente na Educação Profissional e Tecnológica significa reconhecer que o ato de ensinar ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos técnicos ou científicos. O professor que atua nesse contexto constitui sua profissionalidade em um espaço marcado pela articulação entre diferentes saberes, pela relação com o mundo do trabalho, pelas transformações tecnológicas e pela necessidade permanente de compreender os sujeitos envolvidos no processo educativo. Dessa forma, a identidade docente configura-se como uma construção histórica, social e profissional, desenvolvida ao longo das experiências formativas e das vivências no cotidiano escolar.

A discussão acerca da identidade profissional do professor tem encontrado em António Nóvoa uma das suas principais referências. Para o autor, a docência é uma profissão construída em permanente movimento, sendo constituída por trajetórias pessoais, experiências profissionais, valores e relações estabelecidas ao longo da carreira. Ao tratar da identidade docente, Nóvoa (1992, p. 16) afirma que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. Essa concepção

permite compreender que tornar-se professor na EPT é um processo contínuo de formação, marcado pela reflexão crítica sobre as práticas e pela reconstrução constante dos modos de ensinar.

Essa compreensão torna-se especialmente relevante na Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que muitos docentes ingressam nessa modalidade a partir de formações vinculadas às áreas técnicas, científicas ou tecnológicas, possuindo ampla experiência profissional em seus campos de atuação, mas nem sempre uma formação pedagógica inicial voltada para o exercício da docência. Pasqualli, Viella e Vieira (2023) evidenciam que essa realidade constitui um dos principais desafios da EPT brasileira, pois a expertise técnica não garante, por si só, a capacidade de planejar situações de aprendizagem, compreender os processos educativos ou estabelecer práticas pedagógicas coerentes com a formação integral dos estudantes.

Nesse sentido, a construção da identidade docente na EPT exige a superação da concepção de que ensinar é uma habilidade naturalmente decorrente do domínio de determinado conteúdo. Como afirmam os estudos de Dornelles, Castaman e Vieira (2021), apoiando-se nas reflexões de Castaman e Vieira (2013, p. 8), “não basta ter competência técnica, domínio de conteúdo e a titulação compatível com a função ou ser um profissional de renome no mercado de trabalho para legitimar-se como professor”. A docência demanda conhecimentos próprios relacionados à didática, ao currículo, às metodologias de ensino, à avaliação e às relações humanas que constituem o processo educativo.

Ao discutir a natureza dos saberes docentes, Tardif (2002) argumenta que o trabalho do professor está fundamentado em uma pluralidade de conhecimentos provenientes de diferentes fontes sociais. Para o autor, os saberes docentes são constituídos pelos saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais, sendo construídos e reconstruídos continuamente ao longo da trajetória docente. Essa perspectiva é especialmente significativa para os professores da EPT, pois demonstra que a experiência técnica adquirida em determinada área representa apenas uma das dimensões que compõem a complexidade do exercício da docência.

Nesse mesmo horizonte, Pimenta (1999) defende que a identidade profissional docente é construída na interação entre teoria e prática, considerando a história de vida do professor, seus conhecimentos, seus valores e sua atuação no contexto escolar. A autora destaca que a profissão docente exige uma postura investigativa diante da própria prática, na qual ensinar significa analisar constantemente as experiências vividas, os desafios encontrados e as possibilidades de transformação do cotidiano educativo.

Essa visão aproxima-se das contribuições de Donald Schön (2000), que propõe a figura do profissional reflexivo. Para o autor, a atuação profissional não pode ser reduzida à aplicação mecânica de técnicas previamente estabelecidas, pois os contextos reais de trabalho apresentam situações complexas e imprevisíveis. Nesse sentido, a reflexão na ação e sobre a ação torna-se fundamental para que o professor

seja capaz de interpretar sua prática, tomar decisões e construir novos conhecimentos a partir das experiências cotidianas.

Na Educação Profissional e Tecnológica, essa dimensão reflexiva adquire ainda maior relevância diante das rápidas mudanças científicas e tecnológicas que transformam continuamente o mundo do trabalho. O professor da EPT precisa atualizar seus conhecimentos técnicos, mas também desenvolver sensibilidade pedagógica para compreender as necessidades dos estudantes e os objetivos formativos da educação. Como destaca Freire (1996, p. 43), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. A reflexão sobre o fazer pedagógico torna-se, portanto, condição essencial para a construção de uma docência comprometida com a qualidade da formação humana.

Além disso, a identidade do professor da EPT está relacionada ao reconhecimento de sua função social. Não se trata apenas de preparar profissionais aptos a executar tarefas técnicas, mas de contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e capazes de compreender as dimensões sociais, políticas e éticas do trabalho e da tecnologia. Essa perspectiva dialoga com a concepção de educação defendida por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), para os quais a formação profissional deve superar modelos fragmentados e instrumentais, articulando trabalho, ciência, cultura e tecnologia em uma proposta de formação humana integral.

Dessa maneira, compreender a identidade docente na Educação Profissional e Tecnológica implica reconhecer a docência como um processo de permanente construção. O professor da EPT é resultado de suas experiências profissionais, de sua trajetória de formação e das relações estabelecidas com estudantes, colegas e instituições. Sua identidade se fortalece na articulação entre o conhecimento técnico, os saberes pedagógicos, a reflexão crítica e o compromisso com uma educação que possibilite aos sujeitos não apenas inserir-se no mundo do trabalho, mas compreendê-lo e transformá-lo.

4 SABERES DOCENTES E A ARTICULAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO TÉCNICA E PEDAGÓGICA

Discutir a formação do professor que atua na Educação Profissional e Tecnológica implica reconhecer que a docência se constitui por um conjunto complexo de conhecimentos, habilidades, valores e experiências que extrapolam o domínio de conteúdos específicos de uma determinada área. Embora o conhecimento técnico e científico seja indispensável para a atuação na EPT, ele não é suficiente para garantir práticas educativas capazes de promover a aprendizagem significativa e a formação integral dos estudantes. Ensinar exige compreender como os sujeitos aprendem, como os conhecimentos são organizados pedagogicamente e quais estratégias podem favorecer a construção crítica do saber.

Essa reflexão ganha relevância diante da realidade histórica da Educação Profissional e Tecnológica brasileira, na qual muitos profissionais oriundos de cursos de bacharelado ou formações técnicas ingressam na carreira docente trazendo consigo uma sólida formação em suas áreas de conhecimento, mas sem uma preparação pedagógica sistematizada. Conforme apontam Pasqualli, Viella e Vieira (2023), a docência na EPT apresenta especificidades que exigem a construção de saberes próprios do campo educacional, tornando insuficiente a ideia de que a experiência profissional e o domínio técnico são suficientes para o exercício qualificado da profissão docente.

Essa problemática é sintetizada por Castaman e Vieira (2013, p. 8), citados por Dornelles, Castaman e Vieira (2021), ao afirmarem que “não basta ter competência técnica, domínio de conteúdo e a titulação compatível com a função ou ser um profissional de renome no mercado de trabalho para legitimar-se como professor”. Tal afirmação evidencia uma questão central para a EPT: saber realizar uma atividade profissional não significa, necessariamente, possuir os conhecimentos necessários para ensinar essa atividade a outras pessoas. A docência demanda uma dimensão pedagógica própria, construída por meio de estudos, experiências, reflexões e processos permanentes de formação.

Ao analisar a natureza dos saberes docentes, Tardif (2002) defende que o professor mobiliza uma pluralidade de conhecimentos provenientes de diferentes fontes, os quais são construídos ao longo da formação inicial, da prática profissional e das interações estabelecidas no ambiente de trabalho. Para o autor, “o saber dos professores é um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (Tardif, 2002, p. 36). Essa concepção rompe com a visão de que o conhecimento docente se limita ao conteúdo disciplinar e permite compreender a complexidade envolvida no ato de ensinar na Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse mesmo sentido, Shulman (1986) contribui significativamente para o debate ao apresentar o conceito de conhecimento pedagógico do conteúdo (Pedagogical Content Knowledge – PCK). Para o autor, o professor necessita transformar o conhecimento específico de sua área em formas compreensíveis aos estudantes, considerando diferentes estratégias de ensino, exemplos, analogias e modos de representação do conteúdo. Portanto, o domínio científico de um campo profissional deve ser acompanhado da capacidade de mediar pedagogicamente esse conhecimento, tornando-o acessível e significativo no contexto da aprendizagem.

A importância da formação pedagógica também é discutida por Pimenta (1999), que compreende a docência como uma prática social marcada pela reflexão e pela constante reconstrução dos saberes profissionais. A autora destaca que a identidade do professor se constitui na articulação entre teoria e prática, considerando os conhecimentos acadêmicos, os saberes da experiência e a realidade concreta em que a ação educativa acontece. Dessa forma, a prática docente não deve ser compreendida como mera aplicação de

técnicas, mas como uma atividade intelectual que exige análise, planejamento, intencionalidade e compromisso social.

Nessa direção, Libâneo (2013) ressalta que o trabalho pedagógico do professor envolve a mediação entre o conhecimento historicamente produzido e o estudante, exigindo domínio dos conteúdos, compreensão dos processos de aprendizagem e capacidade de organizar metodologias adequadas aos diferentes contextos educativos. Para o autor, a Didática ocupa um papel fundamental na formação docente, pois possibilita refletir sobre as finalidades do ensino, os métodos utilizados e as relações estabelecidas no processo educativo.

A perspectiva freireana também amplia a compreensão sobre os saberes necessários à docência ao defender que ensinar exige uma postura ética, crítica e dialógica. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996, p. 25) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Tal concepção desloca o professor da posição de transmissor de informações para a condição de mediador de experiências educativas que valorizam a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, essa compreensão torna-se ainda mais relevante, pois os processos formativos devem estabelecer relações entre os conhecimentos científicos, as tecnologias, as práticas profissionais e os contextos sociais nos quais os estudantes estão inseridos. Como destacam Pasqualli, Viella e Vieira (2023), os desafios enfrentados pelos docentes dos Institutos Federais revelam a necessidade de políticas de formação que considerem as particularidades da EPT e promovam o desenvolvimento de competências pedagógicas articuladas aos conhecimentos técnicos e científicos.

Além da formação inicial, a formação continuada assume um papel essencial na constituição dos saberes docentes. As constantes transformações tecnológicas, as mudanças no mundo do trabalho e as novas demandas educacionais exigem que o professor mantenha uma postura investigativa e aberta à aprendizagem permanente. Nesse aspecto, Nóvoa (2009) defende que a formação docente deve ocorrer dentro da profissão, valorizando os espaços coletivos de reflexão, a troca de experiências e o desenvolvimento profissional colaborativo.

Assim, a qualidade da Educação Profissional e Tecnológica está diretamente relacionada ao reconhecimento da docência como uma profissão que exige conhecimentos próprios. O professor da EPT precisa articular saberes técnicos, científicos, pedagógicos e experienciais, transformando sua área de especialidade em experiências educativas significativas. A formação pedagógica deixa de ser um complemento secundário e passa a constituir um elemento essencial para a construção de práticas docentes críticas, inovadoras e comprometidas com a formação integral dos estudantes.

5 TRABALHO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A discussão sobre a docência na Educação Profissional e Tecnológica não pode ser dissociada da compreensão dos fundamentos que sustentam essa modalidade de ensino. Ao longo de sua trajetória histórica, a educação profissional no Brasil esteve marcada por tensões entre uma perspectiva voltada exclusivamente à formação de mão de obra para atender às demandas produtivas e outra comprometida com a formação humana ampla, crítica e emancipadora. Nesse cenário, pensar o papel do professor da EPT significa reconhecer sua responsabilidade na construção de processos educativos que articulem trabalho, ciência, tecnologia e cultura, superando modelos fragmentados de ensino.

Historicamente, a educação brasileira estruturou-se a partir de uma dualidade educacional que destinava diferentes projetos formativos aos distintos grupos sociais. Enquanto uma parcela da população tinha acesso a uma formação de caráter científico e propedêutico, outra era direcionada para uma educação profissional mais restrita, centrada no aprendizado de técnicas específicas para inserção no mercado de trabalho. Dornelles, Castaman e Vieira (2021) destacam que a história da Educação Profissional e Tecnológica foi permeada por essa separação entre formação geral e formação para o trabalho, o que reforçou desigualdades sociais e educacionais presentes na sociedade brasileira.

Ao analisar essa trajetória, Kuenzer (2000) afirma que a dualidade entre educação geral e educação profissional representa uma das marcas históricas da organização escolar brasileira, reproduzindo a divisão social do trabalho. Tal concepção contribuiu para a construção de uma educação que, durante muito tempo, destinou aos trabalhadores uma formação limitada à execução de tarefas, afastando-os do acesso ao conhecimento científico e da compreensão crítica dos processos sociais e tecnológicos que constituem o mundo do trabalho.

Nesse contexto, a concepção contemporânea de Educação Profissional e Tecnológica busca romper com essa lógica reducionista. Frigotto (2001) defende que o trabalho deve ser compreendido como princípio educativo, uma vez que constitui uma dimensão essencial da existência humana e da produção histórica da sociedade. Para o autor, a educação não deve restringir-se à preparação de indivíduos adaptáveis às exigências do mercado, mas contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente os processos produtivos, sociais e culturais.

Essa perspectiva é aprofundada por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), ao defenderem a necessidade de uma formação integrada, capaz de superar a fragmentação entre conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais. Conforme os autores:

“A formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 85).

Essa reflexão é especialmente relevante para a atuação docente na EPT, pois evidencia que ensinar nesse contexto significa promover a integração entre teoria e prática, conhecimento científico e experiência profissional, técnica e pensamento crítico.

Na mesma direção, Ramos (2014) argumenta que a formação integrada representa uma possibilidade de construção de uma educação comprometida com o desenvolvimento omnilateral do sujeito, ou seja, uma formação que contemple as múltiplas dimensões humanas e permita ao estudante compreender a realidade em sua complexidade. Dessa forma, a Educação Profissional e Tecnológica ultrapassa uma visão utilitarista de ensino e assume o compromisso com a formação intelectual, cultural, ética e política dos indivíduos.

Ao tratar da relação entre educação e trabalho, Ciavatta (2005) destaca que a formação integrada pressupõe uma concepção de educação que considere o estudante em sua totalidade, articulando conhecimentos técnicos e científicos com a compreensão histórica das relações sociais. A autora defende que a integração curricular não consiste apenas na aproximação de disciplinas, mas na construção de uma proposta educativa que possibilite ao estudante interpretar criticamente a realidade e atuar de forma consciente na sociedade.

Essas discussões possuem implicações diretas na prática do professor da Educação Profissional e Tecnológica. O docente da EPT precisa compreender que sua função vai além de ensinar procedimentos técnicos ou preparar estudantes para determinadas ocupações. Sua atuação envolve mediar a construção de conhecimentos que permitam aos sujeitos compreenderem as transformações científicas e tecnológicas, os processos de produção, as relações de trabalho e os impactos sociais decorrentes dessas mudanças.

Nesse sentido, Pacheco (2011), ao discutir a concepção dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, defende um projeto educativo fundamentado na integração entre ensino, pesquisa e extensão, orientado pela formação cidadã e pela produção social do conhecimento. Os Institutos Federais surgem, portanto, com a proposta de consolidar uma educação profissional comprometida com o desenvolvimento regional, a inclusão social e a formação integral dos estudantes.

A docência nesse contexto exige uma postura crítica e investigativa diante das constantes transformações da sociedade contemporânea. As inovações tecnológicas, a automação dos processos produtivos, a digitalização das relações de trabalho e a rápida produção de novos conhecimentos exigem que o professor esteja em permanente processo de atualização. Contudo, como alerta Saviani (2008), a função social da educação não se reduz à adaptação dos indivíduos às mudanças do mundo produtivo, mas envolve a apropriação crítica dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

Dessa maneira, o professor da Educação Profissional e Tecnológica assume o papel de mediador entre os conhecimentos científicos e tecnológicos e a realidade vivida pelos estudantes. Seu trabalho

consiste em promover experiências educativas que articulem competência técnica, pensamento crítico, ética, cidadania e consciência social, possibilitando que os estudantes não sejam apenas trabalhadores preparados para executar funções, mas sujeitos capazes de compreender, transformar e participar ativamente da sociedade.

Assim, a relação entre trabalho, ciência, tecnologia e formação humana integral constitui um dos pilares da Educação Profissional e Tecnológica contemporânea. Compreender essa articulação é fundamental para a construção da identidade docente na EPT, pois orienta práticas pedagógicas que superam a fragmentação do conhecimento e reafirmam o compromisso da educação com o desenvolvimento pleno do ser humano.

6 OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Ser professor na Educação Profissional e Tecnológica na contemporaneidade significa atuar em um cenário marcado por profundas transformações científicas, tecnológicas, sociais e culturais. As mudanças no mundo do trabalho, o avanço das tecnologias digitais, a emergência de novas profissões e a necessidade de formação para realidades cada vez mais complexas exigem do docente uma postura de constante atualização, reflexão e reconstrução de sua prática pedagógica. Nesse contexto, a formação docente deixa de ser compreendida como um momento concluído na graduação e passa a constituir um processo permanente de desenvolvimento profissional.

Ao refletir sobre os desafios da formação de professores no século XXI, Nóvoa (2009) destaca que a profissão docente precisa ser fortalecida a partir da própria experiência da profissão, valorizando os processos coletivos de aprendizagem entre pares, a partilha de experiências e a reflexão sobre a prática. Para o autor, “é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão” (NÓVOA, 2009, p. 3), reconhecendo que o desenvolvimento profissional acontece no diálogo entre conhecimentos teóricos, experiências vividas e desafios encontrados no cotidiano escolar.

Essa perspectiva torna-se especialmente significativa na Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que os docentes atuam em um campo no qual as transformações científicas e tecnológicas ocorrem de maneira acelerada. O conhecimento técnico adquirido durante a formação inicial pode rapidamente tornar-se insuficiente diante das mudanças nos processos produtivos e das novas demandas sociais. Entretanto, atualizar-se tecnicamente não representa o único desafio do professor da EPT; é igualmente necessário desenvolver competências pedagógicas que permitam transformar os avanços científicos e tecnológicos em experiências de aprendizagem críticas e significativas.

Nesse sentido, Moran (2015) argumenta que a educação contemporânea exige professores capazes de inovar suas práticas, utilizar tecnologias de forma intencional e promover metodologias que favoreçam

a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. Contudo, a inovação pedagógica não pode ser reduzida ao simples uso de ferramentas digitais. Ela exige planejamento, intencionalidade educativa e uma compreensão crítica acerca dos objetivos da formação humana.

A incorporação das tecnologias no contexto da Educação Profissional e Tecnológica deve estar associada à construção de práticas pedagógicas que promovam investigação, criatividade, resolução de problemas e articulação entre teoria e prática. Assim, o professor deixa de ocupar exclusivamente o papel de transmissor de informações e assume a função de mediador, orientador e incentivador da construção do conhecimento, favorecendo o protagonismo estudantil.

A concepção de professor como sujeito reflexivo, proposta por Schön (2000), também contribui para compreender os desafios da docência na EPT. De acordo com o autor, os profissionais atuam em contextos marcados por situações singulares e incertas, que exigem capacidade de analisar os problemas presentes na prática e construir novas possibilidades de ação. A reflexão-na-ação e a reflexão sobre a ação permitem ao professor transformar suas experiências cotidianas em oportunidades permanentes de aprendizagem profissional.

Essa dimensão reflexiva aproxima-se das contribuições de Freire (1996, p. 39), quando afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. A formação docente, nessa perspectiva, não se limita à acumulação de cursos ou certificações, mas envolve um movimento constante de análise, reconstrução e aperfeiçoamento da própria ação pedagógica.

As pesquisas de Pasqualli, Viella e Vieira (2023) evidenciam que os docentes da Educação Profissional e Tecnológica enfrentam desafios relacionados à constituição de sua identidade profissional, à necessidade de articulação entre saberes técnicos e pedagógicos e à construção de processos formativos que atendam às especificidades dessa modalidade de ensino. De forma semelhante, Dornelles, Castaman e Vieira (2021) ressaltam que a formação dos professores da EPT deve considerar as particularidades desse campo educacional, superando uma concepção tecnicista de ensino e valorizando uma prática pedagógica comprometida com a formação integral dos estudantes.

Diante dessas exigências, torna-se fundamental compreender o professor da EPT como um profissional que aprende continuamente. Sua atuação demanda domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos de sua área, mas também sensibilidade para compreender os estudantes, capacidade de trabalhar de maneira interdisciplinar, abertura para a inovação e compromisso ético com uma educação democrática e emancipadora.

Portanto, os desafios contemporâneos da docência na Educação Profissional e Tecnológica reforçam a necessidade de políticas institucionais de formação continuada que valorizem o desenvolvimento profissional dos docentes. Investir na formação do professor significa reconhecer que a qualidade da EPT

está diretamente relacionada à capacidade de seus profissionais de integrar saberes técnicos, pedagógicos, científicos e humanos em práticas educativas capazes de responder às demandas da sociedade contemporânea sem abandonar o compromisso com a formação crítica e integral dos sujeitos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a docência na Educação Profissional e Tecnológica implica reconhecer a complexidade que caracteriza o exercício de ensinar em um campo marcado pela articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e formação humana. Ao longo deste capítulo, evidenciou-se que ser professor na EPT não significa apenas dominar conhecimentos técnicos relacionados a uma determinada profissão, mas construir uma identidade docente fundamentada em saberes pedagógicos, experiências profissionais, reflexão crítica e compromisso social.

As discussões realizadas permitiram compreender que a identidade docente é um processo dinâmico e contínuo, construído ao longo da trajetória pessoal e profissional do educador. As contribuições de Nóvoa, Tardif, Pimenta e Schön demonstram que o professor se constitui na relação entre seus conhecimentos, suas experiências, sua prática e os processos permanentes de formação. Dessa forma, a docência deve ser compreendida como uma profissão que possui conhecimentos próprios e que exige constante desenvolvimento profissional.

No contexto específico da Educação Profissional e Tecnológica, os desafios tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que muitos profissionais ingressam na carreira docente trazendo consigo um sólido conhecimento técnico, mas necessitando ampliar seus conhecimentos relacionados aos processos pedagógicos. Nesse sentido, os estudos de Pasqualli, Viella e Vieira (2023) e Dornelles, Castaman e Vieira (2021) reforçam a necessidade de superar a concepção de que a experiência profissional ou o domínio de conteúdos são suficientes para legitimar o exercício da docência.

Além disso, a EPT contemporânea demanda um professor capaz de compreender o trabalho como princípio educativo e de promover uma formação que integre conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e humanos. As contribuições de Frigotto, Ciavatta, Ramos, Saviani e demais estudiosos da área evidenciam a importância de uma educação profissional comprometida não apenas com a preparação para o mercado de trabalho, mas com a formação de sujeitos críticos, autônomos e capazes de intervir na realidade em que vivem.

As transformações tecnológicas e sociais da atualidade ampliam ainda mais a responsabilidade do docente da EPT, exigindo abertura à inovação, utilização crítica das tecnologias, desenvolvimento de metodologias significativas e disposição para a aprendizagem permanente. Nesse cenário, a formação continuada deixa de representar uma escolha individual e passa a constituir uma necessidade inerente ao próprio exercício da profissão docente.

Conclui-se, portanto, que o professor da Educação Profissional e Tecnológica é um sujeito em permanente construção, cuja atuação exige a integração entre conhecimentos técnicos, saberes pedagógicos, experiências profissionais e compromisso com a formação humana integral. Fortalecer a identidade docente e investir em processos formativos contínuos significa fortalecer a própria EPT como um espaço de produção de conhecimento, desenvolvimento científico e transformação social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 53-68, maio/ago. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

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 dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

Dornelles, Fernanda Reolon Baldiati; Castaman, Ana Sara; Vieira, Josimar de Aparecido. Educação profissional e tecnológica: desafios e perspectivas na formação docente. *Revista Exitus*, Santarém, v. 11, e020133, 2021.

Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Frigotto, Gaudêncio. Educação e a crise do trabalho: perspectivas de final de século. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Frigotto, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

Gil, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Gil, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 8-22, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

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

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PASQUALLI, Roberta; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; VIEIRA, Josimar de Aparecido. Desafio da docência na Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 39, e73172, 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

RAMOS, Marise. História e política da educação profissional. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, Lee S. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, Washington, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.