



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
IFCE CAMPUS FORTALEZA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA

PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO
INTEGRAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

FORTALEZA

2022

ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA

PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO
INTEGRAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do PROFEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dra. Heloisa Beatriz Cordeiro Moreira.

Coorientação: Prof.Dr. Samuel Brasileiro Filho

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

OLIVEIRA, ANA VIRGINIA FERREIRA DE.

PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO INTEGRAL :
LIMITES E POSSIBILIDADES / ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA. - 2023.
126 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Rede Nacional de
Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. HELOISA BEATRIZ CORDEIRO MOREIRA.

Coorientação: Profa. Dra. SAMUEL BRASILEIRO FILHO.

1. PRÁTICA PEDAGÓGICA. 2. ENSINO. 3. DOCENTE. 4. INTERAÇÃO. 5. EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL. I. Título.

CDD 378.013

ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA

PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO
INTEGRAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada à Coordenação do
Curso de Mestrado Profissional em Educação
Profissional e Tecnológica do PROFEPT do
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus*
Fortaleza, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Heloísa Beatriz Cordeiro Moreira (Orientadora)
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Prof.^o Dr. Samuel Brasileiro Filho (Coorientador)
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Prof.^a Dra. Patricia Feitosa Ribeiro Lima
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Eicimar Simão Martins (UNILAB)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Minha mãe, Luíza, pelo exemplo de vida que é.

Meu pai, Nonato (*in memoriam*), o mais generoso de todos os pais.

Meu grande amor, Liduino, por estar ao meu lado sempre.

Minhas filhas, amigas e companheiras- Liana Victória e Liara Maria.

A vocês dedico este trabalho.

Por terem compreendido minhas ausências durante esse período.

Por terem sempre me esperado com um abraço terno e quente. Por transformarem a minha vida com afeto e doçura.

AGRADECIMENTOS

Nosso Deus é tremendo em seu poder, infinita é sua sabedoria.

(BÍBLIA. Sl 147:5).

Gratíssima ao Todo-poderoso Deus, por me ter acompanhado durante todos os momentos dessa extensa caminhada, sendo meu refúgio e minha fortaleza nos momentos mais difíceis.

Sou reconhecida pelos meus pais, Nonato (in memoriam) e Luiza, pelo apoio tão essencial para que eu concretizasse esta pesquisa.

Agradeço ao meu marido, Liduíno, companheiro de todas as horas, que, com paciência e resignação, compreendeu minhas ausências e sempre me encorajou nos momentos mais difíceis.

Dirijo agradecimentos às minhas filhas Liana Victória e Liara Maria. Além do amor incondicional por mim, manifesto-me grata por terem me encorajado a percorrer esse caminho tão sonhado. A elas, minha eterna gratidão.

Registro, também, agradecimentos à Prof.^a Dr.^a. Heloisa Beatriz Cordeiro Moreira, minha orientadora, por ter confiado em mim e sempre me apoiado com generosidade e firmeza. Devo a ela ter vencido essa caminhada e, nesse momento, experimentar a oportunidade de colher os frutos de um árduo trabalho.

Ao Prof. Dr. Samuel Brasileiro Filho, meu coorientador, por suas indicações e intervenções precisas e necessárias.

Agradeço à Prof.^a Dr.^a. Patricia Feitosa e ao Prof. Dr. Elcimar, pelos comentários e sugestões expressos na Banca durante a defesa, que proporcionaram o enriquecimento desta pesquisa.

Agradeço, em especial, à Turma IV, pelo fato de, desde do início, estar junta e não ter largado a mão de ninguém, bem assim por haver contribuído, incondicionalmente, nesta minha trajetória acadêmica.

“Ao retomares teu trabalho habitual, escapou-te como um grito de protesto: sempre a mesma coisa! E eu te disse: Sim, sempre a mesma coisa. Mas essa tarefa vulgar – igual à que realizam teus colegas de profissão – deve ser para ti uma contínua oração, com as mesmas palavras entranháveis, mas cada dia com música diferente. É missão muito nossa transformar a prosa desta vida em poesia heróica” (500-Trabalho: JOSÉ MARIA ESCRIVÁ).

RESUMO

A pesquisa examina a prática pedagógica no Ensino técnico integrado e em tempo integral, bem como investiga limites e possibilidades para o desenvolvimento da didática de Ensino. Com vistas na observação das habilidades e competências, inquietações docentes e as relações que interferem para que esse fato ocorra, exprimiram-se estratégias de prática de formação integrada e em tempo integral. Com amparo nos indicadores e informações coletadas, foi proposta uma ferramenta didática para auxiliar o docente na prática de Ensino. A obtenção desses propósitos ocorreu por meio de referencial bibliográfico sobre formação docente, Educação Profissional e Tecnológica-EPT, contexto histórico no qual está inserida e por intermédio da Didática. A amostra foi composta por docentes da base técnica de uma escola estadual profissionalizante. O experimento ora resumido é de natureza qualitativa, que estreitou o Ensino técnico didático-pedagógico, recorrendo à coleta de dados, e demandando indicadores para a análise do tema proposto. A investigação produziu apontamentos da observação do ser docente da base técnica e sua prática, havendo-se desenvolvido um produto educacional, com o intento de subsidiar a formação acadêmica dos docentes da base técnica, em formato de *podcast* dentro de um programa de rádio intitulado *Café, Prosa e Ensino*, inserido em uma plataforma digital acessível aos docentes e ao público afim. Com a realização do estudo de caso, concluiu-se que a prática pedagógica se exprime como estratégia didática viável no âmbito dos cursos técnicos, necessitando, para isso, de uma apropriação teórica e prática sobre a matéria, bem como da disponibilidade e compromisso docente, haja vista ser uma ação que demanda tempo, estudo e planejamento dos seus partícipes. Tendo como resultado dos áudios em formato de podcasts, os docentes sinalizaram contribuições para a prática pedagógica, proporcionando uma evolução no processo ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Docente. Ensino. Prática pedagógica. Educação profissional, Integrada e Integral.

ABSTRACT

It examines pedagogical practice in integrated and full-time technical education, as well as investigates limits and possibilities for the development of teaching didactics. In order to observe abilities and competencies, teachers' concerns, and the relations that interfere for this fact to occur, strategies for integrated and full-time training practices were expressed. Based on the indicators and information collected, a didactic tool was proposed to help teachers in their teaching practice. The attainment of these purposes occurred through bibliographic references about teacher training, Professional and Technological Education (PT), the historical context in which it is inserted, and through Didactics. The sample was composed of teachers from the technical base of a vocational state school. The experiment summarized here is of a qualitative nature, which narrowed the didactic-pedagogical technical teaching, resorting to data collection, and demanding indicators for the analysis of the proposed theme. The investigation produced notes from the observation of being a teacher of the technical basis and its practice, having developed an educational product, with the intention of subsidizing the academic training of teachers of the technical basis, in podcast format within a radio program entitled Coffee, Prose and Teaching, inserted into a digital platform accessible to teachers and the public alike. With the study, it was concluded that the pedagogical practice is expressed as a viable teaching strategy in technical courses, requiring, for this, a theoretical and practical appropriation on the subject, as well as availability and commitment of teachers, since it is an action that requires time, study, and planning of its participants. As a result of the audios in podcast format, teachers have signaled contributions to the pedagogical practice, providing an evolution in the teaching learning process.

Keywords: Teaching. Pedagogical practice. Professional, Integrated and Comprehensive Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 — Formação dos professores.....	52
Gráfico 2 — Média de idade dos participantes.....	58
Gráfico 3 — Tempo de serviço dos participantes.....	58
Gráfico 4 — Percepção dos professores.....	60
Gráfico 5 — Relevância dos conteúdos.....	63
Gráfico 6 — Realização de Atividade de campo: conteúdo versus prática pedagógica.....	64
Gráfico 7 — Atualização por capacitação.....	65
Gráfico 8 — Anseio em participar de cursos de formação continuada.....	65
Gráfico 9 — Conteúdo.....	88
Gráfico 10 — Linguagem.....	89
Gráfico 11 — Técnico: Apresentação e Prática Docente.....	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Grupos de variáveis do estudo de caso.....	49
Quadro 2 - 1º, 2º e 3º Encontros - Roda de Conversa.....	56
Quadro 3 - Satisfação dos docentes com sua carreira inicial.....	59
Quadro 4- Transformações na prática docente em sua carreira profissional.....	61
Quadro 5- Cursos de formação pedagógica, conteúdos relevantes para a formação docente...	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- QR <i>Code</i> do <i>podcast</i>	79
Figura 2 - Formato do Podcast.....	82
Figura 3 - Disposição para compartilhar.....	82
Figura 4 - Apresentação do 1º Episódio.....	83
Figura 5 - Visão geral do <i>podcast</i> : Programa de Rádio-Café, Prosa e Ensino.....	85
Figura 6: Público alcançado pelo <i>podcast</i> : Programa de Rádio-Café, Prosa e Ensino.....	85
Figura 7: Desempenho do <i>podcast</i> : Programa de Rádio-Café, Prosa e Ensino.....	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDD - Com Domínio Digital

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CF - Constituição Federal

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCNGEB - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

EEEP - Escola de Ensino Estadual Profissionalizante

EEMTI - Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral

EP - Escola Profissional

GT - Grupo de Trabalho

IES - Instituições de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROFEPT - Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica

RC - Roda de Conversa

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAR - Senar Serviço de Aprendizagem Rural

SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem no Transporte

SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem no Cooperativismo

SESC - Serviço Social do Comércio

SESI - Serviço Social da Indústria

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC - Tecnologias da Informação e da Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1	Histórico da Educação no Brasil.....	20
2.2	Filosofia da educação na formação humana.....	30
2.3	Relação: educação e trabalho.....	31
2.4	Trilhando Práticas Pedagógicas e Teorias Educacionais.....	32
2.5	Competência Pedagógica Técnico-científica.....	34
2.6	Competência Pedagógica Crítica-Emancipatória.....	35
2.7	Afinal, quais são as práticas pedagógicas?.....	36
2.8	Pedagogia e práticas Educacionais.....	36
2.8.1	Princípios da Prática Pedagógica do Ponto de Vista Crítico.....	38
2.9	Ensino Técnico Integrado em Tempo Integral.....	42
2.10	Prática Docente na Educação Profissional.....	43
3	METODOLOGIA.....	45
3.1	Classificação da Pesquisa.....	46
3.2	Escopo e Universo-Characterização da Instituição de Ensino Técnico.....	48
3.3	Técnicas de Análise das Informações.....	50
3.4	Estrutura Planificada.....	51
3.5	Coleta de dados.....	54
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	50
4.1	Resultados e Discussões.....	54
4.1.1	Análise de Resultados.....	57
4.1.2	Atuação dos Agentes.....	58
4.1.3	Percepção do Professor.....	60
4.2	Roda de Conversa-Partilha de Saberes.....	68
5	CONCLUSÃO.....	71
6	PRODUTO EDUCACIONAL	74
6.1	Objetivos.....	75
6.1.2	Objetivo Geral.....	75
6.1.3	Objetivos Específicos.....	75
6.2	Desenvolvimento do Produto.....	76
6.3	Etapas e Estrutura do Produto.....	77
6.4	Avaliação do Produto Educacional.....	79
6.4.2	Perfil da Amostra.....	84
	REFERÊNCIAS.....	95
	Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participantes da Pesquisa	102
	Apêndice B - Texto do <i>e-mail</i> com o Convite para Participação na Pesquisa.....	105
	Apêndice C - Instrumentais de Pesquisa.....	106
	Apêndice D - Roteiro do Produto Educacional.....	110
	Apêndice E - Avaliação do Produto Educacional.....	120
	Anexo A - Parecer Consubstanciado Do Cep.....	125

1 INTRODUÇÃO

A didática no Ensino encontra-se em uma etapa de revisão crítica, na qual é demonstrada uma necessidade de mudar o pensamento neutro do cotidiano, com vistas a detectar as situações em que se vivem, como também de encontrar caminhos suscetíveis de ser estruturados por meio do trabalho exercido pelos professores do Ensino fundamental e médio, resultando em uma prática pedagógica bem planejada, prospectando a transformação social, a fim de estabelecer uma didática mais eficaz.

Como resultado do percurso histórico da didática no Brasil e na demanda dos pesquisadores em estabelecer o caráter fundamental, instrumental, porém crítico - da didática, ressaltamos que, de início, a didática se constituiu como instrumental, tão somente algo mais no âmbito dessa estrutura curricular de uma prática pedagógica como ação relevante ao professor. Percebemos, no entanto, que ela preenche um espaço muito maior e significante na contextura dessa formação.

A fim de compreender conceitos e funções da didática, evidenciamos que surgiram nas primeiras impressões da aplicabilidade do Ensino, sendo despertado o interesse de pesquisa em estudiosos, que direcionam acerca da Ciência Pedagógica, e seu objetivo maior era a prática/método como se deve ensinar, quando o professor deve utilizar meios para que assim as aprendizagens aconteçam.

Nessa perspectiva da didática e prática pedagógica, o empenho de entender todas as fases dentro da formação continuada docente acontece de maneira clara e coerente, percebendo-se que esse enfoque é objeto de estudo de muitos pesquisadores. Para que tal aconteça, há estudos bem mais específicos nessa área, destacando que esta pesquisa começou mais latente por volta dos anos de 1990, quando começaram a adentrar o País estudos feitos por interessados na área, retratando uma primazia do docente como alvo, suas opiniões e práticas, iniciando o reconhecimento de seu real papel.

Nessas circunstâncias, o ponto de intersecção do confronto, a realidade, os distintos significados e a formulação de conceitos se tornam o início da transformação em atos de aprender, instigados pelo docente da área técnica. É por meio desta reflexão que o professor contribui para que sua prática proporcione o desenvolvimento cognitivo e humano do corpo discente.

O professor precisa estar ciente do verdadeiro papel que ele representa, bem como das mudanças ocorridas em sua atitude didática por via da sua formação continuada docente. De tal modo, o trabalho deve acontecer com a interação docente com o aluno, em situações

em que ambos se achem motivados a fim de estabelecer o aprendizado, por meio de uma prática de Ensino compatível.

A ação de ser professor atuante requer, constantemente, inovações, precisa de metodologias lúdicas e atraentes. Com efeito, para ministrar essas aulas, são necessárias muitas pesquisas, constituindo-se, de tal modo, objetos divertidos e formulados de uma maneira diferente para ensinar os conteúdos.

Atrair o interesse dos discentes, com a aplicação de uma didática de boa qualidade, é uma tarefa difícil e cansativa, pois, assim como qualquer ser humano, os docentes têm inúmeras obrigações, além da prática profissional. A motivação para este estudo, no entanto, se dá ao notarmos o semblante de cada aluno, o interesse, a alegria e entusiasmo em querer participar, e, principalmente, a evolução no aprendizado expressa por parte de cada um.

Atualmente, o docente tem à disposição acervo bibliográfico, internet, recursos pedagógicos, midiáticos, prontos a tornarem uma aula mais atraente e prazerosa. Esses recursos, quando bem utilizados, são capazes de instigar ainda mais o interesse do aluno em aprender. Por isso, a importância da utilização dos mais diversificados meios, com o escopo de transformar os alunos em sujeitos capazes e críticos, independentemente da ferramenta utilizada para ensinar.

É inegável que os recursos didáticos auxiliam de maneira produtiva o docente em suas práticas pedagógicas, pois contribuem no aprofundamento e ampliação dos conhecimentos. A escolha desses recursos, entretanto, depende da finalidade de sua utilização, como também é preciso que se tenha disponibilidade financeira para aquisição desses materiais e, principalmente, da aceitabilidade dos alunos, para que se obtenham resultados positivos. Desse modo, conforme a etapa que prepara e conduz o ser humano em seus primeiros passos na vida profissional. Entende-se que as práticas técnicas devem mostrar recursos pedagógicos que devem ser cuidadosamente traçados, com vistas a propiciar ao aluno um processo educacional mais fácil e mais efetivo, no interior de uma prática pedagógica.

Em tal caso, a formação continuada de professores reforça a concepção de ciência, no tocante à resolução de problemas que acontecem no método de ‘tentativa e erro’, e, na medida em que os erros aparecem, são localizados meios de solucioná-los.

Nesse momento, são abertos espaços para estudos e determinações mais específicas nesse novo processo de formação técnica e didática. Para uma via mais sólida, confirmamos essa necessidade em contemplar a pluralidade de conhecimentos e culturas, estabelecendo, assim, uma relação entre conhecimento técnico e formação didática.

Haja vista a conjunção de problemas ora expressa, demandamos experienciar

vivências nas aulas técnicas da referida escola de Educação profissional, como meio de observar o comportamento dos docentes das áreas técnicas ante a prática pedagógica, bem como analisar os aspectos que interferem nessa interação de conhecimentos, como sua subjetividade e habilidade didático- pedagógica.

O interesse em investigar como se ensina o conteúdo técnico nas escolas de Educação profissional se deu em virtude das circunstâncias em que estão inseridas as duas filhas desta Pesquisadora, uma que já finalizou os estudos numa escola profissional e a outra cursando o segundo ano. Percebemos, então, a necessidade de conhecer esse processo de Ensino mais de perto, pois muitos são os problemas mencionados por elas, desde a formação específica do professor da base técnica, bem como sua prática pedagógica.

A jornada acadêmica da mesma permitiu compreender que, como formador de opinião, o professor como agente do processo educacional não pode limitar-se em apenas repassar informações ou transmitir conhecimentos, mas precisa compreender seu papel social e procurar auxiliar o educando a tomar consciência de seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A Formação da pesquisadora se deu de forma linear, com a graduação em Pedagogia, duas especializações, uma em Psicopedagogia clínica e institucional e a outra em Gestão da educação básica, no qual deu continuidade no mestrado PROFEPT.

Em 2002, foi destacada para compor o quadro funcional pedagógico da secretaria municipal de educação como supervisora pedagógica, incentivando ainda mais a busca por uma formação mais específica. Onde pudemos desenvolver inúmeras habilidades e estratégias apreendidas em formação, e sem colocarmos um ponto final, alcançando novos voos.

É inegável que os recursos didáticos auxiliam de maneira produtiva o docente em suas práticas pedagógicas, pois contribuem no aprofundamento e ampliação dos conhecimentos. Entretanto, a escolha desses recursos depende da finalidade de sua utilização, como também é preciso que se tenha disponibilidade financeira para aquisição desses materiais e principalmente da aceitabilidade dos alunos para que se tenha a obtenção de resultados positivos.

A tarefa de um professor polivalente pode-se dizer que é dobrada, árdua e delicada, pois, além de ensinar inúmeras disciplinas, o professor também é o responsável pelo processo de alfabetização, leitura e escrita. Trata-se, desse modo, como a etapa que prepara e conduz o indivíduo em seus primeiros passos na vida social. Entendemos que as práticas pedagógicas devem ser cuidadosamente traçadas no intuito de propiciar ao aluno um processo educacional mais fácil e mais efetivo.

Na função técnica de uma secretaria, esse papel ainda se faz mais presente, pois além da trajetória pessoal, também estava definindo a trajetória de inúmeros professores. Participando de muitas mudanças na educação, ensino regular, ensino integral, programas, ciclos de aprendizagens, psicogênese, Programa de Alfabetização na Idade Certa-PAIC, Mais PAIC, dentre outros que foram surgindo.

Por meio da experiência como formadora docente, no âmbito do que detemos um conhecimento mais lapidado em didática e prática pedagógica, exercemos a função técnica pedagógica dentro da Secretaria de Educação Municipal de Beberibe. Desempenhando esse mister com muita destreza, por 16 anos, desenvolvendo habilidades mais específicas de que meios, na qualidade de professora, necessitamos viabilizar de maneira mais concreta e coerente esse aprendizado, o que, decerto, vai contribuir para a resolução da mencionada conjunção de problemas. Aflorou, com efeito, o interesse em verificar mais de perto esse processo de Ensino na escola profissional, bem como o percurso de formação, planejamento e execução dessas aulas.

Considerando pertinente a procura de resultados para os pontos mencionados, temos como objetivo geral compreender a prática docente no Ensino técnico integrado e em tempo integral, bem como as ações para o seu desenvolvimento. Para tanto, precisamos alcançar os objetivos específicos: observar habilidades e competências do docente técnico em sua prática de Ensino; identificar as inquietações docentes em seu desenvolvimento de formação profissional e as relações que interferem nesse processo; analisar o entendimento da modalidade de Ensino integrado em tempo integral à comunidade acadêmica; elaborar uma ferramenta com um conteúdo específico em didática, *podcast*, a fim de contribuir com a prática pedagógica docente.

Por meio deste estudo, indicamos desdobramentos metodológicos necessários para a realização desta pesquisa. Inicia-se com a revisão de literatura, quando dialogamos com os autores afins. Mostramos, também, a aplicação dos instrumentais para coleta e análise de dados, procedendo, ainda, a uma pequena formação em formato de rodas de conversas, para fomentar as respostas como produto educacional.

A pesquisa está estruturada em cinco capítulos, assim organizados:

No capítulo 1, foi a vez da introdução, para, no de número dois, discorreremos a respeito do referencial teórico, dialogando com os autores sobre a formação continuada docente e seus aspectos legais, o professor da base técnica, os princípios e didáticas na Educação profissional, bem como o Ensino técnico integrado em tempo integral.

O capítulo 3 reporta-se à metodologia utilizada na pesquisa, ao passo que, no seguinte capítulo foi expressa a análise dos resultados e discussões, e no capítulo 5 discorre a conclusão manifestando acerca das considerações e recomendações necessárias para o âmbito da pesquisa.

No segmento de número 6, a seu turno, encontra-se o produto educacional, no qual foi o instrumental do resultado do estudo.

Em seguida, anexos e apêndices com todo o material elaborado e utilizado no experimento acadêmico *stricto sensu* ora sob relatório.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A abrangência de bibliografia para a análise e revisão de literatura é o momento no qual se recorre aos referenciais teóricos e a outras pesquisas relevantes ao estudo. É imprescindível que haja a revisão de literatura, para que aprofundemos conhecimentos, desenvolvemos a criticidade e dialoguem com os autores. Esta seção visa a discorrer sobre o que apontam os escritos no âmbito deste tema, as ideias dos autores, bem como seus questionamentos e determinações para suprir compreensões e conceder o entendimento dessa matéria.

Ao depararmos o tema de tal modo latente e necessário, evidenciamos o fato de que alguns autores compartilham das mesmas definições sobre formação docente, que exprimem o fato de que precisa haver uma mudança no contexto das políticas e práticas de formação continuada. Isto porque se caminha na direção do professor como sujeito do processo, o qual elabora e defende concepções no âmbito da Educação profissional.

Com vistas a reconhecer as habilidades e competências na formulação da aprendizagem humana, são notórias as influências de pedagogos brasileiros – e cearenses – que contribuem, até os dias de hoje, como Paulo Freire (1996), Ana Ignêz (2013) e Francisco Mirtiel (2018), em cujas reflexões a formação docente contribui como determinante para essa transformação.

Para que esses conceitos sejam estabelecidos e desenvolvidos, evidenciamos a importância da pesquisa nesta amplíssima seara, e o modo como se dá a formação continuada docente e sua transformação na contextura dessa área técnica. É por esta senda que se caminha, perfazendo a trajetória da Educação profissional, da formação específica desses docentes, bem como com vistas a estabelecer sua subjetividade dentro dos limites e possibilidades. Tal significa expressar que investigamos o ser docente, com procedência no limiar do seu desenvolvimento técnico e prática pedagógica.

De acordo com Saviani (2008, p.75), a pedagogia histórico-crítica “ [...] procurava reter o caráter crítico de articulação com os condicionamentos sociais que a visão reprodutivista possui vinculado, porém, à dimensão histórica que o reprodutivismo perde de vista”. Assim, destaca-se o fato de que esse autor se importava com a maneira de como chegava ao modo de produção em cada momento histórico, ou seja, que partisse da totalidade e dentro da realidade, mediante uma análise, a qual garantisse uma transformação de atitude. Ele foi o pioneiro na teoria pedagógica fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético. Portanto, remansa explícita a necessidade de o professor devotar uma prática pedagógica

assente em superar expectativas, em que o aluno consiga encontrar os caminhos para dialogar com a realidade social onde se encontra.

Libâneo (2002) é o autor da *Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos* (PCSC), sistema constituído nas articulações de sua prática, tanto exercício docente quanto treino pedagógico, que transitam por sua ideia de formação docente. Sua maior preocupação é com a descaracterização da Pedagogia como celeiro de conhecimento. Sua contribuição foi ainda maior nos pontos que se referem à explicitação do trabalho docente como uma das possibilidades da prática pedagógica.

Pimenta (2013) permeia a teoria educacional com a prática pedagógica, em que sempre estabelece o pedagógico como sustentáculo da prática docente. Paralelamente, perceptível é o fato de que a própria atividade docente é a que dá suporte à elaboração de conhecimentos pedagógicos. Foi - e continua sendo - por intermédio das disciplinas de Estágio nos cursos de magistério e licenciatura que se perfaz um aporte para a análise da teoria em confronto com a prática. Nesses embates é que se dividem as várias faces surgentes no decorrer da trajetória profissional. Pimenta (2013, p.9), a seu turno, leciona que essa transformação de comportamentos é complexa e difícil, pois ela deve ter caráter inovador e instigador, não havendo “[...] fórmulas prontas a serem reproduzidas”. É preciso criar soluções adequadas a cada realidade”.

Demandamos, por intermédio da pesquisa ora sugerida, desbravar novos terrenos na área de Educação profissional, bem como a relação da prática de Ensino desses professores e de que modo acontece esse processo de formação, onde a transformação dessa prática de Ensino é uma consequência do encontro com uma nova atitude pessoal e profissional. Ressaltamos, ainda que, a demanda por estudos nessa área específica necessita de um empenho maior.

2.1 Ligeiro histórico da Educação profissional no Brasil

No módulo agora relatoriado, descrevemos um pouco do percurso da Educação profissional no Brasil, bem como nos reportamos a aspectos relevantes para essa modalidade de Ensino, desde sua desvalorização à ascendência dele e à formulação desse processo.

De acordo com uma aula de Política Pública na Educação Profissional, referimo-nos à história da Educação profissional no Brasil, oportunidade em que discorremos a respeito de elementos, com uma análise crítica das políticas educacionais em seus aspectos sociopolíticos e históricos.

A Educação profissional no Brasil começou em 1909, com o presidente Nilo Peçanha assinando o Decreto-Lei nº. 7.566, supervisionado pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Este modelo destinava-se a fornecer capacitação ou assistência, *ad hoc*, para o crescimento industrial e urbanização em ciclos. As escolas de artes foram criadas para preparar as gerações a fim de continuarem o negócio, suplantando, assim, a burguesia emergente e com vistas à formação de profissionais das regiões mais pobres.

Em 1910, foram ministrados cursos de tornearia mecânica e eletricidade, além de carpintaria e artes decorativas nas 21 escolas de arte do País.

Os anos de 1930 foram históricos, significativos para a Educação brasileira, porque marcaram o início da industrialização e permitiram a institucionalização do Ensino Superior para formar recursos de pessoas intensivas em mão de obra. A Constituição de 1937 menciona as escolas profissionalizantes e pré-profissionais como um dever do Estado, que compete com indústrias e associações econômicas para criar escolas especializadas para os filhos de seus operadores e associados.

Em 1940, foram inauguradas instituições a fim de capacitar trabalhadores para os dois principais pilares da economia, configurados em indústria e comércio. Essas escolas fazem parte do chamado Sistema S, financiado e gerenciado por empresas por intermédio de um imposto de 1% sobre a folha de salários, regulado pelo Governo. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial-SENAI foi fundado em 1942, período no qual o presidente Getúlio Vargas estabeleceu o conceito de menor aprendiz e criou o Ensino Médio Nacional Direito da Educação (1942) e Lei da Educação Comercial (1943).

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial-SENAC, o Serviço Social do Comércio-SESC e o Serviço Social da Indústria-SESI foram criados em 1946. Esse ano, também, foi o do nascimento da Lei Nacional de Educação Básica, Normal e Agrícola.

O ano de 1950 foi marcado pela promulgação da Lei Federal nº.1.076/50, que permitia aos alunos que tinham concluído formação profissional continuar estudos em níveis mais altos, desde que eles fossem aprovados nos exames para as disciplinas não concluídas.

Em 1961, as escolas industriais tornaram-se escolas técnicas federais, auferindo autonomia escolar e administrativa. A primeira Lei da Educação (Lei nº 4.024/61) foi promulgada em 1961. O principal objetivo desta lei era equipar todas as modalidades educacionais e ramos, tornando-as semelhantes em termos de ensino superior - pela primeira vez, a lei reconhece a total equivalência de cursos profissionais e propedêuticos para fins de ensino superior.

Os anos de 1990 receberam a criação do Serviço Nacional de Educação Rural (SENAR), o Serviço Nacional de Transportes (SENAT), o Serviço Nacional de Apoio ao Cooperativismo (SESCOOP) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SBAPME) (SEBRAE).

A história da formação profissional no Brasil tem raízes nos tempos coloniais. A principal atividade foi a produção açucareira na esfera dos engenhos, onde aqueles com maiores experiência passaram as habilidades necessárias para os que estavam apenas aprendendo a usar as ferramentas (FONSECA, 1986, p. 63).

Com a descoberta do ouro em Minas Gerais, novos métodos de organização do trabalho surgiram. As culturas dominantes da época - cana-de-açúcar, cacau e aloé vera - foram deixadas para trás na esperança de fácil enriquecimento. Os responsáveis pela inspeção do minério e limpeza das minas precisariam ser treinados profissionalmente (FONSECA, 1986). Nesse período, surgiram as casas de fundição e moeda, onde o ouro bruto foi transformado em barras. Essa atividade exigiu habilidades específicas, perpetuando, assim, a escola de ofícios da instituição. Fonseca (1986), ainda expressa que:

A aprendizagem que se fazia naqueles estabelecimentos, se tinha de comum com a que se realizava nos engenhos o fato de ser ministrada sem método e sem caráter sistemático de Ensino, diferia dela, entretanto, fundamentalmente, por se dirigir aos elementos brancos da sociedade, filhos de colonos ou de pequenos funcionários das próprias Casas onde se trabalhava o ouro. Além disso, surgia com o aspecto de preparo de pessoal para as necessidades do serviço, não aparecendo cercada das ideias de assistência a menores desvalidos, que mais tarde tolheriam o desenvolvimento do Ensino de ofícios. (FONSECA, 1986, p. 80)

Na sequência, na segunda metade do século XIX, formaram-se as academias de armas da Marinha do Brasil. O conhecimento foi passado, principalmente, por especialistas portugueses. A intenção era proporcionar treinamento profissional para todos aqueles que possuíam um bando, desde os *mandadores* (trabalhadores) até os *mestres da ribeira*, topo da cadeia hierárquica (FONSECA, 1986, p. 84). Durante esse período, a falta de força de trabalho era constante, com aqueles sem teto sendo recrutados para andar nas ruas à noite e até mesmo pedir à polícia para enviar os presos.

Assim, durante esse mesmo século, a Educação e o desenvolvimento tecnológico foram paralisados: primeiro, pela expulsão dos jesuítas, que deixaram o País sem qualquer perspectiva educacional, resultando na "[...] desintegração da Educação pública no Brasil, afetando diretamente a Educação profissional emergente representada pelo Ensino do trabalho

manual", segundo Cordo; Moraes (p. 48 2017), ao proibir fábricas em 1885, alegando que este seria o lugar mais fértil do mundo para as atividades manuais de produção.

Com a mudança da Família Real para o Brasil em 1808, vários ganhos foram obtidos no desenvolvimento do País, incluindo a abertura de portos e a permissão para construir fábricas. Com esta mudança aqui, foram estabelecidas as principais instituições de Ensino, como as escolas de Ensino Médio, contribuindo para o desenvolvimento profissional do País em áreas como Medicina, Matemática, Artes, Arquitetura, Engenharia, Direito, entre outras. Consoante expressam Cordo; Moraes (2017),

A tentativa do príncipe regente foi de implementar algumas dessas escolas no Rio de Janeiro e na Bahia como escolas técnicas de nível superior, equivalente aos atuais cursos superiores de tecnologia. Entretanto, a pressão das elites brasileiras era pela implementação dos cursos de bacharelado o que foi efetivado. (MORAES, p. 37-38).

A primeira escola técnica do País foi criada em 1809, a Escola de Fábricas - e a primeira Constituição (1824) garantiu a Educação básica de teor gratuito aos cidadãos, permitindo o acesso à Educação formal para todos os que precisavam (CORDO; MORAES, 2017, p. 38). Fonseca (1986), por sua vez, história assim:

A Escola de Fábricas representa, em ordem cronológica, o primeiro estabelecimento que o poder público instalava em nosso país, com a finalidade de atender à Educação dos artistas e aprendizes, os quais vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades que a permissão de indústrias criara no Brasil (FONSECA, 1986, p. 102-105)

O Ensino Técnico Profissional foi instituído em 1909, que instituiu 19 "Escolas Artesanais". As vinte e uma escolas foram construídas em todo o País, financiadas pelo Estado e supervisionadas pelo Ministério da Agricultura, Indústria, e Comércio (1909).

Segundo informa Cunha (2000), essas escolas faziam parte de um sistema escolar, uma vez que eram governadas por um separado conjunto de leis que as distinguiam de outras escolas profissionais administradas por pessoas, Estados ou mesmo o Governo federal. Assim, as escolas de artes tinham a própria estrutura organizacional, incluindo currículos, métodos de ensino e critérios de admissão. O objetivo dessas instituições era capacitar os jovens para realizar um trabalho por intermédio da formação prática e técnica. Referindo-se a essas escolas de arte e negócios, Kuenzer (2020) história:

Estas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, os pobres e desvalidos da sorte, retirando -os da rua. (KUENZER, 2020 p. 59).

Nesse sentido, a autora enfatiza que este foi o momento histórico em que a formação profissional se tornou política pública, mas ela faz isso na perspectiva de mobilizar a formação profissional (KUENZER, 2020). Desde então, muitas opções de formação de trabalhadores surgiram. Segundo Kuenzer (2020), a história da formação de trabalhadores brasileiros foi marcada por dualidades estruturais, com claras diferenças nas vias educacionais e escolas, ou seja, para os trabalhadores, a formação profissional em instituições especializadas ou no próprio trabalho, com ênfase no aprendizado. Por outro lado, as elites não associaram a Educação acadêmica a propósitos instrumentais.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a Educação brasileira foi elitista até os anos de 1920, quando a industrialização desse processo começou, e os movimentos sociais ganharam maior atenção em apoio à expansão dos serviços educacionais. Essas afirmações ajudaram na criação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, pois, consoante exprimem os autores, foi "[...] a primeira tentativa de desenvolver um plano educacional nacional". (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 176).

Historicamente, o sistema educacional brasileiro tem duas vertentes: uma dedicada à formação profissional, visando aos menos favorecidos, e a outra para o Ensino médio e superior, destinada à elite intelectual, como Caires e Oliveira (2016) apontam.

Caires e Oliveira (2016, p. 135) indicam o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova como maneira de defender uma escola democrática habilitada a fornecer igual oportunidade para todos. A urbanização do Brasil aumentou a partir dos anos de 1930, à medida que continuava a se industrializar.

Como resultado, profissionais mais especializados eram demandados. Em 1937, a Constituição Brasileira tratava pela primeira vez da Educação Técnica. No mesmo ano, a Lei Nº. 378 foi promulgada, convertendo escolas de artes em liceus industriais, projetados para a Educação profissional, oferecendo todos os níveis e ramos. Em 1942, os liceus industriais foram renomeados para escolas industriais e técnicas (EIT) e ofereceram formação profissional no nível secundário (Decreto 4.127, de 25 de fevereiro de 1942).

Com autonomia administrativa, educacional e gerencial ainda subordinada ao MEC, a rede federal técnica foi sendo transformada em instituições. Como visto, este foi um período de profunda mudança na política de Educação profissional brasileira. Com essas modificações, a primeira Lei Nacional de Educação, LDB 4.024/61, foi promulgada em 1961, trazendo mudanças significativas para a Educação profissional. "A LDB/1961 estabeleceu equivalência completa de cursos técnicos no Ensino médio para fins de ingresso no Ensino Superior" – informam Caires e Oliveira (2016, p. 71). Kuenzer (2020) assinala que "[...] a

equivalência não pode superar a dualidade estrutural, pois sempre haverá duas educacionais distintas Fios para clientes distintos". (2020, p. 61).

Outra mudança histórica na Educação brasileira ocorreu em 1971, quando promulgada a Lei Brasileira de Educação 5.692/71, resultando em mudanças significativas, incluindo a renomeação dos cursos, anteriormente conhecidos como primário, secundário e superior. Além disso, a Lei 5.692/71 tornou obrigatórios todos os cursos técnicos de segundo nível, com o objetivo de preparar técnicos para atender a crescente necessidade de mão de obra qualificada na nova fase de industrialização no âmbito da qual o Brasil se encontrava.

Então, teoricamente, o objetivo era eliminar a dualidade educacional, fornecendo o caminho único para todos os alunos, no entanto, ocorria "um movimento crescente de crianças de classe média saindo das escolas públicas para escolas privadas garantindo uma maior e melhor Educação". (BRASIL, 2007, p.48).

Assim, segundo Moura (2010a), o requisito de profissionalização do 2º ano só se aplicava na prática, lembrando que era limitado aos sistemas de Educação estadual e federal. As escolas particulares continuaram a oferecer cursos direcionados para as elites. Em virtude da Lei 6.545, três escolas técnicas federais se tornaram centros federais de Ensino técnico (CEFETs) em 1978.

Dando continuidade ao processo democrático, o presidente Fernando Henrique Cardoso assinou a atual Lei Nacional de Educação, LBD 9394/96, que inclui um novo formato de Educação Profissional. Os anos de 1990 foram assinalados pela chamada Reforma do Estado, que alterou a maneira como o trabalho e a Educação foram organizados usando estratégias neoliberais.

Voltando à legislação brasileira, tanto a Constituição Federal quanto a atual LDB enfatizam o direito do cidadão à Educação e ao emprego.

Berger Filho (1999) considera a LDB nº. 9394, em 20 de dezembro de 1996, como modelo no tratamento de Educação profissional, enquanto a legislação anterior só lidava com isso parcialmente. Além disso, a LDB 9.394/96 trata a Educação profissional como um modo educacional distinto, com capítulo próprio. Em relação às escolas técnicas e profissionalizantes, o artigo 42 da LDB afirma que eles devem "[...] fornecer, além disso, aos seus cursos regulares, cursos especializados abertos ao público, com base na aptidão e não necessariamente no nível acadêmico". (BRASIL, 1996).

Com efeito, a expansão dos serviços municipais em cursos técnicos profissionais e, conseqüentemente, a qualificação para o trabalho, são reguladas. Pacheco (2011, p. 6) enfatiza que, "[...] desde 2003, início do governo Lula, o governo federal tem implementado políticas

no campo da Educação que vão contra as suposições neoliberais e oferecem oportunidades para milhões de jovens e da classe trabalhadora".

Segundo o autor, o Governo iniciou novas políticas que visam a fazer aumentar o acesso dos alunos à Educação, retenção e aprendizagem. O MEC desenvolveu o Plano de Expansão Profissional da Rede Federal de Educação em 2005, com o objetivo de ampliar instituições federais de Educação profissional e tecnológica em todo o Território Brasileiro. De acordo com a história da Educação profissional disponibilizada pelo Ministério da Educação (MEC), "[...] em 2005, com a publicação da Lei 11.195, primeira fase da rede federal de Educação profissional e tecnológica é lançada, com a construção de 64 novas salas de aula". (BRASIL, 2009).

Com essa expansão, o Governo decidiu aumentar o número de escolas federais de Educação profissional e tecnológica, dando início a um crescimento capaz de produzir reflexos mais expansivos para a Educação brasileira. A segunda fase do plano de expansão da rede federal ocorreu em 2007. A meta era entregar mais 150 unidades à população até o final de 2010, para um total de 354 unidades (BRASIL, 2009).

A expansão da rede federal EPT, também, está prevista no Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE), que, segundo Pacheco (2011), tem por escopo aumentar a disponibilidade de cursos gratuitos no âmbito de EPT, em conjunto com outras duas iniciativas do Governo federal: o Programa Brasil Profissional e o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (*E-Tec Brasil*).

Para isso, a dinâmica da profissão de professor, os processos de formação inicial e continuada deverão considerar seus conhecimentos teóricos e práticos, específicos e vivências, a fim de que logrem, conscientemente, desvendar as realidades onde estiverem atuando, desenvolvendo a capacidade de aceitar os riscos, de terem disponibilidade para a cata de explicações ao que enfrentam e propõem, abrindo caminho para o uso da reflexão, exercitando a cooperação e a interação dialógica no coletivo, dentro da perspectiva da Educação profissional.

Os projetos de formação profissional docente devem visar ao desenvolvimento de competências e a profissionalização docente, dando a oportunidade de constituir uma identidade pessoal e profissional que deixe evidentes um compromisso com a qualidade do seu trabalho, com a aprendizagem dos discentes e uma consciência crítica sobre seu real papel de evolução social dentro da instituição educacional.

O espaço da instituição educacional deve ser o principal *locus* de formação dos profissionais reflexivos, situando como foco as problemáticas do cotidiano da sala de aula, já

que é realizando a ação que o docente depara o desafio do inesperado, tendo de fazer julgamentos e adotar deliberações para sua superação. São esses os pontos que estudamos, com certa profundidade, tendo por embasamento os aportes teóricos. Perante essa conjunção de aspectos é que os docentes devem ser incitados a pensar sobre o que fazem e a produzir, com registros, as justificativas de suas práticas.

Essa formação em serviço deve perpassar toda e qualquer ação dos profissionais do século XXI, pois o mundo está a exigir o domínio de saberes e capacidades para a garantia do direito à cidadania. É por meio dessa formação em serviço que os docentes terão ferramentas para o exercício de ações reflexivas, fazendo uso do percurso avaliativo como fator para diagnosticar o que devem mudar em suas ações, em suas propostas de sala de aula, a fim de aceitar que os discentes se apropriem de um conhecimento a lhes conceder o direito à cidadania e à inclusão social. O julgamento de sua ação deverá compor um caráter autônomo, possibilitando o exercício da autonomia, da responsabilidade cooperativa, da interação comprometida com o respeito às diversidades sociais, culturais e políticas, fazendo com que todas as pessoas constituam uma consciência sobre a relevância da participação individual e da organização coletiva, capaz de mudar a instituição educacional, num espaço de reflexão, de conquista por objetivos comuns, de realização de desejos e necessidades de toda a comunidade, enfim, de credibilidade social. Essa conforma uma das trilhas que o docente precisa percorrer em sua jornada.

Entende-se por práticas formativas coerentes as ações que procurem enfatizar, não só, o saber-fazer, mas que envolvam os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes; enfim, as dimensões cognitivas, sociais e afetivas que constituem a prática docente (TARDIFF, 2011). Com efeito, retomamos a indagação: - *Estará a formação docente trilhando novos percursos?*

Tardiff (2011) defende o papel do professor como sujeito do conhecimento, situando, de tal modo, a subjetividade no centro das pesquisas sobre o Ensino e no que é atinente à escola.

Para o autor,

O professor é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. Nessa perspectiva, toda pesquisa sobre o Ensino tem, por conseguinte, o dever de registrar o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim como os conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana. (TARDIFF, 2011, p. 229).

É esse foco na subjetividade que permeia os objetivos das atuais pesquisas sobre

formação docente, em especial, no que toca à formação continuada. As ações formativas estarão avançando e seguindo novos rumos, diferentes da concepção tecnicista, instrumentalista, quando levarem em conta esses aspectos subjetivos. Se o professor “[...] organiza sua prática a partir de sua vivência, de sua história de vida, de sua afetividade e de seus valores” (TARDIFF, 2011, p. 232), esses elementos vão ser parte, também, na sua aprendizagem e, portanto, na maneira de se relacionarem com a formação ou qualificação docente. De efeito, é importante descrever as modalidades de formação continuada, promovida pelo sistema sob focalização.

Refletindo acerca dos vários caminhos que a Educação profissional percorreu até hoje, fazemos um paralelo entre o dito e o vivido, da Educação geral à profissional, além dos interesses do ser docente nesse percurso. Assim como Libâneo (2002) remete, em desenvolvimento de uma sociedade que tenha condições e estrutura para a efetivação do trabalho docente, procuramos reconhecer os princípios filosóficos e didáticos para uma prática concisa e coerente, passando,, assim a considerar sobre as relações do ponto de vista histórico entre o trabalho e a Educação.

Ao refletir sobre a formação humana, observa-se que o conceito de Educação necessita de uma verificação, ou melhor, reclama uma legitimidade e possibilidades. Saviani (2008), em seu livro Educação brasileira: estrutura e sistema, realizou análises para atestar tal legitimidade para que se configura-se em original: homens são criados por outros homens, surgindo assim uma questão filosófica.

Na contextura da formação humana, é perceptível o fato de que a estrutura do homem, como Educação, não tinha elementos suficientes para sustentar essa carga, pois, em condições culturais e do meio onde ele vive, a Educação não se fazia presente, no entanto, o homem, além de determinado, também era livre e capaz de intervir em qualquer situação a que ele fosse exposto, apresentando condições de educar as futuras gerações. Segundo concebe Demerval Saviani (2008), aflora outro questionamento: se o homem, na qualidade de um ser livre, também está passível ou não de receber essa Educação.

Considerando que a análise do aspecto intelectual, ou seja, a consciência, mostra que o homem é capaz de transcender as condições situacionais, ter ponto de vista, entrar em comunicação com os outros, emerge,, assim a legitimidade, consolidando o que está sendo construído e aprendido. Após ter definido a Educação, fundamentamos como acontece a formação humana por meio do processo de Educação, no qual o homem faz inferências com as próprias ações, podendo aprender ou não.

De acordo com Saviani (2008, p.13), a Educação se torna o objeto da Filosofia, no

qual estabelece algumas funções. como: esclarecimento das formas de abordagem, com o qual o homem entra em contato, referência aos clássicos, diferenciação das concepções pedagógicas e a clareza conceitual e terminológica, destacando a vigilância crítica, que dá suporte à Filosofia da Educação para acompanhar, reflexiva e continuamente, toda atividade educacional, de maneira que sua contribuição se fundamente em diversas disciplinas pedagógicas, avaliando, assim, o significado das avaliações escolhidas.

Nessas circunstâncias, a realidade atual é marcada pela crise de paradigmas, quando o modelo (ou padrão) dessa formação surge, sobrando evidente a importância da Filosofia para formação do ser humano e prontificação profissional do educador, já que as crises são propícias à Filosofia, pois esta obriga a pensar sobre o problema e apropriar opções de superação.

Se admitirmos que a tarefa de vigilância crítica da filosofia da Educação corresponde ao seu caráter de uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade apresenta, cumpre voltarmos os olhos para a realidade atual para vermos qual é sua nota distintiva. (SAVIANI, 2008, p.13).

Gramsci; Monasta (2010 p.18) expressam que a Filosofia é uma especialidade que interessa a todos os homens, em que “todos os homens são filósofos”, embora nem todos exerçam esse papel na sociedade. Saviani (2008) mostra a Educação como uma atividade específica dos seres humanos, logo, o educador deve ser um conhecedor do homem e, para conquistar essa competência, é necessário o estudo da Filosofia, que, conforme assinala o autor, é a forma mais elaborada do grau mais elevado de compreensão do homem. Sendo assim, o conteúdo da Filosofia é a produção da existência humana no tempo, é a História.

Se, entretanto, o conteúdo da Filosofia configura a História, esse modo de filosofar é capaz de suprimir a História, ao fazer abstração de seu movimento concreto e transformá-la em ideias que se justificam por si mesmas, método de filosofar conhecido por Metafísica. Enquanto isso, o contrário do modo metafísico é a historicização, isto é, a concepção que toma a História não apenas como o conteúdo da Filosofia, mas também como o seu método, ou seja, que integra na História o conteúdo-formato da Filosofia (SAVIANI, 2008).

Com amparo nesses princípios savianianos, vemos a fenomenologia da época atual, observando que as ideias atualmente hegemônicas na Educação estão centradas na crítica à razão e às noções de verdade e de objetividade, característica da Modernidade, de sorte que aportamos à conclusão de não fazer sentido falar em conhecimento das coisas, reduzindo tudo à linguagem, porque isso já seria um conceito metafísico (SAVIANI, 2008).

Saviani (2008) relata, ainda, que alguns autores contrapõem o pensamento de Marx

como uma filosofia historicizada relacionada ao trabalho propriamente dito, em que estão em causa os indivíduos reais, sujeitos históricos que se constituem como síntese de relações sociais, e não os sujeitos abstratos. Confirma, assim, que o homem é fruto de suas produções, ou seja, do seu trabalho. O pensamento de Marx é caracteristicamente antimetafísico, manifestando-se, possivelmente, como o formato mais acabado de um jeito de filosofar que unifica, na História, o conteúdo e a configuração da Filosofia.

Portanto, para compreender o modo de ser do ser humano e entender como ele se forma historicamente, bem assim de que maneira se dá o seu trabalho, a melhor maneira é partindo do modo de filosofar e de como se interage com a História como conteúdo e formato, assumindo essa concepção de trabalho, que atinge sua expressão mais elaborada com o marxismo (SAVIANI, 2007).

A formação do gênero humano acontece por intermédio da realização do trabalho - sua atividade vital. Diversamente dos outros animais (*anima vile* – alma vil), a relação do ser humano (*anima nobile* – alma nobre), com o trabalho, o humano vai além da sua necessidade de sobrevivência, sendo uma atividade consciente de apropriação e modificação da natureza, objetivando produtos que atendem funções definidas pela prática social. Assim, sua intervenção ativa na natureza a modifica, ao mesmo tempo em que muda sua natureza, humanizando-a e se humanizando (SAVIANI, 2007).

2.2 Filosofia da Educação na formação humana

A importância da Filosofia para formular a Educação do ser humano, para o que Saviani (2010, p.63) mostra o conceito do termo *clássico* - que não coincide com o “tradicional” nem se opõe ao “moderno”, mas que resistiu ao tempo e se mantém como referência para as gerações que tencionam se apropriar das objetivações humanas produzidas no decurso do tempo - aproxima a Filosofia, como concepção de mundo, e os vários filósofos, na qualidade de clássicos da Educação.

Saviani (2010, p.51) define a Educação como o processo por meio do qual se constitui a universalidade própria do gênero humano de cada pessoa. O conceito expresso caracteriza a Educação como um objeto sob disputa hegemônica, no qual o recurso do clássico também é capaz de operar como antídoto à polemização do campo pedagógico e aos embates entre a pedagogia tradicional e a pedagogia da Escola Nova, que foi um grande moto pedagógico, diversificando o modo de Ensino, aproveitando o meio e usando o aprendiz como construtor de suas aprendizagens (MOTA, 2019, p.94), no curso de todo o século XX.

Assim nasceu o *slogan* “ensinamos crianças, não matérias”, que não se sustenta gramaticalmente como enunciado, mas que foi lançado pela Escola Nova para explicar a necessidade de uma nova modalidade de pensar a Educação para organização de um currículo centrado no aluno, utilizando-se da *Teoria da curvatura da vara* como dispositivo instaurador da verdade (MOTA, 2019, p. 65).

Segundo Saviani (2010), em seu livro **Escola e Democracia**, não tem o interesse de gerar a verdade, mas de sinalizar apenas a inversão desta curvatura para um outro modo de pensar. Ou seja, a posição correta não contemplava nem a Escola Nova, muito menos a Escola Tradicional.

Portanto, Saviani (2010, p.48) explica ser preciso aderir ao clássico para superar os elementos da conjuntura polêmica e recuperar o que é permanente, que resistiu ao tempo. Isto porque, somente assim, é possível que a Pedagogia assuma uma perspectiva ontológica, de Educação como processo de formação humana, para superar as relações alienantes e sociais capitalistas.

2.3 Relação Educação-trabalho

Analisando a discussão sobre a relação entre trabalho e Educação, sob a perspectiva antropológica, o primeiro é conceituado como tarefa cansativa, porém é constituído como um garante da vida. Entrementes, ocorre a Educação, quando o ser humano transcende seu ponto de vista e passa a interagir com o meio e com o outro. Eis o conceito de Educação (CHARLOT, 2013).

De acordo com Charlot (2013), o trabalho está relacionado à atividade física que se concede ao corpo, no qual o pensamento, a cognição não terá tanta relevância, requerendo, assim, pouca Educação. E os trabalhos mais difíceis de efetivar requerem muita Educação, deixando, muitas vezes, a pessoa livre do esforço físico.

As definições de trabalho se direcionam à Pedagogia, mencionando-se que, antigamente, na Inglaterra e em França, o labor infantil foi proibido, passando para a escola a função do não-trabalho, aportando questionamentos de que, para se ter uma boa formação, é necessário afastar-se do trabalho. Essas definições influenciam diretamente no Brasil, no qual prevalece muito o construtivismo, que valoriza o trabalho tão somente como atividade de superação de obstáculos e não na visão materialista (CHARLOT, 2013).

Em contraposição, Paulo Freire (1996), Pistrak (2003) e Freinet (1979) reportam-se a uma Educação que não é possível se afastar do trabalho, pois o labor e a reflexão sobre ele

educam. *Ex positis*, torna-se pertinente continuar a desbravar esse caminho, por meio de uma abordagem sócio-histórica das compatibilidades entre trabalho e Educação na contemporaneidade.

Na perspectiva de Gaudêncio Frigotto (2010, p. 58), diferentemente dos animais para executar sua existência, “[...] os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, a sua própria existência”, apontando que o trabalho, abalizado ontologicamente, faz a correspondência de todo o resultado humano em todas as escalas, como: cultural, garantia da subsistência, simbólica, estética, lúdica e afetiva, trazendo à tona o trabalho como práxis humana.

O autor destaca, entretanto, que, o trabalho passa a assumir, ao largo da história, vários contornos, sendo aturcido com ações de emprego ou escravagistas, visto que,

Na mesma compreensão da concepção ontocriativa de trabalho está implícito o sentido de propriedade – intercâmbio material entre o ser humano e a natureza, para poder manter a vida humana. Propriedade, no seu sentido ontológico, é o direito do ser humano, em relação e acordo solidário com outros seres humanos, de apropriar-se, transformar, criar e recriar pelo trabalho – mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia – a natureza para produzir e reproduzir a sua existência em todas as dimensões acima assinaladas. (FRIGOTTO, 2010, p. 59).

Há um reconhecimento na ciência, na tecnologia e nas capacidades que podem ser desenvolvidas no resultado de bens e serviços essenciais à existência humana, tornando, assim, o trabalho como ponto relevante a uma Educação, que compreende o que as gerações necessitam ser supridas por ele aliados à cooperação de todos (FRIGOTTO, 2010).

O trabalho resulta na essência da espécie humana. Segundo a teoria marxista, no geral, se contrapõem homem e natureza. Nesse intuito, o homem modifica a natureza, e essa, quando civilizada, transforma o homem. Esse percurso é denominado de práxis humana, considerando tanto o homem quanto a natureza resultado do trabalho. Assim, estabelecendo o trabalho como protagonista dessa ação, a Educação não lhe opõe e sim supõe (CHARLOT, 2013).

2.4 Práticas pedagógicas: ambiguidades e novos significados e teorias educacionais

O que exatamente é uma prática pedagógica? Talvez essa seja uma pergunta comum entre alunos e professores. Em suas palavras Carr(p.37 1996), há uma tendência de ver apenas o roteiro pedagógico da apresentação da palestra, ou os comportamentos visíveis, utilizados pelo professor durante uma palestra, como pedagógicos. Várias questões surgem como resultado dessa situação: - *O Ensino é sempre uma prática pedagógica?* Existe prática

pedagógica fora das escolas, fora das salas de aula? O que, afinal, é um pedagógico? O que distingue a prática pedagógica?

Esses paralelos são mais bem compreendidos como resultado da distinção de Carr (1996) entre os conceitos de *poiésis* e proximidade. O autor acredita que o primeiro é uma forma não reflexiva de saber o que fazer, ao contrário do segundo, o que é claramente uma ação reflexiva. De acordo com esse ponto de vista, a prática educacional não será compreensível como forma de *poiésis*, ou como uma ação regida por pré determinadas regras. Uma prática educacional simples só ganhará inteligibilidade quando for regida por critérios avaliativos imanentes, que, segundo Carr(1996), servem para distinguir uma boa prática de uma prática indiferente ou medíocre.

É preferível analisar esses critérios etiológicos para distinguir um pedagógico tecido visto como práxis de outro apenas tecnologicamente tecido identificado como *poiésis*. Como resultado, a hipótese que será a força motriz do texto se torna realidade: existem práticas pedagógicas que são construídas sem uma perspectiva pedagógica, resultando em um ato mecânico que desconsidera a construção humana. Esse elemento é destacado por Pinto (2005) ao discutir a tecnologia como um produto humano, em oposição à tecnologia como produtor humano. Isso poderia levar a uma má classificação da técnica no campo educacional, elevando-a ao *status* de produtora prática. Consideremos que em práticas pedagógicas elaboradas, há mediação humana e não submissão humana a um artefato técnico feito previamente.

Como resultado, quando se organiza uma aula ou encontro educativo em torno das intenções, bem como o desenvolvimento de práticas que dão sentido às intenções, torna-se uma prática pedagógica. Será prática pedagógica quando incorporar reflexão contínua e sistemática, a fim de garantir que a intenção proposta esteja disponível a todos. Será pedagógica quando elaborar práticas que garantam que as intenções propostas sejam realizadas.

Nesse sentido, a prática pedagógica, em seu senso mais amplo, é sempre definida como uma ação consciente e participativa que emerge da multidimensionalidade a envolver o empenho educacional. Como conceito, entende-se que é semelhante à afirmação de Gimeno Sacristán(1999) de que a prática educacional é mais do que apenas a expressão da autoridade docente; é algo que não pertence inteiramente aos professores, uma vez que existem recursos culturais compartilhados que formam o que pode ser rotulado como subjetividades pedagógicas (FRANCO, 2012a). Deve-se notar, entretanto, que o conceito de prática pedagógica varia, dependendo da compreensão da Pedagogia e, em alguns casos, do sentido

a que se atribui à prática.

É preciso examinar diversas ambiguidades que parecem ter resultado em um discurso pedagógico equivocado, resultando em entendimentos errôneos das práticas pedagógicas.

2.5 Trilhando práticas pedagógicas e teorias educacionais

É comum ver práticas pedagógicas e educacionais como sinônimas e, conseqüentemente, termos unívocos. Quando, entretanto, a expressão "práticas educativas" é utilizada, refere-se a práticas que ocorrem para concretizar processos educativos, enquanto "práticas pedagógicas" se relacionam com práticas sociais que são realizadas com o objetivo de concretizar processos educativos. Assim, fala-se de práticas educativas e pedagógicas, no entanto, Pedagogia e Educação conforma conceitos e práticas distintas?

É possível afirmar que a Educação, do ponto de vista epistemológico, é objeto de estudo pedagógico, enquanto a Educação, sob uma perspectiva ontológica, é um conjunto de práticas sociais que operam e influenciam a vida de seus sujeitos de forma ampla, difusa e imprevisível. A Pedagogia, por outro lado, pode ser considerada uma prática social para organizar/compreender/transformar as práticas socioeducativas que dão sentido e direção às práticas educativas. É possível dizer que a Pedagogia aplica um filtro de significado à variedade de práticas que ocorrem na vida das pessoas. A distinção é de foco, amplitude e significância; ou seja, Pedagogia atua como um filtro sobre influências sociais que, em suma, têm impacto sobre uma geração. Essa filtragem, que é o mecanismo utilizado na ação educativa, é, de fato, um processo regulatório e educacional.

Como tal, Pedagogia é definida como uma prática social que fornece/implementa/promove/indica um senso de direção às práticas sociais, percebendo assim sua natureza eminentemente política. Essa direção do pensamento, entretanto, está se tornando cada vez mais complexa e difusa na sociedade atual. Processos ligados à mídia, como televisão, internet e redes sociais *online*, terão uma influência educacional significativa nas gerações futuras, competindo com as escolas, que permanecerão desiguais em termos de condições.

A escola e suas práticas educacionais enfrentam desafios na mediação e melhoria das tecnologias de informação e comunicação. Como a Pedagogia tais medeia influências? Como são transformadas em processos educativos de uma perspectiva emancipatória? Como você educa/forma pessoas com tantas influências educacionais? Essas são as indagações que proporcionam um desafio significativo às práticas pedagógicas e à Pedagogia: - de que modo

incorporar essa diversidade de influências nas práticas pedagógicas e trabalhar pedagogicamente como resultado delas?

2.6 Distintas concepções de Pedagogia: vários entendimentos de práticas pedagógicas

Em estudo teórico sobre a epistemologia da Pedagogia (FRANCO, 2012), descobriu-se que, desde o século XIX, quando Herbart preconiza o princípio de uma ciência regulamentada, ele também impôs um epistemológico à Pedagogia, de modo que, para ser ciência, teve que desistir de ser Pedagogia.

Essa associação de Pedagogia com tarefas puramente instrucionais marcou um caminho de impossibilidades na prática pedagógica. Como teoria da instrução, a Pedagogia se preocupa em organizar a transferência da informação e, como resultado, a prática pedagógica será dedicada à transmissão de materiais instrucionais. Essa Pedagogia, que tem uma base técnico-científica, se propaga pelo mundo com várias interpretações.

Quando se afirma que as práticas pedagógicas são realizadas a fim de organizar/potencializar/interpretar as intenções de um projeto educacional, argumenta-se em favor de outra epistemologia da Pedagogia: uma epistemologia crítico-emancipatória que considera Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educacionais.

A principal distinção é a perspectiva de ser crítico e não normativo; de ser prático ao invés de treinar; de ser dialético em vez de linear. Nesse ponto de vista, as práticas pedagógicas devem ser realizadas como apoio à instrução em sala de aula, na forma de um diálogo contínuo entre os alunos e seu entorno, e não como meio de limitar a capacidade do aluno de estabelecer os próprios temas.

Essa epistemologia pedagógica crítica é expressa cada vez mais desvinculada das práticas educacionais contemporâneas. De acordo com esse ponto de vista, é possível discutir o esgotamento da racionalidade pedagógica. O espaço de reflexão, diálogo e crítica parece estar desaparecendo das práticas educacionais contemporâneas, que estão sendo substituídas por pacotes instrucionais prontos, cujo objetivo é, cada vez mais, preparar crianças e jovens para avaliações externas, a fim de ganhar um lugar nos dormitórios universitários. A Educação, no que se refere à racionalidade econômica, não é mais capaz de explicar seu potencial de formação humana e humanização.

2.7 Práticas pedagógicas e conceitos

As práticas pedagógicas são organizadas com a intenção de atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/exigidas por uma determinada comunidade social. Nesse sentido, enfrentam um dilema fundamental em sua formulação: sua representação social e valor de acordos sociais, negociações e deliberações com um grupo. Como já demonstrado, esses métodos de concretização de práticas resultaram em uma variedade de perspectivas do ponto de vista científico da Pedagogia.

É importante lembrar que, mesmo os requisitos mais rigorosos para a organização da prática, têm um "período de validação". Ao considerar a realidade social e sua natureza fundamentalmente dialética, é necessário acreditar nas seguintes dinâmicas: tudo se transforma; tudo é imprevisível; e a linearidade não se aplica aos processos educativos. Certeau (1994) afirma, corretamente, que as práticas nunca são completamente reflexos de imposições - elas reagem, respondem, falam e transgridem.

Uma pergunta comum que surge entre alunos ou participantes em oficinas é a seguinte: - *Toda prática pedagógica é Ensino?* Quando a prática de um professor é incorporada ao propósito de sua ação, torna-se uma prática pedagógica. Dessa maneira, um professor que entende o propósito de sua classe em relação ao desenvolvimento da aluna, que entende como sua turma integra e amplia o desenvolvimento do estudante, compreende a importância de suas ações, tem uma abordagem pedagógica distinta: ele conversa com a necessidade do aluno, insiste em sua aprendizagem e o orienta, bem como efetiva o ensino.

2.8 Pedagogia e práticas educacionais

A ordem da prática é a pedagogia e suas práticas; isso ocorre em meio a processos que moldam a vida, regulam a existência. A Pedagogia perpassa culturas, subjetividades, disciplinas e práticas. Caminha pela escola, mas uma antecede, acompanha, e caminha ao lado. Uma pedagogia interpõe intenções, projetos de grande escala; uma didática, por outro lado, compromete-se a dar conta do que foi designado como conhecimento escolar. A lógica da didática é a lógica de produzir conhecimento (nossos alunos) mediante processos de aprendizagem pré-planejados. Como resultado, a didática prática é uma prática pedagógica que inclui tanto didática quanto transcendência.

Quando falamos de prática pedagógica, estamos nos referindo a algo que não seja a

prática didática, como as circunstâncias da educação, os espaços curriculares, as opções de organização do trabalho docente e as parcerias e expectativas do docente. Ou seja, na prática em sala de aula, não são apenas técnicas didáticas utilizadas, mas também perspectivas e expectativas profissionais, bem como processos de formação e o influxo social e cultural do ambiente de aprendizagem, entre outros fatores que dão muita complexidade a essa etapa da educação.

O planejamento educacional mais eficiente não será capaz de regular o número infinito de oportunidades de aprendizagem possíveis que cercam um aluno. Como posso descobrir o que um aluno aprendeu? Como você vai planejar seu próximo passo em sua educação? Precisamos de planejamento pré-educacional ou monitoramento crítico e dialético dos processos de aprendizagem dos alunos? Nem é necessário dizer que precisamos dos dois!

A tradição está sempre nos processos educativos: a educação só se manifesta nos resultados da aprendizagem. E, em um sentido amplo, aprendizados bem estudados por pedagogistas cognitivos resultam de sínteses interpretativas realizadas nas relações dialéticas do sujeito com seu meio. Não são imediatas ou previsíveis; ocorrem como resultado da interpretação do sujeito sobre sentimentos criados, circunstâncias atuais e históricas, ou seja: não há relação direta entre educação e aprendizagem. É quase possível dizer que os aprendizados sempre acontecem por causa de outra coisa, ou por algo diferente do que foi planejado; acontecem em caminhos tortuosos, lentos e dinâmicos da vida dos sujeitos. Em apoio a essa posição, Deleuze(2006) afirma que nunca será possível conhecer e regular como alguém aprende.

Os processos de concretização dos esforços de ensino/aprendizagem ocorrem por meio de práticas pedagógicas. Estes são vivos, existenciais, interativos e impactantes pela natureza. As práticas pedagógicas são aquelas que se organizam para realizar expectativas educacionais específicas. Assim, práticas carregadas de intencionalidade quando o próprio sentido de práxis se configura por meio do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto. Essas práticas, não importa o quão bem planejadas elas são, são imprevisíveis porque "[...] nem teoria nem prática tem precedência; cada um modifica e revisa o outro". (CARR,1996, p.101).

As práticas pedagógicas devem ser estruturadas como elementos críticos das práticas educativas, com o objetivo de transformar os sentidos e significados da aprendizagem à extensão do tempo.

No curso de sua prática docente, o professor pode ou não exercer atividades pedagógicas. Para expressar de outro modo, transformar sua ação pedagógica em prática

pedagógica requer, pelo menos, dois movimentos: reflexão crítica sobre sua prática docente e consciência das intenções que norteiam seu ensino. A conscientização contínua de sua obra (FREIRE,1996) impede que se vá nos passos dos costumes estabelecidos e, como resultado, impede que se torne um crítico profissional.

2.8.1 Princípios da prática pedagógica, do ponto de vista crítico

Vale a pena identificar os princípios orientadores que organizam a prática pedagógica do ponto de vista crítico. Vejamos a sequência.

a) As práticas pedagógicas se organizam em torno de intenções previamente estabelecidas, e essas intenções são perseguidas de várias modalidades e por diversos meios ao longo do processo didático.

Na prática, a intenção rege os processos. Segundo a filosofia marxista, práxis é definida como a relação dialética entre o homem e a natureza, na qual o homem, ao transformar a natureza com seu trabalho, se transforma. Marx e Engels (1994, p.14) afirmam, em seu oitavo ensaio sobre Feuerbach, que “[...] toda a vida social é fundamentalmente prática. Todos os senhores que levam ao misticismo encontram sua solução na prática humana e compreensão dessa prática, a compreensão desse procedimento é uma tarefa pedagógica”. Kosik identifica a ação/reflexão como o eixo do ser humano; portanto, não é uma prática que contradiz a teoria: “[...] é a determinação da existência como a elaboração da realidade”. (KOSIK, 1995, p. 222). Uma intervenção pedagógica, como instrumento de emancipação, considera práxis uma ação reflexiva com potencial para modificar tanto a teoria que a determina quanto a prática que a implementa.

Uma característica importante, como examinado por Vásquez(1968), é o caráter de prática finalista, um preditor dos resultados desejados, e esse mesmo aspecto é enfatizado por Kosik(1995, p.221), ao assinalar que, na prática, “[...] a realidade humano-social se dissipa como o oposto do que é dado, ou seja, como formador e, ao mesmo tempo, uma forma específica”. Talvez por essa razão o autor acentua que o objetivo do ser humano e o domínio sobre a natureza são tão importantes quanto a realização da liberdade humana. Como resultado, torna-se claro que a proximidade permite que o ser humano se conforme, transcenda e reorganize as próprias condições existenciais. "Apenas a dialética do próprio movimento transforma o futuro" (KOSIK,1995, p.222), e essa dialética carrega a essencialidade da atividade educacional, ou seja, a intenção colaborativa e ajuste contínuo de caminhos e práticas. Talvez o termo mais apropriado seja insistência.

O professor não há de abandonar o aluno; ele deve exigir, ouvir, refutar e fazer as coisas de uma maneira diferente; seguir a lógica do aluno; descobrir e compreender as relações que esse aluno estabelece com o conhecimento; e mudar o foco didático, estratégias de interação e caminhos do diálogo.

b) As práticas pedagógicas movem-se entre resistir e desistir; movimentam-se em uma perspectiva dialética, pulsional, totalizando.

Quando um professor entra em sala para dar uma aula, muitas circunstâncias estão presentes: desejos, treinamento, conhecimento do assunto, conhecimento de técnicas instrucionais, ambiente institucional, práticas da gestão, clima e perspectiva da equipe de ensino, organização espacial e temporal das atividades, infraestrutura, equipamentos e quantidade. Muitas dessas circunstâncias são condizentes a uma boa interação, interesse e diálogo entre as variáveis-aluno, professor e conhecimento do processo, visto da parte de Houssaye(1995) como triângulo pedagógico.

Como funciona o professor? Como você pode aproveitar as condições favoráveis e eliminar aquelas que não são úteis no momento? Tudo requer a reflexão e ação do professor. Tudo requer um comportamento comprometido e ativo. Tudo nele precisa de desenvolvimento. Posicionamento, atitude, força e tomada de decisão são todos necessários na prática. Fundamentalmente, é exigido do professor que trabalhe com tradições. Seu professor está preparado para isso? O cinismo excessivo, a falta de reflexividade e o desrespeito aos processos tradicionais e dialógicos são passíveis de transportar lacunas na capacidade de propor/discutir/mediar conceitos didáticos.

A ausência de um espaço pedagógico é indicativo da expansão de um espaço difícil de debater. Sabe-se que o diálogo só ocorre na prática (FREIRE,1979), que necessita e promove a superação da consciência, resultando em consciência crítica. Como resultado, e de acordo com Freire, é possível acreditar que o triunfo da tradição "[...] é a parte que traz ao mundo este novo homem que não é mais um opressor; não mais um homem oprimido, mas um homem que está se libertando". (FREIRE, 1979, p. 25). Talvez a prática pedagógica, absorvendo, compreendendo e transformando resistências e renúncias, medeie sua derrubada em processos de emancipação e aprendizagem.

É útil aprender as reflexões de Imbert (2003), que distinguem entre ação e prática, reafirmando o que foi dito neste texto e focando na autonomia e perspectiva emancipatória, que está alinhada com o sentido de prática.

A distinção proximidade-prática resulta em clara distinção das características de um empreendimento pedagógico. Há um lugar na escola para uma prática? Ou é que, na maioria

das vezes, são práticas simples que se desenvolvem nela, ou seja, um fazer que ocupa tempo e espaço, busca um resultado, produz um objeto (aprendizado, conhecimento) e um sujeito-objeto (um aluno que recebe esse conhecimento e sofre com esses aprendizados), mas que em nenhum momento produz um objeto-assunto (um aluno que recebe esse conhecimento e sofre com esses aprendizados). (IMBERT, 2003, p. 15).

Como resultado, somente a ação didática, realizada como prática social, produz conhecimento, conhecimento disciplinar, sobre conteúdo e seu contexto social, ou mesmo conhecimento didático sobre distintas modalidades da gestão de conteúdo, dinâmica de aprendizagem, valores e projetos educacionais; realizar o censo de conhecimento pedagógico (FRANCO, 2013a) como aqueles que permitem ao professor ler e compreender as práticas e que permitem ao sujeito se colocar em posição de conversar com as circunstâncias da prática, dando-lhe a capacidade de perceber e auscultar as tradições e, conseqüentemente, melhor articular. Por isso, é possível falar sobre conhecimento pedagógico, como aquele que ensina aos alunos a elaboração do conhecimento sobre condução, criação e transformação de práticas semelhantes.

O conhecimento pedagógico só é formado com base na própria subjetividade, que deve ser formada como alguém capaz de formar e mobilizar o conhecimento. O principal desafio na formação de professores é que, se queremos bons docentes, primeiro, devemos treiná-los para serem capazes de produzir conhecimento, ações e conhecimento sobre a prática. Não basta dar uma palestra; também é necessário entender por que essa palestra ocorreu dessa forma e nessas condições: ou seja, impõem-se compreensão e leitura do livro didático.

Quando um professor é treinado de maneira não reflexiva, não dialogando, será incapaz de maximizar as circunstâncias que foram colocadas na prática. Ele se demitirá e repetirá suas ações. O professor deve ser comunicativo, crítico e reflexivo, bem como consciente das intenções que regem sua prática. Esse entendimento é consistente com a afirmação de Imbert (2003, p.27) de que "[...] o movimento do formador em direção ao conhecimento e à consciência não é outro que o movimento do formador em direção à autoconsciência".

c) As práticas pedagógicas trabalham com e na história; envolvem decisões, posições e são transformadas por tradições.

A questão fundamental é que tais práticas não podem ser congeladas, verificadas ou realizadas linearmente, pois incluem a interação de sujeitos, práticas e intenções. Enquanto o professor desconsidera as especificidades dos processos educativos e trata a educação como

produto e resultados, em uma concepção ingênua da realidade, o pedagogo não será capaz de se estabelecer, pois nesses processos que pasteurizam a vida e a existência, não há espaço para as imprevisíveis, as interferências emergentes, culturais ou o inesperado.

As práticas pedagógicas são estabelecidas em mecanismos paralelos e divergentes de ruptura e preservação. Enquanto os formuladores de políticas públicas consideram a prática educacional apenas uma replicação de ações e ações realizadas por outros, essas visões estão desaparecendo, e muitas pessoas se perguntam por que não fomos capazes de mudar a prática. A prática não muda em decorrência de decretos ou imposições; modifica-se como resultado do envolvimento crítico e reflexivo dos sujeitos da prática (FRANCO, 2006a). Sabemos que a educação é uma prática humana social; é um processo histórico, inconclusivo, que emerge do diálogo entre pessoas, mundo, história e circunstâncias. Como um processo histórico, a educação não é vivenciada por meio de práticas que desconsideram sua singularidade. Os sujeitos são sempre resistentes a lidar com restrições que não permitem o diálogo ou a participação.

Como ressalta Freire(1983, p.27), conhecimento, por outro lado, requer uma presença curiosa do sujeito diante do mundo. Precisamos de sua ação transformadora no mundo. Exija uma busca contínua. Implica invenção e reinvenção. Recupera a reflexão crítica de cada pessoa sobre o ato de se conhecer, pelo qual reconhece conhecer e, ao fazê-lo, reconhece o "como" de saber e as restrições a que o ato é submetido.

Entende-se bem que a educação, como uma prática social e histórica, se transforma mediante as ações das pessoas e produz transformações naqueles que participam dela. Com base nisso, é fundamental que o professor reconheça que, além das características observáveis do fenômeno, há um processo de transformação subjetiva que não só modifica as representações dos envolvidos, mas também produz uma resignificação na interpretação do fenômeno vívido, resultando em uma reorientação em ações futuras. Como resultado, é fundamental que o professor entenda as transformações de seus alunos, práticas e circunstâncias, e seja capaz de se modificar.

É importante compreender a natureza dialética das práticas pedagógicas, no sentido da subjetividade, constituindo a realidade, que muda por meio da interpretação colaborativa. A educação sempre concede lugar à polissemia em sua função semiótica, fato explicativo de que nunca há uma relação direta entre o significativo observável e o significado.

Sendo assim, as práticas pedagógicas são, em cada instante, uma expressão do momento e das circunstâncias que existem, bem como as disposições que são feitas no processo de aprendizagem.

As situações de educação estão sempre sujeitas a circunstâncias não planejadas e, como resultado, as circunstâncias não planejadas redirecionam o processo e, em muitos casos, acolhem uma reconfiguração do estado educacional. Como resultado, o trabalho pedagógico requer espaço para ação e análise no inesperado, inesperado e aparente transtorno, e isso deve exercer pressão sobre a ação colegiada, dialógica e emancipatória entre alunos e professores. Toda ação educativa é submetida a uma carga de intenção que integra e organiza sua prática, convergindo, dinâmica e historicamente, tanto as características do contexto sociocultural quanto às necessidades e possibilidades do momento, além de ideias teóricas e consciência das ações cotidianas, em uma provisão unificada.

2.9 Ensino Técnico Integrado em Tempo Integral

Houve discussões em seminários geridos pelo Ministério de Educação-MEC, com o tema sobre Ensino médio profissional e tecnológico, nos anos de 2003 e 2004, ocasiões nas quais se debateu acerca de aspectos da área, como matriz curricular, profissionalização, integralidade, interação e formulação de conhecimentos junto aos discentes, dando origem ao Decreto de n.º 2.208/97. Por meio dessa legislação, surgiram duas concepções de educação profissional e tecnológica. O decreto de n.º 2.208/97, que separa a educação básica da educação profissional, estabelece a primeira concepção, destacada a segunda como demanda dos princípios da educação tecnológica/politécnica.

Nesta ferramenta, o MEC iniciou uma perspectiva de integração das políticas públicas para o ensino médio e profissional, na qual a valorização da instrução e a melhoria na qualidade da oferta do ensino são prioridades.

Ressalta-se, também, que

A SEMTEC/MEC assumiu, portanto, a responsabilidade e o desafio de elaborar uma política que superasse essa dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, entre ensino médio e educação profissional. Muitas reuniões foram realizadas com todos os segmentos da sociedade com o intuito de discutir a proposta de uma política que recuperasse o que o Decreto nº. 2.208/97 coibia, isso é, a possibilidade da integração da formação básica e profissional de forma orgânica num mesmo currículo. O debate sobre a mudança na legislação, uma reivindicação dos educadores progressistas desde a origem do Decreto nº. 2.208/97, explicita novamente visões diferenciadas sobre a relação entre a educação básica e a profissional. (DIRETRIZES DAS EEEP.s, 2007).

Sobrou estabelecida, assim, uma nova caminhada para educação profissional integrada, onde busca-se um currículo que seja produtivo e que se adeque ao novo espaço

dentro da educação. Deixando explícito, todavia que, mais imprescindível do que a regulamentação dos decretos, era indispensável uma política que conduzisse e seduzisse a junção do ensino médio integrado à educação profissional.

Nos termos integrado e em tempo integral, trilha-se uma linha tênue bem clara, conseguindo destacar definições coerentes. Educação profissional integrada, desenvolve nos sujeitos as múltiplas dimensões: cognitiva, física, social emocional e cultural, tendo como primícias, executar os princípios da diversidade, equidade e inclusão por meio da evolução plena, da integração curricular e do acolhimento da singularidade de cada sujeito.

Além de disponibilizar um ensino focado no conteúdo e no aspecto intelectual da aprendizagem, também direciona um modelo de ensino, que visa fortalecer as relações humanas de forma mais ampla, considerando os valores dos sujeitos envolvidos. A intenção, portanto, é de proporcionar autoconhecimento e autonomia, para que os sujeitos sejam aptos a executar escolhas, tornando-se produtivo e bem sucedido, e a proposta de educação em tempo integral, existe quando se amplia o tempo de permanência do discente na escola, no qual possibilita elaborar atividades de qualidade no ensino, atendendo assim a demanda da comunidade, ofertando um currículo diversificado aos discentes.

2.10 Prática Docente Na Educação Profissional

De acordo com a demanda, os cursos técnicos profissionais apresentam especificidades bem distintas para atender tais clientelas, e essa organização se caracteriza em dois eixos, o primeiro é a diversidade do currículo, suprimindo a necessidade do integrado e o subsequente e o perfil heterogêneo dos alunos, pois cada um tem uma necessidade de trabalho específica direcionada ao professor.

Além das diferentes formas de organização, a docência em Educação Profissional Tecnológica-EPT está sendo relevante em pesquisas e estudos no Brasil. As pesquisas nessa área, apresentam peculiaridades tanto na prática docente, quanto a sua formação, tendo a busca de adequar as singularidades em cada curso e seus discentes, pois no contexto em que está inserido, há uma complexidade entre teoria e prática.

Sendo imprescindível a busca de conhecimentos que subsidiam essa prática. A investigação da docência em Educação Profissional Tecnológica-EPT, apresenta fatores singulares, em que aspectos limitam divergências marcantes no perfil do professor da área.

Um dos propósitos do processo de formação e aperfeiçoamento de um profissional é a reflexão sobre sua prática. É o momento propício para revisitar, reavaliar e questionar sua

atuação, refletindo sobre o conjunto de atuações no processo de ensino-aprendizagem e suas colaborações socioculturais, econômicas e políticas, dentro de uma estrutura calejada do atual sistema público da educação.

É importante, além da observação e da reflexão, buscar soluções criativas. Não importa se ninguém ainda usou determinada estratégia; o importante é que o docente possa planejar o agir do aluno em função daquilo que encontra na realidade. O melhor parâmetro para avaliar a eficácia da ação docente é analisar os seus efeitos, em função dos objetivos a que esse docente se propõe a alcançar.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho tratou-se de uma pesquisa de cunho educacional, no qual foi utilizado uma metodologia compatível com o campo de pesquisa. Neste percurso, a inclinação entre os pesquisadores da área recai na pesquisa qualitativa. Ludke e André (1986); Triviños (1987) apresentam algumas características da pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] 2) Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...] 3) A preocupação com o processo é muito maior que com o produto. [...] 4) O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...] 5) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LUDKE ; ANDRÉ, 1986, p. 11).

Reforçando as vantagens de se utilizar a pesquisa qualitativa, Stake (1983) a conceitua como “[...] caracterizada por dados obtidos a partir de um pequeno número de casos sobre um grande número de variáveis”, enquanto a pesquisa quantitativa “[...] caracteriza-se por dados extraídos de um grande número de casos sobre um pequeno número de variáveis.” Para Stake (1983), “[...] a distinção mais importante entre pesquisa quantitativa e qualitativa, [...] é de natureza epistemológica entre as *generalizações* que os dois tipos de pesquisa proporcionam.” (STAKE, 1983, p. 20).

Conforme ensina Stake (1983), nas pesquisas qualitativas, as generalizações são denominadas “naturalistas” e originam-se de aprendizagens tácitas, pessoais e experienciais. Esta pesquisa tem também um caráter descritivo. Para Triviños (1987), em sua maioria, são os estudos que se realizam no campo da educação de natureza descritiva.

Na perspectiva de Antônio Carlos Gil (1997, p. 45), as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a “[...] descrição de características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Muitos estudos classificáveis neste tipo de pesquisa, em alguns casos, denotam uma aproximação muito intensa com as demandas do tipo exploratório e explicativo.

Ressalta-se a relevância dos objetivos expressos na Introdução. Foram indicados nesta etapa os itens procedimentais e imprescindíveis ao desenvolvimento da pesquisa, da seleção da abordagem metodológica à escolha de instrumentos para coleta e análise dos resultados. Destaca-se, ainda, a importância desta pesquisa para o aporte das formações dos docentes da Base Técnica, que tem uma fundamentação teórica sempre relacionando as práticas pedagógicas.

3.1 Classificação da pesquisa

De acordo com o objetivo geral, configurado em analisar a prática docente no ensino técnico integrado em tempo integral, bem como refletir ações para o desenvolvimento dessa didática, a pesquisa é classificada como exploratória e descritiva, em que foi realizado um estudo de caso com os professores da base Técnica da Escola Estadual de Educação Profissional Pedro de Queiroz Lima, localizada em Beberibe, no litoral leste do Ceará.

Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa descritiva tem o objetivo de pormenorizar os atributos de uma população específica ou fenômeno e, assim, realizar relações entre variáveis. Nesse contexto, Köche (2011) fortalece a ideia de que as pesquisas do tipo descritiva descrevem os procedimentos e materiais utilizados para coleta de dados, assim como opiniões e hipóteses, a fim de demonstrar para o leitor (apreciador) do estudo a trajetória traçada durante a realização do trabalho.

Em relação à abordagem da pesquisa, esta corresponde a um estudo de caso qualitativo. De acordo com Flick (2009), a pesquisa qualitativa analisa profundamente um cenário específico, investigando aspectos que tornem uma caso concreto com suas especificidades, no qual o investigador não intervém, mas abstrai ao máximo a visão detalhada do que se pesquisa.

Os aspectos imprescindíveis da pesquisa qualitativa são prioridades que se harmonizam ao método e à teoria, considerando as especificidades acerca do que se espera, ressaltando as interações pesquisador e pesquisa como elementos em construtos dos saberes, sendo o estudo de caso um ponto de partida para toda a demanda de investigação (FLICK, 2009).

Para Goldenberg (1997), a pesquisa qualitativa considera, essencialmente, a análise minuciosa do entendimento de uma população ou de uma organização, tendo como referência sua cultura e contexto em que está inserida.

Consoante exprime Goldenberg (1997),

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, seja um indivíduo, seja uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. (GOLDENBERG, 1997, p.33)

O estudo de caso, como leciona Robert Yin (2005), tem o objetivo de auxiliar por meio do conhecimento dos fenômenos, sejam eles organizacionais, sociais ou políticos, entre outros

que estejam relacionados ao tema pesquisado. Para realização deste estudo, optou-se pelo estudo de caso como método de pesquisa, por ser uma análise global e considerada completa.

Neste âmbito, foca-se em um Estudo de Caso, que concede uma visão melhor para investigar com maior profundidade a matéria. Para Yin (2005), o estudo de caso é o enredo de uma pesquisa mais abrangente, envolvendo todo o processo, destacando todas as etapas, desde o planejamento, a fundamentação teórica, os métodos para coleta de dados e das interpelações específicas de análises. Chama a atenção para as dificuldades e impedimentos sobre a opção do Estudo de Caso como alvo principal da pesquisa.

Para o registro de todas essas informações, utilizou-se o apontamento de todos os aspectos observados. Os relatos descritivos são de fundamental importância para a contextualização do assunto que se propõe investigar.

Na lição de A.C. Gil (2009), o estudo de caso é um delineamento pluralista, pois complementa as outras modalidades de pesquisas, assumindo, muitas vezes, tanto o estudo de campo quanto o levantamento. Ainda neste contexto, alguns pesquisadores, como também ocorre com Yin (2000) e Gil (2009), nos reportam as dificuldades em uma perspectiva de estudos de caso com

- a competência do pesquisador;
- complexidade do processo de análise;
- as dificuldades de replicação dos instrumentos; e
- o tempo para coleta de dados.

A utilização destas técnicas promove maior enfoque nos fatores que estão alinhados com o conhecimento e a prática docente, a fim de consolidar novos saberes. Tais análises irão direcionar o estudo sobre acontecimentos humanos e sociais, constituindo uma pesquisa qualitativa.

Ações humanas acontecem, independentemente de processos sociais ou fenômenos naturais, porquanto elas dependem de como se desenvolvem as linguagens. Ressalta-se a predominância nas interpretações de vida social e de mundo sob uma holística cultural e histórica, de modo que Esteban (2010) nos conduz à reflexão de que,

Se aceitarmos como válida essas argumentações, estaremos em condições de afirmar que as práticas de ensino, sendo práticas humanas, não podem ser abarcadas por explicações causais como as utilizadas para interpretar os fenômenos naturais, mas apenas podem ser entendidas à luz dos fins e das razões que as impulsionam [...] Em um sentido nitidamente existencial, compreender e interpretar pertencem ao indivíduo e formam nele sua estrutura de ser e existir (ESTEBAN, 2010, p. 61)

Sobra reforçada a ideia de que a pesquisa é classificável como aquela que investiga as impressões e ações aplicadas pelas pessoas em como lidam com uma determinada realidade, com vistas a sempre encontrar a performance que descreve os fenômenos.

3.2 Escopo e Universo - Caracterização da Instituição de Ensino Técnico

A instituição onde foi efetivado o estudo de caso é a EEEP Pedro de Queiroz Lima, localizada no Município de Beberibe, no litoral-leste do Ceará, que denota a seguinte estrutura: auditório para 175 pessoas, biblioteca, 12 salas de aula, secretaria, reprografia, coordenação escolar, coordenação de estágio, direção, sala de professores, dois laboratórios de Informática, laboratório de Química, laboratório de Física, laboratório de Biologia, Laboratório de Matemática, refeitório, cozinha, vestiários, depósitos, sala do grêmio, ginásio poliesportivo, sala de Educação Física, sala multifuncional, anfiteatro, estacionamento e guarita.

A instituição de estudo expressa um quadro de funcionários composto por: um diretor escolar, uma secretária escolar, três coordenadores pedagógicos, cinco profissionais de serviços gerais, três vigilantes, quatro merendeiras, 20 professores da base comum, oito docentes de base técnica, uma coordenadora pedagógica da base técnica, uma coordenadora de multimeios e um porteiro.

O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é oferecido aos educandos beberibenses que concluíram o Ensino Fundamental na rede pública ou particular de ensino. Os cursos oferecidos possuem duração de três anos e são ministrados nos turnos manhã e tarde, concomitante com a formação regular básica do Ensino Médio.

A organização dos cursos está estruturada na matriz curricular constituída por uma base de conhecimentos científicos e tecnológicos de Educação Básica, atividades complementares e Educação Profissional, que integra disciplinas específicas de cada curso. Ainda, a instituição oferece quatro cursos técnicos - Técnico em Agronegócio, Técnico em Edificações, Técnico em Eletrotécnica e Técnico em Hospedagem.

3.3 Variáveis da Pesquisa

A seleção das variáveis realizou-se de acordo com os objetivos propostos neste experimento. Na perspectiva de Andrade (2009), as variáveis correspondem a situações que influenciam sobre o fato que está sendo analisado. Nessas circunstâncias, Lakatos e Marconi

(2003) ensinam que as variáveis, as quais interferem no objeto que está sendo investigado, precisam ser necessariamente consideradas e controladas, a fim de tornar o estudo válido.

No ensaio sob relato, são considerados três grupos de variáveis. O quadro 01 demonstra os grupos de variáveis analisadas no ensaio relatado.

Quadro 01- Grupos de variáveis do estudo de caso

Grupo 1	Variáveis
Características da Instituição de Ensino Técnico	Porte da instituição Tempo de existência Número de funcionários/professores Linhas de pesquisa
Grupo 2	Variáveis
Perfil do respondente	Sexo Faixa etária Formação acadêmica Tempo de atuação como professor
Grupo 3	Variáveis
Percepção da didática no ensino técnico	Posicionamento com relação aos discentes Habilidade didática Desenvoltura entre conteúdo e prática

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante do que foi exposto, vimos a importância do grupo que foi estudado, no qual o planejamento e execução do produto educacional levam a presente dissertação à análise de resultados acerca dos objetivos aos quais esta pesquisa estabeleceu.

Assim, a análise dos resultados encontrados após a implantação do produto educacional buscou descrever o efeito das temáticas no que concerne a prática pedagógica docente, relacionando o conteúdo divulgado ao dia a dia do docente.

3.4 Técnicas de Análise das Informações

Gil (2008) relata que a análise das informações possui como objetivo coordenar e resumir os dados nelas contidos, respondendo à hipótese proposta para a investigação. O autor, ainda, exprime que o entendimento dos dados objetiva promover uma associação, relação com outros conhecimentos previamente obtidos.

Para análise das informações coligidas para este exame, foram aplicadas três técnicas, conforme vêm: Análise bibliográfica, Análise de conteúdo e Análise do discurso. No alcance

e nos ensinamentos de Marconi e Lakatos (2003) e Alyrio (2009), a análise bibliográfica corresponde exatamente ao levantamento de informações bibliográficas registradas na literatura, ou seja, que foram publicadas, por meio de livros, artigos etc, tendo como objetivo promover uma interação direta do investigador com as obras que abordam o tema estudado. Este tipo de análise é considerado o passo inicial para realização de toda pretensão vinculada à detecção do saber novo.

Com relação à Análise de conteúdo, de acordo com Dellagnelo e Silva (2005), essa configura uma técnica que precisa de um tempo maior de dedicação por parte do investigador para o estabelecimento dos grupos de análise. Ainda, na esteira do pensamento dos autores, o recurso da Análise de conteúdo encontra-se em ascensão no Brasil, principalmente nos estudos com abordagem qualitativa. Essa técnica é utilizada para avaliação dos questionários respondidos pelos partícipes do esforço universitário no terreno do senso estreito – Dissertação de Mestrado.

Orlandi (2004), Mutti (2003) e Melo (2005) acentuam que a Análise discursiva tem a finalidade de questionar as percepções fundamentadas nas várias modalidades de produção, verbais e não verbais, desde que sua materialização seja interpretada, passíveis de ser mescladas com formatos textuais orais ou escritos, imagens ou linguagem corporal, como dança, por exemplo. Ressalta-se que a interpretação é suscetível de incorreção, visto que a interpretação, malgrado se demonstrar clara, é capaz de expressar pontos de vista diferentes (ORLANDI, 2004). A Análise do discurso foi empregada para investigação e avaliação das respostas obtidas por meio da entrevista aplicada, a qual fará questionamentos sobre a didática dos profissionais de ensino técnico da escola ora sob exame em Beberibe-CE.

Segundo Creswell (2014), a seleção da amostragem afirma que:

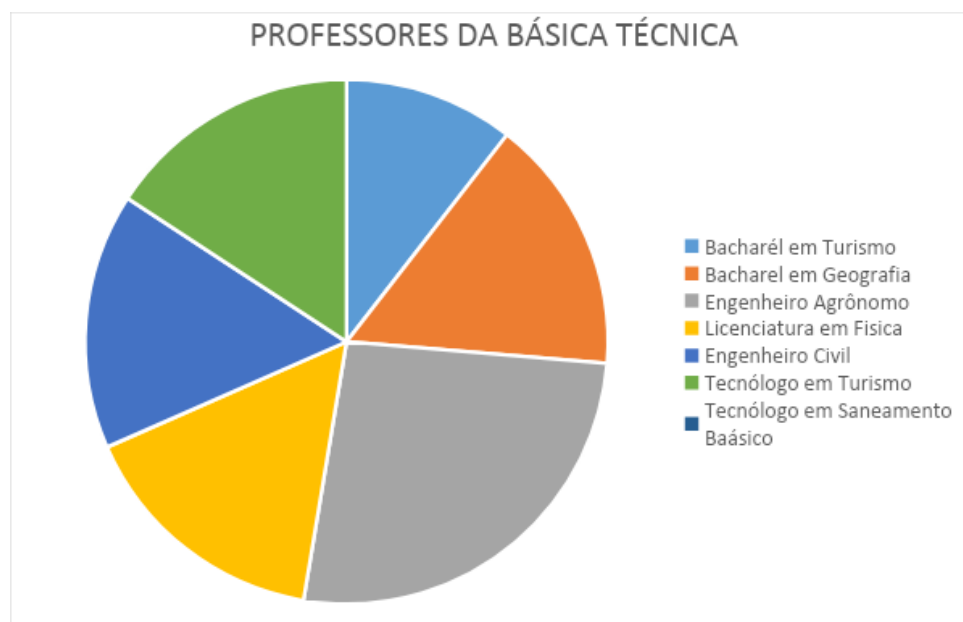
Os participantes entrevistados são teoricamente escolhidos (chamados de amostragem teórica) para ajudar o pesquisador a formar a teoria da melhor maneira possível. Quantas idas serão feitas até o campo irá depender da saturação das categorias de informação, e da elaboração da teoria em toda a sua complexidade. Este processo de obtenção de informações a partir da coleta de dados e de comparação com as categorias que estão emergindo é chamado de método de análise comparativa constante. (CRESWELL, 2014, p. 79; grifos do autor)

Sob o estabelecimento desta orientação, conclui-se que a amostragem se constituiu de sujeitos docentes com licenciatura e não graduados, pertencentes à Base Técnica de ensino referente aos cursos ofertados na instituição, o que atenderá ao objetivo de conhecer e objetivar a didática dos docentes atuantes no Ensino Técnico, constando como critério de

inclusão neste produto acadêmico aqueles da Base Técnica, bem como o Núcleo Gestor, sendo excluídos deste intento investigativo os professores da Base Comum.

O universo da pesquisa corresponde a oito professores da escola de ensino técnico estudados. A formação desses profissionais está expressa no gráfico 1.

Gráfico 1 – Formação dos professores



Fonte: Elaboração própria (2022).

Reúnem-se, então:

- dois bacharéis em Geografia e Turismo,
- dois engenheiros-agrônomos,
- um licenciado em Física,
- um engenheiro civil,
- um tecnólogo em Saneamento Básico,
- um tecnólogo em Turismo e
- núcleo gestor(diretor + coordenadora da Base Técnica).

Como percebemos no gráfico 1, todos os profissionais pesquisados, não possuem graduação pedagógica, fortalecendo o alvo da pesquisa.

Comunga-se da ideia de Tardif (2014), quando ele exprime que os conhecimentos experienciais, foco do estudo ora sustentado, se estabelecem nos primeiros cinco anos de exercício docente. Fortalece, com efeito, mais um critério de participação no estudo - que os docentes tenham este tempo mínimo de atuação no ensino técnico - enquanto se acredita que

o desenvolvimento do conhecimento específico decorra ao longo da experiência de vida docente.

Não haverá, entretanto, nenhuma restrição quanto à amostragem, em que o percurso do estudo seja factível de experimentar maior aproveitamento nas questões que surgem repentinamente, uma vez que,

Para assegurar abertura, é vantajoso não estruturar a coleta de dados muito estritamente em termos de momento oportuno ou de tipos de pessoas ou de locais, mesmo que se tenha alguma concepção teórica em mente, pois isso pode enganar o analista ou impossibilitar a descoberta. (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 200).

Ademais, os aspectos relevantes da amostra, imparcialmente, serão confrontados nos grupos ou pessoas, pelos *insights* promovidos na situação em que se encontra a teoria em crescimento (FLICK, 2009).

Conduzindo na devida conta as informações coletadas, achou-se oportuno investigar vivências das aulas técnicas, mediante diligência documental, registros e planejamentos, identificando como ocorre o posicionamento dos docentes das áreas técnicas ante a sua prática de ensino. Ainda foram analisados os aspectos que interferem na interação de conhecimentos, como as competências e habilidades didático-pedagógicas dos profissionais, projetando a temática, a prática docente no ensino técnico: análises e reflexões.

Com amparo nessas análises, com pesquisas, investigações, coletas de dados e reflexões, definiu-se o Produto Educacional como aporte de intervenção, utilizando uma ferramenta de comunicação - o *Podcast* - que conduz ao ouvinte estratégias de ensino, em formato de um programa de rádio - **Café, Prosa e Ensino** - que sugere reflexões aos docentes técnicos sobre o jeito de ensinar e aprender na Educação Profissional e Tecnológica - EPT, contribuindo, assim, com a formação desses professores das áreas técnicas.

3.5 Estrutura Planificada da Coleta de Dados

Iniciando de um planejamento específico para fazer a coleta de dados, os docentes da Base Técnica da EEEP Pedro de Queiroz Lima – conforme já se adiantou - receberam convite para participar do incremento investigativo de que ora se cuida. Os oito professores decidiram compor o quadro partícipe, acompanhando todas as suas etapas. Impõe-se deixar claro, por ser mais do que ensejado a ocasião, o fato de que os docentes da Base Comum não foram convidados porque a matéria no momento cuidada não os privilegia no sentido de somar vantagens ao seu desenvolvimento funcional e humano, da maneira como sucede com os da

Base Técnica.

Feitos os convites e tendo o aceite dos professores e da gestão da EEEP, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Conselho de Ética do IFCE, ressaltando-se que o parecer com o aceite consta no Anexo 1.

3.5.1 Coleta de dados

De acordo com Lopes (2006), o tempo de recolher indicadores refere-se ao período em que o pesquisador está em busca de informações para prosseguir com a pesquisa, sendo, de maneira geral, essas informações e dados coletados de obras (livros, artigos e jornais) ou por meio de expedientes de teor técnico-científico, como entrevistas e questionários. Os instrumentos para coletar dados aos quais se recorreu nesta investigação foram entrevistas semiestruturadas para coleta das informações, como também, um questionário, conforme constante no Apêndice C.

Relacionando os objetivos propostos às especificidades desta demanda de ordem qualitativa, que tão bem foram enumeradas por Pradanov e Freitas (2013), percebe-se ser esta a que melhor privilegia cada uma das finalidades. De acordo com esses autores, a pesquisa qualitativa define-se por via de

- informações conquistadas *in loco*. Pelo fato de se estar em ambientes específicos, logrou-se obter informações mais precisas e, também, reais;
- dados descritivos, respeitando o máximo de sua realidade. A forma de registro deve ser detalhada sem omitir fatos;
- interesse pelo processo de resultados;
- agregar o método indutivo na análise de dados; e
- atentar para as descrições dos registros, de acordo com os participantes.

Foi aplicado um questionário para os professores do Ensino Técnico, com questões distribuídas em abertas e fechadas. Dito instrumento foi dividido em dois blocos. O de número 01 corresponde ao perfil dos respondentes da pesquisa (sexo, idade, formação acadêmica etc), ao passo que o bloco 02 engloba a percepção da didática dos professores de Ensino Técnico, a fim de examinar e analisar profundamente o caso e não perder informações de relevância para o desenvolvimento da pesquisa.

O segundo bloco do questionário foi elaborado por meio de critérios observados a cada etapa, como participação do planejamento coletivo, utilizando da técnica de Roda de conversa, e análise da atitude do que é dito e não feito.

Os participantes da pesquisa (docentes da Base Técnica) foram convidados para contribuir com o estudo e esclarecidos sobre os objetivos deste. Também foram informados de que sua desistência em qualquer período do desenvolvimento da investigação não implicará em nenhum prejuízo ou constrangimento. Em seguida, todos os que aceitaram ser partícipes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), constante no Anexo 1. Chama-se atenção para o fato de que a coleta de dados apenas começou após a aprovação da demanda pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, ressaltando-se que esse documento do aceite, devidamente consubstanciado, está expresso no Anexo 2.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O acesso ao material ocorreu de modo tranquilo e transparente, tendo-se, clara e coerentemente, definido os eixos norteadores do trabalho. Percebeu-se, no entanto, que o dito está escrito, mas, por muitas vezes, não é feito.

Ao se reportar ao fim da coleta dos dados, as informações extraídas foram observadas, organizadas, classificadas e, por fim, analisadas. Esta fase necessitou de uma estruturação e de metodologia específica, haja vista que a preparação e a organização apropriada dos dados viabilizam sua interpretação.

Do jeito como leciona Rodrigues (2007),

Após a organização dos dados, as informações são processadas por meio de atos que seguem princípios e regras, para que delas se extraiam informações ocultas ou implícitas, e até para que se possa perceber o que é aparente nas informações amalhadas (RODRIGUES, 2007, p.156)

Visando a consertar a insuficiência de organização, os requisitos resultantes dos questionários e da formação foram revisados e devidamente identificados.

No momento da análise, em relação às estratégias oriundas da perspectiva sócio-histórica, Aguiar (2006) resguarda a ideia de que uma análise coerente com os requisitos dessa perspectiva deve ter como alvo o fato de

[...] não nos contentarmos com a aparência dos fatos; não fazer simplesmente uma análise das construções narrativas, mas sim do sujeito; fazer uma análise que nos ajude a apreender a totalidade que representa o sujeito, entendendo-a sempre como aberta, em movimento; não fragmentar o texto, fazendo com que as partes fiquem desconexas, portanto sem explicação; apreender as contradições, os momentos lacunares (AGUIAR, 2006, p. 17).

Desse modo, os dados foram examinados por meio de significação, estratégia que visa a “[...] apreender os sentidos que constituem o conteúdo do discurso dos sujeitos informantes”. (AGUIAR; OZELLA, 2006). A estrutura dessa significação consiste em ordenar e analisar os dados: levantamento das palavras, expressões, caracterizadas pela repetição, reiteração, ambivalências ou contradições e consolidação de dados analisados.

Foram, assim, atendidas algumas sugestões de Aguiar (2006, p.18-19), como as que estão à continuidade.

Considerar a possibilidade de, após a transcrição e leitura dos questionários, consultar novamente os envolvidos na pesquisa, com vistas a eliminar dúvidas, explorar contradições e lacunas; isto foi facilitado pela imersão no *locus* da pesquisa;

Quando das leituras, experimentar uma visão mais atenta para identificar os temas caracterizados pela repetição, por via das contradições, aglutinando os indicadores por semelhança ou contraposição.

Promover a articulação desses indicadores, de modo a organizar e estabelecer a significação – expressando elementos significativos que “[...] revelam as determinações constitutivas do sujeito”. (AGUIAR, 2009, p. 20).

De acordo com a opinião de Aguiar e Ozella (2006), esses núcleos é que expressam “[...] os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o indivíduo, que o abracem, que comprovem as suas disposições constitutivas.” Nesta investigação, é relevante articular a fala pessoal, em uma dinâmica contínua, com a composição sócio-histórica e os pressupostos teóricos.

Os dados coletados dos questionários são mostrados logo em seguida, entendendo-se que a preocupação não se restringiu ao resultado, e sim às possibilidades de se encontrar apoio em uma organização qualitativa, para, assim, subsidiar esta pesquisa.

Procurou-se, simultaneamente, explicitar as declarações dos professores como requisito para assinalar os significados atribuídos, considerando os variados pontos de vista, fundamentando, assim, as considerações procedidas.

No Apêndice B, foi anexado o convite para a participação dos docentes da Base Técnica nos três encontros de Roda de Conversa.

Os encontros presenciais com os professores da Base Técnica aconteceram em três momentos do planejamento coletivo, no qual se utilizou o período de 20 minutos para desenvolver a apreciação da pesquisa e escuta dos pares, conforme planejamento sequente.

Apresentando abaixo o quadro 02 que nos mostra como aconteceram esses encontros com os docentes.

QUADRO 2

1º ENCONTRO – RODA DE CONVERSA

DIA/MÊS	OBJETIVO	ATIVIDADE
09/03	- Apresentar o objeto da pesquisa. - Apresentação dos docentes que irão participar da pesquisa. - Saber acerca do conhecimento prévio dos docentes sobre prática pedagógica e formação.	Por meio de uma conversa informal, destacar os pontos relevantes da pesquisa, bem como de que modo ela irá contribuir para o trabalho docente.

2º ENCONTRO – RODA DE CONVERSA

30/03	Levantar hipóteses sobre a	Por meio da apresentação de
-------	--	---

	importância da formação específica e pedagógica para a formação docente.	um mapa conceitual com os aspectos principais para esta formação. ● Fazendo uma relação de palavras que foram levantadas com uma tempestade de ideias.
--	--	---

3º ENCONTRO-RODA DE CONVERSA

20/04	● Reconhecer potencialidades docentes que desenvolvam a prática pedagógica.	● Artigo de Sacristán (2002), intitulado Tendências Investigativas na Formação de Professores, no contexto do qual acontece uma discussão crítica-reflexiva.
-------	---	---

Fonte: Elaboração própria (2022)

Ao decorrer desses encontros, percebemos uma necessidade de vez e voz, quando tratamos de prática pedagógica no ensino técnico e o quanto podemos amadurecer o momento de escuta e fala. Os docentes sentem-se como parte da instituição, quando lhes é permitido uma roda de conversa informal, tornando-os protagonistas dessa construção de aprendizagens.

4.1 Análise dos Resultados

À luz do que foi até neste ponto sobre a prática docente, decidiu-se investigar como o tema se manifesta na realidade na educação profissional, bem como em relação aos docentes da Base Técnica. Para alcançar os objetivos propostos, foi necessário avaliar os conceitos, necessidades e intentos, bem como prioridades dos professores e da equipe que gerencia informações educativas profissional, a importância do treinamento e o desenvolvimento contínuo, instrução em sala de aula; nesta modalidade de instrução, além de coletar dados sobre educação, experiência e habilidades, dificuldades, entre outras coisas.

A melhor maneira possível para garantir a precisão das informações foi o emprego do questionário e das observações, ambos aplicados nos momentos de planejamento coletivo em uma roda de conversa, a qual se mediu pessoalmente, sempre com a visão atenta da coordenadora pedagógica da Base Técnica, ressaltando que os profissionais não autorizaram o uso da sua imagem nesta dissertação.

Nessas rodas de conversas, promoveram-se encontros nos quais os entrevistados responderam e interagiram com informações essenciais. O estudo foi realizado com a participação de oito docentes do quadro funcional da Escola Profissional. Todos os membros desse estabelecimento escolar atuam em disciplinas técnicas, cursos técnicos e pesquisa.

O questionário utilizado, constante do Apêndice C, incluiu perguntas fechadas e abertas sobre prática docente, tempo de trabalho e período participante da EP, percepção de aprendizagem e ação docente.

Com o conteúdo *versus* prática pedagógica, atualização de formação e exigência de participação em cursos de formação continuada, esses professores são, assim, identificados no estudo: os docentes de A a H, bem como suas respostas, serão identificadas como R-1 a R-9 respectivamente.

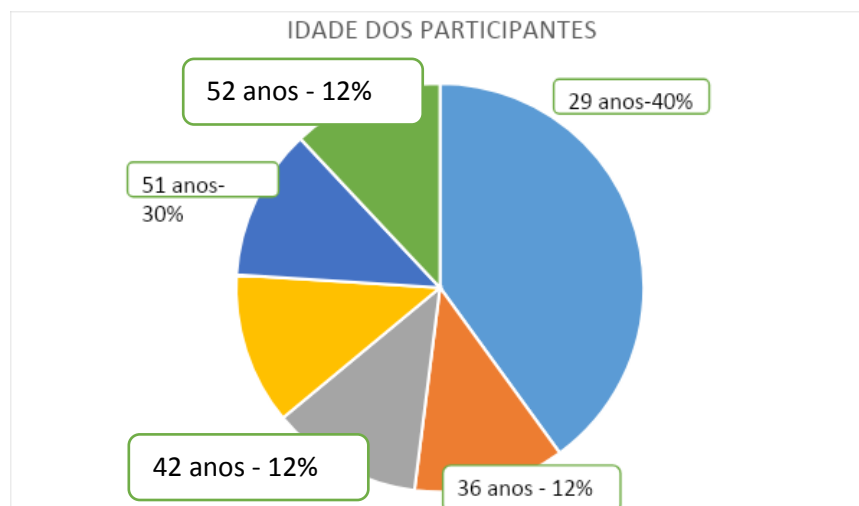
As perguntas têm como objetivo atingir o fazer pedagógico da base técnica, bem como seu conhecimento no currículo integrado e de que maneira ele há de contribuir para uma ação mais eficaz em sala de aula.

O universo de entrevistados foi escolhido porque eles representavam a totalidade da população docente, em especial em relação ao teor pesquisado.

4.2 Atuação dos Agentes

De acordo com o gráfico 2, dos professores participantes da pesquisa, apenas um é do sexo masculino (denominado como P3), tem 52 anos, possui carga de trabalho dividida em duas escolas: há cinco anos em uma Municipal, com 24 horas de jornada semanal, das quais leciona 15 horas/aula. As demais participantes da pesquisa, denominadas de P1(29 anos), P2(35 anos), P4(42 anos), P5(29 anos), P6(36 anos), P7(47 anos) e P8(51 anos) são do sexo feminino. A Professora P1 é contratada, possui carga horária de 16h semanais distribuídas em oito turmas. A participante P2 é efetiva, está com carga semanal de seis horas, distribuídas em 3 turmas. P4 é temporária, está com uma carga semanal de dez horas, distribuídas em cinco turmas. P5 é temporária, está com carga semanal de quatro horas, em uma turma. A participante P6 é temporária, está com carga semanal de 12 horas, distribuídas em três turmas. P7 é temporária, tem carga semanal de oito horas, distribuídas em quatro turmas. P8 é efetiva, está com carga horária semanal de 16 horas, distribuídas em oito turmas.

Gráfico 2 - Média de idade dos participantes

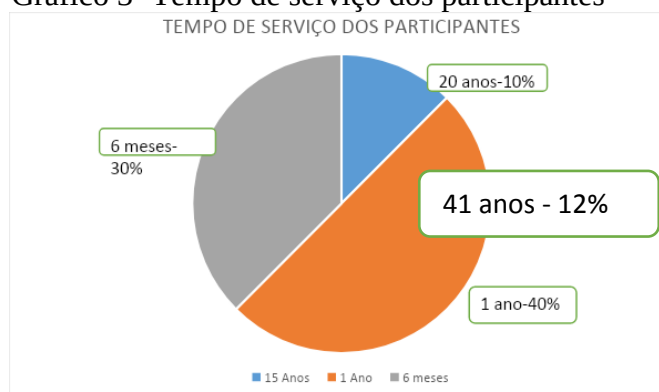


Fonte: Elaboração própria (2022).

Nesse gráfico podemos perceber a pluralidade de idades e cultura, no qual iniciamos aos 29 anos e vamos até os 52 anos.

Na sequência, está o Gráfico 3 com o tempo de serviço dos docentes, que variam de um a 15 anos na área educacional, com apenas um deles trabalhando por duas décadas na EP. O restante dos entrevistados têm seis meses e um ano de experiência EP. Esse fator é importante, agora estando claro que a maioria dos professores trabalha na Educação Profissional por um curto período, dificultando a compreensão das propostas da EP para aspectos institucionais e educacionais.

Gráfico 3- Tempo de serviço dos participantes



Fonte: Elaboração própria (2022).

Ao passo que analisamos esse gráfico com o tempo de serviço, vimos que além da permanência ser pouca na área educacional, também acontece uma rotatividade de docentes por especificidade de cada curso técnico. É fundamental notar que os perfis dos professores entrevistados/indicados pelo EP possuem seus respectivos títulos, idades e tempo de serviço para atender às necessidades da própria escola, em seus referidos cursos ali oferecidos.

De acordo com o Quadro 3 logo abaixo, entretanto - Notas Explicativas - essa

satisfação parcial decorre de uma série de fatores, inclusive, a fase inicial de carreira do educador, e outros com falta de base pedagógica. Neste caso, a formação é puramente técnica em áreas não relacionadas à Licenciatura ou à Pedagogia.

Quadro 3- Satisfação dos docentes com sua carreira inicial

Nº	Respostas
R-1- Parc. Satisf.	<i>Embora tenha passado por 2 estágios de docência com um ótimo professor, Ainda estou no começo de carreira, tendo muito a aprender.</i>
R-2- Parc. Satisf.	<i>Ainda falta a base pedagógica.</i>
R-3- Parc. Satisf.	<i>Por ainda não ter uma formação específica docente.</i>
R-4- Ampla satisf.	<i>Porque a mesma foi realizada com ótima formação.</i>
R-5- Parc satisf	<i>Pois acredito que sempre deve ocorrer qualificações, adequações à evolução Da sociedade.</i>
R-6- Parc. Satisf	<i>Procuro ampliar o horizonte dos discentes para além do que se expõe de Conteúdo, acreditando que o conhecimento não se fecha no docente e sim, necessita de uma interação maior entre os pares.</i>

Fonte: Elaboração própria (2022).

As respostas dos entrevistados à sua satisfação parcial fornecem um quadro da necessidade de mais formação pedagógica eficaz, levando em conta o nível de satisfação relacionado ao desempenho das funções como professor, demonstrando a necessidade de formação pedagógica. Isso corresponde ao perfil de um educador profissional, segundo Araújo (2008), que

[...] não pode moldar-se à feição de transmissor de conteúdo definidos por especialistas externos, mas compor-se por características em que seu papel de professor se combine com as posturas de Intelectual; Problematicador; Mediador do processo ensino-aprendizagem; Promotor do exercício da liderança intelectual; Orientador sobre o compromisso social que a ideia de cidadania plena contém; Orientador sobre o compromisso técnico dentro de sua área de conhecimento (ARAÚJO, 2008, p.59)

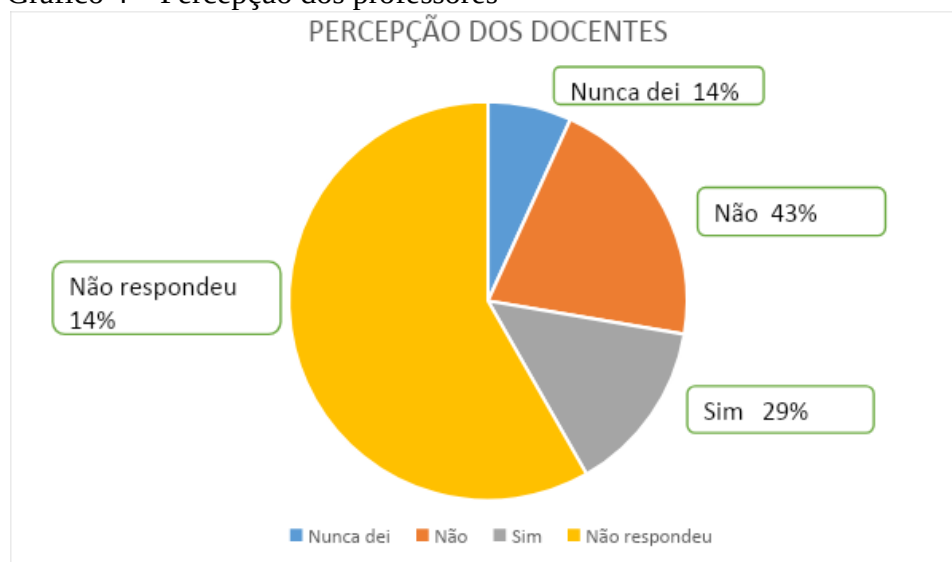
Destacando a subjetividade do se docente em sua caminhada de formação pedagógica e construção desse conhecimento

Em termos de formação de professores, a maioria dos entrevistados (63%) optou por estar parcialmente *satisfeito*. Em segundo lugar, 37% consideraram o item *extremamente satisfatório*, deixando o *satisfatório e insatisfatório* pergunta sem resposta, ou com uma resposta zero. De certo modo, há uma sensação de estabilidade e motivação relacionada ao trabalho.

4.1.3 Percepção do Professor

Quando perguntado se havia diferença entre o ensino regular e profissional, a resposta foi NÃO, com percentual de 43%. Apenas um sujeito não reagiu a esse item, representando 14% do total, assim como o sujeito que afirmou que nunca havia feito um teste (14%). De acordo com o gráfico 4, aqueles que responderam SIM representaram 29%.

Gráfico 4 – Percepção dos professores



Fonte: Elaboração própria (2022).

Nesta questão afirmativa, os entrevistados indicaram a maior necessidade de formação prática na Educação Profissional. Há, também, uma ênfase maior na educação profissional. Alguns autores veem paralelos entre as duas histórias, mas não como alternativas. Lobo (2002) assim se expressa:

[...] é o que defende Josy Mestre, a coordenadora pedagógica da Escola de Comércio do Porto, para quem o ensino profissional deve representar uma alternativa ao ensino regular e não um sucedâneo [...] “não somos fundamentalistas ao ponto de dar os programas curriculares tal e qual são dados no ensino regular para que os alunos possam ir para a Universidade (LOBO, 2002, p. 17)

Uma característica diferenciadora entre a Educação Regular e a de cunho profissional é a predominância da Educação Profissional em relação ao ensino regular, tanto em termos das disciplinas oferecidas quanto das oportunidades de aprendizagem significativa, no sentido de relacionar teoria e prática. A Educação Regular apresenta várias teorias, bem como uma série de requisitos e estratégias à extensão do tempo, enquanto a Educação Profissional é focada no curto prazo.

O Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004, explicita uma articulação e a integração entre os dois ensinos, quando, no artigo 4o, ao se reportar à Educação Profissional e Técnica de nível médio, estabelece que será desenvolvido de maneira articulada com o ensino médio, observando o inciso I. O primeiro parágrafo afirma que "a articulação entre o ensino técnico profissionalizante e o ensino médio tomará forma": integrado (I) e simultâneo (II).

De acordo com as transformações da trajetória dos docentes, percebeu-se uma apropriação maior de conhecimentos, de sorte que está especificado melhor no quadro 4.

Quadro 4 - Transformações ocorridas na prática docente ao longo da carreira profissional

Nº	Respostas
R-1	<i>Formas de avaliação e condução das aulas com maior participação e envolvimento dos alunos</i>
R-2-	<i>Passar as informações de modo mais claro e objetivo</i>
R-3-	<i>Adquirir mais experiência por atuar com diferentes públicos</i>
R-4	<i>Ao longo do tempo, a docência vai sendo moldada e transformada, levando a uma qualidade maior das aulas</i>
R-5	<i>Postura, liderança, autoconfiança, acréscimo de conhecimentos e Interdisciplinaridade</i>
R-6	<i>Acredito que a autonomia do aprendiz ampliou-se com o advento da sociedade do conhecimento fazendo com que professores avaliem a verticalização do aprendizado</i>
R-7	<i>Hoje sou mais envolvida a pesquisar sobre possíveis causas e problemas pertinentes à minha área e, assim, propor soluções através de conhecimentos teóricos; antes só apagava o fogo</i>

Fonte: Elaboração própria (2022).

As alterações ocorridas durante o período de ensino não foram especificadas em termos de tempo, isto é, se ocorreram antes, durante ou após a entrada na EP. O que é perceptível é a vantagem adquirida com o desempenho da função. Entre os benefícios das experiências adquiridas na Escola Técnica estão a capacidade de avaliar os alunos, a confiança/segurança que ganhou ao ministrar as aulas, e a expansão de suas responsabilidades como professor com distintos públicos, a introdução da pesquisa como método de estudo e resolução de problemas com base no discente, o conhecimento teórico adquirido, a qualidade das e, como resultado, melhor participação do aluno.

O quadro 5 contém as respostas dadas pelos docentes com relação à relevância das formações pedagógicas à sua prática de ensino.

Quadro 5 – Relevância dos conteúdos à formação docente

Nº	Respostas
R-1	<i>Sim, uma vez que permitem um olhar pedagógico que, às vezes, os professores não têm</i>
R-2	<i>Sim, acredito. Porque as Teorias da Educação são fundamentais para o profissional em sala de aula. As respostas do 'porquê' e, sobretudo do 'como' fazer, são fundamentais</i>
R-3	<i>Sim</i>
R-4	<i>Sim, porque auxilia no seu aprendizado e desempenho proporcionando melhoria na qualidade de suas aulas</i>
R-5	<i>Não respondeu</i>
R-6	<i>Sim, o processo ensino aprendizagem é dinâmico, dentro de um contexto social evolutivo, o que torna a pesquisa e aplicação de novos métodos de ensinar</i>
R-7	<i>Sim, porque acredito no clichê que 'o conhecimento está em crescimento contínuo' e que a cada dia novas ferramentas didáticas são desenvolvidas, junto ao avanço da tecnologia para que possamos dar continuidade ao crescimento.</i>

Fonte: Própria Autora (2022)

No qual, apresentamos um paralelo ao quadro 5 no gráfico 5.

O gráfico 5 exprime a relevância do conteúdo dos cursos de formação, onde a maioria acredita ser relevante para sua prática pedagógica, constituindo, assim, conhecimentos com os discentes.

Gráfico 5 - Relevância dos conteúdos



Fonte: Elaboração própria (2022).

O sujeito A em R-1 (resposta 1) acredita que ele fornece uma oportunidade para um "olhar pedagógico" que nem todo educador tem. Morin (2001, p. 107) menciona que uma verdadeira viagem de descoberta não é encontrar novas terras, mas sim ter uma nova perspectiva. Olhar e vender são dois aspectos que potencializam a ideia estética do educador.

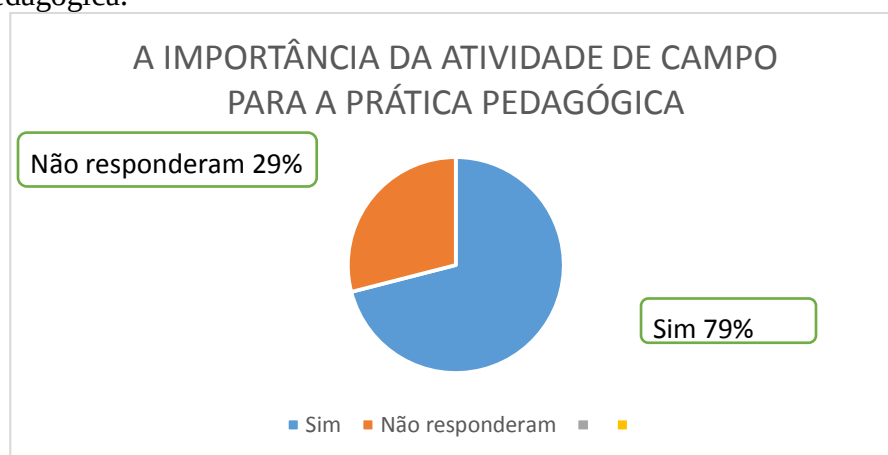
O educador também deve desconstruir o mundo para que ele e seus alunos tomem uma posição de compromisso e de responsabilidade em face deste desdobramento. Nesse contexto, a resposta do sujeito B, R-2, que menciona "por quê" e "como", para fazê-lo, é considerada vital na condução do trabalho pedagógico como ingrediente-chave no desenvolvimento de um trabalho significativo dentro de um ambiente de sala de aula.

Nessa perspectiva, considera-se a competência do participante, com o entendimento de que somente será capaz de exercer as funções docentes com eficiência e compreensão dos fatores envolvidos na capacidade, se tiver apropriação de conteúdos e atitudes necessárias à compreensão do discente.

Outro fator importante considerado pelo sujeito G em sua resposta (R-7) é o fato de que o crescimento é contínuo como segue a sociedade em que se vive. Neste caso, o uso de novas ferramentas pedagógicas e tecnológicas é considerado crítico no desempenho de um eficiente trabalho de ensino atualizado, levando em conta a velocidade da informação.

O gráfico 6 expressa a importância das atividades de campo para elevar a qualidade da prática pedagógica, bem como a fim de estimular as interações que fortalecem os conteúdos abordados, além de proporcionar um novo ambiente de conhecimentos.

Gráfico 6 - Realização de Atividade de campo: conteúdo versus prática pedagógica.



Fonte: Elaboração própria (2022).

Nas atividades de campo, a resposta SIM foi 71% (setenta e um por cento) enquanto

que NÃO ficou em 29% (vinte e nove por cento). As respostas afirmativas foram:

- “Visitas a outros ambientes da escola” (Sujeito A, resposta R-1).
- “Visitas Técnicas” (Sujeito B, resposta R-4).
- “Júri Simulado” (Sujeito E, resposta R-5).
- “Visita Técnica à Empresas, relacionadas ao curso específico”.
- As negativas: (Sujeito B e C, respostas R-2 e R-3).

O item "Prática Pedagógica" é importante, porque garante uma ação mais dinâmica e tranquila no ambiente. Prevê o comportamento do aluno como protagonista da aula, identificando mudanças e tendências nas percepções do docente em sala.

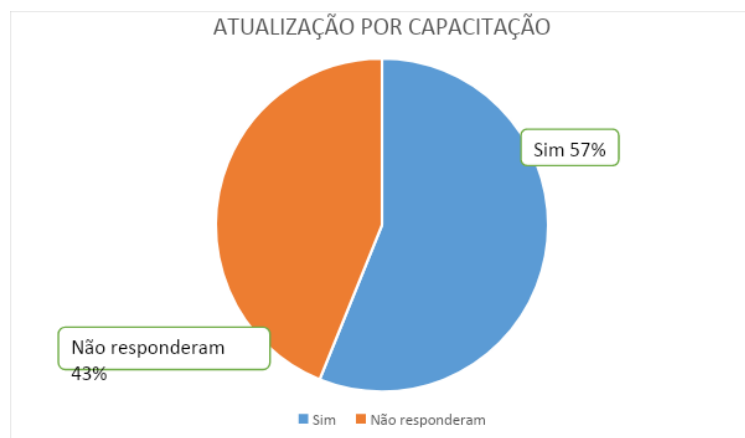
A visita técnica é por demais significativa como ferramenta de ensino para o professor. É vista como um apoio que o auxilia na entrega de palestras e, mais importante, permite que o aluno interaja com a aplicação prática das lições aprendidas em sala de aula. Além disso, elas ajudam no desenvolvimento geral dos alunos, equilibrando teoria e prática. Esta atividade tem como objetivo proporcionar aos alunos conhecimento de muitas realidades tecnológicas, permitindo que eles tenham maior significado no entendimento das inúmeras variáveis que influenciam os processos produtivos.

Outras funções incluem exercitar habilidades de pensamento analítico, observacional e crítico, interagir criativamente com distintas técnicas e produção de contextos e sistematização do conhecimento com ação profissional - além de demandar o desenvolvimento de uma visão simbiótica, interagir com muitos profissionais da área, com o objetivo de ampliar e aprofundar o conhecimento profissional e inspirar os alunos a fazer pesquisas científicas e de campo, entre outras coisas.

Quanto a esta atividade de campo, é fundamental acompanhar os elementos observados (caderneta de anotações, fotografias, filmes.) e para coletar informações, seja no formato de perguntas (problemas), o que despertou o interesse em realização da obra (questionários, formulários, entrevistas, coletas de amostras, materiais). Depois disso, um relatório de visita é entregue.

Logo em seguida, vem o gráfico 7, que mostra uma influência na trajetória pessoal e profissional que é consolidada, quando há uma abertura para encontrar novos conhecimentos e aperfeiçoar os já adquiridos – a capacitação continuada.

Gráfico 7 - Atualização por Capacitação



Fonte: Elaboração própria (2022).

Os que se atualizam por meio de capacitação foram 57% dos respondentes (SIM), sendo assim distribuídos:

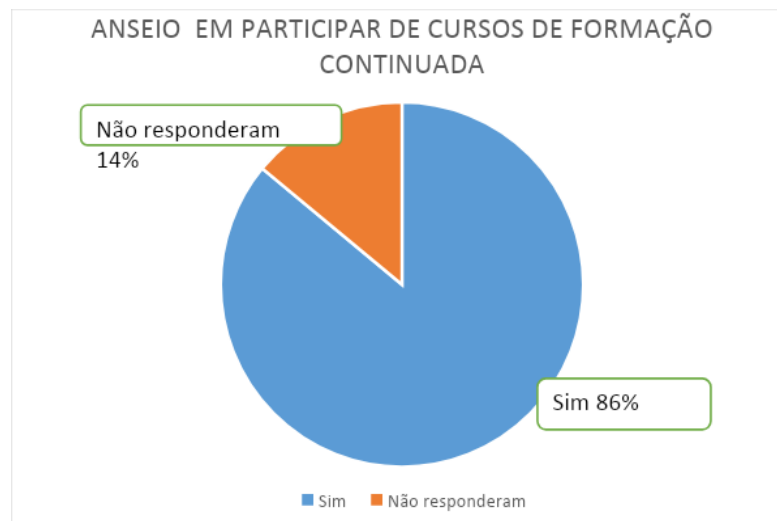
- cursos livres dois por semestre (Sujeito B, resposta R-2)
- duas vezes ao ano (Sujeito C, resposta (R-3)
- sempre (Sujeito E, resposta R-5)
- cotidianamente (Sujeito G, resposta R-6)
- os restantes, 43% (NÃO)
- não, não concilia com a rotina de trabalho (Sujeito A, resposta R-1)
- não (Sujeito D, resposta R-4)
- não, é caro! (Sujeito E, resposta R-7).

Essa questão decorre do fato de que os professores estão procurando atualizar suas habilidades de alguma maneira, em vez de esperar que o Estado elabore um curso para eles. Em sua maioria, foi expressa preocupação em investir em si mesma nesta profissão, enfatizando a importância de expandir o conhecimento e se preparando para determinadas áreas de especialização, a fim de ter maior segurança e confiança em seu desempenho.

As respostas negativas (falta de capacidade) foram acompanhadas e justificadas pela percepção de falta de tempo, que não permite a conciliação, e a menção de um preço que desencoraja o investimento em si mesmo, uma vez que é parte de um custo pessoal.

Percebeu-se, ao longo das perguntas e, em especial, a que está no gráfico 8, que a maioria dos desejos denota o intento de participar de cursos de formação continuada, para que, assim, enriqueçam sua prática docente.

Gráfico 8 - Anseio em participar de cursos de formação continuada



Fonte: Elaboração própria (2022).

A importância desse tipo de formação é destacada na resposta da maioria, que é de 86% (oitenta e seis por cento). A única afirmação negativa (Sujeito D, resposta R-4) alegou que, apesar de ter afirmado que ela tinha recebido boa formação em períodos anteriores, ela não se mantém atual por meio dessas formações.

O comentário do sujeito A:

“A área pedagógica, assim como qualquer outra esfera, sempre está em contínuo processo de geração de novos conhecimentos, sendo estes úteis para os docentes” (R-1).

Nesse sentido, se aplicam as palavras de Freire (1996):

(...) não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32)

Esses são os desafios que os profissionais enfrentam no decurso de suas carreiras em uma sociedade que está em constante mudança, com demandas para a cidade e sistemas organizacionais de várias indústrias. Como resultado, há uma necessidade contínua de formação para responder a este novo sistema social, usando metodologia e conteúdo adequados, conforme indicado no objeto C e seu R-3: "É sempre vital manter-se atualizado para melhor atender o público em geral, que é o aluno."

Segundo Santiago, Alarcão e Oliveira (1997, p. 11), analisar os distintos fenômenos na formação continuada de adultos é percorrer sempre, por meio do reflexo, zonas híbridas entre o campo das práticas educativas e sociais e o da elaboração. Além da aprendizagem ser contínua, interativa e compartilhada, o conteúdo será conceitual, processual ou instrutivo.

Zabala (1998) aborda a seguinte estratégia de definição:

Os conteúdos conceituais referem-se à construção ativa de capacidades intelectuais para operar símbolos, imagens, ideias e representações que permitam organizar as realidades. Os conteúdos procedimentais referem-se ao fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtém e os processos que colocam em ação para atingir as metas que se propõem e os conteúdos atitudinais referem-se à formação de atitudes e valores em relação à informação recebida, visando a intervenção do aluno em sua realidade (ZABALA, 1998, p. 42-48)

A menção de como fazer as coisas, no contexto das competências, fornecerá ao professor as ferramentas necessárias para um bom desempenho em sala de aula, promovendo tanto o crescimento pessoal quanto acadêmico docente. "Aplicar conteúdos com base fundamentada do "como fazer" (metodologia) amplia meu modo de fazer, principalmente no ensino técnico ", diz o sujeito E, R-5 – desenvolvendo, assim, habilidades significativas na prática docente.

De acordo com os quadros e gráficos apresentados anteriormente, segue abaixo com uma breve análise à luz do contexto de construção de dados, como forma de sintetizar o que já foi visto o quadro 6:

Quadro 6 – Contexto de construção de dados

Gênero	Masculino		Feminino			
Quantidade	01		07			
Porcentagem	15%		850%.			
Formação	Doutorado	Mestre	Especialista	Graduado	Bacharel	Tecnólogo
Quantidade		01		03	02	02
Porcentagem		10%		50%	20%	20%
Tempo trab. Escola	15 anos	7 a 10	4 a 6 anos	1 a 3 anos		
Quantidade	02	02	02	02		
Porcentagem	25%	25%,	25%	25%		
Vínculo	Efetivo	Temporário	EEEP Pedro de Queiroz Lima			
Quantidade	02	06				
Porcentagem	20%,	80%				
Área de formação	Regular	Profissional	Diversificada			
Quantidade		07	01			
Porcentagem		90%	10%			

Esse quadro, nos apresenta claramente consolidado os dados do perfil pesquisado.

4.2 Roda de Conversa-Partilha de Saberes

Todas as Rodas de Conversas-RC ocorreram na Biblioteca da Escola estudada, onde os registros foram feitos por meio das observações das falas ditas e ocultas, pois o número de participantes era pequeno, totalizando oito professores. Ao ser sugerida a possibilidade de usar

a câmera, os professores se manifestaram como não favoráveis, mencionando que não se sentiriam tão à vontade para falar quando o equipamento fosse usado, ficando então decidido não recorrer ao recurso de vídeo e fotos, mesmo tendo sido solicitado o uso no TCLE e por ser uma escolha metodológica de pesquisas qualitativas, no sentido de apreender o fenômeno complexo em que os discursos e as imagens são suas partes inerentes (PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005).

Por haver se tratado, entretanto, de um grupo reduzido, composto por apenas oito professores, ficou então estabelecido o não uso do recurso de gravação de imagem e registro de fotos, para deixá-los mais à vontade. A intenção em ceder a esse pedido era construir um ambiente confortável e propício ao diálogo. Apesar de todos os participantes se conhecerem por trabalharem na mesma instituição, nossa presença como pesquisadora e participante das Roda de Conversa-RC significava o elemento desconhecido para eles. Em cada encontro, nos sentávamos em torno de duas mesas pequenas que eram dispostas juntas, e em outra mesa ao lado, estavam sempre servidos, café e bolachinhas, com vistas a tornar o momento mais acolhedor e também pelo fato de as reuniões ocorrerem na hora do planejamento coletivo. A intenção era tomar um cafezinho enquanto iniciávamos a conversa, para que houvesse aproximação.

A primeira roda de conversa ocorreu em 09 de março de 2022, de 9h às 9h40min, e dela participaram os oito professores. Após discutida a proposta da pesquisa, o TCLE foi relido, dúvidas foram retiradas quanto aos termos de uso da voz e deu-se início à conversa, falando sobre as experiências de vida profissionais e pessoais de cada um, que acabaram por levá-los até ali, naquela escola profissional onde realizavam suas atividades atualmente como docentes da Base Técnica. Após esse encontro, ficou estabelecido que os próximos ocorreriam a cada semana no mesmo horário e sempre às quartas-feiras.

A segunda rodada foi realizada com a presença dos mesmos participantes da roda anterior. Ocorreu no dia 30 de março, das 9h às 9h40min, havendo-se comentado sobre as impressões a respeito das falas de cada participante, das informações trocadas a respeito de cada um e sobre a viabilidade de um espaço físico exclusivo, fora sala dos professores, para que se estabelecesse essa prática do encontro para rodas de conversas a serem realizadas no futuro, conduzidas por eles próprios.

O terceiro encontro sucedeu no dia 20 de abril, na biblioteca da Escola, igualmente aos anteriores. Começamos fazendo uma retrospectiva da roda anterior, sobre todas as discussões do último encontro, rememorando falas e posicionamentos. Por meio de mensagem enviada ao grupo do *WhatsApp* “Pesquisa Roda de Conversa”, foi solicitada a leitura prévia

de um artigo de Sacristán (2002), intitulado *Tendências Investigativas na Formação de Professores*, compartilhado por e-mail aos professores alguns dias antes do encontro. O grupo criado pelo aplicativo *WhatsApp* teve como objetivo otimizar a comunicação quanto aos encontros a serem realizados entre os professores participantes e nós, na qualidade de pesquisadora.

Com a solicitação da leitura do artigo a intenção foi discutir aspectos da formação docente com suporte nas necessidades formativas expressas pelos docentes, bem como a maneira estabelecida na Base Técnica com sua prática pedagógica. O texto de Sacristán sugerido não foi lido por todos e a única professora que leu (P4) só o fez pela metade. Ainda assim, ela compartilhou suas impressões sobre o trecho decodificado.

Durante o início da Roda, ela leu o TCLE e assinou, aceitando participar da pesquisa. Iniciou sua fala, contando a trajetória de vida pessoal e profissional e mencionou o projeto interdisciplinar, que estava desenvolvendo na ocasião, sobre Resgate Patrimonial na Escola.

Nesse encontro, as colocações dos professores gravitam ao redor dos desafios para o exercício da profissão e das condições de trabalho expostas - pontos como falta de material, habilidades pedagógicas, apoio institucional, político e governamental, por exemplo. O diário de classe digital implementado sem as condições estruturais necessárias para que funcionasse foi mencionado nas falas dos professores.

Os diálogos ocorridos durante os encontros na RC foram registrados, a fim de não restarem dúvidas, quando possível, quanto ao que foi pronunciado. Os registros das observações se iniciaram logo no decorrer das falas nos encontros, a fim de não perder os fatos que ocorreram durante o processo.

Os registros permitiram maior imersão nestes diálogos, haja vista a necessidade da escuta, tirando dúvidas com relação ao que foi dito, despertando possibilidades em uma melhor compreensão do sentido dos diálogos, demandando correspondência entre as unidades de registro temática evidenciadas nas falas e as categorias que emergiram.

Foram observadas as interações dos participantes, seus comportamentos, citações e posicionamentos acerca de suas experiências profissionais, atitudes, crenças e pensamentos pessoais e coletivos. Os dados sistematizados pela pesquisa se constituíram pela organização de pensamentos e posição ante a matéria aplicada.

O avanço das discussões na RC permite a criação de condições favoráveis para uma organização. Além disso, promover a identificação entre os pares fortalece o grupo e, assim, o representa em suas necessidades em uma mais clara e consciente maneira de seus direitos e deveres, como cidadãos, servidores públicos e docentes, revisitando sua prática pedagógica.

Houve um compartilhamento de eventos, memórias, fatos e experiências, seguido de reflexão e ressignificação. O compartilhamento de experiência profissional incluiu a jornada profissional de cada professor, as realizações, e o que motiva cada profissional dentro de sua área, além de projetos concluídos e em andamento.

5 CONCLUSÃO

Este estudo foi à demanda de examinar o influxo da prática pedagógica (ou falta dela) no desempenho da EEEP Pedro de Queiroz Lima, em Beberibe-CE, no corpo docente técnico. O estudo de caso foi utilizado para pesquisa, com o objetivo de reunir informações sobre a percepção dos professores no que concerne às práticas pedagógicas no desempenho de suas funções de ensino, com o perfil profissional e a formação acadêmica como fundamento.

Para iniciar essa análise, foi necessário proceder a uma breve revisão histórica da Educação Profissional no Brasil. Na sequência, foram abordados aspectos sobre desenvolvimento profissional, destacando as dificuldades associadas à instrução em sala de aula. Além disso, relatou-se o trabalho desses professores na Educação Profissional em relação ao local de trabalho e suas demandas, contabilizando os conhecimentos necessários, incluindo conhecimento pedagógico, para uma prática profissional mais ativa. A necessidade de formação continuada de professores, também, foi discutida à luz de uma sociedade em constante mudança, como o professor atual vê a legislação educacional servindo como base.

Levando esses fatores em boa consideração, é possível concluir que este modo de instrução pressupõe um novo perfil de professor com formação que atenda às demandas do mercado de trabalho moderno. Na sequência, foi feita uma análise dos princípios e aspectos que sustentam a formação de professores com vistas à prática pedagógica realizada, com o objetivo de preparar os cidadãos para desenvolver suas atividades profissionais como resultado dessa formação.

Essa perspectiva requer atualização contínua, revisão e reformulação do conhecimento e papel do professor na sala de aula, bem como aumento da responsabilidade ante os desafios, porque a revolução na comunicação e outras modalidades de interação estão mudando a maneira como ensinamos.

Haja vista o que foi exposto e descrito nesta investigação, parece nítida visão uma visão mais ampla do entendimento da prática docente no ensino técnico integrado, no qual se tem uma grade curricular dentro de uma proposta pedagógica, que acontece em tempo integral, privilegiando o ensino regular e profissionalizante. Parece notório que os limites se contrapõem às possibilidades que surgiram com o desenrolar do estudo, como:

- ampliar os horizontes, relacionados aos planejamentos diários;
- a importância da aula de campo, revelando-se uma grande aliada na interação dos conhecimentos;e

- o destaque da formação em serviço, estando aberto a novos conhecimentos.

Nessa contextura, foram feitas as observações, descritas no conjunto coletado de indicadores, que trouxeram à tona as habilidades e competências dos docentes envolvidos na pesquisa, onde tais ações sobraram apreendidas no decorrer da atuação do docente no chão da Escola, particularmente em sala de aula. Relacionando a formação dos professores da Base Técnica, dividimos grandes inquietações que vão de encontro à interação e à formulação dos conteúdos com os discentes, exprimindo, assim, uma disponibilidade em conhecer melhor o ensino integrado em tempo integral. Mencionadas inquietações serão supridas com a aplicação do Produto educacional oferecido neste experimento.

Com base na referência teórica, descobriu-se que há uma grande necessidade de formação contínua e pedagógica para profissionais que trabalham no século XXI. Já houve extensas discussões sobre a formação desses profissionais no Brasil. Além disso, os teóricos apontam para o desenvolvimento de habilidades na senda educacional, citando uma variedade de fatores, como a organização, liderança e conhecimento dos dispositivos tecnológicos. Ficam ressaltados a diferenciação, o envolvimento do aluno, o trabalho em equipe, a participação na administração escolar, o envolvimento dos pais, as novas tecnologias, os desafios de etiqueta profissional e a gestão da Educação continuada.

De acordo com a pesquisa, há necessidade urgente de formação pedagógica para os professores atuantes na EEEP Pedro de Queiroz Lima. Dado que a formação continuada e pedagógica é essencial para suas práticas em sala de aula, o professor se reestrutura e implementa materiais que devem ser adaptados às necessidades dos alunos, suas realidades individuais e às situações que enfrentam diariamente.

As reflexões e percepções dos professores da área técnica da EEEP Pedro de Queiroz revelaram a importância da formação continuada dentro da EP, pois, apesar de alguns dos oito entrevistados terem experiência de ensino, não recebiam qualquer formação pedagógica antes de assumirem suas posições.

De acordo com os achados da investigação, há uma necessidade significativa de a liderança institucional priorizar a formação de professores ou fornecê-la por intermédio de cursos de pós-graduação ou suplementação pedagógica para quem não tem.

Há, também, a necessidade de investimentos contínuos para alcançar melhores resultados na EP em seu processo educacional, porque, malgrado o fato de que a Escola tem recursos advindos do Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE, esses valores não são suficientes para responder pela formação de professores, e devem ser priorizados para que esses profissionais se expressem de maneira mais eficaz no chão da sala de aula.

Após a análise dos dados à luz da referência teórica utilizada, confirmamos a importância da formação pedagógica feita prática docente e contínua como um meio de auxiliar professores que não incluem a formação pedagógica em seu currículo. Esta formação tem um objetivo específico, conformado em atender os objetivos proporcionados pela Educação profissional, alcançando aqueles propiciados para a formação do sujeito.

Como tal, a formação contínua apoia o professor na garantia de que sua prática aborda o técnico e o necessário para compor um bom exercício pedagógico, levando na melhor conta mudanças tecnológicas, transformações no local de trabalho e demandas do mercado laboral.

De tal modo, está o docente contribuindo para a formação necessária do assunto, facilitando uma aprendizagem significativa em sua área específica de atuação.

Um aspecto a destacar como positivo foi o fato de que os professores entrevistados sentiram a necessidade de formação, a fim de melhorar seu desempenho como profissionais e alcançar seus objetivos nas disciplinas que ministram. Fundamental, entretanto, que esses profissionais, não só, reconheçam a necessidade de formação contínua, mas, também, persigam essa educação e não dependam apenas da Instituição e do Estado.

É vital notar que esta pesquisa é um precursor na EP de Beberibe, em termos de estudos sobre a necessidade de formação pedagógica contínua. Neste caso, o objetivo é compartilhar os resultados da pesquisa com os diretores e professores, a fim de provocar ações e reflexões atinentes à necessidade de formação contínua e pedagógica, bem como fornecer um produto educacional, composto de um material específico para prática pedagógica, tendo como alvo maior o professor da Base Técnica como meio de formação específica continuada.

Pessoalmente, para nós, na qualidade de pesquisadora, torna-se relevante no sentido de que o trabalho no campo educacional nos deixa diretamente em contato com professores e suas práticas em sala de aula. Nesse sentido, as questões da pesquisa estão se tornando ainda mais importantes, proporcionando oportunidades para os pesquisadores refletirem e proporcionarem atividades, como realizar intervenções, fornecer formação interna, discutir oportunidades de parceria, e assim por diante.

Em geral, acredita-se que os fatos de trazer o tema em discussão e ver o resultado da pesquisa servem para catalisar mais discussão, bem como tem curso um maior estímulo para a reflexão e a eficácia desta ação. Certamente, a promoção da Educação continuada proporciona ao professor renovadas visões e uma perspectiva sobre a eficácia de ensino e aprendizagem.

Acima de tudo, contribuirá para uma compreensão mais clara das necessidades

institucionais e profissionais, bem como acenderá como novas expectativas e caminhos para o desenvolvimento de políticas institucionais que valorizem e priorizem a formação profissional dos professores da Base Técnica.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O real papel do professor abrange o de contribuir para que o estudante aprenda, primando pela ação dinâmica do aluno, circunstância em que ambos, docente e estudante, sejam co-responsáveis para que seja estabelecido o aprendizado mútuo (CASTRO; CASTRO, 2019). O docente torna-se o eixo de uma grande máquina, a depender de vários fatores, para concluir sua função de compartilhar o conhecimento de modo eficaz, sendo um desses a utilização de um Produto Educacional em forma de *Podcast*, a fim de potencializar sua formação e, conseqüentemente, sua didática.

Segundo a comunidade Rock Content Podcast (2019), o *podcast* é um instrumental executado no formato de áudio, similar a um rádio. A alteração é que fica disponível para que o ouvinte escute quando quiser, pois não é um programa ao vivo. Ressaltamos que o conteúdo é desenvolvido de acordo com a necessidade e a temática estabelecida.

Impõe-se necessário expressar a noção de que o *podcast* é um evento em perene evolução. É consabido, atualmente, o fato de que algumas pessoas não têm tempo para ler *posts*, *ebooks* ou assistir a vídeos. O enquadramento de conteúdo em áudio obtém mais espaço, no quesito informação e formação, pois é algo prático, audível a qualquer hora do dia, inclusive nos momentos em que se está esperando algo, por exemplo, durante o trajeto no trânsito de casa para o trabalho (ROCK CONTENT PODCAST, 2019).

Nesse contexto, um *podcast* possui as funções de:

- compartilhar conteúdo - cria-se um episódio do programa para se partilhar o que se tem conhecimento sobre um assunto específico;
- investir em novas maneiras de entregar conhecimento; e
- fornecer notícias relacionadas ao mercado.

Como ouvir um *podcast*?

- Ouvir *online* no *site* de quem está oferecendo o *podcast*;
- plataformas de áudio; e
- aplicativos agregadores-hospedeiros de *podcast*: *podcast & rádio addict*, *pocket casts*, *wecast*, *overcast*, além dos aplicativos nativos dos *smartphones*.

Etapas da construção do *podcast*

1 Planejamento - estabelecer o objetivo que se intenta alcançar com o *podcast*; escolher o conteúdo de cada temática; gravar os episódios; conhecer o público a ser atingido; e deixar o tema interessante.

2 Gravação - é um dos momentos mais esperados, é a hora em que o planejamento é posto em ação e inicia-se, de fato, a produção do *podcast*. É importante que ele seja gravado em uma sala com boa acústica e conforto para os participantes (caso tenha). Então, é preciso estar atento ao isolamento acústico e à geração de ruídos durante a gravação. Feito isso, é possível gravar o *podcast* em algum *software* existente no mercado para este fim. Exemplos deles são o *Audacity*, *MP3 Skype Recorder* e *MP3 Cut*.

3 Edição - como o *podcast* não é um programa ao vivo, então ele deverá ser editado, pois a ideia é de que haja liberdade para os convidados falarem, mas nem sempre tudo isso caberá no tempo proposto, além de ser necessário fazer alguns ajustes no som.

4 Publicação - depois da edição, só resta publicar o *podcast* e anunciá-lo para o mundo. Isso é feito tanto no *site* do negócio, quanto nas plataformas de áudio, como o *SoundCloud* ou o *Spotify*. Independentemente da plataforma escolhida, é preciso ficar atento às suas regras e acordos de publicação.

Então, faça a escolha, de modo que seja mais fácil para que o público-alvo tenha acesso ao conteúdo.

5 Divulgação - o último passo é divulgar o *podcast* para que o mundo o ouça. Isso é feito no próprio *site* ou com uma *Landing Page*. Além disso, é mais do que indicado aproveitar a base de clientes e *leads* que já conhecem o negócio, divulgando nas mídias sociais e enviando campanhas de *e-mail marketing*.

6.1 Objetivos

6.1.1 Objetivo Geral

Propor aos docentes das áreas técnicas uma ferramenta de formação de ensino específico em didática, bem como fortalecer sua prática diária.

6.1.2 Objetivos Específicos

- Formular e implantar o programa de rádio **Café, Prosa e Ensino**, por meio de *podcast* formativo para a prática docente.

- Destacar a importância da didática no ensino profissional técnico.
- Dar publicidade à didática como meio de enriquecimento nas aulas práticas.
- Avaliar coletivamente a execução do produto educacional e seus resultados.

6.2 Desenvolvimento do Produto

Na formação de professores, a concepção de ciência está equiparada com o conceito de Popper (1972), no tocante à resolução de problemas que acontecem no método de ‘tentativa e erro’: à medida que os erros aparecem, precisam ser consertados. Nesse momento, se abrem espaços para estudos e demandas mais específicas nesse processo de formação técnica e didática.

De acordo com a ABCID (2010), *podcast* caracteriza-se como uma tecnologia que trabalha com acervos digitais de áudio disponibilizados de *online*. Corroborando, Primo (2005) ensina que o *podcast* se enquadra no uso da linguagem por meio da exposição de áudios *online*, permitindo maior facilidade ao acesso de seus conteúdos.

Atualmente, a utilização dessa tecnologia (*podcast*) se mostra adequada como meio de comunicação, e tal é feito por vários públicos, como pessoas comuns, profissionais e empresas em todo o mundo, sendo, também, aplicado com a finalidade de aulas e dicas para o ensino e aprendizagem (FREIRE, 2013). O autor, ainda, assinala que a viabilidade financeira da produção de um *podcast* é acessível, visto que sua disponibilização é costumeiramente ocorrente por meio de serviços de armazenamento gratuitos de *podcasts*.

Tendo em vista que o *podcast* é utilizável como recurso pelos professores das áreas técnicas, bem como interessados afins, como resultado da pesquisa, pela análise das informações coletadas por meio dos questionários aplicados e das entrevistas, o **Produto Educacional** será uma **Formação Docente** com aporte de intervenção, utilizando o *podcast* como ferramenta de comunicação, conduzindo o ouvinte a estratégias de ensino, em formato de um programa de rádio- **Café, Prosa e Ensino**, que irá propor reflexões aos docentes técnicos sobre o jeito de ensinar e aprender na EPT, contribuindo, assim, com a formação desses professores das áreas técnicas.

Segundo Perrenoud (1999), a interpelação por competências julga os saberes como instrumentos a serem articulados às carências, com o fim de preencher lacunas na didática docente, e o uso do Produto Educacional visa a desenvolver tais habilidades e competências, tanto dentro como fora do âmbito profissional.

Projeta-se a intenção de ampliar o acesso e a utilização do *podcast* Café, Prosa e

Ensino em sala de aula, enriquecendo o trabalho didático do docente na formulação da aprendizagem e do ensino. O Produto Educacional denota uma grande relevância por se tratar de um objeto ainda não muito estudado, precisando, assim, receber maior atenção e ser devidamente explorado, para que assuma o lugar de destaque que merece - ferramenta didática.

Também esperamos, com o desenvolvimento do Produto Educacional, enriquecer o acesso e a utilização de um conteúdo direcionado à formação docente-técnica em sala de aula, procurando desenvolver estratégias didático-pedagógica para apoiar a formulação da aprendizagem e do ensino integral e integrado, visto que, em boa parte, os professores de escola técnica não são licenciados em áreas didático-pedagógicas.

6.3 Etapas e Estrutura do Produto

Os recursos utilizados para gravação do *podcast* coincidiram com o estúdio de gravação e edição. O canal de divulgação utilizado foi o endereço eletrônico <https://open.spotify.com/show/4Mrlutp3qI5qQGP8HFTaUe>, disponibilizado a todos os professores da Base Técnica e afins, bem como os admiradores de um bom conteúdo, seguindo as normas institucionais, de acordo com a definição de mídias sociais do Manual de relacionamento com a mídia (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2014), o qual afirma:

São sistemas on-line que permitem a produção de conteúdo colaborativo nos mais diversos formatos, facultando a interação entre os usuários. Sendo assim, a mídia social difere dos meios de comunicação tradicionais (rádio, TV, jornal e impresso) por fazer parte da chamada Web 2.0 (segunda geração da Internet presente nos dias atuais). São características das mídias sociais a criação e o compartilhamento de conteúdo (IFCE, 2014, p. 26).

O produto educacional foi aplicado e avaliado pelos professores da EEEP Pedro de Queiroz Lima, localizada em Beberibe, no litoral-leste do Ceará. O *podcast* **Café, Prosa e Ensino**, referenciou cada ação didática ao contexto real e pedagógico, no qual os recursos utilizados para a gravação do *podcast* foram por meio de estúdio de gravação e edição, chamado de *Anchor by Spotify*. Nele há ferramentas integradas de *upload*, gravação e edição, criando e publicando os episódios com muita visibilidade. Vamos, então, distribuir o *podcast* para os aplicativos de áudio mais populares, hospedando, assim, conteúdo ilimitado e contínuo.

O produto educacional *podcast* **Café, Prosa e Ensino**, foi dividido em cinco episódios.

Episódio 1 - saberes docentes no ensino técnico - onde serão abordadas as tendências principais na formação de professores no Brasil, e como esta contribuir para os professores das áreas técnicas.

Episódio 2 - fundamentos para a didática do ensino técnico - serão destacados os fundamentos teóricos da contemporaneidade que norteiam a formulação de uma didática do ensino técnico e o modelo interacionista de constituição do conhecimento.

Episódio 3 – princípios didáticos para o ensino técnico – parte 1 – fundamentos e vivências - um produto da experiência, partindo da vivência dos docentes da área, bem como sua ação perante as dificuldades.

Episódio 4 - princípios didáticos para o ensino técnico – parte 2 – fundamentos e vivências - sugestões de atividades interativas e integrativas da Educação Profissional.

Episódio 5 - princípios didáticos para o ensino técnico – parte 3 – fundamentos e vivências - terá uma conversa bem descontraída sobre o ensino do saber técnico, e como ele é capaz de contribuir para a consolidação de novos saberes e outras visões.

Uma vez definido o formato, foi necessário analisar os sujeitos envolvidos na pesquisa, para que ele seja criativo e tenha alcance e significado plausível para o público. Pretendemos com esta pesquisa colaborar com um estudo específico e um material habilitado a preencher algumas lacunas das áreas técnicas, quando se reporta à prática de ensino.

Como ações imprescindíveis para o alcance dos objetivos propostos para a execução do Produto Educacional, enumeramos conforme o que está à continuidade.

1. Levantamento das lacunas na didática do docente técnico.
2. Apresentação da formação docente, por meio de *podcast*.
3. Preparação do conteúdo do *podcast*, dando ênfase aos eixos estruturadores da organização didática e sua aplicabilidade (roda de conversa, roda de ideias, leitura compartilhada, objetivos, plano de aula, prática educacional, métodos de ensino, intencionalidade e avaliação).
4. Construção do instrumento de avaliação do *podcast*;
5. Gravação do *podcast* - 5 programas - 3 blocos.
6. Publicação e envio do *podcast* para um determinado grupo “pré-teste”, para validação do produto.
7. Avaliação e envio do *podcast* para os atores da pesquisa.
8. Remeter o questionário de avaliação, via *Google email* para os participantes.
9. Verificação e discussão dos resultados.

10. Defesa da dissertação e do produto educacional.

Abaixo segue, o *link* de acesso aos episódios sequenciais do programa de rádio **Café, Prosa e Ensino**, disponível na página do Spotify –*podcast* <https://open.spotify.com/show/4Mrlutp3qI5qQGP8HFTaUe>.

O acesso é realizado pelo QR Code a seguir:

Figura 1 — QR Code do *podcast*



Fonte: Elaboração própria (2022)

Ou pelo *link*: <https://open.spotify.com/show/4Mrlutp3qI5qQGP8HFTaUe>

6.4 Avaliação do Produto Educacional

O PROFEPT exige que os produtos educacionais oriundos da pesquisa sejam aplicados e avaliados, prioritariamente, pelo público-alvo a quem se destina, de modo que os docentes da escola onde se realizou a pesquisa foram convidados para participar da avaliação (RIZZATTI e outros, 2020).

O objetivo de avaliar produtos educacionais é determinar se há relevância e adequação para os objetivos que tentam alcançar, bem como apoiar as práticas pedagógicas dos professores em seu trabalho com pesquisa de Educação Básica.

O protótipo do produto educacional que emergiu da pesquisa realizada foi apresentado aos professores, junto com um convite para que eles participassem da avaliação e do *podcast*. —(In)formativo Docente – Episódio 1: Saberes docentes no ensino técnico. O *link* para acesso

ao site <https://open.spotify.com/show/4Mrlutp3qI5qQGP8HFTaUe>, onde o conteúdo do *podcast* está hospedado, e o anexo com o formulário de avaliação do produto.

Para os oito professores, partícipes da pesquisa que forneceram os dados para análise, discussão e direcionamento para a elaboração do produto educacional, foi enviado um *e-mail* com o convite para que participassem, também, da etapa de finalização do Produto Educacional.

O convite incluiu uma breve apresentação do *podcast*, informações sobre avaliação e validação, e um *link* para o *podcast* e formulário de avaliação. Depois que os professores confirmaram o recebimento do *e-mail*, foi estabelecido o prazo de uma semana para que eles começassem a devolver a avaliação.

Ter a participação dos professores nesse processo de avaliação foi fundamental, pois o Produto Educacional foi elaborado com base em suas vivências e com o intuito de agregar conhecimentos para aperfeiçoamento da prática pedagógica com base no ambiente onde se inserem.

Os três fatores temáticos de Kaplin (2003) foram utilizados para embasar o processo de avaliação e validação de produtos educacionais. Segundo o autor, o material educativo - ou mensagens educativas - é considerado qualquer material que facilite ou impeça o desenvolvimento da aprendizagem, resultando em mudanças cognitivas, comportamentais ou de atitude. Para isso, ao desenvolver materiais educativos, o autor deve levar em conta três fatores:

- a) o **fator conceitual** corresponde a uma compreensão completa dos conceitos apresentados no material, bem como dos autores primários que abordam o tema, fazendo uma seleção com suporte nas questões primárias ou temas apresentados com a esperança de gerar uma experiência educacional. Chama a atenção para o entendimento do contexto e dos destinatários pretendidos dos materiais educativos.
- b) o **fator pedagógico** é o principal articulador, pois especifica onde se deve chegar para alcançar o objetivo proposto, desenhando sobre o conhecimento prévio dos sujeitos suas concepções e ideias construtivas sobre o tema que está sendo discutido, a fim de desconstruir concepções iniciais e elaborar outra conceituação; e
- c) o **fator comunicacional** refere-se ao método escolhido para transmitir a mensagem, que deve levar em conta o ambiente e as circunstâncias em que o material educativo será utilizado, bem como métodos para chamar a atenção do usuário.

Além dos fatores temáticos da Kaplin (2003), também foi utilizada a proposta de Leite (2018) para avaliar produtos educacionais. A autora defende o argumento de que esses

materiais educativos sejam criados e avaliados de modo colaborativo, pois ela acredita que ajudam as pessoas a desenvolver habilidades de pensamento crítico. Esses materiais são produzidos em programas profissionais de Mestrado em Educação.

Sua proposta de avaliação de conteúdo textual é baseada em fatores compostos por tópicos que apoiam a interdependência de formato e conteúdo na criação de materiais. Embora o produto educacional que este estudo produziu, um *podcast*, tenha características distintas dos materiais educativos para os quais o autor propõe avaliação, acreditamos que, em razão da força da proposta e do fato de suscitar pontos de relevo na análise de materiais educativos, é possível utilizar alguns dos tópicos que estão nos seis fatores com vistas a ajudar a esclarecer as perguntas para a avaliação e validação do Produto Educacional.

Os fatores são:

- a) estética e organização do material educativo;
- b) capítulos do material educativo;
- c) estilo de escrita expresso no material educativo;
- d) conteúdo mostrado no material educativo;
- e) propostas didáticas que estão no material educativo;
- f) criticidade constante do material educativo. (LEITE, 2018).

Indicamos, logo abaixo, a estética e o formato em que estão disponibilizados os *podcasts*, para que tenhamos uma compreensão do todo. A primeira figura nos concede uma visão geral do produto, onde estão distribuídos o programa e episódios. Na segunda figura, disponibilizamos na plataforma o compartilhamento do Produto, no qual o ouvinte escuta e tem a opção de compartilhar. Na terceira figura, vemos como está a disposição do primeiro episódio, ressaltando a estética e a qualidade do produto, incentivando o acesso.

Recortes da página do *podcast*:

Figura 02 - Formato do *podcast*



Fonte: Elaboração própria (2022)

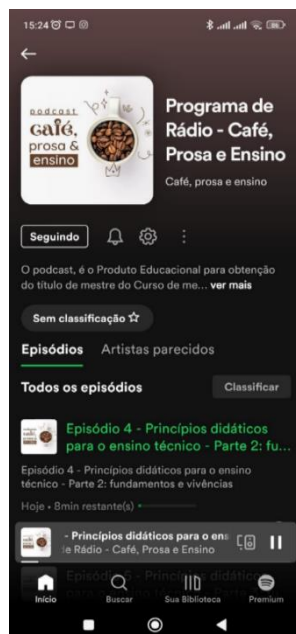
Figura 03- Disposição para compartilhar:



Fonte: Elaboração própria (2022)

Na figura 4, temos a apresentação do 1º episódio, onde foi disponibilizado aos participantes da avaliação o primeiro áudio de formação.

Figura 04- Apresentação do 1º Episódio



Fonte: Elaboração própria (2022)

Dado que este é um produto educacional que tem mídia e características singulares, a avaliação foi estruturada com o emprego de alguns dos tópicos acima, mas com ajustes para o formato e conteúdo do *podcast*.

6.4.1 Avaliação do Produto Educacional

A existência de estudos e pesquisas capazes de identificar efetivamente a compatibilidade entre a formação técnica e a prática pedagógica, o apoio organizacional e a produtividade no trabalho são levados em conta neste tema de procura científica. Visando a determinar se o produto é adequado para as metas do estudo, pontos de convergência entre teses, dissertações e os achados com os quais topamos durante a avaliação do *podcast* programa de rádio **Café, Prosa e Ensino** foram estabelecidos, demonstrando a viabilidade do Produto Educacional.

O formulário de avaliação do produto educacional (APÊNDICE B) foi aplicado mediante o envio de um convite para ouvir e avaliar o primeiro episódio do programa de formação, com os anexos do *podcast* e do formulário de avaliação.

O formulário possui seis etapas com perguntas abertas e fechadas que constam da: identificação; conteúdo; linguagem; apresentação; conteúdo específico, prática pedagógica e observações em geral, abrangendo os aspectos de uso do *podcast*.

Com o emprego do *e-mail*, os participantes da pesquisa acessam e respondem ao formulário, não sendo necessárias quaisquer técnicas específicas para realizar a avaliação por parte dos sujeitos da pesquisa (NUNES, 2016).

No início do formulário, os participantes incluíram informações para subsidiar a pesquisa acerca dos seus atores, como: faixa etária, categoria (Técnico Administrativo Educacional ou Docente) e grau de instrução.

Foram elaboradas 15 perguntas objetivas, distribuídas entre os aspectos do produto, assim como foi providenciado um espaço para registro subjetivo de observações acerca de cada tópico, com a finalidade de subsidiar futuras possibilidades de atuação em sala de aula.

6.4.2 Perfil da Amostra

A Instituição pública onde foram aplicadas a avaliação e a validação do produto educacional é a EEEP Pedro de Queiroz Lima, localizada em Beberibe no litoral-leste do Ceará, consoante adiantado na metodologia.

De início fizemos um pré-teste com o grupo de docentes envolvidos na pesquisa, no qual o podcast foi exibido, atingindo uma estimativa de oito ouvintes, com a opção de ouvi-lo quantas vezes eles quiserem. Em seguida, houve uma divulgação mais aberta, para que docentes da área e de outras áreas também tivessem a oportunidade de ouvi-lo, sendo solicitado desse grupo a resposta à indagação “ Qual a contribuição do podcast, para sua prática pedagógica?”, retornando o comentário por meio áudio no whatsapp, sendo transcrito nas observações gerais.

Abaixo está uma descrição da chave de atalho para o aplicativo de reprodução, que pode ser visto na figura 5 abaixo:

Figura 5 - Visão geral do *podcast*: Programa de Rádio-Café, Prosa e Ensino



PODCAST

Programa de Rádio - Café, Prosa e Ensino

Disponível em 2 plataformas >

Compartilhar

Site público

VISÃO GERAL

PÚBLICO

CLASSIFICAÇÕES DO EPISÓDIO

Reproduções ⓘ

53

Histórico geral

Streamings por episódio ⓘ

1

Em média

Tamanho do público ⓘ

1

Últimos 7 dias

Saldo atual

US\$ 0⁰⁰

[Saiba mais >](#)

Fonte: <https://anchor.fm/> (2022).

Essa imagem nos apresenta uma visão geral dos acessos ao podcast, tendo 53 reproduções até o dia 22 de outubro de 2022.

Na figura 6, podemos acompanhar a quantidade de acessos e audições de cada episódio, deixando claro o público e sua disponibilidade.

Figura 6 - Público alcançado pelo *podcast*: Programa de Rádio-Café, Prosa e Ensino



PODCAST

Programa de Rádio - Café, Prosa e Ensino

Disponível em 2 plataformas >

Compartilhar

Site público

VISÃO GERAL

PÚBLICO

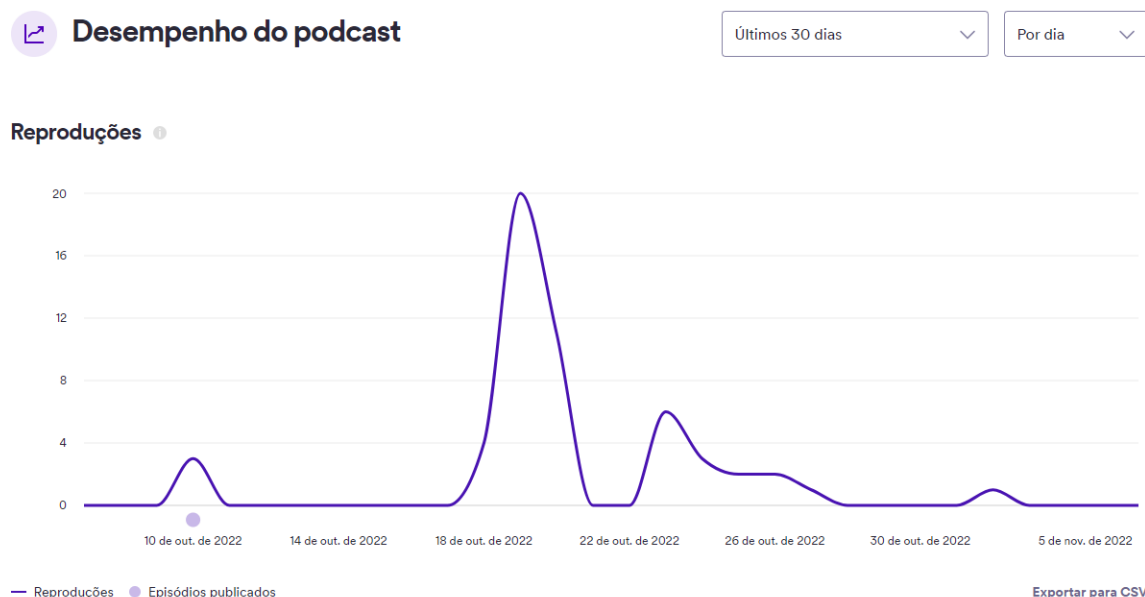
CLASSIFICAÇÕES DO EPISÓDIO



Fonte: <https://anchor.fm/> (2022).

A figura 7, dispõe detalhadamente o acesso a cada episódio, evidenciando o episódio 1, que foi utilizado para avaliação, apresentado um acesso maior entre os dias 18 a 22 de outubro no qual conseguimos vê o pico mais alto de acessos.

Figura 7: Desempenho do *podcast*: Programa de Rádio-Café, Prosa e Ensino



Fonte: <https://anchor.fm/> (2022).

O desempenho do podcast em forma de gráfico, também é utilizado na plataforma, para informar os índices de acesso por período.

Depois de escutar o *podcast*, os ouvintes foram solicitados por *e-mail* a fornecer uma avaliação preliminar do conteúdo. Todos responderam, completando o formulário para avaliação do produto, representando uma taxa de resposta de 100% do público participante. É importante notar que, para proteger as identidades dos participantes, àqueles que retornaram à pesquisa concluída foi conferido um pseudônimo, neste caso o termo participante, um número de 1 a 8, aleatoriamente, apenas para distinguir os sujeitos.

Houve certas respostas ao questionário que dizem respeito à caracterização dos perfis profissionais dos participantes da pesquisa. Seguindo a resposta, tem destaque o que vem à continuação.

- Faixa etária: prevalecem servidores com idade de 32 a 53 anos, em sua maioria com idade maior do que 50 e menor do que 40 anos (46,3%).
- Grau de instrução: a maioria dos participantes divide-se em formação de especialista, com 39%, e de mestre (MSc), com 12,1%. Quarenta e nove vírgula e oito por cento são tecnólogos, perfazendo o grupo de validação.

Evidenciamos que o produto educacional foi avaliado e validado pelos professores participantes da pesquisa como grupo de pré-teste. Em seguida, foi disponibilizado para um maior e mais diversificado quantitativo de professores. Nessa disponibilização, os ouvintes tiveram a oportunidade de escutar, compartilhar e, ainda, participar, deixando seu comentário sobre a relevância do material para sua carreira profissional.

6.4.3 Formulário

O formulário de avaliação foi desenvolvido com base no formato e nos requisitos de conteúdo, e continha 15 itens compostos por perguntas fechadas (APÊNDICE B). A primeira seção do formulário dá conta de dados coletados sobre os perfis dos avaliadores e a avaliação do produto educacional. Avaliamos três categorias para análise de produtos educacionais - a primeira foi o conteúdo, a segunda a linguagem, enquanto a terceira conformou componentes técnicos de *podcast*. Ao final da avaliação, o participante foi convidado a fazer um comentário sobre o *podcast*, incluindo críticas, sugestões ou observações.

Foi solicitado aos participantes que fizessem observações para servir como informações sobre os aspectos que haviam sido avaliados. Isso permitiu deixar claro que os participantes tinham recebido o produto e deixado espaço para eventuais contribuições e ajustes ao produto final.

A Escala Likert foi usada para desenvolver respostas aos itens de avaliação e validação, para que os participantes indicassem seu nível de concordância com as perguntas, utilizando as seguintes opções: inadequada, parcialmente adequada, adequada e inteiramente adequada.

Nenhum participante relatou quaisquer erros técnicos ou deslizos na interpretação dos itens do formulário durante o preenchimento, sendo avaliados de 3 a 7 de outubro de 2022, indicando que tanto a mídia quanto o formulário eram acessíveis aos componentes desta demanda acadêmica *stricto-sensu*.

No que é pertinente aos fatores analisados, no de ordem conceitual, notamos uma relação bem marcante entre o material e o conceito expresso. No fator pedagógico, ocorreu destaque pela facilidade das sugestões elencadas, viabilizando atividades dentro de sala de aula. Como ápice do Produto Educacional, evidenciou-se o fator comunicacional, pois seu formato facilita o alcance e acesso a todos os interessados.

Após receber a devolutiva das avaliações do Produto Educacional, descrevemos cada segmento avaliado.

6.4.3.1 Conteúdo

Na seção conteúdo, tratamos sobre o objetivo principal do Produto Educacional, avaliado na escala como ótimo, atingindo, assim, o que foi solicitado, havendo ressaltos a relevância do conteúdo para a prática docente, indicando-nos a grande valia dessa ferramenta.

Vimos que a proposta do material conversa com o objetivo principal, permitindo que o ouvinte compreenda e aplique as informações em sua rotina de sala de aula. O conteúdo do Produto Educacional está organizado em passos claros e objetivos que facilitaram a compreensão.

Sendo assim, atingiu a escala de ótimo em todos os quesitos desse segmento, particularizando uma mostra de satisfação notória por parte de todos os componentes da avaliação, como está legível no gráfico 9.

Gráfico 09 - Conteúdo



Fonte: Elaboração própria (2022).

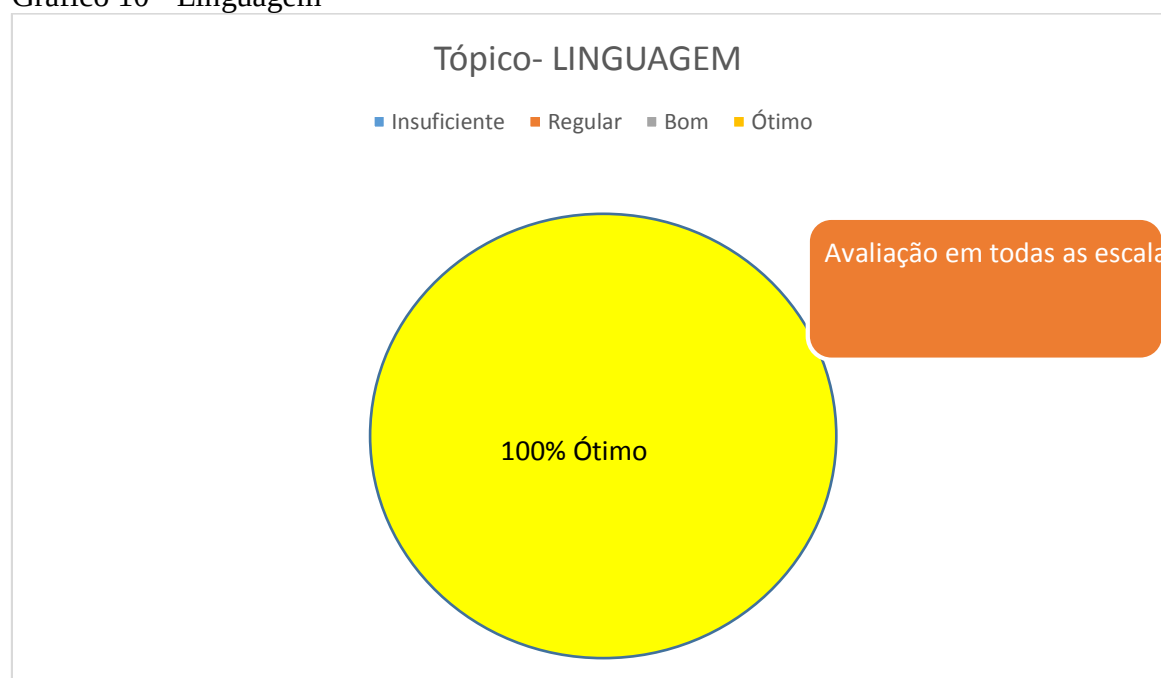
6.4.3.2 Linguagem

A linguagem utilizada no *podcast* facilita o entendimento das informações sobre a aplicação na prática pedagógica em sala de aula para o professor técnico, viabilizando a percepção do material envolvido. As informações foram repassadas de maneira clara e didática, principalmente pelo fato de o seu vocabulário ser de fácil decodificação.

De tal maneira, todos os participantes na seção assinalaram na escala ótimo, ressaltando o aprendizado sobre a aplicação da didática nas aulas técnicas, facilitadas pela linguagem aplicada.

Vejamos o que mostra o gráfico.

Gráfico 10 - Linguagem



Fonte: Elaboração própria (2022).

6.4.3.3 Técnico

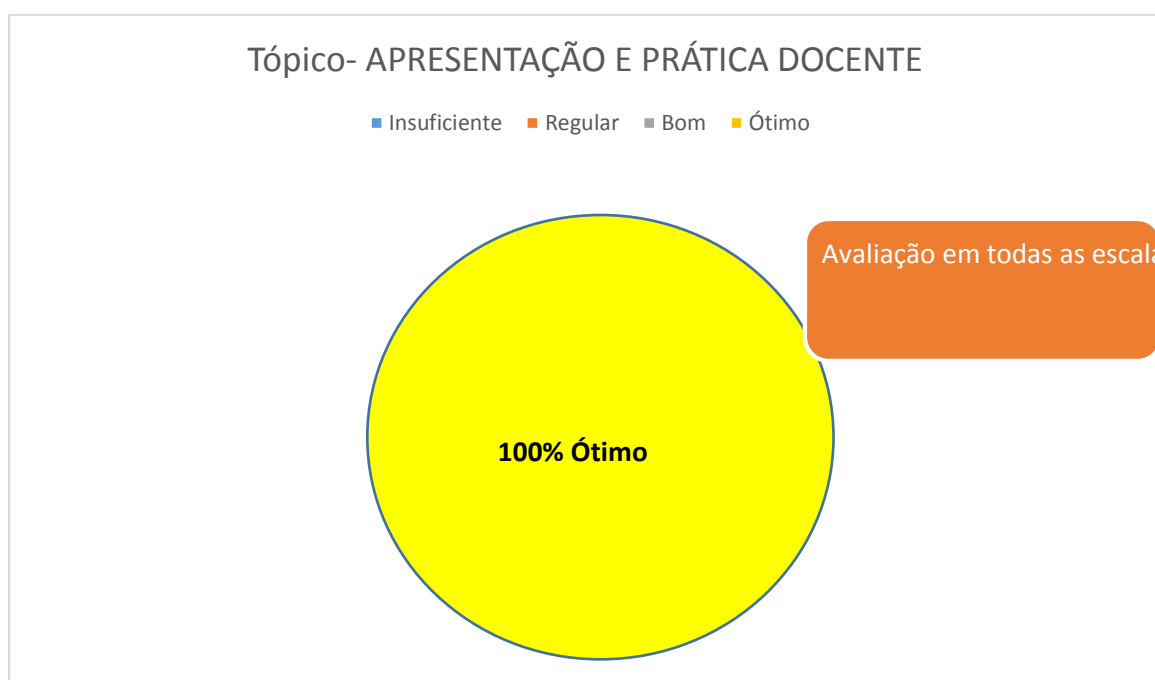
Esta subseção foi dividida em duas subáreas: apresentação e prática no ensino técnico integrado em tempo integral.

De acordo com a apresentação, os assuntos foram organizados de maneira adequada e lógica. Seu tempo por episódio possibilitou uma escuta agradável e clara, e seu formato em mídia *podcast* foi indescartável para o acesso a todos os interessados, alcançando nessa escala a unanimidade em ótimo por sua apresentação peculiar.

No referente à prática professoral, o *podcast* possibilitou que o ouvinte desenvolvesse conhecimentos sobre a prática docente em sala de aula, no contexto da qual esses conceitos tiveram curso detalhada e concisamente. A motivação por aprender usando como *médium* o *podcast* aconteceu por acreditarmos que os conhecimentos e sugestões oferecidos são relevantes para a vida profissional.

Esse segmento, também, alçou à escala de relevância ótimo, ressaltando a importância do material de enquadramento muito bom para ser utilizado como uma formação livre e rápida ao docente em sua área de ensino.

Gráfico 11- Técnico: Apresentação e Prática Docente



Fonte: Elaboração própria (2022).

6.4.4 Observações Gerais

No quadro das observações gerais, os participantes exibiram considerações pertinentes à satisfação total no que se refere ao produto educacional.

Eis o destaque de uma das falas:

O *podcast* tem sido uma das ferramentas mais utilizadas nos últimos anos na sociedade, disseminando informações com maior praticidade e rapidez. Acredito que seu produto se encaixa perfeitamente dentro destes atributos. Um material bastante pedagógico, prático e de fácil compreensão. Também, acredito que alguns termos técnico-pedagógicos utilizados neste primeiro episódio, provavelmente, serão mais explorados detalhadamente nos próximos episódios. Vejo o material

como sendo de uma formação geral, mas que também pode estar inserido numa formação mais específica, dependendo da área. (PARTICIPANTE 1).

No que se refere ao público dos outros docentes, que também ouviram o podcast, no qual destacaram a contribuição da ferramenta para sua prática pedagógica, destaca-se algumas falas:

Olá, eu sou a professora Elisângela Carlos e queria aqui socializar após ouvir o podcast do programa de rádio Café Prosa e Ensino, Princípios Didático para o ensino técnico, o quanto as orientações, as dicas, aí as sugestões e os temas tratados no podcast tem colaborado para o meu processo de ensino, aprendizagem. O último podcast me causou uma reflexão a dar mais atenção a esse tempo que o aluno passa conosco em sala de aula. Então as dicas de buscar novos recursos abusar da tecnologia, a sugestão de levar os desafios, estou usando na minha prática de sala de aula né. Gostaria muito de parabenizar os temas abordados no programa de rádio tem colaborado bastante. As dicas que são dada principalmente no último podcast que eu vi sobre a elaboração do plano de aula o questionamento, eu fiquei muito reflexiva e em relação ao conteúdo, ao assunto, porque nós temos mesmo essa preocupação, de elaborarmos um plano de aula, colocar nele todo um pensamento para aquela turma, mas às vezes quando vamos aplicar esse plano de aula em uma turma sai tudo cem por cento e quando vamos aplicar em a outra já não sai tão bem assim. Então como professor eu fiz essa reflexão de reconhecer que pra cada turma, pra cada público há uma adequação. E esse processo de aula entre professor e aluno tem e devem ser prazerosos, de aprendizagem significativa e que o ambiente seja um ambiente favorável, tranquilo sempre. (Professora de Língua Portuguesa, 2022)

Adorei o podcast. Tem contribuído bastante para a formação não só minha como também da minha esposa. O que eu tenho a dizer é que de uma linguagem muito compreensível a locução perfeita e só tenho a agradecer Parabéns pra você Virgínia Oliveira. (Professor polivalente, 2022)

Olá professora Virgínia!

Quero parabeniza-la por esse trabalho maravilhoso, tenho certeza que o podcast "Café, Prosa e Ensino" irá contribuiu não somente com a minha prática, mas com o trabalho de muitos docentes. São conteúdos da nossa formação que você nos apresenta de forma resumida dando dicas de como exercer nossa prática diária em meio a tantas mudanças sociais e tecnológicas, nos levando a reflexão e avaliação no nosso trabalho.

Obrigada por essa oportunidade. (Supervisora Pedagógica de Educação Infantil, 2022)

Essas transcrições somente reforçam todo o processo de avaliação do produto educacional, que, em seu contexto, acoberta os objetivos propostos.

O objetivo principal deste estudo foi experienciar vivências nas aulas técnicas da Escola de Educação Profissional examinada, bem como observar a atitude dos docentes, mediante a prática pedagógica. Para alcançar esse objetivo, foi necessário analisar os aspectos que interferem nessa troca de conhecimentos, focando sempre no ato de ensinar o conteúdo técnico.

Com base nos resultados, foi proposto um recurso de formação de mídia de *podcast* que incentivou os professores a refletirem e a (re)considerarem a integração de suas práticas pedagógicas no ensino técnico. Por ser esta uma pesquisa, também, bibliográfica, no referencial teórico, aludimos um breve histórico da componente prática pedagógica, onde visamos a entender como se dá essa prática dentro do ensino técnico.

Com amparo nos achados desta investigação, exprimimos, com destemor, a opinião de que o trabalho realizado neste componente contribuiu para práticas pedagógicas de ensino, aumento da interação de professores e alunos, tornando as salas de aula mais atraentes para os estudantes, ajudando a promover um ambiente colaborativo e aumentando o engajamento dos escolares nas atividades do chão da sala de aula. Além disso, houve melhora no desenvolvimento cognitivo e social.

Os avanços acadêmicos de um professor técnico, tem fatores que restringem esse tipo de prática educacional, no qual são interrompidos pelas experiências e conhecimentos adquiridos em sala de aula.

As principais estratégias e ações que os professores técnicos de base estão habilitados a tomar para facilitar a introdução de uma prática de ensino mais adequada ao desenvolvimento da aprendizagem fora da sala de aula são discutidas no capítulo de análises e discussões.

Depois de desafiar o tema ora sob escólio, tencionamos fornecer uma resposta para a seguinte indagação: - como se dá a prática pedagógica do docente da Base Técnica? - visto que essa direção é dada nas trajetórias de formação profissional e acadêmica como um componente importante e, por que não dizer, um princípio crucial para garantir que o trabalho atinja as metas estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem.

À luz do fato de que a maioria dos participantes alegou não ter graduação em área pedagógica, bem como formações específicas continuadas, é importante enfatizar a necessidade de um aprofundamento nesta área para os docentes.

Assim, o *podcast* formativo docente – Episódio 1: Saberes docentes no ensino técnico, elaborado neste estudo – é expresso como um instrumento formativo para auxiliar os docentes no desenvolvimento do trabalho com a prática pedagógica de maneira mais qualificada, que atenda às suas necessidades no desenvolvimento das aulas ministradas diariamente.

A ferramenta em mídia *podcast* oferece sugestões de instruções que o docente toma em um esforço para fazer a prática pedagógica no ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que incentiva a reflexão sobre a integração dessa prática em sala de aula. Foi estabelecido que

o uso deste estudo vem, como princípio pedagógico, subsidiar o ensino e a aprendizagem, e os professores reconheceram os benefícios conduzidos por esse instrumental.

Observamos que em todos os elementos constituintes do fenômeno “Prática pedagógica no ensino técnico integrado em tempo integral: limites e possibilidades”, a força das experiências desenvolvidas no exercício da prática docente funciona como elemento desencadeador de toda a sua concepção e práticas no ensino técnico. Por tal pretexto, evidenciamos: “Ser docente e trabalhar a prática pedagógica no ensino técnico é desenvolver a sua docência com base na experiência de formações e vivências adquiridas”.

Essa constatação não é exclusiva dos docentes do ensino técnico, mas própria a todos os professores. A experiência, contudo, se torna um elemento quase que exclusivo para esses docentes, pois a carência de referências didáticas, de modelos de atuação e de recursos formativos direcionados a eles, os obriga a estabelecer o seu fazer docente, praticamente, desde o zero, para que assim constituam aprendizagens de acordo com sua prática pedagógica no âmbito da Base Técnica.

Existe, no entanto, muito a ser feito para que essa prática pedagógica aconteça com regularidade e com todo o potencial que ela tem para a formação dos sujeitos na Educação Básica. Há necessidade de criar condições práticas que permitam aos docentes e aos discentes o estabelecimento de conceitos de aprendizagens em ultrapasse às orientações contidas nos documentos normativos.

O Produto Educacional deste estudo, no qual se baseia, é uma modalidade de apoiar e disseminar iniciativas de incentivo e valorização da prática pedagógica no ensino técnico.

De acordo com esse ponto de vista, reconhecemos que o estudo foi realizado para refletir uma realidade de um contexto específico e apenas por via dos olhos dos professores da Base Técnica, sujeitos do experimento.

Remansa como providência de relevo incluir os demais professores como sujeitos de estudos futuros para aprofundar mais sobre suas percepções de prática pedagógica, seus efeitos na consolidação das aprendizagens, aperfeiçoando as competências e habilidades desenvolvidas ao longo de sua formação e atuação constantes.

No decorrer da pesquisa, ressaltamos a relevância que a prática pedagógica desempenha no ensino técnico, direcionando uma organização e uma sistematização do trabalho docente, pois, sem habilidades nessa prática, o trabalho se submete ao perigo de se limitar ao imprevisto e a uma prática não reflexiva.

Assim, é a nós lícito e verdadeiro aportar à conclusão de que a prática pedagógica é um indescartável instrumento de trabalho do professor e que, quando realizada de maneira coerente, descortina um mundo de possibilidades de um trabalho articulado.

REFERÊNCIAS

ABCID - Associação Brasileira de Centros de Inclusão Digital. **Nova Classe C impulsiona a internet no Brasil**. 2010. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/18477>. Acesso em 02 de setembro de 2021.

ALARCÃO, I. & SÁ, CHAVES, I. Supervisão de professores e desenvolvimento humano: Uma perspectiva ecológica. In: TAVARES, J. (org.). **Para intervir em educação**. Aveiro: Edições Cidine, 1997.

ALYRIO, R. D. **Métodos e técnicas de pesquisa em administração**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica: Por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho e Educação**, v. 17, nº 2, 2008. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/329>> Acesso em mar 2022.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

AZEVEDO, R. A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização. Especial para a **Gazeta do Povo**. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npcihya8yzs2j8nnqn8d91>. Acesso em 30 de setembro de 2021.

BELLA, Viviane Bianca. **A Importância da didática no cotidiano do Professor**. 19 de abril de 2010. Disponível em <http://www.portalsaudebrasil.com.br/artigo/12-a-importancia-da-didatica-no-cotidiano-do-professor.html>. Acesso dia 19 de dezembro de 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1/2021, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**. 06 de janeiro de 2021. Acessado em 07/07/2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em 07/07/2021.

BRASIL. **Decreto Nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal Nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1997.

CANDAU, V. M. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASTRO, F. M. F. M. C. **Ensino médio público: desafios e contradições no exercício de sua função social**. Ceará: FACEDI, 2011. Monografia (Licenciatura) - Licenciatura em Pedagogia. Faculdade de Educação de Itapipoca, Universidade Estadual do Ceará, Ceará, 2006.

CASTRO, L. F.; CASTRO, R. O. **Planejamento e ensino: Desafios e possibilidades enfrentados pelos professores nas classes multisseriadas na escola Leôncio Osvaldo no município de Irituia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Plano Nacional de Formação de Professores, Universidade Federal Rural da Amazônia, 2015.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2013.

COMENIUS, J. A. **Didáctica Magna** (4 ed.). Praga: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

CRESWELL, J. W. **Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research**. 4. ed. Pearson, 2014. Califórnia.

CRUZ, G. B.; ANDRÉ, M. E. D. A. Ensino de didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 04, p. 181-203, 2014.

DAMIS, O. T. Didática: suas relações, seus pressupostos. *In*: VEIGA, I. P. A. (coord.). **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 1988.

DELLAGNELO, E. H. L.; SILVA, R. C. Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. *In* M. M. F. VIEIRA; D. M. ZOVAIN (Orgs.), **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. São Paulo: FGV, 2005.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREINET, Élise. **O Itinerário de Célestin Freinet**. A Livre Expressão na Pedagogia Freinet. Tradução: Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, E. P. A. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação**. 2013. Tese. (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e no ensino médio. *In*:

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS (Org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 3. ed., 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais**. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Cadernos do cárcere, v. 2, n. 2, p. 12-45, 2001.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

KÖCHE, J.C. **Fundamentos de metodologia científica**. Petrópolis: Vozes, 2011.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: SAVIANI, D.;

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBANELO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBANELO, J.C. **Didática**: velhos e novos temas. Goiânia, 2002

LOBO, A. **Escolas profissionais**: entre a empresa e a universidade. Página da educação, ano 11, Edição 114, julho/2002.

LOPES, V. G. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba: FAEL, 2006.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MACHADO, M. L. A. Desafios iminentes para projetos de formação de profissionais para educação. **Cadernos de pesquisa**, s/v, n. 110, p. 191-202, Campinas, jul. 2000.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MELO, E. A. S. Gestos de autoria: construção do sujeito da escrita na alfabetização. *In*: BARONAS, RL, organizador. **Identidade cultura e linguagem**. Campinas: Pontes Editores; 2005.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. – Petrópolis: Vozes, 2012.

MONASTA, Atilio; GRAMSCI, Antonio. Tradução: Paolo Nosella. **Antônio Gramsci**. Coleção Educadores/MEC, Brasília: 2010.

MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica: uma antropopedagogia renovada**. Trad. Michel Thiollent – Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MOTA, J. S. Utilização do *Google Forms* na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 371-380, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1106> Acesso em 30 de setembro de 2021.

MOURA, D. H. Educação básica e Educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, v. 2, p. 4-30, 2007.

MUTTI, R. O primado do outro sobre o mesmo... . *In*: **Anais do 10 Seminário de Estudos em Análise de Discurso**; 2003 Nov 10-13; Porto Alegre, Brasil [CDROM]. Porto Alegre: UFRGS; 2003.

NUNES, A. I. B. L. e NUNES, J. B. C. Papel dos formadores, modelos e estratégias formativos no desenvolvimento docente. Campo Grande, MS, n.36, p. 91-108, jul/dez. 2013.

OLIVEIRA, V.S.; SILVA, R. F. Ser bacharel e professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. **Holos**, n. 28, v. 2, 2012.

OLIVEIRA, I. B.. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas no ensino. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 29, p. 83-100, 2007.

ORLANDI, E. P. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 4. ed. Campinas: Pontes; 2004.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PISTRAK, Moisey. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

POPPER, Karl Raimund. **A lógica da pesquisa científica**. 16 ed. São Paulo: Cultrix, 1972.

PRIMO, A. F. T. Para além da emissão sonora: as interações no *podcasting*. **Intertexto**, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/4210>. Acesso em 02 de setembro de 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. São Paulo. Editora Feevale, 2013.

PODCAST, R. C. **Experiências de conteúdo que o seu público vai amar**. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/>, 2019. Acesso: 15 de setembro de 2021.

SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. J. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani.- 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S)

_____, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil** – 2. ed. Rev. Ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção Memória da Educação)

_____, Demerval. **Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. Colóquio Internacional Marx e Engels “Marxismo e Educação: Fundamentos Marxistas Pedagogia Histórico-Crítica”, v. 7, 2010.

SOUZA, A. N. Trajetórias de professores da Educação Profissional. **Pró-posições**, v. 16, n. 3, 2005.

STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa/naturalista: problemas epistemológicos. **Educação e Seleção** - Revista da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 7, 1983, p. 19-27.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. (Tradução Luciane de Oliveira da Rocha). 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R.K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.

APÊNDICE

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) para participar da pesquisa “**A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO INTEGRAL: ANÁLISES E REFLEXÕES**”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará IFCE. O motivo que nos leva a estudar este problema é devido a busca em analisar a prática docente no ensino técnico, bem como refletir ações para o desenvolvimento da didática. No intuito de observar habilidades e competências, inquietações docentes e as relações que interferem para que esse fato ocorra, serão estabelecidas estratégias de prática de formação integral e integrada. A partir dos dados coletados, será proposta uma ferramenta didática para auxiliar o docente na prática de ensino. Escolheu-se como participantes de pesquisa os docentes das áreas técnicas de uma escola estadual profissionalizante. A pesquisa produzirá apontamentos que partirão da observação do ser docente da área técnica e sua prática, no qual será desenvolvido um produto educacional, com o aporte de subsidiar a ministração das aulas em formato de “Podcasts” dentro de uma Programa de Rádio, Café, Prosa e Ensino, inserido em uma plataforma digital acessível ao docente e público afins.

RISCOS E BENEFÍCIOS: A pesquisa fornece como benefícios, identificar as inquietações docente em seu processo de desenvolvimento de formação profissional e as relações que interferem nesse processo, propor estratégias ao docente técnico em sua prática de ensino na formação integral e integrada discente e elaborar uma ferramenta com um conteúdo específico em didática, a fim de contribuir com a prática docente, resultantes da realização da pesquisa intitulada “**PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO INTEGRAL: ANÁLISES E REFLEXÕES**”. Aos participantes, dentre os riscos envolvidos no estudo, a não aceitação da população amostral na participação da pesquisa podendo comprometer as conclusões do estudo.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE

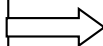
SIGILO: Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada com a Mestranda e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE OU RESPONSÁVEL PELO (A) PARTICIPANTE:

Eu, _____, N° da Identidade (RG)_____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento que poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. A mestrande ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA e sua orientadora HELOÍSA BEATRIZ CORDEIRO MOREIRA, certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar a mestrande ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA nos telefones 85 996199218 / 85 996604308 ou através do Comitê de Ética. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local para impressão digital do professor que concordou em participar da pesquisa.



2019065955-0

RG	Nome e Assinatura do Pesquisador	Data
RG	Nome e Assinatura da Testemunha	Data
RG	Nome e Assinatura da Testemunha	Data

APÊNDICE B - TEXTO DO E-MAIL COM O CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
CEARÁ IFCE CAMPUS FORTALEZA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

TEXTO DO E-MAIL COM O CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Prezada professor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO INTEGRAL: LIMITES E POSSIBILIDADES**”, desenvolvida por Ana Virginia Ferreira de Oliveira, sob a orientação da Prof.^a Dra. Heloísa Beatriz Cordeiro Moreira e Coorientação do Prof Dr. Samuel Brasileiro, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal do Ceará.

A pesquisa busca-se experienciar vivências nas aulas técnicas da referida escola de educação profissional, como meio de observar os docentes das áreas técnicas ante a sua prática pedagógica, bem como analisar os aspectos que interferem nessa interação de conhecimentos, como sua subjetividade e habilidade didático pedagógico. Sua participação respondendo ao questionário nos ajudará no desenvolvimento da pesquisa, além de contribuir para a construção do produto educacional que resultará na conclusão da pesquisa. No qual o produto educacional subsidiará docentes no trabalho de sua prática pedagógica, bem como fortalecer sua prática diária.

Conto com sua participação.

Grata

Ana Virginia Ferreira de Oliveira

Mestranda do PROFEPT

APÊNDICE C - INSTRUMENTAIS DE PESQUISA

INSTRUMENTAIS DE PESQUISA

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES DA BASE TÉCNICA

Nome: _____

Nível de Formação: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Curso: _____

Tempo de atuação no Magistério: _____

Tempo de experiência na Educação profissional (anos): _____

Curso Técnico ou Tecnológico (caso possua): _____

Curso Técnico que atua? _____

Disciplinas que leciona? _____

E-mail: _____ Tel. () _____

1. Quanto tempo trabalha na EEEP Pedro de Queiroz Lima- Beberibe?

() até 6 meses () 1 ano () 2 anos () 3 anos

2. Indique o seu nível de conhecimento sobre as políticas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no contexto educacional:

() Muito pouco () Pouco () Razoável () Muito

3. Na sua opinião a Educação profissional e técnica de nível médio contribui para a formação integral dos sujeitos estudantes do ensino médio? Comente.

() Muito pouco () Pouco () Razoável () Muito

Justifique: _____

4. Qual é a sua concepção de currículo integrado?

5. Você acredita ser relevante as aulas de campo para a prática pedagógica?

6. Escola em tempo integral: é ampliar o **tempo de permanência** dos alunos no interior da escola. Desse modo, eles devem cumprir uma jornada diária de, pelo menos, 7 horas — a depender das características da instituição e da faixa etária dos alunos. A grade curricular também costuma variar, uma vez que é feita de acordo com o projeto político-pedagógico da instituição. De acordo com essa afirmativa, assinale as alternativas que favorecem esse tempo:

- ☐ O desgaste físico e emocional do aluno
- ☐ Aprendizado constante e diverso
- ☐ Instalações inadequadas
- ☐ Desempenho escolar
- ☐ Atenção e concentração do discente

7. A educação integrada pretende promover o **desenvolvimento global dos alunos**, ou seja, ela trabalha as múltiplas dimensões (física, cognitiva, emocional, cultural e social) do indivíduo de modo **integrado**. Não se propõe, portanto, disponibilizar um ensino focado puramente no conteúdo e no aspecto intelectual da aprendizagem. De acordo com essa afirmativa, assinale as alternativas que favorecem essa educação integrada:

- ☐ **aprendizado amplo**
- ☐ proposta pedagógica despersonalizada
- ☐ **centralidade do aluno**
- ☐ não participação da família
- ☐ perspectiva inclusiva com foco no **respeito e na valorização das diferenças**

8. Você fez algum curso de complementação pedagógica para ajudar em seu desempenho profissional?

9. Você acredita que esses cursos de formação docente lhe proporcionam conteúdos relevantes para sua atuação como docente? Por quê?

10. Que transformações você percebeu terem acontecido em sua prática docente ao longo de sua carreira profissional?

11. Você consegue perceber alguma diferença na sua atuação como docente no Ensino Regular (não profissional) e no Ensino voltado à Educação Profissional?

() Sim () Não

Se respondeu sim, cite quais: _____

12. Você considera sua formação como docente:

() Insatisfatória () Satisfatória () Parcialmente satisfatória () Amplamente satisfatória.

Por

quê? _____

13. Já realizou alguma atividade de campo relacionando os conteúdos estudados em sala com a realidade do mercado de trabalho?

(_____) Sim

Como? _____

() Não.

14. Sente necessidade de participar de cursos de formação pedagógica para melhor atuar como docente?

() SIM () NÃO

Justifique: _____

—

15. Você tem enfrentado alguma dificuldades no exercício da docência na Educação Profissional de nível técnico?

☐ SIM.

Qual?_____

—

☐ NÃO

16. Você procura se atualizar por meio de capacitação para o exercer a docência nesta modalidade de ensino?

☐ SIM. Qual a

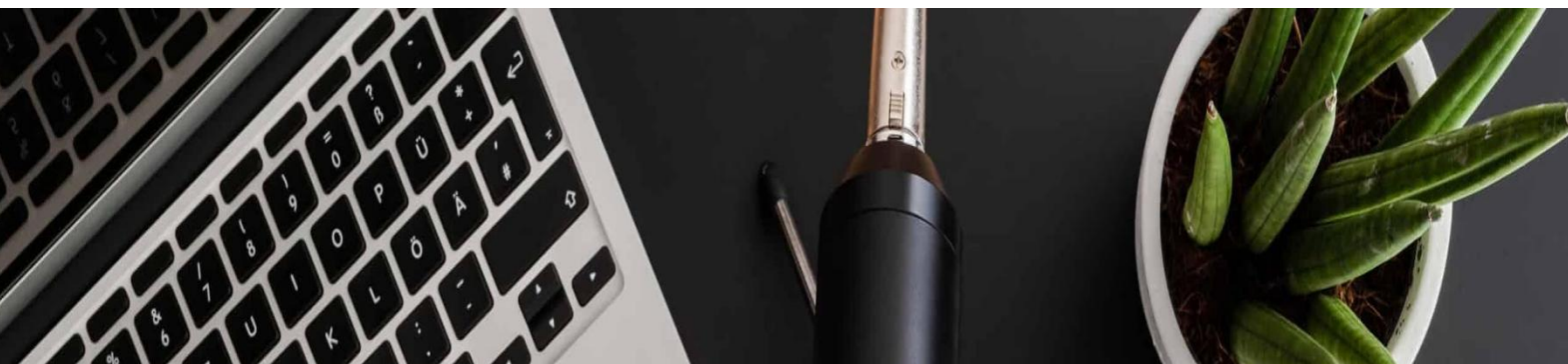
frequência?_____

—

☐ NÃO

Obrigada pela sua participação!

APÊNDICE D - ROTEIRO DO PRODUTO EDUCACIONAL
PODCAST CAFÉ, PROSA E ENSINO
PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO





Ana Virginia Ferreira de Oliveira (mestranda)

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do

Acará(2000), especialista em psicopedagogia Clínica e Institucional pela UVA e em Gestão da Coordenação de educação básica pela Universidade Estadual do Ceará(2017), área de concentração: educação e formação de professores. Mestranda pelo PROFEPT-IFCE(2022). Professora da educação básica no município de Beberibe desde 1998.

Heloisa Beatriz Cordeiro Moreira (orientadora)

Graduada em Engenharia Química pela Universidade Federal do Ceará (1997), Mestre em Engenharia Mecânica pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2007), área de concentração: formas alternativas de energia. Graduada em Formação Pedagógica para Educação Profissional pela Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Extensão da UNISUL (2009). Engenheira de segurança do Trabalho (ATENEU) em 2012. Doutora em Engenharia Civil, área de concentração: saneamento ambiental pela UFC (2014), Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (2012) e participa como docente e orientadora do Profept - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Tem experiência nas áreas de: gestão, meio ambiente, ensino, segurança e saúde.

Samuel Brasileiro Filho (coorientador)

Graduado em Engenharia Química pela Universidade Federal do Ceará (1983), mestrado em computação aplicada pela Universidade Estadual do Ceará(2003) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2013). Atualmente é professor titular Aposentado do Instituto Federal do Ceará e Professor do quadro permanente do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do IFCE - Campus de Fortaleza. Possui experiência de 40 anos de atuação na educação profissional e tecnológica como docente e pesquisador do IFCE e como ex-Diretor Geral da Escola Técnica Federal e Ex-Diretor Presidente do Instituto Centro de Ensino Tecnológico - CENTEC. Foi Conselheiro dos Conselhos Regionais do SENAC e do SENAI e atualmente exerce o cargo de Conselheiro do Conselho Estadual de Educação.

IDENTIFICAÇÃO DO PRODUTO

TÍTULO

Café, Prosa E Ensino - Prática Pedagógica No



Ensino Técnico

ORIGEM DO TRABALHO

Resultado do Produto Educacional da Dissertação, intitulada: Prática Pedagógica no Ensino Técnico Integrado em Tempo Integral: Limites E Possibilidades no Mestrado Profissional e Tecnológico-PROFEPT/IFCE

NÍVEL DE ENSINO A QUE SE DESTINA O PRODUTO

Ensino técnico de nível médio

ÁREA DE CONHECIMENTO

Educação profissional

PÚBLICO ALVO

Docentes, formadores do ensino técnico do ensino técnico

CATEGORIA DO PRODUTO

Didática de sala de aula

FINALIDADE

Conscientizar sobre os princípios didáticos para o ensino técnico apoiados na literatura e prática pedagógica docente.

ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO

Este produto é composto de um roteiro de formação, por meio de Podcasts, distribuídos em cinco episódios, no qual o ouvinte poderá acessar em qualquer momento de sua rotina diária.

REGISTRO DO PRODUTO: Biblioteca do IFCE

AVALIAÇÃO DO PRODUTO

O produto foi avaliado por oito docentes da base técnica que compuseram a pesquisa.

DISPONIBILIDADE

Acesso irrestrito, mantendo-se o respeito a autoria do produto, não sendo permitido o uso comercial por terceiros

DIVULGAÇÃO

Por meio digital, em plataformas hospedeiras gratuitas de Podcast

IDIOMA: Português

APOIO FINANCEIRO: Recursos próprios

CIDADE: Fortaleza/CE

PAÍS: Brasil

CAFÉ, PROSA E ENSINO

PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO TÉCNICO

Este plano de formação é parte integrante do produto educacional “Prática Pedagógica no Ensino Técnico Integrado em Tempo Integral: Limites e Possibilidades” no Mestrado Profissional e Tecnológico-PROFEPT/IFCE, produzido durante o mestrado da Msc. Ana Virginia Ferreira de Oliveira ao pesquisar sobre a prática pedagógica dos docentes que lecionam disciplinas técnicas nos cursos de nível médio na EEEP Pedro de Queiroz Lima – Beberibe/Ce.

A pesquisa “Prática Pedagógica no Ensino Técnico Integrado em Tempo Integral: Limites e Possibilidades” no Mestrado Profissional e Tecnológico-PROFEPT/IFCE gerou uma série com cinco episódios em formato de Podcast, que descrevem de uma forma clara e suave uma conversa com temas direcionados a temática para assim fomentar e subsidiar o trabalho em sala de aula.

O Podcast pode ser acessado em....

ESSE CONTEÚDO É PARA VOCÊ!

Você é docente no ensino técnico em alguma instituição pública ou privada? Esse conteúdo é para você!

Como é difícil não é mesmo, você ter uma formação profissional e acadêmica consolidada e de repente você é desafiado a transformar tudo o que sabe em ensino?

Se você enfrenta desafios ao exercer a docência no ensino técnico, continue conosco!

1º EPISÓDIO

Café, prosa e ensino: Prática pedagógica no ensino técnico

Esse conteúdo é para você!

Você é docente no ensino técnico em alguma instituição pública ou privada? Esse conteúdo é para você!

Como é difícil não é mesmo, você ter uma formação profissional e acadêmica consolidada e de repente você é desafiado a transformar tudo o que sabe em ensino?

Se você enfrenta desafios ao exercer a docência no ensino técnico, continue conosco!

Sou Virginia Oliveira e quero um pouquinho do seu tempo.

Vamos começar com um ar poético:

“Estudo, trabalho: deveres ineludíveis para todo o cristão; meios para nos defendermos dos inimigos da Igreja e para atraírmos- com o nosso prestígio profissional – tantas outras almas que, sendo boas, lutam isoladamente. São armas fundamentalistas para quem queira ser apóstolo no meio do mundo.” (483-Trabalho: José Maria Escrivá)

Agora vamos começar nossa prosa:

E o tema de hoje é:

Saberes docentes no ensino técnico

1. O que pensamos quando organizamos uma aula prática?
2. Existem etapas que você segue ao ensinar conteúdos técnicos?
3. Que dificuldades você enfrenta para que os alunos aprendam plenamente a técnica profissional?

Esses são os questionamentos que iremos tentar esclarecer nesse episódio.

VINHETA

Respostas às indagações.

VINHETA

Sugestões para a prática de sala de aula

VINHETA

Encerramento

2º EPISÓDIO



Café, prosa e ensino: Prática pedagógica no ensino técnico

Esse conteúdo é para você!

Você é docente no ensino técnico em alguma instituição pública ou privada? Esse conteúdo é para você!

Como é difícil não é mesmo, você ter uma formação profissional e acadêmica consolidada e de repente você é desafiado a transformar tudo o que sabe em ensino?

Se você enfrenta desafios ao exercer a docência no ensino técnico, continue conosco!

Sou Virginia Oliveira e quero um pouquinho do seu tempo.

Vamos começar com um ar poético:

Insisto: na simplicidade do teu trabalho habitual, nos detalhes monótonos de cada dia, tens que descobrir o segredo – para tanto escondido – da grandeza e da novidade: o Amor.

489-Trabalho: José Maria Escrivá

Agora vamos começar nossa prosa:

E o tema de hoje é:

Fundamentos para a didática no ensino técnico

1. O que você tem aprendido ao ensinar as técnicas profissionais?
2. Que posturas podem ser adotadas em relação ao ensino para reforçar a especificidade do saber técnico?

Esses são os questionamentos que iremos tentar esclarecer nesse episódio.

VINHETA

Respostas às indagações.

VINHETA

Sugestões para a prática de sala de aula

VINHETA

Encerramento

3º EPISÓDIO



Café, prosa e ensino: Prática pedagógica no ensino técnico

Esse conteúdo é para você!

Você é docente no ensino técnico em alguma instituição pública ou privada? Esse conteúdo é para você!

Como é difícil não é mesmo, você ter uma formação profissional e acadêmica consolidada e de repente você é desafiado a transformar tudo o que sabe em ensino?

Se você enfrenta desafios ao exercer a docência no ensino técnico, continue conosco!

Sou Virginia Oliveira e quero um pouquinho do seu tempo.

Vamos começar com um ar poético:

Trabalhemos e trabalhemos muito e bem, sem esquecer que a nossa melhor arma é a oração. Por isso não me canso de repetir que temos de ser almas contemplativas no meio do mundo, que procuram converter o seu trabalho em oração. (497-Trabalho: José Maria Escrivá)

Agora vamos começar nossa prosa:

E o tema de hoje é:

Princípios didáticos para o ensino técnico – Parte 1 – fundamentos e vivências

1. De acordo com sua experiência e dos conhecimentos adquiridos, qual seria a melhor forma de ensinar os conteúdos técnicos dentro de uma prática pedagógica coerente?

Esse será o questionamento que iremos tentar esclarecer nesse episódio.

VINHETA

Respostas às indagações.

VINHETA

Sugestões para a prática de sala de aula

VINHETA

Encerramento

4º EPISÓDIO



Café, prosa e ensino: Prática pedagógica no ensino técnico

Esse conteúdo é para você!

Você é docente no ensino técnico em alguma instituição pública ou privada? Esse conteúdo é para você!

Como é difícil não é mesmo, você ter uma formação profissional e acadêmica consolidada e de repente você é desafiado a transformar tudo o que sabe em ensino?

Se você enfrenta desafios ao exercer a docência no ensino técnico, continue conosco!

Sou Virginia Oliveira e quero um pouquinho do seu tempo.

Vamos começar com um ar poético:

Sempre acontece o mesmo: quem trabalha, por muito reta e limpa que seja a sua atuação, facilmente desperta ciúmes, suspicácias, invejas. Se ocupar um cargo de direção, lembra-te de que essas apreensões de alguns, a respeito de um colega concreto, não são motivos suficientes para prescindir do “visado”; antes mostra que podes ser útil em tarefas maiores. (504-Trabalho: José Maria Escrivá)

Agora vamos começar nossa prosa:

E o tema de hoje é:

Princípios didáticos para o ensino técnico – Parte 2 – fundamentos e vivências

1. De acordo com sua experiência e dos conhecimentos adquiridos, qual seria a melhor forma de ensinar os conteúdos técnicos dentro de uma prática pedagógica coerente?

Esse será o questionamento que iremos tentar esclarecer nesse episódio.

VINHETA

Respostas às indagações.

VINHETA

Sugestões para a prática de sala de aula

VINHETA /Encerramento

5º EPISÓDIO



Café, prosa e ensino: Prática pedagógica no ensino técnico

Esse conteúdo é para você!

Você é docente no ensino técnico em alguma instituição pública ou privada? Esse conteúdo é para você!

Como é difícil não é mesmo, você ter uma formação profissional e acadêmica consolidada e de repente você é desafiado a transformar tudo o que sabe em ensino?

Se você enfrenta desafios ao exercer a docência no ensino técnico, continue conosco!

Sou Virginia Oliveira e quero um pouquinho do seu tempo.

Vamos começar com um ar poético:

Ao retomares teu trabalho habitual, escapou-te como um grito de protesto: sempre a mesma coisa! E eu te disse: Sim, sempre a mesma coisa. Mas essa tarefa vulgar – igual à que realizam seus colegas de profissão – deve ser para ti uma contínua oração, com as mesmas palavras entranháveis, mas cada dia com música diferente. É missão muito nossa transformar a prosa desta vida em poesia heróica. (500-Trabalho: José Maria Escrivá)

Agora vamos começar nossa prosa:

E o tema de hoje é:

Princípios didáticos para o ensino técnico – Parte 3 – fundamentos e vivências

1. De acordo com sua experiência e dos conhecimentos adquiridos, qual seria a melhor forma de ensinar os conteúdos técnicos dentro de uma prática pedagógica coerente?

Esse será o questionamento que iremos tentar esclarecer nesse episódio.

VINHETA

Respostas às indagações.

VINHETA

Sugestões para a prática de sala de aula

VINHETA/Encerramento

APÊNDICE E - AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

	Avaliação do Produto Educacional Podcast: “Programa de Rádio- “Café, Prosa e Ensino”				
IDENTIFICAÇÃO					
1. Idade: _____ 2. Sexo: () Feminino () Masculino 3. Grau de instrução: () Ensino Médio () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-Doutorado					
CONTEÚDO					
Nº	TÓPICO	INADEQUADO	PARCIALMENTE ADEQUADO	ADEQUADO	TOTALMENTE ADEQUADO
1	O conteúdo aborda informações relacionadas a aplicação da prática docente?	0	1	2	3
2	A proposta do material dialoga com o objetivo principal e permite que o leitor compreenda e aplique das informações em sua rotina de sala	0	1	2	3

LINGUAGEM					
Nº	TÓPIC O	INADEQUADO	PARC IALM ENTE ADE QUA DO	ADE QUA DO	TOTALMENTE ADEQUADO
1	A linguagem utilizada no <i>podcast</i> facilita o entendimento das informações sobre a aplicação da didática em sala de aula, enquanto professor técnico	0	1	2	3
2	As informações são repassadas de maneira clara e Didática	0	1	2	3
3	O vocabulário é adequado ao público-alvo	0	1	2	3
4	O aprendizado sobre a aplicação da didática nas aulas técnicas é facilitado pela linguagem utilizada	0	1	2	3
APRESENTAÇÃO					
Nº	TÓPICO	INADEQUADO	PARC IALM ENTE ADEQ	ADEQUADO	TOTALMENTE ADEQUADO

			UADO		
01.	O tamanho do produto possibilita a escuta agradável do projeto	0	1	2	3
02	A mídia escolhida é adequada para repassar o Conteúdo	0	1	2	3
PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO INTEGRAL					
Nº	TÓPICO	INADEQUADO	PAR CIA LM ENT E ADE QUA DO	ADEQ UADO	TOTALMENTE ADEQUADO
1	O <i>podcast</i> possibilita que o ouvinte desenvolva conhecimentos sobre a prática docente em sala de aula	0	1	2	3
2	Os conhecimentos são repassados de forma detalhada	0	1	2	3
3	O ouvinte é motivado a aprender por acreditar que os conhecimentos e comportamentos apresentados são relevantes para sua vida profissional	0	1	2	3
4	O material pode ser inserido como uma formação específica ao docente, na sua área de ensino	0	1	2	3
OBSERVAÇÕES GERAIS					

ANEXO

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO CEARÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO EM TEMPO INTEGRAL: ANÁLISES E REFLEXÕES

Pesquisador: ANA VIRGINIA FERREIRA DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 53006821.8.0000.5589

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO CEARA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.097.617

Apresentação do Projeto:

RESUMO

O trabalho descreve uma pesquisa que busca analisar a prática docente no ensino técnico integrado e em tempo integral, bem como refletir ações para o desenvolvimento da didática de ensino. No intuito de observar habilidades e competências, Inquietações docentes e as relações que interferem para que esse fato ocorra, serão apresentadas estratégias de prática de formação integrada e em tempo integral. Partindo dos dados e informações coletadas, espera-se propor uma ferramenta didática para auxiliar o docente na prática de ensino. A conquista desses propósitos se darão por meio de referencial bibliográfico sobre formação docente, Educação Profissional e Tecnológica-EPT, contexto histórico no qual está inserido e a didática docente. A amostra será composta por docentes da Base Técnica de uma Escola Estadual Profissionalizante. Tal investigação será de natureza qualitativa, que tende a estreitar o ensino técnico do didático-pedagógico, com a utilização de coleta de dados, que visa a busca de indicadores para a análise do tema proposto. A pesquisa produzirá apontamentos da observação do ser docente da Base Técnica e sua prática, no qual se desenvolverá um Produto Educacional, com o aporte de subsidiar a ministração das aulas em formato de "Podcasts" dentro de uma Programa denominado de "Rádio-Café, Prosa e Ensino" inserido em uma plataforma digital acessível aos docentes e público afins.

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

CEP: 80.410-428

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br