

Apreensão do Discurso Científico-Educacional pela Superação do ‘Senso Comum Pedagógico’: O Trabalho Docente em Educação Profissional

*Educational-scientific discourse apprehension through the overcoming of pedagogical common sense:
Teacher's work in professional education*

Rodrigo Avella Ramirez¹

Rosália Maria Netto Prados²

Fernanda Castilho³

Denise Maria Martins⁴

RESUMO: Neste artigo, apresenta-se uma discussão sobre os discursos apropriados pelos docentes em educação profissional, o senso comum pedagógico e os saberes científicos das correntes pedagógicas fundamentadas nas ciências da educação. As ações desenvolvidas pelos docentes, em suas práticas pedagógicas, estão fundamentadas em diferentes conhecimentos teóricos e empíricos, além do senso comum pedagógico, que se manifestam no desenvolvimento de estratégias em diferentes metodologias de ensino. Os objetivos são identificar as diferentes correntes pedagógicas que fundamentam os saberes e o trabalho docente; descrever os discursos dos quais os docentes se apropriam; e identificar saberes provenientes do senso comum

¹ Doutor em Educação, Artes e História da Cultura, pela Universidade Mackenzie (SP); professor pesquisador da Unidade de Pós-graduação, Extensão e Pesquisa, no curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8468-2851> e-mail: roram1000@hotmail.com

² Doutora em Semiótica e Linguística Geral, pela Universidade de São Paulo (USP); professora pesquisadora da Unidade de Pós-graduação, Extensão e Pesquisa, no curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2138-8422> e-mail: rosalia.prados@gmail.com

³ Doutora em Ciências da Comunicação, pela Universidade de Coimbra, PT; professora pesquisadora da Unidade de Pós-graduação, Extensão e Pesquisa, no curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2301-0554> e-mail: fernanda.castilho@cpspos.sp.gov.br

⁴ Doutora em Administração, pela Universidade de São Caetano do Sul, SP (USCS); professora pesquisadora da Unidade de Pós-graduação, Extensão e Pesquisa, no curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2956-0573> e-mail: denise.martins@cpspos.sp.gov.br

pedagógico. Fundamenta-se em estudos da linguagem e do discurso, além de teorias das ciências da educação. A metodologia utilizada, de abordagem qualitativa, tem como base o estudo das correntes pedagógicas, por meio da análise de discurso de dados de pesquisa sobre o trabalho docente e o estudo de correntes pedagógicas. Para a continuidade das pesquisas sobre a formação continuada do docente da educação profissional, são pertinentes os estudos sobre o papel do discurso pedagógico no desenvolvimento de metodologias educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Correntes pedagógicas. Discurso pedagógico. Formação docente. Saberes docentes.

ABSTRACT: A discussion is presented on the discourses appropriated by teachers in professional education, pedagogical common sense and the scientific knowledge of pedagogical currents based on educational sciences. The actions developed by teachers, in their pedagogical practices, are grounded on different theoretical and empirical knowledge, in addition to pedagogical common sense, which are manifested in the development of strategies in different teaching methodologies. The objectives are to identify the different pedagogical currents that underlie teaching knowledge and work; describe the discourses that teachers appropriate; and identify knowledge originating from pedagogical common sense. It resorts to studies of language and discourse, in addition to theories from educational sciences. The methodology used, with a qualitative approach, is based on the study of pedagogical currents, through discourse analysis of research data on teaching work and the study of pedagogical currents. For the continuity of research on the continued training of professional education teachers, studies on the role of pedagogical discourse in the development of educational methodologies are pertinent.

KEYWORDS: Pedagogical currents. Pedagogical discourse. Teacher education. Teaching knowledge.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um estudo dos discursos educacionais, formados pelos saberes profissionais, científicos e experienciais (Tardif, 2014), que fazem parte do perfil docente em educação profissional. Além desses saberes, neste trabalho, apresenta-se também o senso comum pedagógico, que se forma ao longo da vivência escolar e acadêmica, a partir de compreensões que se constroem segundo uma visão de mundo fragmentada, de acordo com Luckesi (2011).

Para este estudo são consideradas as contribuições científicas da educação e das diferentes correntes/tendências pedagógicas, que se caracterizaram ao longo do século XX, desde o filósofo, Johann Friedrich Herbart até a pedagogia histórico-crítica, segundo Saviani (2013). Para Libâneo (2014), Herbart exerceu muita influência na didática e protagonizou a tendência pedagógica tradicional, cujas ideias ainda estão presentes na didática de hoje. De acordo com essa tendência

pedagógica, a instrução se consiste em introduzir ideias corretas na mente dos alunos e o professor é esse arquiteto da mente humana (Libâneo, 2014).

Tais correntes/tendências pedagógicas constituem os discursos formadores dos saberes docentes. Um discurso, segundo Pais (2007), é decorrente dos discursos que o precederam e a produção de um discurso específico, em um determinado contexto, como nos processos educacionais, só ocorre quando são utilizados signos e leis combinatórias que pertencem a todos os membros desse grupo. E, no universo de discursos da educação, há contribuições da cultura, da história e das ciências da educação, tais como os sistemas de valores de diferentes processos discursivos, ou saberes, como os pedagógicos, os político-educacionais, os político-pedagógicos, dentre outros.

É comum o discurso de que os métodos educacionais são ultrapassados e outros tantos discursos, por exemplo, sobre a carência de novas metodologias educacionais. No entanto, atualmente, discutem-se novas metodologias, metodologias ativas, protagonismo do estudante, o trabalho por projetos, que estão presentes na Pedagogia, desde o início do século XX, aqui no Brasil, com as propostas da Escola Nova, à luz de pesquisas científicas americanas protagonizadas por Dewey (Mizukami, 1986).

A educação profissional, também, está em permanente estado de mudança. Segundo Prados, Ramirez e Fernandez (2020), a educação profissional tem especificidades de um conjunto de diferentes instâncias da estrutura social e econômica, desde o mercado de trabalho, sistema administrativo e, também o sistema político. Ou seja, é bastante frequente na educação profissional o discurso de que esta deve se constituir como um sistema de renovação da potencialidade humana para o exercício profissional e o mundo do trabalho.

Esta análise sobre as correntes/tendências pedagógicas, de acordo com as ciências educacionais, que alicerçam as práticas no processo de ensino e aprendizagem, são influenciadas pela Psicologia e Sociologia. O suporte teórico para tratar dessas correntes/tendências pedagógicas se baseia nos trabalhos de Mizukami (1986) e Libâneo (2014). Mizukami analisa as abordagens teóricas sobre os processos de ensino-aprendizagem; e Libâneo sintetiza algumas ideias-chave em termos de tendências pedagógicas, à luz das diferentes contribuições teóricas.

Este artigo apresenta um estudo que se deu em uma instituição pública estadual de São Paulo, em um programa de pós-graduação, em um mestrado profissional de Educação Profissional.

Foi desenvolvido o curso de Correntes Pedagógicas, na linha de pesquisa, Formação do Formador. Os objetivos são identificar as diferentes correntes pedagógicas que fundamentam os saberes e o trabalho docente; descrever os discursos dos quais os docentes se apropriam; e identificar os saberes provenientes do senso comum pedagógico.

A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa e constituiu-se de uma descrição das contribuições teóricas das ciências da educação e respectivas correntes/tendências pedagógicas, para uma discussão e análise sobre os diferentes discursos formadores das práticas pedagógicas.

Nesse curso, foram desenvolvidas atividades de pesquisa sobre os discursos pedagógicos que fundamentam a prática docente, que em muitos casos são constituídos pelo senso comum e pelo senso comum pedagógico. Os alunos, mestrandos do curso, que são professores de educação técnica e tecnológica em diferentes instituições, públicas e privadas de educação profissional, participaram da pesquisa proposta sobre os discursos educacionais das correntes pedagógicas que se evidenciam por meio de suas práticas.

O objetivo do curso foi o de diagnosticar os discursos do senso comum pedagógico, bem como seu caráter acrítico, a fim de que os professores refletissem sobre os discursos científicos que fundamentam os saberes pedagógicos.

Este estudo das ciências da educação e respectivas correntes/tendências pedagógicas, ora em diante, *correntes pedagógicas*, é importante para a continuidade das pesquisas sobre os saberes, os discursos e o trabalho docente, já que as metodologias se organizam, de acordo com as teorias que as fundamentam. Um discurso pedagógico, portanto, acha-se sempre em processo de (re)formulação e um constante devir, ou seja, os saberes e práticas docentes são apreendidos em um contínuo processo de formação.

Para Tardif (2014), os saberes docentes constituem-se, a partir de diversas fontes, tais como aqueles de sua formação básica, do currículo e da socialização escolar, além do conhecimento específico de sua área profissional e técnica. Ainda, para esse autor, os saberes dos professores, também, são provenientes de sua experiência na profissão docente, da aprendizagem com pares, além daqueles conhecimentos que fazem parte da cultura pessoal e profissional. Entende-se, assim, que tais saberes também constituem os discursos pedagógicos.

Para a organização desta análise e discussão sobre as correntes pedagógicas que constituem o perfil docente, portanto, foram definidas três etapas: a primeira, *Discursos e correntes*

pedagógicas, em que se apresentam algumas discussões conceituais sobre o discurso e sobre as diferentes correntes pedagógicas formadoras dos discursos educacionais do docente, bem como do senso comum pedagógico; a segunda, *Educação profissional e saberes da profissão docente*, em que se apresentam considerações sobre a formação do docente da educação profissional; e a terceira, *Análise discursiva dos saberes formadores*, em que se apresenta a análise do discurso dos professores sobre seus saberes profissionais docentes.

2. DISCURSOS E CORRENTES PEDAGÓGICAS

A educação profissional se constitui por meio de diferentes discursos, os específicos da área de formação profissional, além de discursos sociais e econômicos, como os do mercado de trabalho, dentre outros, os quais se manifestam no processo pedagógico. Segundo Prados e Ramirez (2023), considera-se a noção bakhtiniana, de que existe uma relação de dependência mútua entre o homem e a linguagem. Segundo Bakhtin (2006), um discurso sempre está ligado a outros discursos que o antecederam e, assim, a linguagem é necessariamente dialógica, já que nela se cruzam sempre as vozes de outros. Assim, considera-se que todo pensamento materializado em um discurso é o resultado de diferentes falas.

A centralidade da linguagem, para Bakhtin (2006), não está no sujeito e nem em qualquer objeto, ou referente, mas em uma relação de interação do sujeito (indivíduo) com a sociedade. Assim, somente por meio das diferentes linguagens, que o ser humano é capaz de conhecer o mundo e a si mesmo.

Essa perspectiva de discurso, como uma capacidade humana de comunicação e, também, como um processo de construção do ‘saber social’ e do saber compartilhado, é objeto de estudos contemporâneos sobre educação e comunicação. Propõe-se, então essa reflexão sobre discursos e saberes docentes baseados em discursos científicos educacionais e pedagógicos, bem como em discursos sociais e culturais, além dos discursos do senso comum pedagógico que, com base nos estudos de Luckesi (2011), tratam do entendimento que as pessoas constroem, a partir do conhecimento superficial sobre as teorias pedagógicas.

O discurso é visto, também, como uma capacidade humana de comunicação e como um processo de construção do ‘saber social’, ou do saber compartilhado, segundo Pais (2007). Essa concepção de discurso é o objeto de pesquisa da Semiótica discursiva, decorrente da teoria da

linguagem, em que se concebe a língua como uma instituição social. De acordo com essa perspectiva semiótica, portanto, não trata apenas do estudo do signo, mas da significação em um contexto. E, no caso deste estudo, o contexto educacional se constitui, não só por discursos educacionais científicos e experienciais, mas também por discursos que formam o senso comum pedagógico.

Ao se considerar a educação, como uma prática social historicamente situada, também é pertinente analisar a contribuição de Caldas-Coulthard (2014), que se baseia em Fairclough, ao descrever que o processo analítico de um evento discursivo ocorre, simultaneamente, em três níveis: o do texto, o da prática discursiva e o da prática social. Há uma conexão entre teoria e prática, bem como o estabelecimento de uma metodologia descritivo-interpretativa. Meurer e Dellagnelo (2008), em consonância com Fairclough, definem discurso como o conjunto de princípios, valores e significados por trás do texto. Discurso é, assim, a linguagem em uso, a prática social que se manifesta através de textos. Por textos, entendem-se, neste trabalho, as manifestações discursivas escritas ou faladas, pois o texto é a materialidade linguística do discurso. Por meio do discurso, é possível representar o mundo, as relações sociais e as identidades sociais.

Considere-se, então, que nas práticas socioculturais e comunicativas, tais como no exercício do trabalho docente, manifestam-se diferentes discursos, que são tratados neste estudo como processos de produção de sentidos e que possibilitam a interação em diferentes esferas sociais. Sabe-se que, segundo Bakhtin (2011), em cada esfera de utilização da língua, são elaborados tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, existem tantos gêneros discursivos, quantas forem as necessidades de interação nos diversos contextos socioculturais e comunicativos.

O homem identifica-se com saberes e valores compartilhados pelos grupos, nos quais está inserido e com os quais interage. Segundo Pais (2007), a identidade é construída, por meio de uma visão de mundo e por um imaginário coletivo. Tais valores e saberes, segundo esse autor, habilitam o sujeito ao convívio social e conferem, a todos os membros de uma mesma comunidade, a sua identidade cultural, a sua memória social e a consciência da sua pertinência ao grupo, além de sua continuidade no tempo.

O discurso educacional, assim, relaciona-se a diferentes contextos de produção no campo da educação e, para Maingueneau (2008), organiza-se em torno de textos ligados a instituições e a

grupos sociais, de modo que a necessidade de interpretação e de autorização estão garantidas por tais instituições.

Nesse sentido, portanto, apresenta-se uma discussão teórica sobre as correntes pedagógicas, que se manifestam no discurso educacional e pedagógico, que se apresentam no processo de ensino e aprendizagem, na prática educacional. Assim, considera-se os estudos sobre os teóricos, que se dedicaram à pesquisa sobre a pedagogia e a didática.

O discurso pedagógico, segundo Mizukami (1986), pode ser analisado de acordo com a abordagem que o circunscreve. Cinco são as abordagens elencadas pela autora, a saber: a abordagem tradicional; a abordagem comportamentalista; a abordagem humanista; a abordagem cognitivista; a abordagem sociocultural. Já, Libâneo (2014) diferencia os diversos discursos pedagógicos, de acordo com as condicionantes sociopolíticas da escola. Esse autor classifica esses discursos pedagógicos em tendências pedagógicas *liberais* e em tendências *progressistas*. Entre as *liberais* estão a tradicional, a renovada progressivista, a renovada não-diretiva e a tecnicista; e entre as tendências *progressistas* estão a libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos. À luz dessas classificações, foram estudados os teóricos, filósofos, psicólogos e pedagogos, que protagonizaram e representaram cada uma dessas correntes, segundo Libâneo (2014) e Mizukami (1986).

Johann Friedrich Herbart, pedagogo alemão e também filósofo, segundo Libâneo (2014), exerceu muita influência na didática e foi referência para a tendência pedagógica tradicional. As ideias de Herbart estão presentes na didática até os dias de hoje, pois para ele a instrução se consiste em introduzir ideias corretas na mente dos alunos e o professor foi considerado por ele como o arquiteto da mente humana.

Já, Mizukami (1986) trata essa tendência como a abordagem tradicional no processo de ensino. Nessa tendência, segundo a autora, o homem é considerado um ser que é inserido num mundo, que irá conhecer apenas por meio de informações que lhe serão fornecidas. Segundo essa abordagem, o homem é uma *tábula rasa*, na qual são impressas as informações e imagens.

Libâneo (2014) apresenta, também, entre as tendências pedagógicas liberais, mais três tendências: a renovada progressivista, a renovada não-diretiva e a tecnicista, que foram influenciadas pela Psicologia. A tendência renovada progressivista é representada pelo americano John Dewey, cujas ideias exerceram influência na escola nova, aqui no Brasil representada por

Anísio Teixeira. Dewey e seus discípulos se opuseram à ideia de instrução *herbartinana* e defenderam a ideia da educação pela ação, pela experiência, já que a escola não é apenas uma preparação para a vida e sim a própria vida (Libâneo, 2014).

Também influenciada pela Psicologia, surge a tendência renovada não-diretiva, representada pelo, também americano, Carl Rogers. Rogers era psicólogo e desenvolveu a Psicologia humanista, em que concebe a pessoa como o centro de sua própria história. De acordo com Mizukami (1986), essa é a abordagem humanista, representada por Rogers e pelo inglês A. S. Neill, que fundou a escola *Summerhill* e a tornou um modelo de educação. A obra de Neill, aqui no Brasil, para Mizukami (1986), foi traduzida como “Liberdade sem medo” e, segundo essa abordagem, a realidade é um fenômeno subjetivo, pois o ser humano reconstrói em si o mundo exterior e o “eu” inclui todas as percepções que o indivíduo tem de seu próprio organismo e de sua experiência.

Ainda sob a influência da Psicologia, segundo Libâneo (2014), caracteriza-se mais uma corrente, a tecnicista, protagonizada pelo americano B. F. Skinner. Esta foi inspirada na teoria behaviorista da aprendizagem e na abordagem sistêmica do ensino. Ainda hoje, predomina no ensino, por meio de manuais didáticos de cunho tecnicista e de caráter instrumental. Para Mizukami (1986), essa é a abordagem comportamentalista, segundo a qual, o ensino é composto por padrões de comportamento que podem ser mudados, por meio de treinamentos, de acordo com planejamento e objetivos pré-fixados.

Mizukami (1986) apresenta, ainda, mais uma abordagem traçada pela Psicologia, a abordagem cognitivista. Os psicólogos cognitivistas se opuseram aos empiristas. Segundo os cognitivistas, a proposta é a do estudo científico da aprendizagem, sendo esta muito mais do que um estudo do ambiente, das pessoas, ou de fatores externos ao aluno. Entre os cognitivistas, a autora refere-se a Jean Piaget. Entre os estudos cognitivistas, caracterizam-se o construtivismo e o sociointeracionismo.

Por outro lado, sob a influência da Sociologia, segundo Libâneo (2014), apresentam-se as tendências progressistas: a libertadora, a libertária, a crítico-social dos conteúdos. A tendência libertadora tem como protagonista o brasileiro Paulo Freire, que se propõe a superar a escola elitista e discriminadora.

Mizukami (1986) refere-se a essa corrente, influenciada pela Sociologia, como abordagem sociocultural do processo de ensino, em que se tem o foco sobre a educação popular. Segundo Mizukami (1986), para Paulo Freire, o homem é sujeito de sua educação e o sujeito de sua práxis. Esse homem torna-se sujeito, a partir da reflexão sobre sua inserção na sociedade, só então se compromete a intervir na realidade para mudá-la.

Segundo Libâneo (2014), também sob a influência da Sociologia, caracteriza-se a corrente libertária, no começo do século XX, com o foco da cultura popular na educação, por iniciativa de militantes socialistas, como por exemplo, Celestin Freinet. E, segundo Libâneo, nos anos 70, influenciada pelo materialismo histórico-dialético, caracterizou-se a tendência crítico-social dos conteúdos. Esta última corrente progressista volta-se à educação popular, à valorização da escola pública e ao trabalho do professor, para um ensino de qualidade para o povo e com a exigência de um domínio sólido do conteúdo, por parte dos professores e dos alunos.

No curso proposto sobre as Correntes Pedagógicas, objetivou-se o entendimento sobre as ciências da educação, da Pedagogia e da Didática, a fim de que se discutissem os respectivos objetos de pesquisa. A compreensão sobre a Pedagogia, como uma ciência aplicada que trata da teoria e da prática da educação e da Didática, como uma disciplina que trata dos objetivos, dos conteúdos, dos meios e das condições do processo de ensino.

3. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SABERES DA PROFISSÃO DOCENTE

Neste estudo sobre a Educação Profissional e sobre os discursos que fundamentam suas práticas, primeiramente, considera-se a formação do professor dessa modalidade educacional. Quando se trata do processo de formação docente na educação profissional não se pode limitar apenas aos saberes de uma profissão, mas se constitui também de saberes técnicos específicos de uma determinada área, além dos saberes da prática de ensino, saberes estes, que estão alicerçados em discursos científicos, ou têm base em práticas sociais, experiências ou em modelos.

O saber-fazer de uma profissão, para Tardif (2014), não acontece de forma imediata, nem programada mentalmente. Esse saber-fazer é caracterizado pelo domínio de habilidades constituído progressivamente em um percurso temporal.

Em educação profissional, as relações entre tempo, trabalho e saberes profissionais específicos dos professores são relevantes. Para Tardif (2014), o saber-fazer da profissão professor

é construído durante o cotidiano do trabalho docente, para a resolução de problemas e para dar sentido a determinadas situações. Segundo esse autor, são aqueles saberes mobilizados e empregados nesses momentos.

De acordo com Tardif (2014), também, os saberes são plurais e heterogêneos, porque vêm de fontes variadas, de diferentes naturezas e bastante pautados no saber-ser profissional de cada área. O saber do professor em seu trabalho, segundo Tardif (2014), inicia-se com um questionamento sobre o que é o saber-fazer docente.

Os saberes em educação profissional se constituem de discursos constituídos social e economicamente, segundo suas especificidades, desde o mercado de trabalho, sistema administrativo e até mesmo o sistema político (Prados, 2023). Essa modalidade educacional está sujeita a processos intensos de transformações, a fim de para atender às diferentes demandas profissionais, frente à organização do trabalho no mundo contemporâneo, dado todo o desenvolvimento de novas tecnologias. A educação técnica e a tecnológica não só atendem a discursos político-educacionais, que existem para responder a diferentes demandas, mas também para se criar aplicar, desenvolver e produzir conhecimentos científicos inovadores e de sua relevância no contexto produtivo nacional (Prados, 2023).

De acordo com Martins (2023), o professor busca a competência em seu ofício e cita Zabala (1998, p. 13), segundo o qual, a competência no ofício “se consegue [...] mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las”. E, ainda, segundo Martins (2023), com base em Tardif (2014), quando um professor é interrogado sobre os seus saberes e a sua relação com os saberes, suas respostas se voltam para categorias que se definem na prática docente e em experiências.

De acordo com Zabala (1998), a melhoria da atividade profissional do professor, como a de todas as outras profissões, passa pela análise que o próprio professor faz de sua prática e da comparação com outras práticas. Há atividades profissionais em que existem conhecimentos e saberes relativamente confiáveis, comparáveis empiricamente e, mais ou menos, aceitos pela comunidade profissional, que lhes possibilitem atuar com segurança (Martins, 2023).

Assim, considera-se que a educação profissional busca a formação do indivíduo, não só para a apreensão de competências e habilidades no exercício de uma profissão, mas também no exercício pleno de sua cidadania para o enfrentamento de situações demandadas pelo contexto

socioeconômico. Trabalho, mercado de trabalho, inovação, produtividade são dimensões presentes nos discursos educacionais e pedagógicos da educação profissional.

4. ANÁLISE DISCURSIVA DOS SABERES FORMADORES DO PERFIL DOCENTE

Para esta análise discursiva dos saberes pedagógicos que formam o docente em educação profissional, o percurso metodológico constituiu-se de uma pesquisa descritiva, de natureza aplicada e abordagem qualitativa. Os alunos do curso, que atuam na docência em educação profissional, foram os sujeitos desta pesquisa. Foram propostas duas atividades, a redação de respostas para 7 (sete) questionamentos, sendo quatro (4) questões sobre as correntes, ou tendências pedagógicas influenciadas pela Psicologia e três (3) questões sobre as correntes, ou tendências pedagógicas influenciadas pela Sociologia, segundo os teóricos Libâneo (2014) e Mizukami (1986).

A pesquisa foi realizada, via plataforma *Teams*, a partir de uma proposta para produção escrita, a ser disponibilizada nessa ferramenta pelos alunos do curso em dois momentos distintos, no meio do curso e no final do curso. Assim, pretendeu-se identificar a impressão dos professores sobre cada uma dessas correntes, o que foi mais impactante, quais mitos foram desconstruídos e o quanto o professor se encontra preparado para argumentar contra o senso comum pedagógico, a partir desse conhecimento. De modo que o *corpus* estabelecido para esta análise foi a produção das respostas aos questionamentos que se seguem.

Primeiramente, a partir do desenvolvimento do primeiro módulo de seminários sobre as tendências liberais, segundo Libâneo e Mizukami, a tradicional; a renovada progressivista, a renovada não-diretiva, ou abordagem humanista e a tecnicista ou abordagem comportamentalista. Foram propostas as seguintes questões, para serem respondidas por escrito com argumentos de autoridade baseados na literatura apresentada no curso: 1- Em relação à abordagem tradicional, como você argumentaria a seguinte colocação: *A abordagem Tradicional está defasada, não há mais lugar para ela no século 21*; 2- Em relação à tendência liberal renovada progressivista / Escola Nova, o que mais lhe chamou a atenção? Existe espaço para esta abordagem na educação profissional?; 3- Em relação à tendência liberal renovada não-diretiva/ Abordagem Humanista: Em que aspectos você se identifica com ela como profissional da educação? Como você enxerga a ACP (Abordagem Centrada na Pessoa) na educação profissional?; 4- Em relação à tendência liberal tecnicista/

Abordagem Comportamentalista, como você argumentaria a seguinte colocação: “ O ensino técnico e tecnológico é tecnicista, não tem jeito”.

E, depois do segundo módulo de seminários sobre as tendências *progressistas*, que são aquelas que sofreram influência da Sociologia, segundo Libâneo (2014) e Mizukami (1986), a libertadora, em que se destaca Paulo Freire; a libertária, em que se pode inserir Celestin Freinet como referência; e a crítico-social dos conteúdos (Libâneo, 2014), ou a pedagogia histórico-crítica, segundo Saviani (2013). Foram propostas três questões para a produção textual com argumentos de autoridade: 1-Em relação à Tendência progressista Libertadora, como você argumentaria o conceito de Liberdade. O que é ser livre para Paulo Freire?; 2- Em relação à tendência progressista Libertária, o que mais lhe chamou a atenção? Ela dialoga com outras tendências? Existe espaço para esta abordagem na educação profissional?; 3- Em relação à tendência progressista crítico-social dos conteúdos: Em que aspectos você se identifica com ela como profissional da educação? Quais os desafios para a sua implementação na educação profissional no Brasil?

Essas propostas de produção escrita tiveram como objetivos, identificar as diferentes correntes pedagógicas que alicerçam os saberes e o trabalho docente; descrever os discursos dos quais os docentes se apropriam; e identificar saberes provenientes do senso comum pedagógico, a fim de possibilitar reflexões sobre a prática docente. Para a análise discursiva dessas atividades de produção textual, foram considerados conceitos teóricos sobre o discurso, a fim de se entender os discursos que formam o docente, bem como os que formam o senso comum pedagógico.

5. DISCUSSÃO: SABERES DOCENTES, DISCURSOS, O SENSO COMUM E O SENSO COMUM PEDAGÓGICO

Nas práticas educacionais, entre os professores, são gerados discursos sobre os paradigmas educacionais com base nas perspectivas teóricas de cada tendência, ou corrente educacional. Assim foram levantados alguns pontos de vista do senso comum pedagógico nas atividades propostas, descritas na seção anterior.

Segundo Luckesi (2011), o senso comum é um determinado conhecimento sobre algo, ou sobre a realidade, construído pelas pessoas de modo fragmentado, a partir da própria visão de mundo, ou da convivência com outras pessoas. São conceitos, significados e valores construídos de forma espontânea com a convivência em sociedade. Esse senso comum envolve e impede

questionamentos, como se fosse uma explicação que cabe num determinado momento, inclusive em relação a situações educacionais e pedagógicas.

Em relação ao senso comum pedagógico, para Luckesi (2011), por exemplo para os professores, a concepção de ‘educando’ já está posta, plenamente definida. No entanto, questionamentos sobre quem esse educando é, sobre seu papel no processo ensino-aprendizagem, raramente são feitos.

O senso comum pedagógico apresenta uma interpretação idealista sobre o conhecimento educacional nas práticas pedagógicas, segundo Luckesi (2011), e se caracteriza na compreensão do que sejam as tendências/correntes ou abordagens pedagógicas.

Na primeira proposta, foram analisadas as atividades referentes às quatro (4) correntes: a Tradicional; a Escola Nova; a Liberal renovada não-diretiva, ou abordagem humanista; e a Liberal tecnicista, ou abordagem comportamentalista. Quanto à primeira pergunta: *A abordagem Tradicional está defasada, não há mais lugar para ela no século 21?*

Após os debates e discussões teóricas sobre essas quatro correntes, que foram influenciadas pela Psicologia, os professores dialogaram com discursos científicos, referenciando Herbart, segundo Libâneo (2014):

Eu diria que essa abordagem não está defasada, ela não é compreendida. Para Herbart o autogoverno do educando, nos mostra um agente ativo no processo pedagógico, contrariando a visão passiva difundida na literatura. Para Herbart, para a escola formar um indivíduo autônomo, o processo pedagógico precisa vincular o conhecimento adquirido com a vida prática do aluno (S1).

No entanto, durante o período do curso, em que foram discutidas várias “falas”, ou enunciados que se repetem na esfera da prática de ensino, quanto à educação tradicional, foram destacados pontos negativos como “professor autoritário que quer que o aluno preste atenção”, ou “passividade do aluno”, ou “apenas cópia de conteúdo”; e pontos positivos, segundo alguns, como “o aluno aprende a estudar o conteúdo”, “o aluno fica em ordem e pode prestar atenção”. Foram citados até alguns *slogans* de escolas particulares como, “ensino tradicional, ensino sério” ou ainda, “com o método tradicional, o aluno entra na faculdade”.

Nos seguintes trechos, evidenciam-se discursos formadores sobre essa corrente pedagógica tradicional, além de saberes do senso comum pedagógico, sobre a disposição do mobiliário na sala de aula e o conceito de que o professor é transmissor de conhecimentos:

Se observarmos detalhadamente as estruturas escolares, veremos que, em sua maioria, elas são fundamentadas na abordagem tradicional de ensino. Desde a arquitetura,

mobiliário, materiais, tudo reproduz o que já está consolidado há séculos. É a abordagem mais antiga de educação, e a que foi mais experienciada. Serviu e serve de referência para que novas correntes pedagógicas sejam elaboradas. Ela também serve de referência não apenas na área acadêmica, mas também na profissional: partindo do pressuposto que a abordagem tradicional faz uso de estratégias para que o aluno, através do seu próprio esforço, alcance o conhecimento (S3).

Adicionalmente, a pedagogia tradicional valoriza a figura do professor e da sala de aula. O professor é considerado o agente principal da transmissão do conhecimento, e a memorização e as avaliações ajudam a formar o processo educativo e são utilizadas para aferir se o aluno aprendeu o conteúdo. Diante disso, fica claro que diversas instituições, incluindo a educação profissional, fazem uso dessa metodologia em sala de aula (S4).

Verifica-se, nessas respostas, que os professores se baseiam em discussões sobre a tendência tradicional, em relação ao fato de que, no século XX, outras correntes pedagógicas se opuseram a ela, principalmente, em relação à posição em que se coloca a visão sobre o discente. Por exemplo, há uma ruptura com os ideais da tendência tradicional, quando se passa a considerar o aluno “como protagonista”, um sujeito ativo e não mais um sujeito passivo (Zabala, 2002).

Nesta próxima resposta, o professor usa o discurso científico para argumentar e evidenciar que a visão do aluno como protagonista é o principal ponto de ruptura com a perspectiva tradicional:

Já Libâneo (2014), ao descrever a tendência tradicional, ratifica a definição na qual “o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa”. Ao analisarmos a colocação da questão, podemos confirmar, partindo das definições acima apresentadas, essa pedagogia está presente nas escolas do século 21, por mais que outras formas de transmitir o conteúdo tenham sido implementadas ao longo dos séculos. Além disso, concordamos com a colocação de Mizukami (1986), quando ela afirma que essa concepção e prática educacionais persistiram no tempo e serviram de base para as demais abordagens que foram propostas na sequência (S4).

Verifica-se que esse professor (S4) apresenta, por meio de sua argumentação, o entendimento sobre a corrente pedagógica tradicional, de que ela está presente nos dias de hoje, mas no trecho: “por mais que outras formas de transmitir o conteúdo tenham sido implementadas ao longo dos séculos”, revela uma percepção de que a educação é transmissão de conteúdo.

Ainda, nessa primeira proposta de atividades sobre as correntes que sofreram influência da Psicologia, tratou-se da tendência liberal renovada progressivista, ou, aqui no Brasil, a Escola Nova. Foi apresentada a pergunta: *O que mais lhe chamou a atenção na tendência/corrente liberal renovada progressivista, ou a Escola Nova? Existe espaço para esta abordagem na educação profissional?*

É uma abordagem que enfatiza a participação ativa do aluno, durante sua aprendizagem, valorizando suas experiências, focando no desenvolvimento integral do aluno. Esta

abordagem tem algumas características: ênfase na aprendizagem ativa, onde os alunos trabalham ativamente nas atividades de aprendizagem, através pesquisas, projetos, trabalhos em equipe, desenvolvendo assim pensamento crítico, autonomia e responsabilidade; valorização das experiências prévias, buscando relacioná-las com os conteúdos, buscando tornar a aprendizagem mais significativa; desenvolvimento integral, que vai muito mais além do desenvolvimento cognitivo, buscando o desenvolvimento social, emocional e físico; flexibilização curricular, permitindo que os alunos tenham autonomia para a escolha dos conteúdos conforme seus interesses. A experiência tem ação com reflexão. Onde se aprende fazendo[...] (S2).

Aqui, o professor se expressa por meio de argumentos discutidos no curso, com base no discurso científico, mas há trechos que demonstram o senso comum pedagógico como, “valorização das experiências prévias, buscando relacioná-las com os conteúdos”[...] É o professor que deve relacionar as experiências prévias dos alunos com os conteúdos? Os professores, de um modo geral, apresentam preocupação com a transmissão, ou adaptação de conteúdo, independentemente, de qualquer entendimento sobre corrente ou tendência pedagógica.

A educação profissional precisa atender ao mercado de trabalho com suas características específicas, em muitos casos tem uma sequência lógica de aprendizagem com seus conteúdos específicos que precisam ser desenvolvidos, onde o aluno não tem como escolher. O mercado também valoriza o “mão na massa”, trabalho em equipe, profissionais que se dedicam a encontrar as melhores soluções para a resolução de um problema, esta é uma característica muito apreciada pelo mercado, vejo que esta abordagem propicia estas características (S1).

O trecho: “O mercado também valoriza o ‘mão na massa’, trabalho em equipe, profissionais que se dedicam a encontrar as melhores soluções para a resolução de um problema”, também é um discurso bem recorrente no âmbito da educação profissional. Porém, não é possível verificar, por meio dessa fala, se o professor entende que o trabalho em equipe, ou o aprender fazendo, poderia pressupor o protagonismo do aluno, o que se reforça nesse outro trecho: “onde o aluno não tem como escolher”.

Para a realização de um trabalho de qualidade na educação profissional, a aplicação dos pressupostos de Dewey pode contribuir positivamente; no entanto é importante ressaltar que não há condições reais de aplicar totalmente uma corrente pedagógica em detrimento de outra, em nossa realidade escolar atual (S3).

Nessa fala, evidencia-se a presença do discurso científico, por meio da referência a Dewey, embora se apresente um ponto de vista crítico em relação à realidade escolar.

Quanto ao terceiro questionamento, também sob a influência da Psicologia: *em relação à tendência liberal renovada não-diretiva/ Abordagem Humanista: Em que aspectos você se identifica com ela como profissional da educação? Como você enxerga a ACP (Abordagem Centrada na Pessoa) na educação profissional?*

os professores entenderam a corrente pedagógica, protagonizada por Carl Rogers, psicólogo que desenvolveu a Psicologia humanista, em que se concebe a pessoa como o centro de sua própria história.

Para Rogers, a figura central é o aluno e o professor atua como facilitador da aprendizagem. Seu foco é ajudar pessoas a se tornarem pessoas e não apenas profissionais. Como profissional da educação, apesar de não estar inserida diretamente na sala de aula, identifiquei a presença dessa abordagem quando um professor identifica que um estudante está precisando de uma ajuda extra e o encaminha para atendimento especializado ou mesmo, a depender do caso, dá uma atenção especial a um aluno que não está conseguindo evoluir na aquisição dos conteúdos propostos (S4).

Verifica-se que esse(a) professor(a) se apropriou do discurso científico de que o aluno é a figura central e o professor, apenas um facilitador, nessa perspectiva da abordagem humanista, segundo Mizukami (1986), ou tendência liberal renovada não-diretiva, segundo Libâneo (2014). Segundo a percepção desse(a) professor(a), uma característica dessa corrente existe nos dias de hoje, quando um estudante está precisando de uma ajuda extra, ou quando precisa de um atendimento especializado, ou quando este não está conseguindo evoluir na aquisição dos conteúdos propostos. É possível entender que, para os professores de educação profissional, os ideais da corrente rogeriana não se aplicam, principalmente no contexto dos currículos, como se pode verificar também na fala desse outro(a) professor(a):

Como sou professora da educação profissional e trabalhei no mercado durante muito tempo, o mercado espera que os alunos saiam da escola preparados para trabalhar com conhecimentos técnicos específicos para a área que se deseja atuar. É uma abordagem que tem boas características, mas o mercado procura alunos que saiam dos cursos técnicos e tecnológicos com boa base da área para iniciar trabalhando. Para utilizar esta abordagem na educação profissional teria que ter uma reestruturação no currículo (S1).

Quanto ao quarto questionamento, ainda sob a influência da Psicologia, *em relação à corrente pedagógica ou tendência liberal tecnicista/ Abordagem Comportamentalista, como você argumentaria a seguinte colocação: “ O ensino técnico e tecnológico é tecnicista, não tem jeito”*, este(a) professor(a) apresenta um discurso científico, quanto à educação profissional, seus princípios e objetivos:

Muitos pressupostos da abordagem comportamentalista estão presentes não apenas no ensino técnico e tecnológico, mas também nas modalidades de educação à distância e nos cursos preparatórios para vestibulares e concursos. O termo tecnicismo, muito utilizado para definir a educação profissionalizante, a partir da década de 50 no Brasil, carrega historicamente um caráter produtivista, utilitário e de controle, dadas as circunstâncias políticas e econômicas da época (S3).

Com o qual concorda, também este(a) outro(a) professor(a):

Na minha opinião, ensino técnico e tecnológico é tecnicista pelos objetivos de aprendizagem serem específicos e a complexidade da aprendizagem é aumentada gradativamente, exemplo são os módulos dos cursos técnicos (S5).

Ainda, quanto à abordagem comportamentalista ou tendência liberal tecnicista, este(a) professor(a) manifesta-se, também fazendo uso do discurso científico, embora apresente um ponto de vista crítico. Existe um discurso do senso comum pedagógico em que se cita o *behaviorismo*, ou tecnicismo, sempre como uma metodologia educacional ultrapassada e inadequada:

Nessa abordagem, vemos o aprender a fazer, retomado por Delor's, mas como crítica e voltando para a abordagem humanista, devemos lembrar que nossos alunos são seres pensantes e complexos, e que treinar pessoas para que consiga realizar técnicas que em muitos casos, foram considerados as melhores práticas, não significa robotizá-los.

Os professores dialogam com os discursos científicos, mas retomam e atualizam seus saberes experienciais. Identificaram perfis de professores tradicionais e por oposição os liberais e identificaram, também, alguns discursos do senso comum pedagógico, quanto ao que é ser um professor mediador, ou facilitador, ou ao que é um ensino tecnicista.

A seguir, apresentam-se os questionamentos quanto às tendências, ou correntes pedagógicas, influenciadas pela Sociologia. Segundo Libâneo (2014), as tendências progressistas são: a libertadora, a libertária, a crítico-social dos conteúdos. Para Mizukami (1986), pode se caracterizar a abordagem libertadora, em que se destaca Paulo Freire.

De acordo com Libâneo (2014), Celestin Freinet é uma referência da tendência ou corrente pedagógica libertária. Libâneo classifica, ainda, uma corrente influenciada pela Sociologia, a tendência crítico-social dos conteúdos, ou também, a pedagogia histórico-crítica, segundo Saviani (2013).

Foram propostas três questões para a produção textual com argumentos de autoridade: 1-Em relação à Tendência progressista Libertadora, como você argumentaria o conceito de Liberdade? O que é ser livre para Paulo Freire?; 2- Em relação à tendência progressista Libertária, o que mais lhe chamou a atenção? Ela dialoga com outras tendências? Existe espaço para essa abordagem na educação profissional?; 3- Em relação à tendência progressista crítico-social dos conteúdos: Em que aspectos você se identifica com ela como profissional da educação? Quais os desafios para a sua implementação na educação profissional no Brasil?

Este(a) professor(a), cuja fala se segue, apropriou-se do discurso científico da tendência ou corrente pedagógica Libertadora, protagonizada por Paulo Freire, que sofreu a influência da Sociologia na educação:

Ser livre, na visão de Paulo Freire, é libertar-se do domínio do opressor. Para isso o oprimido precisa ter autonomia para a pensar e a refletir criticamente acerca da realidade social, econômica, política e cultural em que está inserido. A fim de alcançar esse objetivo, Paulo Freire propôs um método que partia de uma palavra geradora, apresentada pelos educandos, com relevância social e significado para eles (S1).

Também, para este(a) professor(a):

[...] é nesse contexto que com a população em crescimento, em êxodo para cidades e com a industrialização tardia que Paulo Freire, observando a história, os indicadores sociais e o nível de analfabetismo conduz uma experiência bem-sucedida de alfabetização de adultos, no começo da década de 60, em Angicos, RN e ganha projeção. Muito da obra de Freire está associado a essas visões e à revisão da história, quando afirma que o sonho do oprimido e virar opressor [...] (S5)

A influência da Sociologia, na corrente pedagógica libertadora de Paulo Freire, direciona o discurso científico-educacional conhecido pelos professores. O senso comum pedagógico estaria no fato de que essa tendência/corrente é salvadora para solucionar quaisquer problemas educacionais do país.

[...] diferenças também, no caso da pedagogia Freinet, muitos elementos das outras correntes e até outros autores foram incorporados com adaptações para que o próprio grupo se apropriasse dos conteúdos e utilizassem em favor da comunidade, como o estudo do meio, aulas passeio, as cartas escolares, a imprensa [...] (S6).

Ainda, sob orientação sociológica, de acordo com esse(a) professor(a), a tendência/corrente pedagógica libertária representada por Freinet dá voz a um grupo e valoriza a comunidade em que a escola está inserida. Este(a) professor(a) se manifesta, quanto à pedagogia freinetiana:

[...] tem em comum com a tendência progressista a valorização das experiências vividas como base da relação educativa e a autogestão pedagógica. Se destaca também por trabalhar de forma não formal. Ela dialoga com outras tendências pedagógicas [...] (S2)

Para esse(a) professor(a), essa corrente pedagógica prioriza a autonomia do aluno e adaptação do currículo às necessidades, o que se verifica no trecho: “trabalhar de forma não formal”.

Em relação à terceira pergunta, sobre a tendência crítico-social dos conteúdos e desafios para sua implementação na educação profissional:

Como profissional da educação, o elemento que considero significativo é o envolvimento ativo dos meus alunos na construção do conhecimento e na análise de assuntos de relevância social. Eu sempre atribuo grande importância à participação ativa dos alunos durante as aulas.

Acredito que um dos obstáculos à aplicação na educação profissional no Brasil está na resistência à mudança, tanto entre os educadores quanto nas instituições de ensino. Muitos professores e escolas estão familiarizados com abordagens de ensino tradicionais e podem enfrentar desafios ao tentar integrar uma abordagem mais crítica e comprometida com questões sociais (S5).

Verifica-se que esse(a) professor(a) manifesta um discurso científico em que se evidencia, não só a valorização do protagonismo do aluno, mas também a valorização dos conteúdos e compromisso com questões sociais.

De acordo com Gariglio e Burnier (2012), para se ensinar, demandam-se outros saberes e não apenas o domínio de um determinado conteúdo. Na esfera de atividade do ensino, ou na prática pedagógica, constituem-se gêneros discursivos pedagógicos, em que são retomados diferentes discursos científicos, político-educacional, político-pedagógicos, dentre outros.

Para Bakhtin (1990), a palavra é sempre uma resposta à palavra de um outro e todo discurso reflete outros discursos. Esse é o caráter dialógico da linguagem e, na prática educacional, na qual circulam vários discursos, científicos e de senso comum, existem as várias possibilidades de criação e recriação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo que se desenvolveu sobre tendências, ou correntes pedagógicas, segundo a perspectiva da linha de pesquisa, Formação do Formador, possibilitou que os professores identificassem o discurso científico, com base nas contribuições teóricas das ciências da educação, a Psicologia e a Sociologia. As ações desenvolvidas pelos docentes, em suas práticas pedagógicas, estão fundamentadas em diferentes conhecimentos teóricos e discursos científicos, político-pedagógicos dentre outros, além do senso comum pedagógico, que é gerado a partir de conhecimentos superficiais e fragmentados sobre as metodologias educacionais.

Essa reflexão sobre os discursos que constituem o professor, decorrentes de outros discursos, como os científico-educacionais e pedagógicos, além dos discursos político-educacionais, ou normativos, tornou mais significativo o entendimento sobre o senso comum

pedagógico que se constrói, a partir do conhecimento naturalizado e acrítico sobre as teorias pedagógicas.

Por meio das atividades de pesquisa nesse curso foi possível resgatar o discurso constituído de saberes, muitas vezes ingênuos sobre as tendências/correntes pedagógicas, bem como de sua importância na sua formação docente. Essa atividade de pesquisa proporcionou aos professores a oportunidade de identificar e de ressignificar discursivamente suas concepções de senso comum pedagógico presentes nas práticas formativas, tanto iniciais quanto continuadas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BEZERRA, V.A. Por que o pluralismo interessa à epistemologia? In: **Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea**. Brasília, v.6, n.1, jul. 2018, p. 187-207. Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/fmc/article/view/20237/18651> Acesso em 22 de fevereiro de 2020.

CALDAS-COULTHARD, C. R. Considerações sobre a análise crítica do discurso, extensões pedagógicas e representações de gênero. In: MATEUS, E.; OLIVEIRA, N.B. (org.) **Estudos críticos da linguagem e formação de professores/as de Línguas: contribuições teórico-metodológicas**. Campinas: Pontes, p. 99-119, 2014.

GARIGLIO, J. A.; BURNIER, S. Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. In **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V. 28, nº 1, p. 211-236, mar 2012. DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-46982012000100010>

GATTI, B.A, BARRETTO, E.S., ANDRÉ, M.E.D.A., ALMEIDA, P.C.A. **Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública**. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: edições Loyola, 2014.

LUCKESI, C. **Filosofia da educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da Enunciação**. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

MEURER, J.L.; DELLAGNELO, K.A. **Análise do Discurso**. Florianópolis, SC: UFSC, 2008. Disponível em

https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoBasica/analiseDoDiscurso/assets/495/Texto_base_AnalisadoDiscurso.pdf Acesso em 27 de maio de 2023.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U. 1986.

PAIS, C. T. Considerações sobre a semiótica das culturas, uma ciência da interpretação: inserção cultural, transcódificações transculturais. **Revista Acta Semiótica et Linguística**. SBPL, V. 11, n. 30, p. 149-157, 2007.

PETEROSI, H.G.; MENINO, S.E. **A Formação do Formador**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2017.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

PRADOS, R. M. N.; RAMIREZ, R. A.; FERNANDEZ, S. A. F. Discursos e Práticas educacionais em Educação Profissional. **Caminhos em Linguística Aplicada**. V. 22, nº 1, 2020, p. 213-226. Disponível em <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2913>. Acesso em 14 de mar 2024.

PRADOS, R.M.N. Ensaio Experienciais: um estudo discursivo das “Cartas a um aspirante à docência”. In: MARTINS, D.M. (org.); PETEROSI, H.G. (coord.) **Formando o Formador: cartas formativas na Educação Profissional**. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, p. 89-154, 2023. ISBN 978-65-87877-54-9(*ebook*).
DOI: <https://doi.org/10.29327/5337365>

RAMIREZ, R.A. Discursos sobre formação docente em Educação Profissional. In: In: MARTINS, D.M. (org.); PETEROSI, H.G. (coord.) **Formando o Formador: cartas formativas na Educação Profissional**. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, p. 39-72, 2023. ISBN 978-65-87877-54-9(*ebook*).
DOI: <https://doi.org/10.29327/5337365>

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ªed. Petrópolis, SP: Vozes, 2014.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002