

Epistemologia da prática e da práxis: características das pesquisas sobre formação docente para Educação Profissional

Epistemology of practice and *praxis* in teacher training: research characteristics

João Kaio Cavalcante de Morais

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte,
Rio Grande do Norte, Brasil

kaio-ca-valsante@hotmail.com - <http://orcid.org/0000-0001-6984-3629>

Ana Lúcia Sarmiento Henrique

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte,
Rio Grande do Norte, Brasil

ana.henrique@ifrn.edu.br - <http://orcid.org/0000-0002-1536-7986>

Recebido em 10 de setembro de 2020

Aprovado em 21 de dezembro de 2020

Publicado em 29 de junho de 2022

RESUMO

As pesquisas acerca da formação docente no Brasil estão ancoradas predominantemente nas bases epistemológicas da prática e da práxis. Nesse estudo, buscamos compreender em que base(s) se inserem os artigos publicados especificamente sobre formação docente para Educação Profissional (EP). Para isso, recorreremos aos artigos científicos publicados na Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica (RBEPT), tendo em vista que é um periódico que trata exclusivamente da EP. Foram analisados 20 (vinte) textos publicados no período entre 2008 a 2019. Utilizamos o método histórico-dialético de Marx e Engels (1998). Os resultados mostram que existe uma variação entre epistemologia da prática e epistemologia da práxis nos textos analisados. Além disso, encontramos artigos que transitam entre uma abordagem mais centrada na prática e uma abordagem da práxis. Nessa tessitura, defende-se que a formação docente alinhada à práxis pode contribuir na perspectiva de uma EP crítica, transformadora e emancipatória, atrelada aos interesses da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Formação Docente; Educação Profissional; Epistemologia.

ABSTRACT

The epistemology of practice is prevalent in research on teacher education in Brazil. The objective of the article is to understand in which epistemology the articles submitted to Revista Brasileira de Educação Profissional (RBEPT) are supported. Twenty articles published in RBEPT (2008-2019) were analyzed. The research method is the dialectical historical materialism of Marx and Engels (1998). The results point to a variation between the epistemology of practice and praxis. There are articles ranging from epistemology of practice to the epistemology of praxis. We defend a link with praxis in research on teacher education for PE.

Keywords: Teacher Training; Professional Education; Epistemology.

Introdução

A formação docente é uma das temáticas mais recorrentes na produção do conhecimento acerca da educação escolar no Brasil. Especificamente a partir da década de 1990, observamos que as pesquisas sobre a formação inicial e continuada de professores, seja para educação básica ou educação superior, apresentaram um crescimento exponencial nos periódicos científicos e nos bancos de arquivos de dissertações e teses das instituições de ensino superior do país.

Segundo André (2010), inicialmente as investigações sobre essa temática surgiram como consequência dos estudos que discorrem a respeito do currículo, do ensino e da didática na literatura educacional brasileira. Ao se descolar dessas discussões, no decorrer dos anos 1990, a abordagem acerca da formação docente ganhou força nos grupos de pesquisas das instituições de educação superior do país, bem como nas linhas de pesquisas dos programas de pós-graduação em educação e ensino.

No contexto da década de 1990, havia um intenso debate acerca do papel da educação escolar para a sociedade brasileira e, conseqüentemente, dos professores, nas reformas que ocorriam no Estado brasileiro. Logo, pesquisadores e pesquisadoras centravam suas atenções em problematizar essa formação, destacando-a como elemento fundamental para o desenvolvimento da educação escolar e dos processos de ensino-aprendizagem.

Posteriormente, nos anos 2000, essas pesquisas ganharam cada vez mais espaço na literatura educacional da área, sobretudo pela difusão dos textos, em território brasileiro, de estudiosos estrangeiros que discutiam especificamente a

formação do professorado de seus países. Muitos deles estavam inseridos no contexto das reformas educacionais e de ensino das décadas de 1980 e 1990 que ocorriam na América do Norte e parte do continente europeu.

Os estudos dos pesquisadores estrangeiros entraram no Brasil trazendo discussões centradas na formação docente pensada a partir dos(as) competências/conhecimentos/saberes e habilidades, o que foi fortalecido pelo ideário da subjetividade, profissionalização docente, bem como aspectos da história de vida dos professores. Nessas abordagens, o interesse estava – e está – centrado em compreender a formação do professor com base nos conhecimentos construídos e reconstruídos na – e para a – escola.

Outro movimento epistêmico envolvendo a formação inicial e continuada de professores vem ganhando espaço no decorrer das décadas 2000 e 2010. Essas pesquisas estão centradas especificamente na formação do professorado para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que, no contexto da década 2000, passou por um processo de expansão no número de matrículas no interior das redes de ensino, ocasionado, sobretudo, pelas políticas educacionais adotadas nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT).

A EPT é uma modalidade de ensino que pode se integrar aos 2 (dois) níveis de educação e a outras modalidades da educação escolar, tendo como finalidade a formação discente para exercerem profissões técnicas e tecnológicas, conforme normatiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996). Logo, a formação docente para a EPT apresenta também objetivos específicos, tendo em vista que o professor que atua nessa modalidade educacional contribui diretamente para a formação de profissionais que assumirão atividades produtivas no mundo do trabalho.

Pesquisadores como Machado (2008), Moura (2008), Araujo (2008) e Kuenzer (2011), defendem que a formação do professor para atuar na EP deve se realizar levando em consideração a realidade material e as especificidades dessa modalidade de ensino, sem perder de vista a unidade teoria e prática, bem como a necessária transformação da realidade material e das contradições dos regimes de acumulação e do modo de produção capitalista.

Observamos, a partir dessa discussão inicial, um distanciamento no que diz respeito à forma de abordar a formação docente nos estudos de Machado (2008), Moura (2008), Araujo (2008) e Kuenzer (2011), em relação aos autores estrangeiros citados anteriormente. Essas diferenças apresentam uma perspectiva epistemológica, ou seja, de filiação teórica e, conseqüentemente, política, pedagógica e didática.

De acordo com Curado-Silva (2017), duas abordagens epistemológicas estão em evidência na produção do conhecimento sobre a formação docente no Brasil, a epistemologia da prática e a epistemologia da práxis. Apesar disso, essa pesquisadora não discorre especificamente a respeito da produção do conhecimento acerca da formação docente para a EPT, o que faremos no presente estudo.

Na perspectiva da epistemologia da prática, a formação docente tem como princípio norteador a escola e os processos de ensino-aprendizagem, além da individualidade e a subjetividade do professor. Segundo Duarte Neto (2013, p. 49), “ao longo do debate acadêmico, a epistemologia da prática emerge em função da tentativa de crítica ao tecnicismo”. Por fim, o autor lembra que, “[...] para a epistemologia da prática, a formação de professores deveria, ao invés de concentrar-se no domínio de teorias científicas, voltar-se para o saber experiencial do professor.” (DUARTE, 2003, p. 618).

A epistemologia da prática defende que “[...] o ser professor é constituído e aprimorado à medida que o profissional em formação ou em serviço busca refletir a partir de situações práticas reais” podendo, com isso, tornar-se “responsável pela construção do seu saber e da sua prática pedagógica, num aprender fazendo, traduzida pela ideia de professor reflexivo: aquele que reconstrói reflexivamente seus saberes e sua prática.” (SILVA, 2011, p. 70).

Logo, a discussão aqui evidenciada acerca da epistemologia da prática está centrada na reflexão realizada pelo professor, no contexto prático dos processos de ensino-aprendizagem. A formação, nesse sentido, deve possibilitar ao docente um conjunto de competências/conhecimentos/saberes e habilidades necessárias(os) para resolver possíveis problemas e desafios dos contextos práticos de ensino em que está inserido.

Curado-Silva (2017) se contrapõe a essa perspectiva pragmática que permeia,

segundo essa autora, os referenciais teóricos, os documentos sobre formação docente no Brasil e parte das pesquisas na área ao sinalizar para a necessidade de uma epistemologia da práxis na formação docente. Nessa abordagem, a concepção de formação de professores tem como fundamento o sujeito histórico, baseada em uma relação indissolúvel entre teoria e prática. Trata-se de propiciar aos professores uma formação que lhes possibilite se conscientizar para que possam conscientizar os estudantes.

Pretendemos, pois, neste artigo, analisar em que base(s) epistemológica(s) se inserem os artigos publicados sobre formação docente para EPT na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica (RBEPT), no período compreendido entre 2008 a 2019. Partimos, pois, da seguinte questão norteadora: em que bases epistemológicas estão alicerçados os artigos sobre formação docente para a EPT publicados na RBEPT?

No próximo item, apresentamos a metodologia de pesquisa e, posteriormente, os resultados encontrados a partir das análises feitas nos textos consultados. Nas considerações finais são retomados o objetivo e a questão de pesquisa, bem como ressaltada a necessária vinculação das pesquisas da área com a práxis revolucionária e transformadora.

Apontando escolhas, decidindo caminhos

Existem inúmeras formas de se realizar uma pesquisa científica acerca da produção do conhecimento de uma determinada área. Na atualidade, a *internet* e as ferramentas digitais possibilitam um universo quantitativo e qualitativo de possibilidades para o pesquisador. Chamamos a atenção para buscas em *sites* especializados, repositórios de dissertações e teses de instituições de ensino superior no Brasil e fora dele, bem como periódicos científicos nacionais e internacionais.

Apesar das inúmeras possibilidades, um texto acadêmico necessita estabelecer parâmetros delimitadores que facilitem a construção do objeto e dos objetivos da pesquisa. Em nossa investigação, estamos focados na questão da problematização acerca das epistemologias que subjazem à produção do

conhecimento sobre a formação docente para a EPT. Logo, compreendemos que é uma abordagem mais centrada no estudo dos postulados, explícitos ou implícitos, em que se fundamentam essas produções e menos em escolhas metodológicas ou temáticas dos estudos analisados.

Um caminho viável para delimitação do quantitativo de estudos analisados é optar por um gênero textual. Na presente pesquisa, optamos pelo artigo científico em língua portuguesa. Compreendemos que os artigos geralmente realizam uma síntese das ideias de pesquisas maiores (geralmente desenvolvidas na pós-graduação) e são facilmente localizados em periódicos eletrônicos.

Com base nessas delimitações, escolhemos realizar nossas buscas na RBEPT, posto que se trata de um periódico eletrônico cujo escopo são as publicações exclusivamente centradas na EP. A RBEPT está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), cuja filiação teórica segue os seguintes princípios formativos:

a) trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da formação humana; b) trabalho como princípio educativo; c) realidade concreta como uma totalidade, síntese de múltiplas relações; d) homens e mulheres como seres histórico-sociais capazes de transformar a realidade; e) relação teoria e prática na perspectiva da práxis. (PPGEP, 2018, p. 40).

A RBEPT iniciou suas publicações no ano de 2008, vinculada ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), no âmbito da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), com versão impressa, nos anos 2008 e 2009. Sobrinho (2008) lembra, no primeiro editorial da Revista, que ela surgiu em um momento em que um novo lugar estava sendo construído para a EP pelas transformações identitárias gestadas ao longo dos anos de 1990 e na primeira década dos anos 2000 na Rede Federal, mas cuja visibilidade social apenas começou a tomar forma com a criação da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e com a intensificação e a diversificação das atividades de ensino visando atender aos mais diferenciados públicos, nas formas presencial, semipresencial e à distância.

Esse novo lugar da EP anuncia, ainda conforme Sobrinho (2008), a superação

do papel da Rede Federal, antes limitado à oferta de cursos profissionalizantes para as camadas mais pobres da população e de simples fornecedora de mão de obra para o desenvolvimento econômico. Essa afirmação, na certidão de nascimento da RBEPT, aponta para uma perspectiva epistemológica que se distancia da pura pragmática. Nesse sentido, considerando os princípios formativos do Programa e o contexto sócio-histórico e político de surgimento da RBEPT, vinculado ao próprio processo de expansão da EP no país, neste século, levantou-se a hipótese de que os artigos enviados e publicados por esse periódico também estariam inscritos na epistemologia da práxis.

Paralelo a isso, resolvemos ainda fazer um recorte histórico contemplando desde o ano de sua criação (2008) ao ano de 2019, uma vez que as publicações de 2020 ainda estão ocorrendo. A RBEPT, de fluxo contínuo, apresenta atualmente 19 (dezenove) volumes e 19 (dezenove) números, com a publicação de um único volume por ano entre os anos de 2008 a 2014 e de dois volumes por ano de 2015 a 2019.

No período de 2008 a 2019, foram publicados 162 (cento e sessenta e dois) artigos (até o volume 2 do número 17) em que se discutiram temáticas como formação humana integral, currículo integrado, ensino médio integrado, história da EP, Educação de Jovens e Adultos e a EP, políticas educacionais para a EP, práticas pedagógicas para a EP, saberes docentes para a EP, identidade e carreira docente para a EP e formação de professores para a EP.

Feito esse levantamento, realizamos buscas com os seguintes descritores no site da revista: *formação, formação docente, formação de professores*. Localizamos 20 (vinte) artigos que discorriam a respeito da formação docente para a EP. No Quadro 1, é possível identificar o título, o número, o volume, o ano de publicação e os autores dos textos.

Quadro 1 – Quadro demonstrativo dos artigos científicos da RBEPT que tratam de formação de professores para educação profissional

ARTIGOS ANALISADOS					
Q.	NÚMERO	VOLUME	TÍTULOS	AUTORES	ANO
1	1	1	Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional	Machado	2008

2	1	1	A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica	Moura	2008
3	7	1	O professor licenciado na educação profissional: quais são os saberes docentes que alicerçam seu trabalho?	Morais e Henrique	2014
4	7	1	A formação de professores para o ensino profissional no Brasil: a construção de um caminho	Souza, Andrade e Aguiar	2014
5	7	1	Um olhar sobre os docentes dos cursos técnicos em radiologia	Santos e Oliveira	2014
6	7	1	Saberes pedagógicos e história da ciência no processo formativo de professores da educação profissional	Souza <i>et al</i> ,	2014
7	11	2	Professor em (re)construção: reflexões de um docente em formação pedagógica	Kreutz e Welter	2016
8	11	2	Saberes docentes na educação profissional técnica de nível médio: uma proposta para a formação de professores do IFAM – Campus Lábrea	Santos e Azavedo	2016
9	11	2	Formar-se para ensinar: experiência de um instituto federal	Rodrigues e Freitas	2016
10	12	1	O caminho dos professores na educação profissional: percepções sobre o sentido do trabalho e do trabalho docente	Santos, Moraes e Brandão	2017
11	12	1	O perfil de formação de professores da educação profissional que atuam em instituições privadas no RN: uma análise a partir das vozes dos docentes do eixo geral	Correia, Batista e Paiva	2017
12	12	1	Desvelando o percurso formativo de docentes da educação profissional: um estudo de caso com professores do curso de análises clínicas de uma IES privada	Costa, Fonseca e Costa	2017
13	12	1	A relação teoria e prática: investigando as compreensões de professores que atuam na educação profissional	Morais, Souza e Costa	2017
14	12	1	Formação e saberes docentes na educação profissional: um relato de experiência	Fonseca	2017
15	13	2	A formação docente para a educação profissional e tecnológica: breve caracterização do debate	Maldaner	2017
16	13	2	A formação de professores na educação profissional e tecnológica e a complexidade que envolve a permanência e êxito dos estudantes	Silveira, Gonçalves e Maraschin	2017
17	15	2	Necessidades formativas de professores dos institutos federais e desenvolvimento profissional docente	Pena	2018
18	15	2	Contribuições do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) para a formação docente na educação profissional	Castaman e Nogueira	2018
19	16	1	Tecnologias educacionais e a formação docente no contexto da educação profissional e tecnológica	Caetano <i>et al</i> ,	2019

20	17	2	A formação docente e a permanência e êxito na educação profissional	Karasinski	2019
----	----	---	---	------------	------

Fonte: RBEPT. Desenvolvido pelos autores.

Feitos os recortes a partir dos objetivos desta pesquisa e da produção impressa no *site* da RBEPT, levantamos a existência de 20 (vinte) artigos que dialogam com a formação de professores para a EP. Percebemos, após realizar as leituras dos resumos (nesse momento inicial), que os artigos apresentam abordagens centradas na formação inicial, formação continuada, conhecimentos/saberes para a docência, bem como na profissionalização do professor para a EP. Alguns trabalhos apresentam aproximação maior com discussões teóricas e conceituais e outros centram seu olhar em reflexões empíricas, a partir da realidade material dos professores e professoras que atuam na EPT.

O período para levantamento dos artigos analisados e, conseqüentemente leitura dos resumos, ocorreu no primeiro trimestre de 2020. Posteriormente, no decorrer do segundo trimestre, 3 (três) leituras foram realizadas nos textos completos. Esse movimento possibilitou localizar uma variedade de temáticas e procedimentos metodológicos, como já sinalizamos. Apesar disso, o nosso foco estava (e está) centrado em identificar e compreender em quais bases epistemológicas os autores dos artigos analisados se ancoram para discorrer a respeito da formação docente para a EP.

Após o período de leitura dos artigos, conseguimos classificá-los em 3 (três) dimensões: artigos predominantemente ancorados na epistemologia da prática; artigos com aspectos de transição entre epistemologia da prática e epistemologia da práxis e artigos predominantemente ancorados na epistemologia da práxis. Como suporte teórico-metodológico para analisar esses dados e categorias encontrados, utilizamos o materialismo histórico-dialético proposto inicialmente por Marx e Engels (1998).

Conforme já afirmamos, no caso deste artigo, estamos motivados a analisar especificamente em que bases epistemológicas assenta-se a produção do conhecimento sobre a formação de professores para a EP. De acordo com o método

dialético, essa produção está inserida no contexto de fatores políticos, sociais, econômicos, científicos e culturais situados historicamente. Portanto, investigar a produção do conhecimento acerca de uma temática é compreender que ela é resultado de interações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Aos achados: entre a epistemologia da prática e a epistemologia da práxis

A produção do conhecimento expressa características da realidade material posta, tendo em vista que sofre influência de fatores políticos, sociais e econômicos. No caso das pesquisas analisadas, inferimos inicialmente que elas retratam entraves sociais e políticos que substanciam aspectos de reflexões em torno do(s) problema(s) envolvendo a (não) formação docente para a EP.

Além de retratar esses entraves, os textos analisados sinalizam para elementos propositivos, tendo em vista que se utilizam de argumentos para defender um modelo ideal de formação de professores. É nesse movimento dialético que conseguimos localizar com mais clareza os pontos de defesa e, conseqüentemente, as bases epistêmicas que são subjacentes aos argumentos dos autores.

Apesar disso, destacamos que os textos analisados nem sempre se utilizam de argumentos totalmente vinculados aos pressupostos de uma única epistemologia. Por essa razão, classificamos esses textos como “em transição”, ou seja, apresentam aspectos da epistemologia da prática, mas sua defesa está centrada com maior predominância na epistemologia da práxis. Por outro lado, existem textos com uma filiação bem delimitada e ancorada na epistemologia da práxis.

Outros artigos apresentam uma filiação mais próxima ao pensamento epistêmico da formação para a prática. Os autores dos textos analisados destacam aspectos do fazer docente, da sua subjetividade e história de vida, bem como da necessidade constante de atualização para atender aos desafios de uma sociedade globalizada e informacional, como podemos visualizar nos seguintes trechos:

Santos e Azavedo (2016) defendem uma

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

[...] formação de um profissional docente através do compartilhamento das vivências individuais, com base nos saberes do cotidiano no próprio espaço educacional, proporcionando a construção de um conhecimento para o exercício da docência. E ainda as experiências vividas anteriormente ao exercício da docência, incluindo a vivência familiar, das formações, do exercício profissional anterior e experiências de vida. (SANTOS; AZAVEDO, 2016, p. 44).

Na concepção de Rodrigues e Freitas (2016),

A docência está em constante transformação e esse caráter inconcluso do trabalho docente e, conseqüentemente, do saber docente, oportuniza aos professores contínuos questionamentos sobre suas próprias ações articuladas em estreita relação entre professor, escola, alunos e demais profissionais. (RODRIGUES; FREITAS, 2016, p.53).

Segundo Kreutz e Welter (2016),

Vivemos em um mundo de constante transformação. Novas tecnologias surgem para facilitar nossas tarefas diárias, das mais simples as mais complexas. Essas mudanças acabam por influenciar também as profissões, onde a formação inicial, muitas vezes, não é suficiente. O profissional em atividade deve estar em constante formação, buscando estar sempre atualizado. (KREUTZ; WELTER, 2016, p. 13).

Rodrigues e Freitas (2016) concluem

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (RODRIGUES; FREITAS, 2016, p. 63).

Como instrumento balizador de seus argumentos, autores como Kreutz e Welter (2016); Santos e Azavedo (2016); Rodrigues e Freitas (2016); Costa, Fonseca e Costa (2017); Silveira, Gonçalves e Maraschin (2017); Castaman e Nogueira (2018) e Pena (2018) recorrem aos estudos de pesquisadores estrangeiros quando vão dialogar acerca da formação docente. Podemos observar com frequência, nos artigos analisados, os estudos de autores como Nóvoa (1999), Schön (2000), Imbernón (2009) e, sobretudo, Tardif (2014), que são filiados à epistemologia da prática e investigam a formação docente sem discutir a temática da EP.

A epistemologia da prática parte do pressuposto de que o conhecimento do

profissional professor, a produção do conhecimento e a transformação da sua prática têm como centralidade a reflexão sobre a prática. Nesse sentido, essa epistemologia compreende que “[...] o ser professor é constituído e aprimorado à medida que o profissional em formação ou em serviço busca refletir a partir de situações práticas reais”. (CURADO-SILVA, 2011, p. 70).

As categorias centrais no ideário da epistemologia da prática, segundo Duarte Neto (2013), são: reflexão, conhecimento, experiência e cotidiano. Nesse sentido, o professor é aquele sujeito que reflete sobre sua prática e, com isso, acumula experiência e conhecimento. Esse movimento deve estar a serviço do contexto prático dos processos de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, responder às necessidades cotidianas da escola.

Segundo Duarte (2003) e Tanuri (2008), a disseminação, no Brasil, dos estudos na linha da epistemologia da prática estavam relacionados aos teóricos marxistas e neomarxistas, com a perspectiva de defesa em torno de pensar a prática. Entretanto, essa defesa em torno da prática foi incorporada pelo discurso pragmático e neoliberal, em efervescência nas décadas de 1990 e 2000, sobretudo no campo da educação escolar.

Nesse sentido, a discussão e a defesa em torno de uma formação docente crítica, transformadora e emancipatória, alinhada com os objetivos da classe trabalhadora, na literatura educacional sobre formação de professores, no decorrer do século XXI, perdeu espaço para uma abordagem centrada na individualidade e na história de vida do professor, bem como nas situações cotidianas das instituições de ensino.

Ao realizar críticas a esse modelo de formação, Curado-Silva (2011) é enfática ao ressaltar que

[...] o modelo da racionalidade prática, tido como saída para articular a unidade teoria e prática nos cursos de formação traz na sua essência uma concepção de formação neotecnista, em que a ênfase recai nos aspectos pragmáticos da formação, notadamente no domínio do conteúdo da educação básica e resolução de problemas imediatos ligados ao cotidiano escolar, sem, no entanto, considerar a íntima ligação desses problemas e da educação com um todo constituído e constituinte da realidade sócio-política. (CURADO-SILVA, 2011, p. 72).

Ainda realizando uma crítica acerca da epistemologia da prática, Silva (2011, p. 73) destaca que “[...] no contexto de reestruturações produtivas, a proposta de professor pesquisador/reflexivo atende às necessidades e demandas das atuais políticas educacionais”. Essa questão fica evidente ao passo que o ideário do professor reflexivo aponta para uma inovação curricular e metodológica com poucos custos e com responsabilização do professor. Sob essa perspectiva, são reforçados conceitos que se referem “à autonomia, transformação, emancipação, flexibilidade e individualismo” (CURADO-SILVA, 2011, p. 73).

Apesar disso, destacamos que a epistemologia da prática desenvolveu um papel importante para a produção do conhecimento acerca da formação docente, tendo em vista que problematizou a prática, a individualidade e a história de vida do professor. Essa produção serviu de alicerce teórico para o pensamento neoliberal, neopragmático e neoconservador, que enfatizou a perspectiva da prática e reinterpretou a individualidade como individualismo. Com isso, a prática foi cada vez mais se distanciando da teoria e da criticidade na produção do conhecimento acerca da formação docente.

Nesse contexto, os estudos de Souza *et al*, (2014), Morais e Henrique (2014), Santos e Oliveira (2014) e Fonseca (2017) apresentam aspectos de transição da epistemologia da prática para epistemologia da práxis, como pode ser observado em alguns exemplos ilustrados a partir dos trechos a seguir.

Nas palavras de Santos e Oliveira (2014), a

[...] formação do professor para a educação profissional, assim como para toda formação docente, deve priorizar o domínio do trabalho e desenvolvimento intelectuais de modo a favorecer a capacidade de criação de novos conhecimentos e conceitos relacionados a uma determinada prática. (SANTOS; OLIVEIRA, 2014, p. 60).

Ainda acrescentam

Por acharmos importante que essa formação integral comece pelos docentes, alertamos para a necessidade do estabelecimento de diretrizes que garantam uma formação docente na educação profissional, no formato de licenciatura, que permita a construção de identidade própria a esses professores, com conhecimentos aprofundados sobre trabalho, ciência, tecnologia, cultura e

desigualdades sociais do mundo moderno. (SANTOS; OLIVEIRA, 2014, p. 60).

Fonseca (2017) afirma que

[...] é preciso apresentar a esses profissionais o estreito relacionamento entre o contexto de sua formação específica e os saberes elencados como necessários à prática docente na EP. Momentos em que se reflita sobre a prática docente, pois é, por meio desse entendimento, que será possível minimizar as dificuldades encontradas no espaço da docência. (FONSECA, 2017, p. 123).

Essa autora complementa que

Essa visão ampla de formação possibilita aos professores, irem além da mera técnica do saber ensinar os conteúdos (transposição didática), e aos dirigentes, as técnicas de gestão, contribuindo, desse modo, para transpor os limites da educação bancária, denominada por Paulo Freire, formando indivíduos autônomos e transformadores de seu meio. (FONSECA, 2017, p. 126).

Há uma defesa em torno da prática e da urgente necessidade de se refletir sobre ela. Essa questão é evidenciada, sobretudo, no estudo de Fonseca (2017). Posteriormente, a autora lembra que o professor deve contribuir para a transformação dos indivíduos e, conseqüentemente, de seu meio social. Como pode ser visualizado, existe uma flutuação que dificulta o enquadramento dos textos na epistemologia da prática ou práxis, o que nos levou a inseri-los em uma outra categorização.

Os artigos de Machado (2008), Moura (2008), Souza, Andrade e Aguiar (2014), Morais e Brandão (2017), Correia, Batista e Paiva (2017), Morais, Souza e Costa (2017), Maldaner (2017), Caetano *et al*, (2019) e Karasinski (2019), discutem sobre a formação docente para a EP numa perspectiva da práxis, ou seja, a partir da unidade teoria e prática com vistas à transformação da realidade material individual e coletiva. Nos trechos a seguir, é possível identificar essas defesas nos argumentos dos autores. Segundo Morais, Souza e Costa (2017)

A dissociação entre teoria e prática na formação dos profissionais da educação é um problema para o mundo do trabalho, porque vai proporcionar uma distância entre os conhecimentos adquiridos na formação dos alunos e aquilo que eles encontrarão em sua prática profissional. O professor como um mediador do processo educativo é um elemento importante para que as

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

propostas de formação se efetivem. Entender a práxis como atividade teórico-prática no processo ensino/aprendizagem trata-se de um dos grandes desafios que enfrentam os profissionais da educação na atualidade. (MORAIS; SOUZA; COSTA, 2017, p. 114).

Santos, Morais e Brandão (2017) defendem que

[...] se faz necessário que esse professor que atua na Educação Profissional tenha as condições necessárias de agir reflexivamente sobre a sua prática de ensino e possibilitar situações de aprendizagem que ajudem aos alunos a perceber o papel que ocupam na sociedade e agir coletivamente para a sua emancipação. (SANTOS; MORAIS; BRANDÃO, 2017, p. 103).

Maldaner (2017) afirma que

Em outras palavras, a formação de professores para a EPT não é neutra. Sendo intencional, nas diferentes épocas, mantém um compromisso com um modelo de sociedade, com uma organização societária. Ela pode ter compromissos com o capital ou compromissos com os que vivem do trabalho. (MALDANER, 2017, p. 133).

Além disso, podemos observar que a centralidade da discussão acerca da formação está pautada na EP, o que é positivo, tendo em vista as especificidades formativas dessa oferta de educação escolar. Os estudos de Moura (2008) e Machado (2008) ressaltam a importância dos conhecimentos específicos do professor, mas vão além ao pontuar que esse profissional necessita de uma formação que possibilite a compreensão do mundo do trabalho e das relações com o desenvolvimento científico e tecnológico.

Segundo Moura (2008), é

[...] pressuposto básico que o docente da educação profissional seja, essencialmente, um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica, que tem plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais, conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores o trabalho, bem como dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar. (MOURA, 2008, p. 17).

Para Machado (2008),

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

Essa formação deve incluir, além das questões didático-político-pedagógicas, a discussão relativa à função social da EPT em geral e de cada instituição em particular. Da mesma forma, é imprescindível firmar entendimento sobre o papel do docente na EPT, o qual, evidentemente, não pode mais ser o de quem apenas ministra aulas e transmite conteúdos, repetindo exemplos para a memorização dos estudantes (MACHADO, 2008, p. 35).

A questão da formação de professores numa perspectiva crítica e emancipatória, a partir da indissociabilidade da teoria e da prática, é evidenciada nos estudos de Curado-Silva (2017). De acordo com a autora, o que se defende, nessa perspectiva, é

[...] a concepção de que a formação de professores aspira a uma formação do sujeito histórico baseada em uma relação indissolúvel entre a teoria e a prática, a ciência e a técnica, constituída no trabalho, e que garanta a estes sujeitos a compreensão das realidades socioeconômica e política e que sejam capazes de orientar e transformar as condições que lhes são impostas. (CURADO-SILVA, 2017, p. 131).

Nesse contexto, a prática não apresenta um papel mais importante que a teoria, posto que elas estão imbricadas em um processo contínuo, formando uma unidade. O fazer docente é como um sistema de retroalimentação, ou seja, as duas forças impulsionadoras desse sistema são a teoria e a prática, não havendo nenhum tipo de hierarquização em sua importância. O professor realiza reflexões e mobiliza saberes para sua prática, mas, para isso, precisa, recorrer a um conjunto de conhecimentos teóricos construídos no decorrer do processo formativo. Essa separação é puramente didática e ilustrativa, tendo em vista que, no seu fazer cotidiano, o profissional do ensino não necessariamente distingue esses movimentos do pensamento e da ação.

Curado-Silva (2017) chama a atenção para quando esse processo de retroalimentação não funciona. Para essa autora, a falta de uma sólida formação teórica para que se possa compreender a realidade educacional quase sempre leva os professores à repetição de modelos e à dependência de propostas e projetos educacionais construídos por outros, já que não possuem elementos para compreender os fundamentos de seu processo de trabalho. Na realidade da educação brasileira nos últimos anos, observamos que os *outros* são instituições privadas com

perspectivas neoliberais.

De acordo com Moraes, Henrique e Cavalcante (2019), se faz necessário pensar o professor da EP como um sujeito da práxis revolucionária, baseada na dialética marxiana (MARX; ENGELS, 1998). Esclarecemos, a partir dos estudos de Konder (1992) e Vázquez (2011), que historicamente a prática foi considerada inferior à teoria, o que permeia a concepção de educação, o próprio processo educativo e a EP. Na visão marxiana, teoria e prática não estão desvinculadas, tendo em vista que elas formam uma unidade.

A prática se alimenta na teoria, assim como a teoria se alimenta na prática. Existe uma fusão teórico-prática. Não observamos, portanto, uma distância entre pensar e fazer. Essa unidade teoria e prática precisa ter uma finalidade, ou seja, a transformação da realidade material e a busca por uma nova realidade. Por esse motivo, a práxis revolucionária é educativa, teleológica e atemporal.

Discutir a formação docente para a EP a partir de uma epistemologia da prática não se alinha ao objetivo de uma educação integral, ou seja, não se alinha a uma educação que visa à formação do sujeito em sua integralidade, unindo trabalho, ciência, tecnologia, cultura, arte e desporto. Para essa escola e esse fazer docente, não cabe pensar apenas em um fazer pragmático, utilitário e imediatista. Além disso, ao direcionar a formação do professor para uma realidade prática, estamos contribuindo para retirada do papel intelectual do docente, o que é fundamental para o desenvolvimento de qualquer profissão.

Considerações finais

O artigo buscou compreender em que bases epistemológicas estão ancorados os textos sobre formação docente publicados na RBEPT, no período de 2008 a 2019. Os estudos de Silva (2011 e 2017) se constituíram enquanto instrumento balizador, tendo em vista que a autora sinaliza para a existência da epistemologia da prática e da práxis nos referenciais teóricos da formação docente numa perspectiva ampla. O nosso interesse, no entanto, esteve centrado especificamente nas discussões

envolvendo a formação de professores para a EPT.

Após o processo de leitura dos textos, construímos 3 (três) dimensões de análises: artigos predominantemente ancorados na epistemologia da prática; artigos com aspectos de transição entre epistemologia da prática e epistemologia da práxis; e artigos predominantemente ancorados na epistemologia da práxis.

Os artigos que apresentam uma maior aproximação com a epistemologia da prática ressaltam a importância da formação para o exercício da docência a partir da experiência profissional. Os textos que flutuam entre epistemologia da prática e da práxis destacam a importância da prática na formação docente, mas sinalizam para necessidade de reflexões críticas acerca da realidade social, política e econômica. As pesquisas com filiação prioritariamente na epistemologia da práxis defendem, dentre outros aspectos, uma formação docente a partir da indissociabilidade entre teoria e prática.

Nos filiamos aos pesquisadores que abordam a formação docente a partir da relação indissolúvel entre teoria e prática, com vistas à transformação das realidades individuais e coletivas. Em nossa compreensão, o professor se constitui como professor ao passo que na prática recorre aos conhecimentos teóricos para assegurar os processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, não existe um momento teórico e outro prático, bem como a teoria não está a serviço da prática, elas estão imbricadas e atendem às necessidades da realidade objetiva.

A EPT é uma modalidade de ensino que pode se integrar aos diferentes níveis de educação escolar, bem como a outras modalidades educacionais. A sua principal função é contribuir na formação técnica e tecnológica de estudantes nas mais variadas redes de ensino do país, o que engloba também as instituições privadas. O professor, nessa conjuntura, aparece como o principal instrumento na formação desses estudantes.

Na perspectiva da epistemologia da práxis, o professor é visto como um intelectual que busca contribuir para a formação de sujeitos críticos, reflexivos e transformadores. O ensino proporciona ao estudante o conteúdo cultural produzido pela humanidade e a capacidade de estabelecer relações, de construir sínteses e refletir criticamente.

O fazer do professor deve apresentar um sentido teleológico, ou seja, de transformação das realidades subjetivas e coletivas. Nessa tessitura, busca-se um outro tipo de sociedade, mais fraterna e humana, distante da sociedade capitalista robotizada e tecnicista que mantém grande parte da população mundial na extrema pobreza e sem perspectivas de transformação.

Estamos, com isso, reivindicando o papel da indissociabilidade teoria-prática na formação do professorado, bem como do sentido teleológico do fazer docente. No caso da formação docente para a EP, essa questão se faz ainda mais urgente, tendo em vista o histórico de marginalização do papel da teoria na formação dos trabalhadores e seus filhos, principais públicos da EP.

Logo, defendemos um movimento de retomada do sentido da práxis, primeiramente nas pesquisas científicas, para que, assim, possamos dialogar a respeito dessa perspectiva nas instituições de ensino superior que formam professores para a EP. Isso contribuirá para a construção da luta acerca de uma formação docente que ofereça as condições necessárias para tornar os professores verdadeiros agentes da mudança.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em Uma Escola Reflexiva**. São Paulo. Editora Cortez, 2003.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p.174-181, set. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 18 fev. 2020.

ARAUJO, Ronaldo Marcos Lima de. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. *In: Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v.17, p 53-63, mai/ago.2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 jul. 2019.

CAETANO, Dione Mari; SILVA, Flavia Heloisa da; URNAUER, Simone; MELO, Ernani Viriato de. Tecnologias educacionais e a formação docente no contexto da

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 16, p. 1-16, jan, 2019.

CASTAMAN, Ana Sara; NOGUEIRA, Camila Gomes. Contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação docente na educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 15, p. 1-10, jun, 2018.

CORREIA, Daniela Bessa; BATISTA, Ana Cristina; PAIVA, Samara Yonetei. O perfil de formação de professores da educação profissional que atuam em instituições privadas no RN: uma análise a partir das vozes dos docentes do eixo geral. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 12, p. 157, jan, 2017.

COSTA, Antonio Max Ferreira da; FONSECA, Christine Meireles; COSTA, Linara. Desvelando o percurso formativo de docentes da educação profissional: um estudo de caso com professores do curso de análises clínicas de uma ies privada. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 12, p. 82, jan, 2017.

CURADO-SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 32, p. 13-33, jan, 2011. Disponível em:

https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9461/1/ARTIGO_FormacaoProfessoresPerspectiva.pdf. Acesso em: 3 jun. 2020.

CURADO-SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 2, n. 18, p.121-135, set, 2017. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2468/2545>. Acesso em: 18 fev. 2020.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 83, p. 601-625, ago, 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a15v2483.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2020.

DUARTE NETO, José Henrique. Epistemologia da prática: fundamentos teóricos e epistemológicos orientadores da formação de professores que atuam na educação básica. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 21, p. 48-69, jan, 2013. Disponível em:

<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/326>. Acesso em: 3 jun. 2020.

ELLIOT, Jhon. **La investigación-acción en educación**. Madri: Morata, 1990.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

FONSECA, Christine Meyrelles. Formação e saberes docentes na educação profissional: um relato de experiência. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 12, p.170-178, jan, 2017.

IFRN. **Projeto de Criação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional - PPGE**. Natal: [S.l.], 2018. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/ensino/ppgep/documentos/projeto-de-criacao-do-doutorado>. Acesso em: 02 fev. 2020.

KARASINSKI, Eduardo do Nascimento. A formação docente e a permanência e êxito na educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 17, p.1-22, jun, 2019.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KUENZER, Acacia. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p.667-687, jul, 2011.

KREUTZ, Daniel Henrique; WELTER, Cristiane Backes; Professor em (re) construção: reflexões de um docente em formação pedagógica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 11, p. 13-24, 2016.

MACHADO, Lucilia 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, jan 2008.

MALDANER, Jair José. A formação docente para a educação profissional e tecnológica: breve caracterização do debate. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 13, p.182-186, jun, 2017.

MARK, Karl; ENGELS, Frederich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

MORAIS, João Kaio Cavalcante; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. O professor licenciado na educação profissional: quais são os saberes docentes que alicerçam seu trabalho? **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 7, p. 66-78, jan, 2014.

MORAIS, João Kaio Cavalcante; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. O professor da educação profissional enquanto sujeito da práxis revolucionária. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 26, n. 4, p.186-199, 20 dez. 2019. Disponível em:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

<http://www.periodicos eletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13059/7104>. Acesso em: 18 fev. 2020.

MORAIS, Jaciária de Medeiros; SOUZA, Ana Paula; COSTA, Temilson. A relação teoria e prática: investigando as compreensões de professores que atuam na educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v. 1, n. 12, p. 111, jan, 2017.

NÓVOA, Antonio. (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1991.

PENA, Geralda Aparecida de Carvalho. Necessidades formativas de professores dos institutos federais e desenvolvimento profissional docente. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 15, p.72-80, jun, 2018.

RODRIGUES, Marcela Rubim Schwab Leite; FREITAS, Marcela. Formar-se para ensinar: experiência de um instituto federal. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 11, p. 51, jun, 2016.

SANTOS, Antonio Paulino; AZAVEDO, Rosa Oliveira Marins. Saberes docentes na educação profissional técnica de nível médio: uma proposta para a formação de professores do IFAM – Campus Lábrea. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 11, p.36-50, jun, 2016.

SANTOS, Maria Gerusa; MORAIS, João Kaio Cavalcante.; BRANDÃO, Pollyanna Araújo. O caminho dos professores na educação profissional: percepções sobre o sentido do trabalho e do trabalho docente. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 12, p. 96, jan, 2017.

SANTOS, Raphael de Oliveira; OLIVEIRA, . Um olhar sobre os docentes dos cursos técnicos em radiologia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 7, p. 56, jan, 2014.

SILVEIRA, Rozieli Bovolini; GONÇALVES, Lizandra Falcão; MARASCHIN, Mariglei Severo. A formação de professores na educação profissional e tecnológica e a complexidade que envolve a permanência e êxito dos estudantes. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 13, p. 81, jun, 2017.

SOBRINHO, Moisés Domingues. Um novo lugar no desenvolvimento científico e tecnológico nacional (Editorial). **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v.1, n. 2, [S.p.], 2008.

SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de; *et al.* Saberes pedagógicos e história da ciência no processo formativo de professores da educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 7, p. 37, jan, 2014.

SOUZA, Ana Cláudia; ANDRADE, Maria Do Carmo Ferreira; AGUIAR, Ana Flávia Souza; A formação de professores para o ensino profissional no brasil: a construção de um

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455124>

caminho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v. 1, n. 2, p. 2
jan, 2014

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

STENHOUSE, Lawrence. **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid:
Morata, 1998.

TANURI, Leonor Maria. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de
Educação**. Campinas: n.14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago., 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis,
RJ: Vozes, 2014.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez . **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão
popular, 2011.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0
International (CC BY-NC 4.0)