

## **TRAJETÓRIAS FORMATIVAS DE DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ACRE**

**Geane Reis de Farias<sup>1</sup>**

**Pelegrino Santos Verçosa<sup>2</sup>**

**Aline Andréia Nicolli<sup>3</sup>**

### **RESUMO**

Este artigo apresenta o resultado de um estudo que buscou identificar aspectos que caracterizam as trajetórias formativas dos docentes que atuam na Educação Profissional no Acre com a intenção de compreender quais suas principais implicações na constituição dos saberes necessários à docência na Educação Profissional. Para tanto, foram sujeitos de pesquisa os docentes vinculados às instituições que ofertam cursos técnicos e/ou tecnológicos no município de Rio Branco, Acre. Os dados demonstram que, em relação aos saberes e conhecimentos valorizados pelos docentes que atuam na educação profissional, destacam-se os saberes da ciência da educação ou os saberes pedagógicos que são adquiridos em cursos de formação inicial ou continuada e que marcam o trabalho cotidiano.

**Palavras-Chave:** Trajetória Formativa; Educação Profissional; Saberes Docentes.

### **FORMATIVE TRAJECTORIES OF TEACHERS WHO WORKING IN THE PROFESSIONAL EDUCATION IN THE ACRE**

### **ABSTRACT**

This article presents the result of a study that sought to identify aspects that characterize the formative trajectories of the teachers who working in Professional Education in the Acre with the intention of understanding its main implications in the constitution of the knowledge necessary for teaching in Professional Education. For this, the teachers linked to the institutions that offer technical or technological courses in the city of Rio Branco, Acre. The data demonstrate that, in relation to the knowledges and knowledge valued by teachers who working in professional education, we highlight the science of the education knowledge or the pedagogical knowledge that is acquired in initial or continuing training courses and that mark the daily work.

**Keywords:** Formative Trajectory; Professional Education; Teaching Knowledges.

---

<sup>1</sup> Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Rio Branco, Acre, Brasil. E-mail: gr.farias@uol.com.br

<sup>2</sup> Universidade Federal do Acre (Ufac). Rio Branco, Acre, Brasil. E-mail: peleacre@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Universidade Federal do Acre (Ufac). Rio Branco, Acre, Brasil. E-mail: aanicolli@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Ante a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394, em 20 de dezembro de 1996 e, mais recentemente, nas duas últimas décadas, com a implementação de diversos programas e ações, o Estado procura viabilizar e incentivar o acesso ao ensino técnico profissionalizante, bem como garantir alguma estruturação e expansão.

Para além disso, o Ensino Técnico Profissionalizante passou a fazer parte do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, nas metas 10 e 11, quando respectivamente encontra-se o que segue: (1) oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional e (2) triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público. (BRASIL, 2014).

Partindo do exposto, deve-se reconhecer que pesquisar aspectos das trajetórias formativas dos docentes, que atuam na Educação Profissional no Acre, com a intenção de compreender quais suas principais implicações na constituição dos saberes necessários à docência, torna-se relevante para o processo de reconhecimento da Educação Profissional como modalidade pertencente à Educação Básica e ao Sistema Nacional de Educação. Para tanto, o foco do presente artigo volta-se à análise das trajetórias formativas de 27 (vinte e sete) docentes que atuam em cursos técnicos e/ou tecnológicos ofertados por instituições localizadas no município de Rio Branco, Acre.

Assim, do ponto de vista metodológico, fez-se uma opção pela abordagem qualitativa por considerarmos importante a aproximação com os fatos, fenômenos e sujeitos pesquisados, possibilitando uma compreensão mais realista do contexto social e histórico. A abordagem qualitativa justifica-se pelo fato de o objeto de estudo fazer parte de um universo de singularidades, subjetividades, valores, percepções e sentimentos que não se pode mensurar quantitativamente. Pesquisar educação é mergulhar no universo do objeto, aprofundar a compreensão dos fenômenos, de maneira que as informações coletadas possam ser analisadas considerando os dados estatísticos, que se complementam com percepções, que em muitos casos não podem ser quantificáveis.

A análise dos dados foi guiada por categorias escolhidas por impactarem de maneira significativa a construção de um conjunto de saberes dos docentes da Educação Profissional e de sua prática. Da mesma forma, foram escolhidas por constituírem o eixo principal para

identificar quais saberes constituem ou devem constituir as trajetórias formativas dos docentes que atuam na Educação Profissional, vejamos: **(a)** saberes (da formação profissional; curriculares; disciplinares e experienciais); **(b)** prática pedagógica/educativa (relação entre saber ensinar, o ensino e a prática docente) e **(c)** exercício profissional (consciência do exercício da profissão docente).

O texto divide-se em três seções. A primeira e a segunda, respectivamente, apresentam questões acerca da formação docente e dos saberes necessários à atuação na Educação Profissional e o delineamento metodológico da pesquisa, os principais dados coletados e algumas análises realizadas. Na terceira seção apresentamos as principais considerações finais.

## **FORMAÇÃO DOCENTE E SABERES NECESSÁRIOS À ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

A formação do docente da Educação Profissional pode ser analisada considerando dois aspectos: os marcos regulatórios que tratam das exigências legais estabelecidas pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação; e os aspectos relativos à necessidade de sua formação no que se refere aos saberes necessários à sua atuação profissional. É a partir da consideração do segundo aspecto que construiremos a presente seção.

Os docentes da Educação Profissional, em grande parte, não possuem formação pedagógica e, por isso, suas atuações são, na maioria das vezes, marcadas pelo saber fazer. Ou seja, objetivam levar os alunos a saber executar tarefas e atividades ligadas a uma profissão sem observar os aspectos cognitivos destes sujeitos, nem tampouco, estabelecer uma vinculação com a sua realidade social, com o intuito de possibilitar maior autonomia e capacidade crítica.

Por isso, faz-se importante que se estabeleçam as bases para a formação desse profissional, os saberes que podem ser desenvolvidos nos programas de formação inicial ou continuada. Da mesma forma, importa considerar que os docentes da Educação Profissional atuam em profissões diversas e, na maioria das vezes, não se reconhecem como docentes e, por isso, em muitos casos, não valorizam os saberes relacionados à ciência da educação, já que aprenderam a ser docentes na atuação diária, com intuito de ampliar as oportunidades de trabalho.

Observa-se que a temática em questão ainda não foi suficientemente explorada, sendo assim, faz-se importante a produção de novas respostas às questões que permeiam a formação de docentes para atuar na Educação Profissional ou, ainda, sobre o corpo de saberes necessários

ao exercício da docência. Além disso, as pesquisas realizadas demonstram que o docente da Educação Profissional adquire um corpo de saberes a partir de experiências profissionais trazidas de outras áreas de formação, vejamos:

Direcionando o foco para a formação de professores para a Educação Profissional, deparamo-nos com especificidades e singularidades que caracterizam a docência nessa modalidade de ensino. Na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFET), o corpo docente das disciplinas técnicas dos cursos de educação profissional técnica de nível médio é composto, em sua maioria, por profissionais com diferentes formações na graduação, como engenharia, arquitetura, administração, dentre outras. Grande parte desses profissionais possui qualificação em cursos de mestrado e doutorado em diversas áreas de conhecimento e trabalham como professores, tendo como base o conhecimento do conteúdo específico de sua formação, contando com pouca ou nenhuma referência pedagógica. (PENA, 2011, p. 103)

Estudos apontam que o docente da Educação Profissional não é um profissional da educação. É um profissional que detém conhecimentos específicos e ministra aulas na Educação Profissional. Um estudo realizado por Kuenzer (2008) aponta que a figura do docente da Educação Profissional se apresenta a partir da função de instrutor, voltado mais para o ensino de conhecimentos técnicos e científicos, ancorados pela sua experiência nas atividades empresariais ou no chão de fábrica, do que como profissional que se preocupa com os conhecimentos pedagógicos e com as condições de aprendizagem dos alunos. Essa afirmativa é reforçada por Gariglio e Burnier (2012, p. 219) ao apresentar o argumento de que,

nessa modalidade educativa, à docência, além de muito menos investigada, apresenta toda uma série de peculiaridades: é exercida por pessoas que foram formadas em outras áreas, em geral técnicas, distantes do campo da educação e que, raras vezes, tiveram acesso a algum tipo de formação pedagógica anterior ao exercício da docência. Além disso, essas pessoas muitas vezes possuem experiências profissionais nas áreas técnicas que constituem sua visão de mundo e de profissional da área, o que impactará sua atuação na formação dos alunos. (GARIGLIO; BURNIER, 2012, p. 219)

O comprometimento com a docência, na Educação Profissional, requer uma formação sólida, voltada para referenciais pedagógicos, pois a Educação Profissional se faz em um ambiente de produção de conhecimentos pedagógicos e técnicos que exige, do trabalho docente, as melhores práticas, o cumprimento de seu papel formador e de produtor de conhecimento e o estabelecimento de relações positivas com os processos de ensino e

aprendizagem.

De acordo com Severino (2001, p. 139), a práxis educacional realiza-se na ação concreta e singular dos educadores. Assim, entende-se que os docentes da Educação Profissional se configuram como agentes do processo educacional e, por isso, suas formações não podem ser negadas e muito menos negligenciadas ou realizadas de maneira fragmentada, como vem ocorrendo ao longo dos tempos. A constituição da atuação docente, na Educação Profissional, passa, primeiramente, pelo domínio de um corpo de saberes específicos e, depois, de saberes pedagógicos que possibilitarão o desenvolvimento de suas atividades.

Para aprofundar esta discussão, dentre as diversas correntes teóricas que tratam do assunto, optamos por trazer ao texto, por defender a Educação Profissional pautada na perspectiva crítica, voltada à formação humana integral, as concepções elaboradas por Tardif (2008) que se aproximam do objeto de nossa pesquisa, pois estabelecem a categoria de saber social como aquela que se constitui no conjunto de saberes que dispõem uma sociedade.

Dito de outra forma, Tardif (2008) apresenta um conjunto de saberes que constituem a formação de professores: saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); saberes curriculares; saberes experienciais e saberes disciplinares. Para o autor,

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 à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2008, p.39)

Esses saberes se desenvolvem não somente a partir de um processo formal de aquisição, mas também por meio das experiências de vida e do trabalho, por impregnação cultural e histórica, pelos ambientes sociais e outras formas de produção do conhecimento, influenciadas, muitas vezes, pela questão temporal.

Para Tardif (2008), os saberes da formação profissional configuram-se como um conjunto de saberes que se relacionam ao saber-fazer e às competências e habilidades necessárias ao exercício da docência, sendo mobilizados sempre que necessário, dentro ou fora da sala de aula. São, em última instância, os saberes científicos e os saberes da ciência da educação que precisam ser adquiridos para que o docente se desenvolva profissionalmente com sólida formação e conhecimentos técnico-científicos. Estes saberes, para os docentes da Educação Profissional, se concretizam nos cursos de formação continuada ou nos programas

especiais desenhados pelas instituições, já que não existe uma formação inicial específica para aqueles que optam pela atuação na Educação Profissional e eles são profissionais, na maioria das vezes, com formação inicial em Cursos de Bacharelado. Muitas vezes esses programas são realizados de maneira aligeirada e negligenciando o processo de formação do docente. Todavia, para Tardif (2008) esse saber se constitui um dos saberes mais importante à formação e atuação docente.

Os saberes curriculares, por outro lado, relacionam-se aos conteúdos que os docentes ministram. Dizem respeito ao currículo que eles devem desenvolver em sala de aula. No caso da atuação na Educação Profissional, esse currículo se traduz, na maioria das vezes, em conteúdos técnicos, adquiridos na sua formação original, uma vez que esses profissionais possuem uma formação técnica em distintas áreas do conhecimento. O currículo estabelecido nas instituições de Educação Profissional atende aos interesses de cada instituição, de suas próprias diretrizes e das concepções de educação e de formação para o trabalho ao qual cada instituição se filia.

Tardif (2008, p. 38) considera o saber experiencial como os baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Estes saberes surgem da experiência e são por ela “validados”. São os chamados saberes práticos, as habilidades desenvolvidas no saber fazer. Nesse aspecto, a Educação Profissional proporciona aos seus docentes um vasto campo para o desenvolvimento deste saber, pois sua base é o saber fazer, a prática, seja nos ambientes de ensino, seja na atuação profissional junto ao mercado de trabalho, em afazeres profissionais específicos do cotidiano. Sua experiência no mundo do trabalho desenvolve esse saber, embora não haja, em muitos casos, uma reflexão para articular, de maneira intencional e sistematizada, a experiência adquirida no mundo do trabalho e a sua atuação em sala de aula.

Outro saber apresentado por Tardif (2008) corresponde ao disciplinar. Este, por sua vez, relaciona-se aos conteúdos, propriamente ditos, que são adquiridos quando da formação inicial. Esses saberes fundamentam as práticas, em termos teóricos, e são importantes para a sua atuação, pois implicam no conhecimento de conceitos científicos, de um campo de saber.

Tardif (2008) destaca ainda que eles devem estar articulados e precisam se tornar inerentes à prática docente, vejamos:

Os saberes são elementos constitutivos da prática docente. Essa dimensão da profissão docente que lhe confere o *status* de prática erudita que se articula, simultaneamente, com diferentes saberes: os saberes sociais, transformados

em saberes escolares através dos disciplinares e dos saberes curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais (TARDIF, 2008, p. 39)

Isso posto, percebe-se que o docente precisa conhecer para poder articular esses saberes, de forma que eles sejam, além disso, integrados à sua atuação profissional docente. Para Tardif (2008), os docentes fazem parte de um grupo especial de profissionais, que exerce uma função social e estratégica, e, portanto, seu processo de formação deve ser fortemente embasado por saberes que permitam constantemente o significar e o [re]significar de suas práticas.

Dando sequência à discussão que ora apresentamos, o autor indica a existência de dois eixos de formação docente, ao longo dos tempos, fazendo menção à idade média: de um lado uma formação elitista, realizada nas universidades e voltada para os saberes científicos e, de outro, uma formação mais técnica, do saber-fazer, realizada pelas antigas corporações de mestres e artesãos, voltada à formação técnica básica que se volta à execução do trabalho.

Com o passar do tempo, o processo de formação de professores vai se transformando e a pedagogia é fortemente influenciada pelas descobertas da psicologia e da ciência da educação com um viés mais especializado. Com isso, as relações entre professores, alunos, escola e conhecimento também se modificam.

Por outro lado, passa a existir um caráter mercadológico, em que a formação se manifesta de modo mais adaptado às necessidades do mercado de trabalho e, conseqüentemente, a formação do docente assume também essa função,

a instituição escolar deixaria de ser um lugar de formação para tornar-se um mercado onde seriam oferecidos, aos consumidores (alunos e pais, adultos em processo de reciclagem, educação permanente), saberes-instrumentos, saberes-meios, um capital de informações mais ou menos úteis para o seu futuro “posicionamento” no mercado de trabalho e sua adaptação à vida social [...] A função dos professores não consistiria mais em formar indivíduos, mas em equipá-los tendo em vista a concorrência implacável que rege o mercado de trabalho. (TARDIF, 2008, p. 47)

O docente da Educação Profissional incorpora essas premissas, e sua atuação passa a ser de mero instrumento de preparação de mão-de-obra, sem, necessariamente, se apropriar de um conjunto de saberes que apoiariam sua atuação com vistas à promoção de uma educação mais emancipadora. Assim, podemos afirmar que o docente da Educação Profissional é fortemente influenciado pela sua formação inicial; que sua experiência profissional é



condicionada pela sua formação e que essas experiências, no campo da sua primeira formação e no campo da sua atuação, constituem sua prática enquanto docente.

Dito de outra forma, aquilo que Tardif (2008) considera como saberes experienciais, ou seja, saberes que são adquiridos pela prática durante o exercício da profissão e que não são adquiridos por meio de programas de formação ou de instituições formadoras, são os saberes que o docente da Educação Profissional possui, e é a partir deles que suas práticas pedagógicas, em sala de aula, se desenvolvem.

É nesse contexto que Tardif (2008) indica os condicionantes da atuação docente e chama a atenção para o fato de que é no dia a dia da profissão, quando as situações em sala de aula se apresentam em suas complexidades, que os docentes desenvolvem suas capacidades e habilidades para lidar com os diferentes aspectos que a compõem.

Esses condicionantes acabam por modelar a atuação e são considerados pelo autor como possibilidades formativas, já que afetam o fazer docente, o seu *modus operandi*, a sua maneira de ensinar, de se colocar como docente, ou seja,

no exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisações e habilidades pessoais, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. (TARDIF, 2008, p. 49)

Sendo assim, é mister indicar que a atividade docente se constitui a partir de uma rede de conexões e de interações que são estabelecidas com os outros, os alunos, as regras da instituição, os currículos, os conhecimentos a serem ensinados, por exemplo.

Por fim, em síntese, podemos dizer que o docente precisa ir além do saber concreto que, na educação profissional, se traduz nos conhecimentos técnicos e científicos. Ele precisa desenvolver habilidades para lidar com o contexto escolar no qual atua, pois é por meio dos saberes experienciais que ele poderá adquirir a capacidade necessária ao exercício da docência. Nesse sentido,

[...] o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros autores educativos, dos lugares de formação etc. (TARDIF, 2008, p. 64)

São, pois, destes saberes que os docentes precisam se valer para iniciar sua atuação na Educação Profissional, uma vez que embora envolvidos com os processos de ensino e de



aprendizagem a sua iniciação, em sala de aula, ocorre, na maioria das vezes, de maneira aligeirada e sem formação pedagógica.

O exposto evidencia a fragilidade da atuação do docente na Educação Profissional, quando da ausência da formação pedagógica, pois ela pode resultar em uma prática desarticulada, descontextualizada, sem compromisso com a formação crítica e, mais do que isso, irrefletida em termos de ação profissional. Este quadro se agrava quando reconhecemos que, para o docente que atua na Educação Profissional, refletir sobre a sua prática pedagógica é algo desconexo de seu cotidiano, uma vez que sua atuação se restringe, em muitos casos, motivada pelas próprias Instituições às quais se vincula, a entrar em sala de aula para ministrar o conteúdo técnico aos alunos.

### **TRAJETÓRIA DE PESQUISA: SUJEITOS DE PESQUISA E COLETA DOS DADOS**

Trata-se da apresentação do recorte de uma pesquisa de abordagem qualitativa que considera a aproximação dos fatos, fenômenos e sujeitos pesquisados, e possibilita uma compreensão mais realista do contexto social e histórico sendo bastante utilizado em pesquisas na área educacional. Assim sendo, destaca-se que

a pesquisa qualitativa ou naturalista envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (ANDRÉ; LÜDKE, 2004, p.13)

Ao optar por essa abordagem, considerou-se que a pesquisa qualitativa possibilita mergulhar no universo dos sujeitos, seus significados, valores e no espaço e tempo em que se processa sua prática. Compreender o processo de formação e dos saberes necessários ao docente da Educação Profissional requer conhecer essa realidade como argumenta Minayo (1998, p. 21), vejamos:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1998, p.21)

Para tanto, apresentam-se as categorias que impactam de maneira significativa a construção de um conjunto de saberes dos docentes da Educação Profissional e de sua prática, a saber: saberes (da formação profissional; curriculares; disciplinares e experienciais), prática

pedagógica/educativa (relação entre saber ensinar, o ensino e a prática docente) e exercício profissional (consciência do exercício da profissão docente). Estas categorias constituem o eixo principal a partir dos quais se torna possível identificar quais saberes constituem, ou devem constituir, a formação docente, seja ela inicial ou continuada.

Nesta pesquisa, adotamos o conceito que Minayo (1998) utiliza para definir categorias,

[...] que se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. [...] As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa. (MINAYO, 1998, p.70)

Foram selecionados como sujeitos de pesquisa, docentes vinculados às instituições que ofertam cursos técnicos e/ou tecnológicos situadas no município de Rio Branco - Acre, a saber: Instituto de Educação Profissional Dom Moacyr (IDM), na esfera estadual; Instituto Federal do Acre (Ifac), na esfera federal, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), na esfera privada. Dentre a totalidade do quadro docente de cada instituição, ver quadro 1, a escolha dos 30 (trinta) sujeitos de pesquisa deveu-se às seguintes condições: (a) Profissionais que atuam, no mínimo, há um ano como docentes da Educação Profissional; (b) Profissionais que atuam fazendo formação escolar em nível médio, médio-técnico e superior; (c) Profissionais vinculados às instituições de ensino, de forma efetiva ou não efetiva (contrato de trabalho permanente ou prestador de serviço) e (d) Profissionais que representam as redes estadual, federal e privada (Sistema S).

**Quadro 1** – Quantitativo de Docentes em cada Instituição e situação Funcional

Instituição/Unidade de Ensino	Quantitativo de docentes vinculados à Instituição	Situação funcional
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) Unidade: Centro de Educação Profissional de Rio Branco.	26	Efetivo
Instituto Federal do Acre (IFAC) Unidade: Campus Rio Branco	82	Efetivo
Instituto Dom Moacyr (IDM) Unidade: Centro de Educação Profissional e Tecnológica em Serviços Campos Pereira.	37*	Serviço Prestado

**Fonte:** Setor de recursos humanos das instituições.

\*Docentes prestadores de serviço na instituição no momento da pesquisa.

Como dito anteriormente, foram escolhidos 10 (dez) docentes de cada instituição, de maneira aleatória, por meio de sorteio, desde que atendessem aos quatro requisitos acima descritos. Todos foram devidamente esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e, a partir do recebimento do consentimento formal para participação e a garantia do sigilo sobre suas identidades, passamos a desenvolver a pesquisa com 27 (vinte e sete) sujeitos que se disponibilizaram a participar. Apresenta-se a seguir, no quadro 2, a codificação realizada para facilitar a apresentação e a compreensão da análise dos dados, bem como garantir o anonimato dos sujeitos e instituições participantes da pesquisa, vejamos:

**Quadro 2 – Apresentação e Organização das Instituições e dos Participantes**

Código da Instituição	Código dos Participantes
I1	D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8, D9, D10
I2	D11, D12, D13, D14, D15, D16, D17, D18, D19, D20
I3	D21, D22, D23, D24, D25, D26, D27

**Fonte:** Autores.

A coleta de dados se deu pela aplicação de um questionário, de forma online, com questões de múltipla escolha e descritivas, sendo que, para o presente texto, optamos por considerar apenas as questões constantes no quadro 3, apresentado a seguir:

**Quadro 3 – Instrumento de Coleta de Dados**

<p>1. Qual seu nível de escolaridade e formação acadêmica?</p> <p>Responda às questões abaixo de acordo com a ordem de prioridade: (1 – Muito Importante – 2 – Importante – 3 Pouco Importante)</p> <p>2. Em sua opinião, o que é mais importante conhecer para atuar como docente da Educação Profissional?</p> <p>( ) Conteúdos específicos: relacionados com a disciplina que ministra ( ) Conhecimentos pedagógicos ( ) Conhecimentos gerais</p> <p>3. Qual a importância dos saberes didático-pedagógicos para sua atuação em sala de aula?</p> <p>( ) Pouco Importante ( ) Importante ( ) Muito Importante</p>
--

**Fonte:** Autores.

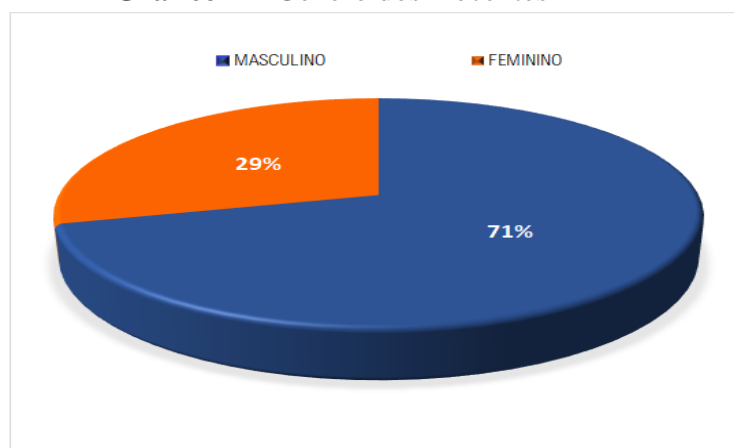
A análise dos dados se deu por meio da organização do material coletado, estabelecendo as relações com os autores que sustentaram teoricamente a pesquisa, de forma que se tornasse possível refletir sobre o contexto histórico e social, a partir da consideração das categorias dos saberes constituintes da formação dos docentes.

## IMPLICAÇÕES DA FORMAÇÃO À ATUAÇÃO DOCENTE, NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O QUE NOS DIZEM OS SUJEITOS DE PESQUISA

Nesta seção, o leitor encontrará os dados que indicam o perfil dos sujeitos de pesquisa, como, por exemplo, gênero, situação profissional, tempo de atuação na educação profissional, nível de escolaridade, bem como as áreas de formação daqueles que possuem ensino superior. Para além disso, é aqui também que são apresentadas as respostas obtidas, junto aos sujeitos de pesquisa, sobre o que pensam acerca dos saberes docentes considerados mais importantes para quem atua na Educação Profissional e, da mesma forma, a importância que atribuem aos saberes pedagógicos ou saberes didáticos-pedagógicos.

No gráfico 1 estão os dados que se referem ao gênero dos sujeitos de pesquisa. Observa-se que 71% são do sexo masculino e 29% são do sexo feminino. Ou seja, a grande maioria é do sexo masculino, o que demonstra uma maior concentração de homens atuando como docentes da educação profissional. Essa constatação pode se relacionar ao fato de as instituições ofertarem cursos técnicos de profissões que historicamente são mais voltadas ao gênero masculino, reflexo do mercado de trabalho, onde as oportunidades são mais presentes para homens do que para mulheres. Outro aspecto, que pode ser evidenciado está associado a trajetória histórica da educação profissional, que tradicionalmente era feita pelos mestres e artesãos.

**Gráfico 1 – Gênero dos Docentes**

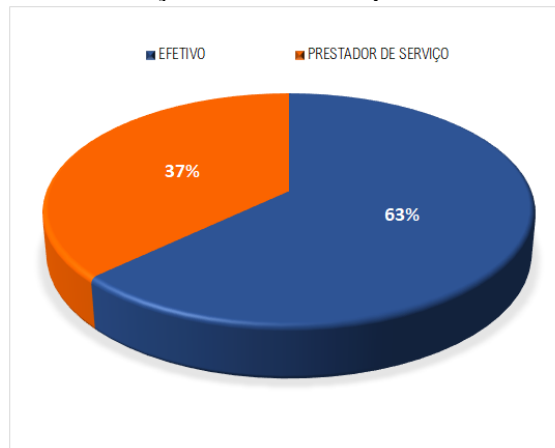


Fonte: Autores.

Em se tratando da situação funcional, nota-se, no Gráfico 3, que 63% dos docentes possuem vínculo efetivo e 37% de prestador de serviço. O elevado percentual de docentes efetivos se deu em função de que duas instituições, das três pesquisadas, possuem docentes

exclusivamente com vínculo efetivo e a terceira, além de docentes efetivos tem, em menor proporção, docentes prestadores de serviço.

**Gráfico 2 – Situação Funcional [tipo de vínculo]**



Fonte: Autores.

Os dados do Gráfico 2 nos permitem inferir, em termos de processos/programas de formação continuada, que o alto índice de docentes com vínculo de trabalho efetivo representa maior facilidade de adesão/participação dos profissionais em ações formativas, tanto que somente um docente declarou não ter participado de nenhuma capacitação ou preparação formal para atuar em sala de aula. Isso demonstra, ainda, a preocupação das instituições em garantir, aos seus professores, momentos de reflexão acerca das implicações da atuação profissional.

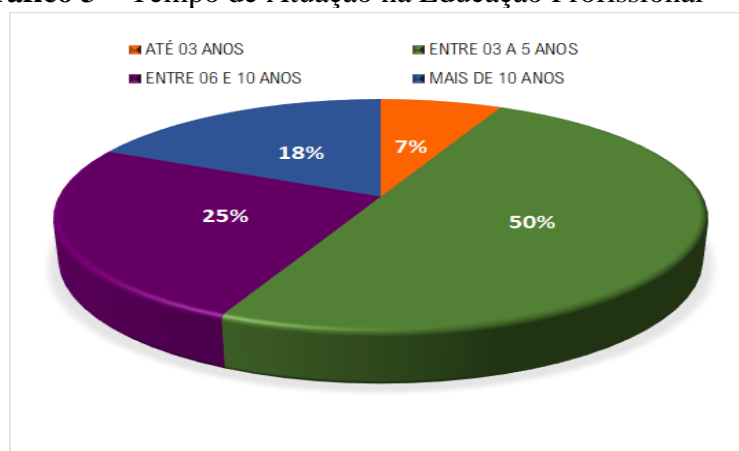
Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a temporalidade influencia positivamente o processo de formação do docente, uma vez que o vínculo efetivo gera uma relação permanente com a instituição. Todavia, aqueles com vínculo temporário, prestadores de serviço, mantêm uma relação precária com a instituição e, por consequência, com sua formação já que o fato de não estar à disposição da instituição pode gerar ausências nos processos/programas de formação. Tardif (2008, p.99) traz uma reflexão, sobre a aquisição gradativa dos saberes pedagógicos em situações do cotidiano e em situações de trabalho, destacando que “esse domínio abrange os aspectos didáticos e pedagógicos, o ambiente da organização escolar e as relações com os pares e com os outros atores educativos.” Segundo o autor, tal domínio não se observa entre os docentes prestadores de serviço, uma vez que eles sofrem os impactos das mudanças frequentes pelas quais passam e, muitas vezes, pelo pouco tempo de contrato que possuem com a instituição.

Sobre o tempo de atuação do docente na Educação Profissional, nota-se, no Gráfico 3, que os sujeitos pesquisados se organizam assim: 7% com atuação até 3 anos, 50% atuando entre

3 a 5 anos, 25% atuando entre 6 a 10 anos e 18% atuando há mais de 10 anos. Os dados nos permitem inferir que mais de 75% dos docentes possuem tempo de atuação entre 3 a 10 anos, ou seja, um tempo de atuação que pode caracterizar-se como ampla experiência.

Para Tardif (2008, p.102) “o tempo é um fator importante na edificação dos saberes que servem de base ao trabalho docente”, já que os saberes dos docentes são construídos de maneira progressiva e com aprendizagens variáveis, de acordo com o tempo de atuação que cada ocupação requer.

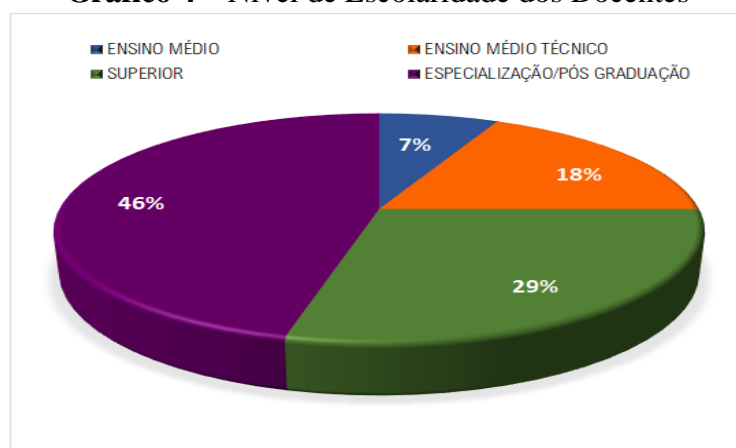
**Gráfico 3 – Tempo de Atuação na Educação Profissional**



Fonte: Autores.

Por fim, em relação à escolaridade dos docentes, sujeitos da pesquisa, nota-se que 7% possuem formação em nível médio, 18% em nível médio técnico, 29% em nível superior e 46% possuem pós-graduação *lato sensu*.

**Gráfico 4 – Nível de Escolaridade dos Docentes**



Fonte: Autores.

Chama a atenção o fato de que 29% possui formação superior e 46% pós-graduação – *lato sensu*. Ou seja, os sujeitos apresentam um alto nível de escolaridade. Além disso, considerando o universo de 46% com formação em nível de pós-graduação *lato sensu*, importa indicar que 8% possui pós-graduação *lato sensu* na área de educação. Tal situação ratifica, se somarmos aos 8%, os 7% dos docentes que possuem Ensino Médio e os 18% quem possuem Ensino Médio Técnico, um índice relativamente alto, superior a 30%, de docentes sem formação pedagógica. Assim, o dado nos permite inferir que o docente da Educação Profissional possui uma formação inicial em uma área específica que lhe garante a atuação profissional no mercado de trabalho e tem a docência, na Educação Profissional, como uma segunda alternativa de trabalho.

Nessa perspectiva, de um lado, importa reconhecer a importância da atuação do profissional Bacharel na Educação Profissional e, de outro, chamar a atenção para o fato da pós-graduação, seja *lato sensu* e/ou *stricto sensu*, aprimorar a formação na área específica do sujeito e, da mesma forma, não se voltar à formação para aprimorar sua atuação na docência, considerando, por exemplo, a formação para desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, que são propulsoras de desenvolvimento e divulgação da ciência e da tecnologia.

Para além do exposto, cabe a crítica ao fato de que o índice de 25% de docentes que atuam possuindo apenas formação em nível médio e/ou nível médio técnico demonstra ausência da exigência de formação superior para atuar nessa modalidade de ensino que culmina com a consideração, quando da contratação desses profissionais, apenas da experiência de trabalho no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a desvalorização da necessidade de formação acadêmica em nível superior.

Ressalta-se que os docentes de nível médio atuam somente nas modalidades classificadas pelo MEC como formação inicial e continuada ou qualificação profissional, ou seja, cursos livres, abertos à comunidade, condicionando-se a matrícula à capacidade de aproveitamento dos educandos, e não necessariamente aos correspondentes níveis de escolaridade (BRASIL, 2012, p. 01). Sendo assim, para os cursos de habilitação técnica e tecnológica é exigida a formação em curso superior, podendo ser em tecnologia, bacharelado ou licenciaturas, permitindo ainda o reconhecimento de saberes para docentes com mais de 10 anos de atuação.

Em se tratando das áreas de formação dos docentes pesquisados, nota-se que se concentram em áreas muito específicas, conforme apresentado na tabela 1, vejamos:



**Tabela 1 - Área de Formação Inicial dos Docentes**

Área de Formação Inicial	N	%
Administração/Gestão	6	22,23
Tecnologia da Informação	6	22,23
Médio e Técnico Profissionalizante – Áreas Tecnológicas	6	22,23
Ciências Contábeis	2	7,41
Saúde	2	7,41
Engenharias	2	7,41
Logística	1	3,71
Ciências Sociais	1	3,71
Pedagogia	1	3,71
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Fonte: Autores.

Diante do exposto, evidencia-se que as atividades de docência são desenvolvidas, na Educação Profissional, em quase 97% dos casos, por profissionais que foram formados em áreas técnicas ou tecnológicas. Como resultado, eles trazem para suas práticas as experiências vividas em suas áreas de formação inicial e, da mesma forma, no mercado de trabalho, o que é salutar para a formação de novos profissionais, mas danoso para a profissionalização da docência, uma vez que ao assumir a docência os sujeitos se envolvem com uma outra profissão, e esta tem características e exigências próprias.

Dando sequência à análise dos dados coletados, coloca-se em discussão, nesse momento, a questão de número 02, por meio da qual buscou-se investigar o que, na opinião dos sujeitos pesquisados, é mais importante para atuar como docente na Educação Profissional. A referida questão foi organizada de forma a apresentar três opções de resposta que seriam indicadas de acordo com nível de prioridade (muito importante, importante, pouco importante). Ao analisar as respostas, percebe-se que 85% dos entrevistados indicam os conhecimentos específicos como sendo os mais importantes, 11% os conhecimentos gerais e apenas 4% indicam os conhecimentos pedagógicos como sendo os prioritários.

Embora as instituições nas quais esses docentes encontram-se vinculados promovam processos formativos voltados para os conhecimentos pedagógicos, na visão deles, os conhecimentos técnicos, específicos das disciplinas que ministram são os que realmente importam quando do exercício da docência.

Essa visão, a nosso ver, pode estar impregnada pelo sentimento de que, para ser docente, o mais importante é conhecer e ser da área profissional na qual atua como docente. Talvez isso reflita o fato de este profissional não ser reconhecido e não se reconhecer como profissional da educação. Isto posto, destaca-se, mais uma vez, que são profissionais, do mercado de trabalho,

que se veem, em determinado momento da vida profissional, atuando como docentes, mas não se dispõem, por exemplo, a assumir a docência como profissão e, por isso, não se preocupam em obter formação inicial ou participar de ações de formação continuada para refletir e se apropriar dos saberes pedagógicos. Em outra hipótese, pode-se inferir que seria a influência do ideário capitalista, que valoriza o conhecimento técnico e/ou tecnológico e o reconhece como sendo o mais importante, um dos responsáveis por essa percepção docente que em muito se aproxima do pensamento neoliberal, no sentido de fomentar como princípio da educação ‘a formação mão de obra para o mercado de trabalho’.

Contraditoriamente, na questão de número 3, os docentes atribuem, na sua grande maioria, alta importância aos saberes didático-pedagógicos quando de sua atuação na docência. Para 78% dos entrevistados os saberes didático-pedagógicos são muito importantes, para 15% importante e apenas 7% os consideram pouco importante.

Assim, em decorrência dessa contradição que indica, de um lado, a afirmação, pela maioria dos sujeitos, na questão de número 2, de que os conhecimentos específicos são os mais importantes se pensados num contexto que envolve também os saberes pedagógicos e os saberes gerais e, de outro, da indicação de alta relevância aos saberes pedagógicos, quando apresentados isoladamente, busca-se, a partir de agora, estabelecer um diálogo com Tardif (2008) sobre os saberes disciplinares e os saberes curriculares.

Para o autor, os saberes disciplinares estão atrelados ao conteúdo, propriamente dito. No caso da Educação Profissional, esta diz respeito aos conteúdos técnicos, específicos, que precisam ser acessados pelos estudantes para garantir a formação em uma determinada área que pressupõe uma posterior ocupação junto ao mercado de trabalho. Esses saberes emergem do mundo do trabalho, das relações de produção, dos modelos de trabalho estabelecidos na sociedade e que são traduzidos e incorporados nas disciplinas dadas pelas instituições de ensino. Os saberes curriculares, por sua vez, se apresentam na organização curricular para a oferta dos conhecimentos específicos, nos programas de cada componente curricular, nos objetivos de ensino delineados pelos docentes quando organizam a disciplina, ou ainda, antes de desenvolver cada uma de suas aulas.

O exposto nos faz refletir sobre o fato de que, provavelmente, os docentes da Educação Profissional valorizam os saberes específicos em decorrência da natureza da modalidade de ensino com a qual atuam e, da mesma forma, diante da preocupação centrada, exclusivamente, em objetivos e finalidades voltadas à formação do sujeito para exercer uma ocupação, uma

profissão, ou, ainda, porque são os saberes específicos aqueles que ele domina, em função de sua formação inicial e, da mesma forma, de sua experiência profissional.

Contudo, para Tardif (2008), não basta conhecer os conteúdos específicos, é importante também que o docente possua conhecimento pedagógico, por isso o saber pedagógico precisa estar integrado ao saber específico, já que se tratam de saberes que se complementam. Dito de outra forma,

é verdade que o conhecimento pedagógico do conteúdo a ser ensinado não pode ser separado do conhecimento desse conteúdo. Entretanto, conhecer bem a matéria que se deve ensinar é apenas uma condição necessária, e não uma condição suficiente, do trabalho pedagógico.[...] O conteúdo ensinado em sala de aula nunca é transmitido simplesmente tal e qual: ele é interaturado, transformado, ou seja, encenado para um público, adaptado, selecionado em função da compreensão do grupo de alunos e dos indivíduos que o compõem. (TARDIF, 2008, p. 120)

Sendo assim, pode-se indicar, então, que ser docente da Educação Profissional requer, além da experiência no mundo do trabalho, dos conhecimentos específicos, um conjunto de saberes pedagógicos que são próprios ao exercício dessa prática profissional, pois eles relacionam-se diretamente com a prática educativa ou com a prática pedagógica, uma das categorias tratadas no texto e que se refere ao saber ensinar, ao processo de ensino e de aprendizagem e à prática, essa última considerando-se a sua relação com a atividade docente.

Como prática educativa/pedagógica entende-se a interação do docente com os alunos, sua relação com as metodologias, sua atuação em sala de aula, a forma como desenvolve o trabalho pedagógico, enfim: o seu saber-fazer pedagógico. Tardif (2008) assume conceitualmente que a prática profissional é o estudo do conjunto dos saberes realmente utilizados pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. (TARDIF, 2008, p. 255) Esse conceito se incorpora ao entendimento da prática pedagógica, uma vez que traz uma relação estreita com o saber fazer do docente.

Nestes saberes estão inclusos os conhecimentos, as habilidades, as atitudes, as competências necessárias ao seu fazer pedagógico. O autor considera que a prática educativa é “guiada por normas e interesse que se transformam em finalidades educativas” e “é uma ação técnica e instrumental que busca se basear num conhecimento objetivo”. (TARDIF, 2008, p. 163) Essas duas dimensões levam o docente a desenvolver um saber moral e prático, associado

às normas e finalidades dessa prática, e um saber técnico científico, baseado no conhecimento das ciências da educação.

Outra dimensão que faz parte da prática pedagógica, pois está associada ao núcleo central da atividade docente, é a interação. Essa dimensão possibilita que o docente e o aluno interajam e caracterizem o agir educativo. Estaria aqui a essência do trabalho do docente, sua prática efetiva, pois nela os docentes mobilizam todos os saberes necessários à sua atuação, ou seja:

A tarefa do professor consiste, grosso modo, em transformar a matéria que ensina para que os alunos possam compreendê-la e assimilá-la. Ora, essa tarefa é essencialmente pedagógica, considerado que ela submete o conhecimento à atividade de aprendizagem no intuito de produzir um resultado no outro. (TARDIF, 2008, p. 120)

É nessa ação prática que docentes buscam saberes oriundos de diversas fontes, ou seja, os saberes adquiridos fora da profissão, em outras atividades, em sua relação social e cultural.

Além disso, a prática educativa/pedagógica relaciona-se com o saber experiencial ou os saberes da experiência que possibilitam a articulação do ato de ensinar com as experiências vividas, as emoções, a cultura geral, as trocas com os pares, bem como com a prática diária em sala de aula, as rotinas do cotidiano escolar, a sua interação com atores externos (nesse caso específico, suas experiências em empresas e no mundo do trabalho). Ou seja, com um repertório de conhecimentos diversos que viabiliza a reflexão sobre sua ação e sua própria prática.

Por fim, não pode-se perder de vista o que os dados nos demonstram, que, no caso específicos dos sujeitos desta pesquisa, a prática pedagógica encontra-se condicionada a duas grandes ações docente: (a) a abordagem dos conteúdos, da matéria e (b) a consideração de todos os aspectos que dizem respeito aos processos de ensino e aprendizagem e à gestão da sala de aula.

Sendo assim, cotidianamente, o docente da Educação Profissional precisa **convidar-se** a refletir sobre a natureza desta modalidade de ensino, o que motiva sua prática, seu trabalho em sala de aula e o que espera como resultado, em termos de aprendizagem. Somente assim, nesse movimento contínuo de reflexão e ação, ou ainda, ação reflexão, poderá impedir que a docência se torne uma atividade mecânica, marcada por metodologias e procedimentos repetitivos e realizados de maneira automática.

Além disso, precisam assumir a docência como uma nova profissão e reconhecer que a valorização dos saberes pedagógicos faz-se *mister*, pois possuem deficiências formativas em relação às questões pedagógicas e elas podem **impedi-lo** de fazer as devidas reflexões e críticas em relação à sua própria prática pedagógica, aos objetivos da instituição ao qual se vincula, ao movimento formativo pelo qual é responsável, reduzindo a complexidade que permeia a instituição de ensino, a sala de aula, os processos de ensino e aprendizagem, a uma superficial preocupação com a formação técnica dos alunos.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Utilizaremos este espaço para apresentar algumas considerações tecidas em decorrência do percurso da pesquisa traçado. Para tanto, destaca-se que foi possível identificar variáveis e categorias relevantes à discussão acerca da trajetória de formação dos docentes.

Inicialmente, evidenciou-se, quando da análise dos dados coletados, **que o docente da Educação Profissional se torna docente não por possuir competência técnica específica para atuar na profissão docente**, mas pela competência técnica que demonstra quando está atuando no mercado de trabalho. Ou seja, as atividades de docência são desenvolvidas por profissionais que foram formados, prioritariamente, em cursos técnicos ou tecnológicos e não possuem nenhuma aproximação com a educação. Logo, trazem para sua prática as experiências vividas em suas áreas de formação inicial e se tornam professores por “curiosidade”, como forma de “aumentar a renda”, para fazer “bico”, ou porque a docência se torna a “única oportunidade que apareceu”.

Além disso, em termos de escolaridade, nota-se que possuem **uma formação inicial em áreas específicas, muitos com formação em nível de pós-graduação *lato sensu***, notadamente em áreas relacionadas com sua primeira formação. Ou seja, esses docentes são munidos de conhecimentos técnicos e específicos.

Da mesma forma, tem-se aqui que reconhecer **a recorrência que envolve o exercício da docência, na Educação Profissional, centrada na figura de profissionais de diversas áreas que se tornam docentes, sem a devida formação pedagógica**. Destaca-se a participação efetiva e necessária de profissionais com formação de bacharelados atuando como docentes, entretanto, esses profissionais, ao entrar em sala de aula, são professores, e, portanto, precisam assumir a docência como uma outra profissão e, além disso, se propor a acessar os saberes pedagógicos para dar mais sustentabilidade a sua atuação.

Em relação aos **saberes considerados essenciais** quando da atuação na Educação Profissional, percebe-se que os docentes valorizam, primeiramente, **os saberes específicos**, ou seja, de sua área de formação técnica. Tal cenário parece coerente com a finalidade da condição profissional, inerente ao tipo de formação que fazem em suas instituições, que tem como característica marcante os conhecimentos voltados para o exercício de uma atividade profissional, no mundo do trabalho, o que, invariavelmente, requer conhecimentos e saberes das áreas tecnológicas, mas contraditório por deixar em segundo plano aquilo que seria indispensável à garantia da profissionalização dos sujeitos: o domínio de saberes que podem enriquecer as práticas pedagógicas e garantir o desenvolvimento de processos de ensino e de aprendizagem mais significativos, por exemplo.

**Os saberes pedagógicos** são reconhecidos como muito importantes. No entanto, figuram em segundo plano e, quando são objeto de estudo destes docentes, ocorre em cursos de formação continuada. Esses saberes, que poderiam deixar os docentes mais seguros em relação ao seu fazer pedagógico, nos aspectos relativos à didática, à construção do conhecimento, ao desenvolvimento das capacidades para organizar os processos de ensino e à aprendizagem de seus alunos, são, na verdade, renegados.

Nota-se também que os docentes assumem, em seus discursos, que ensinar é uma atividade de interação humana complexa e que se faz necessário dominar os saberes pedagógicos para atuar, mas em nenhum momento assumem a docência como profissão e, por isso, não deixam clara a intenção de frequentar um curso que embasaria teoricamente, por exemplo, suas práticas.

Em suma, a atuação docente, na Educação Profissional, é fortemente impactada pelos saberes necessários à docência, especialmente, pelos saberes específicos – quando se pensa na formação profissional realizada, e saberes pedagógicos – quando se reconhece que a atuação dos docentes, nessa modalidade de ensino, é marcada pela presença de bacharéis. Da mesma forma, as práticas pedagógicas/educativas desenvolvidas centram-se na intenção de fazer formação profissional, a partir da consideração da relação entre o saber ensinar - que caracteriza as práticas pedagógicas, e os processos de ensino e de aprendizagem - que afetam diretamente a formação dos estudantes e, por fim, o exercício de uma profissão que não se caracteriza como sendo a primeira escolha dos sujeitos e, por isso, dificulta uma tomada de consciência, acerca da complexidade do exercício docente, e a construção de uma identidade profissional.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 9.394/1996, de 20/12/1996.** Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 23/12/1996.
- BRASIL. **Lei nº 11.741/2008, de 16/07/2008.** 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. Diário oficial da União 17/07/2008
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Publicado na Edição Extra do Diário Oficial da União, de 26 de junho de 2014, nº120-A.
- BRASIL. **Resolução nº 06/2012, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012.
- GARIGLIO, José Angelo, BURNIER, Suzana. **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. 211-36, mar. 2012.
- KUENZER, Acácia Zeneide. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2004.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- PENA, Geralda Aparecida de Carvalho. **Formação docente e aprendizagem da docência: um olhar sobre a educação profissional.** Revista Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 98-118, jan./jun. 2011.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeitos e história.** São Paulo: Olho d'água, 2001.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.