



## MAPEAMENTO DO PERFIL DOCENTE DOS BACHARÉIS FORMADOS EM ENGENHARIA ELÉTRICA

DOI: 10.37702/2175-957X.COBENGE.2023.4287

Alexandre Manoel de Farias - alexandre.farias@pesqueira.ifpe.edu.br  
IFPE

**Resumo:** Este trabalho apresenta o mapeamento, através da elaboração e aplicação de um questionário, das características e experiências prévias dos docentes formados em bacharelados de engenharia e que atuam no curso de engenharia elétrica do IFPE campus pesqueira ao iniciar suas atividades docentes na educação profissional a fim de subsidiar a construção de uma formação docente na área pedagógica e metodológica com o objetivo de acelerar a adaptação desses profissionais dentro da sala de aula, observando as características individuais dos alunos e sabendo como nivelar e proporcionar uma formação mais sólida no ensino profissionalizante. A partir da resposta dos docentes, foi possível refletir sobre as fragilidades da falta de uma formação pedagógica e quais temas eles acham importante abordar em uma futura formação.

**Palavras-chave:** perfil docente, mapeamento, questionário

## MAPEAMENTO DO PERFIL DOCENTE DOS BACHARÉIS FORMADOS EM ENGENHARIA ELÉTRICA

### 1 INTRODUÇÃO

Em uma escola profissionalizante (EP) é comum que o perfil de formação dos professores que ministram disciplinas seja em quase toda a sua totalidade engenheiros, técnicos, enfermeiros, biólogos etc. É difícil alguém pensar que este profissional pode além de ser um técnico ou um bacharel ser um pedagogo ou um licenciado ou ter feito alguma especialização ou mestrado na área de educação. Se observarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1996), que fundamenta o ensino no Brasil, pode-se notar que para lecionar no ensino básico, o educador deve possuir uma licenciatura, já no nível superior, deve-se possuir um mestrado ou doutorado na área onde se pretende lecionar. Porém não se fala a respeito dos docentes que ministram nos cursos profissionalizantes de nível técnico subsequente ou de nível médio-técnico, nem de formação pedagógica. O único documento que fala, indiretamente da formação para lecionar no ensino técnico se encontra na Resolução no 1, de 27 de março de 2008 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008) que em um dos artigos, abre a possibilidade, em caráter precário e provisório, dos bacharéis e tecnólogos integrarem o magistério da educação básica sem preencherem os requisitos elencados acima.

Este perfil profissional contemplado nesta resolução de 2008, vem sendo realizada até hoje. Infelizmente o Brasil não garante formação específica para esta categoria, fazendo com que estes profissionais tenham que aprender no dia a dia as práticas docentes. Estes profissionais, pela falta dessa formação, supervalorizam os conhecimentos e experiências originários da área de formação inicial e dão pouca ou nenhuma valoração aos saberes pedagógicos. (PAIVA, 2015)

A proposta da pesquisa que originou este artigo leva em conta a necessidade de mapear as principais características dos atuais e futuros docentes que atendem ao curso de Engenharia Elétrica do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) Campus pesqueira, dado um suporte principalmente para aqueles que iniciam a carreira sem formação didática para o ensino, tendo eles que aprenderem no dia-a-dia, através de tentativas e erros a ministrarem conteúdos de uma forma exitosa.

Ferreira (FERREIRA, 2010) aborda tais dificuldades a partir de entrevistas com profissionais que fazem parte do corpo docente de escolas profissionalizantes de cursos técnicos. O texto mapeia o perfil desses professores, de forma a investigar os processos de construção da identidade docente. No trabalho, o autor identificou os seguintes problemas devido a falta da formação específica: Para alguns um bom professor é o que conhece o conteúdo da disciplina e a vivência nas suas práticas profissionais fora da escola, através de outros vínculos de trabalho. Outros acham que ensinar é um talento adquirido ainda na graduação em suas aulas de monitoria, auxílio aos colegas etc. Outros, e este se considera mais crítico, informaram que nas primeiras vezes que entraram em uma sala se sentiram jogados em uma piscina profunda sem saber nadar.

Em geral, os bacharéis que iniciam uma carreira, não aprendem previamente em sua graduação a preparar uma aula, ou um roteiro de prática e nem como se pode realizar uma

avaliação pedagógica com os discentes. Isto faz com que em geral, eles se espelhem em seus professores de graduação, que em geral também não tiveram essa formação prévia.

Este trabalho apresenta o mapeamento, através da elaboração e aplicação de um questionário, das características e experiências prévias dos docentes formados em bacharelados de engenharia e que atuam no curso de engenharia elétrica do IFPE campus pesqueira ao iniciar suas atividades docentes na educação profissional.

## **2 FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE ENGENHARIA ELÉTRICA DO INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO**

A atuação dos engenheiros como docentes do IFPE campus Pesqueira se iniciou em 1994 com a abertura do curso técnico integrado ao ensino médio e o curso técnico subsequente em eletrotécnica. Nesta época, por conta de uma infraestrutura precária e com a escassez de professores, os docentes engenheiros tiveram que atuar tanto nas disciplinas profissionalizantes como nas disciplinas correlatas (matemática, física e química), utilizando-se da titulação precária para permitir que esses profissionais ministrassem disciplinas na área de exatas. Com a consolidação da instituição e a criação de novos cursos, professores da área de formação geral do ensino médio começaram a ser contratados, possibilitando que os professores de formação em engenharia apenas exercessem a docência nas disciplinas profissionalizantes. A partir dessa época, esses professores passaram a cursar pós-graduações nas áreas afins a sua formação, pois não se existia programas em educação voltados para formados em engenharia. A partir de 2003, houve uma valorização da pós-graduação no Brasil, fazendo com que a maioria dos aprovados nos concursos já possuíssem título de mestre ou doutor. Isto permitiu a abertura do curso de Bacharelado em Engenharia Elétrica em 2017 e a consolidação do quadro docente composta em sua totalidade de mestres e doutores.

Hoje o curso técnico em Eletrotécnica e o curso Bacharelado em Engenharia Elétrica contam com 19 docentes (18 homens e uma mulher cisgênero) formados em cursos de Bacharelado em Engenharia Elétrica. Desses, 16% (3) possuem menos de trinta anos; 58% (11 docentes) possuem idade entre 30 e 40 anos; 21% (4) idade entre 41 e 50 anos e um docente (5%) Apresenta idade entre 51 e 60 anos. Quanto a sua maior titulação, oito deles (42%) possuem título de mestre. Dez deles (53%) possuem título de doutor e um deles (5%) possui título de pós doutor. Com relação a área de formação da pós-graduação, apenas um docente a concluiu fora da área afim engenharias, cursando seu doutorado em Ciências Humanas - Filosofia/Teologia.

Dos 19 docentes, três atuam na docência a três anos, quatro atuam entre três e cinco anos, seis atuam entre cinco e 10 anos, cinco atuam entre dez e vinte anos e um tem mais de vinte anos atuando na educação. Desses professores, apenas um deles (o que atua a três anos na docência) fez um curso de curta duração de formação pedagógica, possivelmente motivado pela publicação das resoluções 6/2012 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012) e 1/2021 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021) que previam a formação para o ingresso na carreira docente. A falta de conhecimentos pedagógicos ao iniciar a carreira docente foi sentida por doze desses docentes refletindo estas necessidades em suas práticas docentes. Essa identidade docente será apresentada no nos resultados e discussões desse artigo, onde será apresentado os resultados do preenchimento do

questionário sobre as percepções dos docentes engenheiros que fazem parte do quadro de professores do IFPE campus Pesqueira.

### **3 ELABORAÇÃO DO QUESTIONARIO DE MAPEAMENTO DO PERFIL DOCENTE**

Como abordado na seção anterior e observada no perfil inicial dos docentes engenheiros do IFPE Campus Pesqueira, os saberes específicos de formação se sobressaem no início da sua trajetória docente, fazendo com que doze dos dezenove docentes do curso sentissem a necessidade dos saberes pedagógicos ao iniciar a carreira docente. A partir dessa realidade, Dantas (2014) destaca que os professores se constituem docentes pela experiência desenvolvida no decorrer do exercício profissional. Vaz (2016) diz que o processo de construção da profissionalidade docente do engenheiro professor ocorre durante a prática, entre acertos e erros (saberes experimentais), considerando que falta uma formação voltada para a docência o que é reforçado por Silva (2015) que a formação na área específica é imprescindível, mas não é suficiente para o exercício da docência, existindo assim uma falta de aprofundamento pedagógico e ocasionando uma "racionalidade técnica" onde se trabalha a cultura de que o bastante é "saber fazer", priorizando o ensino da parte prática.

Considerando que os saberes pedagógicos e experimentais devem estar tão presente no início da carreira docente quanto os saberes específicos, nitidamente construídos na graduação e pós-graduação desse engenheiro professor, buscou-se entender um pouco mais das necessidades pedagógicas desses docentes através da elaboração e preenchimento de um questionário que possibilitasse mapear as fragilidades presentes no início deste novo ofício: professor engenheiro. A construção deste questionário teve como referência os trabalhos de Silva (2015), de Cargnin (2014), de Pires (2017) e de Souza (2018) e foi elaborado no google forms com perguntas que contemplavam o início da trajetória docente, as dificuldades iniciais, as medidas tomadas para sanar tais dificuldades, experiências pedagógicas existentes e adquiridas no decorrer da sua docente bem como outros parâmetros pertinentes a serem mapeados.

A análise dos resultados, feita de forma qualitativa, busca apresentar uma abordagem menos estruturada para poder captar as perspectivas e interpretações das pessoas pesquisadas, fornecendo percepções bem fundamentadas que mostram quão amplamente conceitos e teorias atuam em casos particulares (Gerphart, 2004). Nessa abordagem, Martins (2012a e 2012b) aponta as seguintes características para este tipo de pesquisa: (1) ênfase na interpretação subjetiva dos indivíduos; (2) delineamento do contexto do ambiente de pesquisa; (3) abordagem não muito estruturada; (4) múltiplas fontes de evidências; (5) importância da concepção da realidade organizacional; (6) proximidade com o fenômeno estudado; e (7) não há formas estabelecidas para a análise dos dados.

### **4 ANÁLISE DO MAPEAMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DOCENTES**

Após a sua elaboração, o questionário foi disponibilizado aos docentes pertencentes à área de Engenharia Elétrica do IFPE campus Pesqueira, que atendem aos cursos Técnico em Eletrotécnica e Bacharelado em Engenharia Elétrica. Todos eles têm formação em Engenharia Elétrica, possibilitando a análise pedagógica da sua formação e da sua experiência na docência.

Sobre a dificuldade pedagógica no início da carreira, onze dos treze docentes que responderam a esta pergunta encontraram dificuldades nas metodologias de ensino. Sete na relação entre ele e a equipe pedagógica do campus. A relação entre professor e alunos foi relatada por cinco docentes. Três deles tiveram dificuldades em elaborar aulas e outros três em elaborar roteiros de práticas. Ministras aulas práticas e a relação entre professor – professor ficou empatado entre dois docentes. Apenas um docente relatou a sua falta de conhecimento pedagógico a essa pergunta.

Alguns autores desenvolveram trabalhos semelhantes sobre a dificuldade pedagógica inicial para docentes de formação em engenharia: Ferreira (2010) relata que em suas entrevistas a experiência inicial de alguns docentes foi traumática ao ponto deles se sentirem jogados em uma “piscina profunda sem saber nadar” nas suas primeiras experiências em sala de aula e, também através de entrevistas, Silva (2015) relata que alguns docentes afirmaram ter despreparo no planejamento de ensino para aulas teóricas e práticas, pela falta de formação pedagógica; preocupação em cometer erros na sala de aula, pela falta de experiência; pela insegurança inicial na interação com os alunos ou pela timidez. Isso demonstra a necessidade de se desenvolver formações que envolvam conteúdos pedagógicos que facilitem a integração desses docentes na sala de aula.

Sobre o suporte no início da docência, catorze dos dezenove entrevistados contou com o suporte de outros docentes da instituição; oito deles contou com o suporte do coordenador do curso; seis de professores externos a instituição; cinco da equipe pedagógica; quatro através de suporte de outras pessoas e três deles não necessitaram de suporte no início da docência. A etapa de acolhimento a estes profissionais é importantíssima, visto que a maioria deles não teve a oportunidade de discutir a docência, fazendo com que eles se sintam estranhos no ninho”, podendo tornar este profissional desmotivado ou até mesmo sem estímulos para o aprendizado pedagógico necessário a docência.

Ao iniciar a prática docente dezoito dos dezenove professores se guiaram em professores da sua graduação/pós-graduação para a execução das disciplinas; onze em outros professores dos quais conhecia a didática; três através de vídeos pedagógicos; dois, através de livros pedagógicos e cinco responderam que não necessitaram de guia. Lueddeke (2003) aponta que professores de exatas são mais propensos a adotar uma abordagem de transmissão de informação nas aulas, centrada no professor, enquanto os professores das ciências humanas têm mais propensão a adotar abordagens mais centradas no aluno. Assim, é natural a esses docentes acharem que os professores da sua graduação/pós-graduação que forneceram a melhor transmissão de conteúdo são os melhores guias para as suas práticas docentes.

A segurança nas práticas docentes foi de imediato para dois docentes do curso; para quatro deles, ainda no primeiro semestre; a maioria dos entrevistados (seis deles) respondeu que necessitou de um ano na docência; outros quatro entre um e cinco anos na docência; dois com mais de cinco anos na docência e um deles ainda não se sente seguro. A este docente uma ressalva: ele acabou de ser aprovado no concurso e não apresenta experiência prévia na docência. Isso demonstrando a necessidade de uma formação para garantir a segurança pedagógica dele.

Sobre a produção acadêmica desses docentes na área da educação, a maioria deles (onze) nunca desenvolveu projeto de pesquisa ou de extensão na área da educação.



Porém, a maioria (doze) habitualmente participa de algum evento, encontro, seminário ou congresso que possa auxiliar no aprimoramento de sua carreira docente e desses, dez têm publicações em congressos, seminários, revistas ou similares na área da educação. Dentre os principais congressos de educação, tem destaque na área de atuação desses docentes o Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE) que é o mais importante fórum de discussão sobre a formação e o exercício profissional em Engenharia no Brasil, sendo realizado anualmente desde 1973. Como missão, este congresso visa produzir mudanças necessárias para a melhoria da qualidade do ensino de graduação e pós-graduação em engenharia e tecnologia no Brasil, contribuindo decisivamente para a formação de profissionais. Nos últimos anos, se tem debatido filosofias e paradigmas do processo de ensino e aprendizagem em engenharia, além de ter sido um dos responsáveis pela atualização da Diretriz Nacional Curricular dos cursos de engenharias.

O questionário trouxe duas perguntas abertas sobre o “ser docente”. Perguntados sobre se consideram um bom professor e o relato dos seus êxitos e desafios na carreira docente, a maioria dos docentes se considera bons professores frente ao feedback recebido pelos alunos e colegas de trabalho. Para um dos docentes este resultado se baseia na sua dedicação em aproximar sua metodologia de ensino das situações reais do mercado de trabalho: “Ao longo de minha carreira, tenho obtido um bom feedback dos alunos em atividades que os aproximam de situações reais do mercado, tais como projetos nos quais os alunos devem aplicar os conhecimentos teóricos apresentados na disciplina e, de forma complementar, realizar pesquisas (especificação e seleção de equipamentos etc) e utilizar ferramentas comerciais (orçamentos, propostas comerciais etc) e computacionais (simulações em Matlab, elaboração de planilhas em Excel etc)”.

Para alguns docentes, mesmo sem formação pedagógica apropriada na docência e a partir das suas experiências em sala, ele desenvolveu características observacionais a fim de promover uma qualidade nas suas práticas docentes: “Um dos grandes desafios é como manter uma turma de alunos ou uma boa parte dela estimulada a estudar aquela disciplina que você está ministrando. Normalmente os estudantes são mais interessados em conteúdos práticos mais próximos de sua realidade, mas na Engenharia Elétrica muitos conteúdos fogem desta condição”. Já outro diz que: “A maior dificuldade é se adaptar com os diferentes tipos de aluno. Sempre tento trabalhar de turma para turma explorando suas particularidades”.

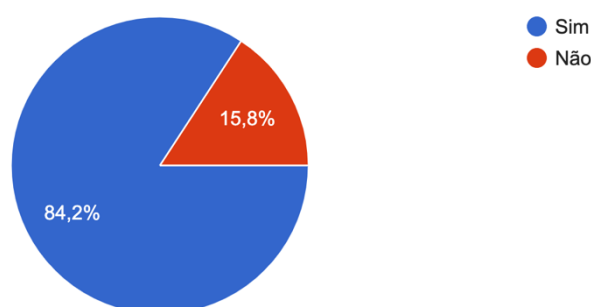
Outro docente demonstra o “alívio” de ter superado a etapa inicial com êxito: “A pressão inicial de dar certo é bem latente no início da carreira docente. Porém com o tempo fui me descobrindo e hoje me sinto um bom professor”. Dois docentes demonstram uma maturidade ao ponto de além de falarem sobre seu “ser docente” deixar dicas para sobre a atuação profissional:

“Meus Êxitos: - Ter muita paciência e empatia; - Muito diálogo com a turma; - Ter Versatilidade; - Ter responsabilidade e coerência; - Gosto por ensinar. Desafios: Ser professor demanda muito estudo, empenho e vontade de aprender a cada dia, pois cada aluno traz um “mundo novo” para a sala de aula. Com o aparecimento de tecnologias mais avançadas (Smartphone, Aplicativos e Notebook etc.), o professor também necessita se adaptar ao “novo cenário” para desenvolver outras habilidades nos estudantes”. Já o outro relata: “Êxito: receber alunos com lacunas oriundas de etapas anteriores ao início de uma disciplina e vê-los chegar ao final ajudando-os em seus nivelamentos. Desafios: 1) conciliar

os prazos institucionais com os tempos de aprendizagem diferentes para cada estudante; 2) avaliar; 3) manter o bom nível de formação acadêmica e humana dos estudantes, face aos desafios socioeconômicos e deficiências na formação básica; 4) ensinar de modo não-presencial”.

Gráfico 1: Resultado da pergunta sobre a importância da criação de uma formação pedagógica para professores formados em Engenharia Elétrica.

19 respostas

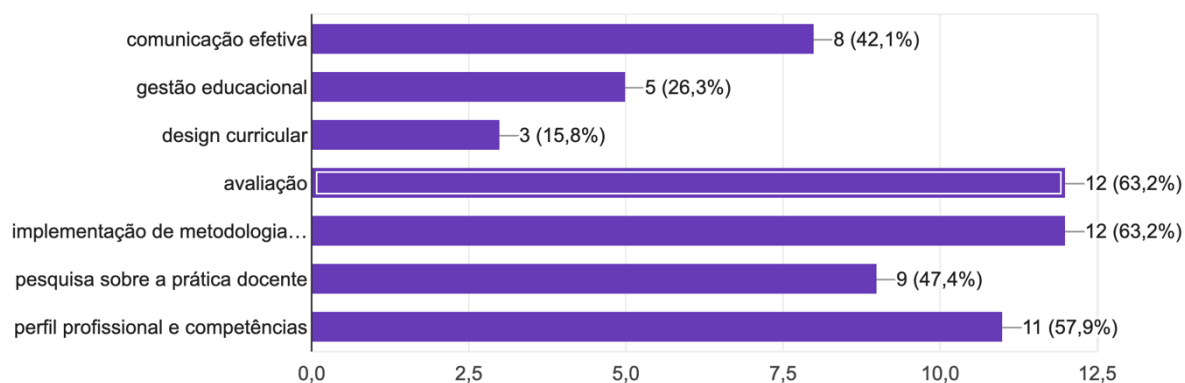


Fonte: Autor.

Gráfico 2: Temáticas escolhidas pelos entrevistados para serem abordadas na formação docente.

Quais temas você considera prioritários para o início da carreira docente?

19 respostas



Fonte: Autor.

A segunda pergunta remetia ao exercício da sua prática pedagógica e os saberes e/ou conhecimentos fundamentais para o aperfeiçoamento em uma possível formação continuada. Dentre os conhecimentos citados destaca-se a necessidade de formação principalmente em metodologias ativas, destacada pela maioria dos docentes, em metodologias de ensino, avaliação, processo de ensino e aprendizagem, interdisciplinaridade, empreendedorismo, inovação, práticas pedagógicas, feedback, relacionamento interpessoal, didática para o ensino técnico e elementos de psicologia cognitiva.

Alguns docentes foram além da temática e sugeriram conceitos importantes a formação da área profissionalizante. Para um deles se faz necessário formação na área de: "Skills do futuro. Compreensão das habilidades e competências demandas pela sociedade e pelo mercado. Inclusão das provas de desenvolvimento de soft skills durante toda prática docente". Para outro: "Aperfeiçoar a forma de ensino moldando-a de acordo com a necessidade, de modo a maximizar a eficiência do aprendizado a cada novo ciclo". Por fim, outro docente se preocupa com o alinhamento da formação a atuação profissional dos alunos: "Julgo fundamental o alinhamento do conhecimento teórico e matemático da literatura, algumas vezes muito generalista e/ou defasada, com as práticas exercidas no mercado de trabalho. Além disso, considero muito importante que, no processo de ensino, seja estimulado o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno acerca do conteúdo".

Nitidamente, os docentes refletiram as fragilidades pela falta de uma formação pedagógica, demonstrando em suas falas a necessidade de algumas temáticas comuns as formações de cursos de licenciatura. Pensando nessa necessidade, duas perguntas adicionais foram feitas aos entrevistados: se eles achavam importante uma formação pedagógica para os professores formados em Engenharia Elétrica que ingressam sem conhecimento pedagógico. O Gráfico 1, extraída do resumo obtido pelo google forms, comprova tal necessidade ao 84,2% dos docentes entrevistados relatarem a necessidade.

Em seguida, se buscou saber quais temas seriam mais relevantes para essa formação. O Gráfico 2 destaca o resultado das respostas obtidas, tendo destaque a implementação de estudos sobre avaliação e sobre metodologias ativas, ambas com 63,2%.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das respostas dos docentes entrevistados, é nítido a necessidade de uma formação docente que complemente as atuais práticas docentes ou que auxiliem os novos docentes no início da sua trajetória. Fink (2005) relata que os professores que atuam na educação profissional apresentam três etapas ao iniciar a carreira docente: se espelhar através dos conteúdos específicos que lecionam (content knowledge); após se adaptar a essa carreira adquire os conhecimentos pedagógicos (pedagogical knowledge), ou seja, aprendem como os alunos aprendem e metodologias existentes; e por fim, iniciam a aplicação dos conhecimentos pedagógicos no conteúdo específico (pedagogical-content knowledge), aprendendo a reconhecer e corrigir equívocos e conceitos errôneos dos alunos. Isso demonstra uma evolução profissional e foi relatada pelos entrevistados. No momento em que aceleramos o conhecimento específico na primeira etapa, aceleramos a curva docente e proporcionamos uma docência sólida, motivando estes profissionais a continuar investindo, observando e praticando uma docência pedagógica necessária a formação dos alunos. Dessa forma, a produção e implementação de uma formação didático-pedagógica se faz necessária para garantir que estes docentes engenheiros possam lecionar observando as características individuais dos alunos e sabendo como nivelar e proporcionar uma formação mais sólida no ensino profissionalizante.

Essa formação deve levar em conta as necessidades mapeadas no questionário aplicado aos docentes e priorizar as necessidades destacadas: Metodologias ativas,



Métodos Avaliativos, Perfil profissional e competências, Prática docente e comunicação efetiva.

## REFERÊNCIAS

CARGNIN-STIELER, Marinez. **Educação em engenharia: aspectos da formação pedagógica para o ensino em Engenharia Elétrica**. 2014. 155 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110514>>. Acesso em: 07 out. 2021.

DANTAS, Cecília Maria Macedo. **Docentes engenheiros e sua preparação didático-pedagógica**. Revista de Ensino de Engenharia, v. 33, n. 2, p. 45-52, 2014.

FERREIRA A. R. O.; MOSQUERA J. J. M. **Os professores da educação profissional: Sujeitos (re)inventados pela docência**. Revista Liberato, Novo Hamburgo, v.11 n.16, p. 89-xx, jul./dez. 2010.

GEPHART, Robert P. From the Editors - **Qualitative Research and the Academy of Management Journal**. Academy of Management Journal, v. 47, n. 4, p. 454-462, 2004.

LUEDDEKE, George R. **Professionalising Teaching Practice in Higher Education: A study of disciplinary variation and 'teaching-scholarship'**. Studies in Higher Education, v. 28, n. 2, p. 213-228, 2003.

MARTINS, Roberto Antônio. **Princípios da Pesquisa Científica**. In: MIGUEL, Paulo Augusto Cauchick (org.). Metodologia de Pesquisa em Engenharia de Produção e Gestão de Operações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012a. p. 5-29.

MARTINS, Roberto Antônio. **Abordagens Quantitativa e Qualitativa**. In: MIGUEL Paulo Augusto Cauchick (org.). Metodologia de Pesquisa em Engenharia de Produção e Gestão de Operações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012b. p. 45-61.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional De Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: Conselho Nacional De Educação, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 16 mai. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. **Resolução nº 1, de 27 de março de 2008**. Define os profissionais do magistério, para efeito da aplicação do art. 22 da Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília: Conselho Nacional De Educação, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb001\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb001_08.pdf)>. Acesso em: 16 mai. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 16 mai. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica, 2021. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 16 mai. 2023.

PAIVA, S. Y.; SARMENTO H, A. L. **Professor Bacharel na Educação Profissional: Saberes Necessários à Atuação Docente.** III Colóquio Nacional de Formação de professores para a educação profissional, 2015.

PIRES, A. P., Bahia, M. G. M., Ferreira, S. A. B., & Caires, V. G. (2017). **Professores do ensino básico, técnico e tecnológico: perfil e atuação profissional.** Crítica Educativa, 3(2), 109–126. Disponível em: <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i2.145>. Acesso em: 07 mai. 2023.

SILVA, Silvia Helena dos Santos Costa E. **Quando engenheiros tornam-se professores: trajetórias formativas de docentes do curso de engenharia elétrica (ifpb/joão pessoa).** Dissertação (Mestrado em Educação profissional) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação. João Pessoa, p. 150. 2015.

SOUZA, Terezinha Rosa de Aguiar; SOUZA, João Felipe. **Formação profissional e perfil docente da educação profissional e tecnológica: um estudo no IFTM - Campus Paracatu.** Holos, [S.l.], v. 3, p. 303-313, set. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2916>>. Acesso em: 06 mai. 2023. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2018.2916>.

VAZ, Jhonnes Alberto. De **Engenheiro a Professor: A Construção da profissionalidade docente.** 2016. 172 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2016.

## MAPPING THE TEACHER PROFILE OF BACHELOR GRADUATES IN ELECTRICAL ENGINEERING

**Abstract:** *This work presents the mapping, through the elaboration and application of a questionnaire, of the characteristics and previous experiences of the professors graduated in engineering baccalaureates and who work in the electrical engineering course of the IFPE fishing campus when starting their teaching activities in professional education in order to subsidize the construction of teacher training in the pedagogical and methodological area*

*with the aim of accelerating the adaptation of these professionals within the classroom, observing the individual characteristics of students and knowing how to level and provide a more solid training in vocational education. From the teachers' response, it was possible to reflect on the weaknesses of the lack of pedagogical training and what topics they think are important to address in future training.*

**Keywords:** teacher profile, mapping, questionnaire