



**INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**CAMPUS CAMPO GRANDE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

**MAISE RODRIGUES SÁ GIACOMELI**

**DE BACHARÉIS A DOCENTES: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO AOS**  
**DOCENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI - MS**

Campo Grande - MS

2021

**MAISE RODRIGUES SÁ GIACOMELI**

**DE BACHARÉIS A DOCENTES: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO AOS  
DOCENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI - MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Campo Grande do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Anderson Martins Corrêa

Campo Grande - MS

2021

Giacomeli, Maise Rodrigues Sá  
G429d De bacharéis a docentes: uma proposta de formação aos docentes da educação profissional do SENAI-MS / Maise Rodrigues Sá Giacomeli. – Campo Grande-MS, 2021.  
220 f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul-IFMS, Campus Campo Grande, 2021.  
Orientador: Prof. Dr. Anderson Martins Corrêa.

Inclui apêndices.  
Inclui referências.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Formação de docentes. 3. Currículo integrador. 4. Interdisciplinaridade. 5. Projeto integrador. I. Corrêa, Anderson Martins. II. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD 23. ed. 373.246



## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

### Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFMS)

Aos 06 dias do mês de maio do ano de 2021, às 18 horas, reuniu-se por *webconferência*, a Banca Examinadora composta pelos membros: Prof. Dr. Anderson Martins Corrêa (IFMS), Profª Drª Anelisa Kisielewski Esteves (UNIDERP), Prof. Dr. André Luiz da Motta Silva (IFMS) e Prof. Dr. Dejahyr Lopes Junior (IFMS), sob a presidência do primeiro, para avaliação do trabalho da estudante: MAISE RODRIGUES SÁ GIACOMELI, CPF 558.912.841-20, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título “De bacharéis a docentes: uma proposta de formação aos docentes da Educação Profissional do SENAI - MS.” e orientação do Prof. Dr. Anderson Martins Corrêa. O presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os membros. A seguir, concedeu a palavra à estudante, que expôs seu Trabalho de Conclusão de Curso. Terminada a exposição, os membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, o presidente da banca fez suas considerações. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se em grupo virtual à parte para avaliação e emitiu, em seguida, parecer expresso conforme segue:

| EXAMINADORES                                    | AVALIAÇÃO |
|-------------------------------------------------|-----------|
| Prof. Dr. Anderson Martins Corrêa (IFMS)        | APROVADO  |
| Profª Drª Anelisa Kisielewski Esteves (UNIDERP) | APROVADO  |
| Prof. Dr. André Luiz da Motta Silva (IFMS)      | APROVADO  |
| Prof. Dr. Dejahyr Lopes Junior (IFMS)           | APROVADO  |

#### RESULTADO FINAL:

( x ) Aprovação      ( ) Reprovação

#### OBSERVAÇÕES:

Juntamente com a dissertação citada anteriormente foi também validado pela banca avaliadora o produto educacional intitulado “Projeto Integrador na EPT: uma proposta de formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica”. A discente terá um prazo máximo de 90 (noventa) dias para realizar as modificações recomendadas pela banca e entrega da versão final da dissertação e do produto educacional.

Nada mais havendo a ser tratado, o Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela participação.

Prof. Dr. Anderson Martins Corrêa      Maise Rodrigues Sá Giacomeli  
Presidente da Banca Examinadora      Estudante



Documento assinado eletronicamente por:

- **Anelisa Kisielewski Esteves**, Anelisa Kisielewski Esteves - Membro(a) de banca de mestrado - Universidade Anhanguera - Uniderp (04310392000146), em 10/05/2021 11:59:18.
- **Andre Luiz da Motta Silva**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/05/2021 09:17:26.
- **Maise Rodrigues Sá Giacomeli**, Maise Rodrigues Sá Giacomeli - Estudante - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Campo Grande (1), em 08/05/2021 09:45:00.
- **Dejahyr Lopes Junior**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 08/05/2021 08:36:40.
- **Anderson Martins Correa**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 08/05/2021 08:20:00.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 08/05/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifms.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 195930

Código de Autenticação: a3e3cca3d6



Dedico este trabalho ao meu esposo Rosângelo José, meu companheiro e incentivador, em especial, aos meus pais Waldyr e Inês, meus grandes incentivadores pelo estudo e exemplo de vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida que me concedeu, e por ter encaminhado para que tudo acontecesse no momento certo da minha vida.

Ao meu esposo, Rosângelo José, por entender meu sonho e embarcar junto comigo nesse desafio com compreensão, paciência, companheirismo e incentivo, nos períodos de ausência.

Aos meus pais, alicerce da família, meus maiores incentivadores aos estudos e à realização dos propósitos, e que mesmo, geograficamente, distantes, estiveram sempre presentes.

A toda a minha família, pelas palavras de incentivo e de motivação para seguir sempre pela busca de novas conquistas.

Ao meu orientador, Professor Anderson Martins Corrêa, que acreditou em minha proposta, e acompanhou-me no percurso do mestrado. Manifesto o meu apreço por suas orientações, encorajamento, disponibilidade, paciência, questionamentos, sugestões e contribuições, que me permitiram explorar outros caminhos.

Aos meus professores do ProfEPT, por todas os valiosos diálogos, provocações e ensinamentos, que resultaram em maior sentido à investigação.

Aos colegas e amigos que fiz no ProfEPT, meu agradecimento por me acompanharem, nesta caminhada, em momentos de angústia, trocas, alegrias e conquistas.

Aos membros da banca de qualificação por apreciarem meu projeto de pesquisa, contribuições e sugestões. Em especial à professora Anelisa Kisielewski Esteves, pelo compartilhamento de materiais e informações relevantes ao meu estudo e, ao professor André Luiz da Motta Silva por ter provocado o debate, que me levou a um olhar mais crítico e aprofundado para a escrita da dissertação.

Ao SENAI - Departamento Regional de Mato Grosso do Sul, pelo apoio institucional que me concedeu para cursar o mestrado e realizar a investigação-ação.

Aos docentes, participantes da pesquisa, que mesmo em um momento difícil de isolamento social e aulas remotas, disponibilizaram tempo para contribuir, bem como aos coordenadores pedagógicos pelo importante apoio.

Enfim, gratidão por todos, que por ventura não foram citados, que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, e minha trajetória enquanto pesquisadora. Gratidão!

"[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 1997).

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado está vinculada a área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica - EPT, a linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, e ao grupo de pesquisa: Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica - CIEPT. Descrevemos uma pesquisa qualitativa com o olhar voltado ao cenário da identidade, saberes e fazeres dos bacharéis, sem formação pedagógica, que atuam na docência de Cursos Técnicos de Nível Médio, de quatro Unidades de Ensino, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Departamento Regional de Mato Grosso do Sul - DR/MS. Neste contexto, a investigação, a que se reporta este estudo, teve como finalidade desenvolver um Produto Educacional, na forma de uma formação continuada, para docentes bacharéis, que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador dos Cursos Técnicos de Nível Médio, tendo como concepção a formação integrada com especial foco na melhoria da prática docente. Metodologicamente, o estudo apresenta proximidade às características da pesquisa-ação, organizado nas fases exploratória, principal, ação e avaliação. Foram utilizadas tecnologias digitais e de comunicação, a fim de se estabelecer as conexões e participação dos pesquisados e cursistas, na formação continuada, sendo a coleta e tratamento dos dados feita mediante técnicas/instrumentos de análise documental, questionários *online* e registros coletados ao longo da formação. A análise dados nos revelou que: (i) os docentes são selecionados e contratados mediante Aviso de Processo Seletivo - APS, sendo em sua maioria em regime de trabalho horista; ii) a maioria dos docentes bacharéis possuem um elevado nível de formação acadêmica, porém sem formação pedagógica e, 50% deles estão iniciando a atuação na docência, no SENAI; (iii) o SENAI possui um Programa de Formação Continuada, porém o quantitativo de participantes do DR/MS, nos cursos ofertados, é baixo; (iv) a atuação com Projetos Integradores ainda é um desafio aos docentes por requerer uma prática que tenha como base o currículo integrado, a interdisciplinaridade e atuação conjunta entre os pares. Os resultados encontrados, quanto à percepção dos docentes sobre a EPT, indicaram que há desconhecimento dos princípios e fundamentos que a regem, prevalecendo ainda uma visão de formação para o mercado de trabalho em detrimento a uma formação *omnilateral*, reforçando a importância da formação pedagógica com vistas à integração entre teoria e prática e ao desenvolvimento de ações que promovam o planejamento integrado. Ressalta-se nos dados da pesquisa, que a instituição, mesmo diante de um histórico caracterizado por um ensino tecnicista, está em um momento propício para que se discuta e proponha um trabalho com vistas à formação integral. Desta forma, construiu-se junto aos participantes uma possibilidade de formação continuada para docentes/ bacharéis do SENAI - MS, o material produzido ao longo da pesquisa está disponibilizado como roteiro de formação de docentes para a realização em outros grupos/ instituições.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Formação de Docentes. Currículo Integrado. Interdisciplinaridade. Projeto Integrador.

## ABSTRACT

This dissertation of master degree is linked to the concentration area: Professional and Technological Education - EPT, the research line: Educational Practices in Professional and Technological Education of the Post-graduate Program in Professional and Technological Education - ProfEPT, and to the research group: Integrated Curriculum in Professional and Technological Education - CIEPT. We describe a qualitative research, with a view towards the identity, knowledge and practices of the bachelors, without pedagogical training, who work in the teaching of Technical Courses of Middle Level of four Teaching Units of the National Service of Industrial Learning - SENAI, Regional Department of Mato Grosso do Sul - DR/MS. In this context, the research to which this study refers had the purpose of developing an Educational Product, in the form of continuing education, for bachelor teachers who work in the Curricular Unit for the Integrating Project of High School Technical Courses, with the concept of integrated training with special focus on improving teaching practice. Methodologically, the study presents proximity to the characteristics of action research, organized in the exploratory, main, action and evaluation phases. Digital and communication technologies were used in order to establish the connections and participation of the respondents and course participants in continuing education, with the collection and treatment of data made using techniques / instruments of document analysis, online questionnaires and records collected throughout the training. The data analysis revealed that: (i) teachers are selected and hired through Selection Process Notice - PHC, most of whom work on an hourly basis; ii) most of the professors with bachelor's degrees have a high level of academic training, but without pedagogical training and 50% are starting to work in SENAI in teaching; (iii) SENAI has a Continuing Education Program, but the number of DR/MS participants in the courses offered is low; (iv) working with Integrating Projects is still a challenge for teachers as it requires a practice that is based on the integrated curriculum, interdisciplinarity and joint action between peers. The results found, regarding the teachers' perception of EFA, indicated that there is a lack of knowledge of the principles and fundamentals that govern it, still prevailing a view of training for the labor market to the detriment of *omnilateral* training, reinforcing the importance of pedagogical training with a view to the integration between theory and practice, and the development of actions that promote integrated planning. It is noteworthy in the research data, that the institution, even in the face of a history characterized by technical education, is in a favorable moment for discussing and proposing a work with a view to integral training. In this way, the possibility of continuing training for teachers/ bachelors from SENAI - MS was built with the participants, the material produced during the research is available as a teacher training guide for conducting in other groups/ institutions.

**Keywords:** Professional and Technological Education. Teacher Training. Curriculum. Interdisciplinarity. Integrator Project.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                       |     |
|-------------------------------------------------------|-----|
| <b>Figura 1</b> - Mapa de Atuação do SENAI.....       | 45  |
| <b>Figura 2</b> - Print da tela do AVA.....           | 109 |
| <b>Figura 3</b> - Organização do AVA em Tópicos ..... | 110 |
| <b>Figura 4</b> - Print da Tela do Google Drive.....  | 111 |
| <b>Figura 5</b> - E-mail de Abertura do Curso .....   | 111 |
| <b>Figura 6</b> - Banca de Projeto Integrador.....    | 123 |
| <b>Figura 7</b> - Textos e Artigos.....               | 124 |
| <b>Figura 8</b> - Vídeos e Links.....                 | 125 |

## LISTA DE FOTOS

|                                                                                     |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Foto 1 - Café Pedagógico.....</b>                                                | <b>97</b>  |
| <b>Foto 2 – 1.º Café Pedagógico (esquerda) e 2.º Café Pedagógico (direita).....</b> | <b>128</b> |



## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Gráfico 1</b> - Unidade de Ensino de Atuação.....                                 | 60  |
| <b>Gráfico 2</b> - Escolaridade.....                                                 | 64  |
| <b>Gráfico 3</b> - Tempo de Ingresso como Docente no SENAI .....                     | 67  |
| <b>Gráfico 4</b> - Tempo de Ingresso como Docente no SENAI x Regime de Trabalho .... | 68  |
| <b>Gráfico 5</b> - Nível de Satisfação com a Profissão .....                         | 71  |
| <b>Gráfico 6</b> - Atuação como Docente de Projeto Integrador .....                  | 95  |
| <b>Gráfico 7</b> - Satisfação com o Curso.....                                       | 131 |
| <b>Gráfico 8</b> - Ambiente Virtual, Material Didático e Atividades .....            | 134 |
| <b>Gráfico 9</b> - Carga Horária e Período de Oferta .....                           | 134 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b> – Publicações do portal de periódicos CAPES .....    | 29  |
| <b>Quadro 2</b> - Publicação do portal de periódicos Anped .....     | 29  |
| <b>Quadro 3</b> - Organização do questionário.....                   | 42  |
| <b>Quadro 4</b> - Caracterização dos participantes.....              | 60  |
| <b>Quadro 5</b> - Regime e jornada de trabalho .....                 | 66  |
| <b>Quadro 6</b> - Motivo para atuar como docente no SENAI .....      | 70  |
| <b>Quadro 7</b> - Aspectos desafiadores aos docentes .....           | 99  |
| <b>Quadro 8</b> - Aspectos facilitadores ao projeto integrador ..... | 101 |
| <b>Quadro 9</b> - Materiais Curriculares e Recursos Didáticos .....  | 118 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPEd - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação.

APS - Aviso de Processo Seletivo.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CIEPT - Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica.

CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas.

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa.

CES - Comitê de Especialistas do SENAI.

CTS - Comitês Técnicos Setoriais.

DR/MS - Departamento Regional de Mato Grosso do Sul.

DSPI - Desafio SENAI de Projetos Integradores.

EMI - Ensino Médio Integrado.

EP - Educação Profissional.

EPT - Educação Profissional e Tecnológica.

FATEC - Faculdade de Tecnologia.

FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço.

FIEMS - Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul.

GEPFAP - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/ Pedagogos.

IEL/MS - Instituto Euvaldo Lodi de Mato Grosso do Sul.

IF - Instituto Federal.

IFB - Instituto Federal de Brasília.

IFMS – Instituto Federal de Mato Grosso do Sul.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira.

MEC - Ministério da Educação.

MP - Medida Provisória.

MSEP - Metodologia SENAI de Educação Profissional.

OMS - Organização Mundial de Saúde.

OTP - Organização do Trabalho Pedagógico.

ONG - Organizações Não Governamentais.

PNPE - Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego.

ProfEPT – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica.

PSAI - Programa SENAI de Ações Inclusivas.

PSCD - Programa SENAI de Capacitação Docente.

RPEDE - Redes Públicas Estaduais e Distrital de Educação.

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SENAI - DR/MS - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do Departamento Regional de Mato Grosso do Sul.

SENAI/MS - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Mato Grosso do Sul.

SENALBA/MS - Sindicato dos Trabalhadores em Entidades Culturais, Recreativas, de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional no Estado de Mato Grosso do Sul.

SESI/MS - Serviço Social da Indústria de Mato Grosso do Sul.

SMO - Série Metódica Operacional.

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

UnB - Universidade de Brasília.

## SUMÁRIO

|                                                                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                                                | 18  |
| 1 FORMAÇÃO DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:<br>DO PONTO DE PARTIDA AO PONTO DE CHEGADA ..... | 23  |
| 1.1 Quem são os professores da educação profissional? .....                                                     | 24  |
| 1.2 O que dizem as pesquisas sobre o "docente bacharel" .....                                                   | 28  |
| 1.3 Formação de docentes para a EPT: tendências e desafios .....                                                | 33  |
| 2 CAMINHOS E TRAJETÓRIAS DA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS .....                                              | 36  |
| 2.1 Características do estudo e percurso metodológico .....                                                     | 37  |
| 2.2 Fases da pesquisa .....                                                                                     | 38  |
| 2.2.1 Fase exploratória .....                                                                                   | 39  |
| 2.2.2 Fase principal ou planejamento .....                                                                      | 40  |
| 2.2.3 Fase de ação .....                                                                                        | 43  |
| 2.2.4 Fase avaliação .....                                                                                      | 43  |
| 2.3 O cenário de realização da pesquisa .....                                                                   | 44  |
| 2.3.1 O desafio de fazer pesquisa em um contexto de pandemia .....                                              | 46  |
| 2.4 Participantes da pesquisa .....                                                                             | 52  |
| 2.5 Análise dos dados: resultados e discussões .....                                                            | 54  |
| 3 DE BACHAREL À DOCENTE: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL<br>.....                                       | 57  |
| 3.1 O perfil dos docentes: caracterizando os sujeitos .....                                                     | 59  |
| 3.2 O processo de formação dos docentes e o seu trabalho .....                                                  | 61  |
| 3.3 Construindo a identidade docente: entre a formação inicial e o percurso<br>profissional .....               | 69  |
| 3.4 Formação continuada de docentes: um caminho a percorrer .....                                               | 78  |
| 3.5 Formação continuada: entre contradições, limites e perspectivas .....                                       | 85  |
| 4 PROJETO INTEGRADOR: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTEGRADORA? ....                                                  | 92  |
| 5 FORMAÇÃO DE DOCENTES "PROJETO INTEGRADOR NA EPT": UMA<br>PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA .....                | 103 |
| 5.1 Contextualizando o produto .....                                                                            | 105 |
| 5.2 A modalidade da formação .....                                                                              | 108 |
| 5.2.1 Ferramentas do <i>Google Classroom</i> .....                                                              | 109 |
| 5.3 O grupo de participantes e o contexto atual .....                                                           | 112 |
| 5.4 A estrutura curricular e a organização .....                                                                | 115 |
| 5.5 As atividades propostas e o material didático .....                                                         | 117 |
| 5.5.1 As atividades desenvolvidas .....                                                                         | 118 |
| 5.5.2 Os materiais do curso .....                                                                               | 124 |
| 5.6 Comunicação e mediação pedagógica .....                                                                     | 126 |
| 5.7 Avaliação e resultados .....                                                                                | 129 |
| 5.7.1 A avaliação dos cursistas .....                                                                           | 129 |
| 5.7.2 A avaliação da formação .....                                                                             | 130 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                                    | 137 |

|                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------|-----|
| REFERÊNCIAS .....                                                | 143 |
| ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....                    | 153 |
| ANEXO B – ANUÊNCIA DO SENAI - DR/MS.....                         | 157 |
| ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - CEP ..... | 158 |
| ANEXO D – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA.....                          | 160 |
| APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....                            | 174 |
| APÊNDICE B – O AMBIENTE VIRTUAL.....                             | 219 |
| APÊNDICE C – FOLDER PARA DIVULGAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .     | 220 |

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado decorre da investigação realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, vinculado a área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica, a linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT e ao grupo de pesquisa: Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica - CIEPT. O foco de investigação é a docência na Educação Profissional e Tecnológica - EPT, em especial a identidade, saberes e fazeres dos docentes bacharéis, sem formação pedagógica, que atuam nos Cursos Técnicos de Nível Médio, das quatro maiores Unidades de Ensino<sup>1</sup> do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do Departamento Regional de Mato Grosso do Sul - SENAI/DR-MS: Faculdade de Tecnologia - SENAI Campo Grande, Faculdade de Tecnologia - FATEC, SENAI Dourados, SENAI Corumbá, e SENAI Três Lagoas.

Tendo a Pedagogia como formação inicial, as inquietações, desafios e conquistas vivenciadas no exercício da profissão e, por entender o mestrado como continuidade do processo formativo, é desse lugar de fala que eu começo a minha caminhada enquanto pesquisadora e apresento a trajetória da pesquisa. O interesse pelo estudo decorreu da experiência profissional vivenciada no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Departamento Regional de Mato Grosso do Sul - DR/MS, entre os anos de 2005 a 2020, em que me<sup>2</sup> permitiu atuar com os coordenadores pedagógicos, coordenadores técnicos e docentes da Educação Profissional e Tecnológica – EPT, em atividades voltadas à coordenação de equipe, capacitação de docentes, elaboração de projetos e gestão de programas educacionais. Nessas ações, observei a dificuldade de alguns docentes, aqui denominados de docentes bacharéis, em realizar uma ação pedagógica contextualizada, interdisciplinar, baseada em problemas e de forma colaborativa em que prevalece, por vezes, ações ora enciclopédicas ora estritamente práticas, nos cursos de Habilitação Técnica de Nível Médio, sejam eles desenvolvidos na forma integrada com o Ensino

---

<sup>1</sup> Também chamadas de Unidades Operacionais.

<sup>2</sup> Na introdução, empregaremos um discurso na primeira pessoa do singular, por entendemos que a narrativa descrita comunica a trajetória pessoal.

Médio (com matrícula única voltada à formação integral do estudante ou a formação geral integrada à profissional), seja nas turmas ofertadas na forma subsequente, para estudantes egressos do ensino médio ou concomitante a ele, para estudantes que irão iniciar ou estejam cursando o ensino médio. Paralelamente, pude perceber as especificidades e complexidades da EPT, tais como: legislação, modalidades, organização em eixos tecnológicos, particularidades do Sistema S, forma de ingresso, transformações no Mundo do Trabalho, relação entre educação, trabalho, tecnologia e inovação, ações para a inclusão de Pessoas com Deficiência, acompanhamento de egressos, prática pedagógica dos docentes e, principalmente, a dos docentes bacharéis sem formação para o ensino.

Considerando as singularidades da Educação Profissional, em uma perspectiva de formação integral, e observando o contexto institucional, no qual pude constatar que a maioria dos docentes contratados, que atuava na EPT, não era licenciada, e advinha de diferentes formações de bacharelado, como: engenharia, administração, contabilidade, economia, arquitetura, logística, enfermagem, entre outras. Grande parte desses profissionais, além da graduação, possuía pós-graduação *lato sensu*, em programas de especialização, e pós-graduações *stricto sensu*, em programas de mestrado e doutorado. Essas, em sua maioria, em áreas de conhecimento específico, o que lhes possibilita uma sólida formação teórica, porém com pouca ou nenhuma referência pedagógica.

Assim, tornou-se relevante uma investigação maior para compreender os processos pelos quais os docentes articulam, desenvolvem e refletem suas práticas nos diferentes saberes no exercício da docência, uma vez que grande parte não teve a oportunidade de estudar e discutir sobre fundamentos da educação, currículo, teorias de ensino e aprendizagem, práticas pedagógicas e avaliação, e que mesmo assim, acabam, por vezes, iniciando a atuação profissional em uma instituição de ensino. Contudo, a dúvida que me acompanhava e inquietava era: será que essa dificuldade dos docentes em realizar uma prática pedagógica contextualizada e interdisciplinar estaria associada à falta de formação pedagógica?

O problema central, que incita a reflexão desenvolvida, neste estudo, consiste no olhar crítico e reflexivo sobre a atuação de docentes bacharéis em Cursos Técnicos de Nível Médio, uma vez que, o exercício da docência exige muito mais do que o domínio de técnicas e conteúdos formativos, mas, a mobilização de vários saberes da ação pedagógica. Dessa forma, a questão que move esta investigação está



relacionada à compreensão da trajetória pessoal e profissional, assim como aos motivos que levaram esses bacharéis a escolherem a docência, no SENAI – MS, e as dificuldades encontradas na prática educativa, resultando no estudo de uma série de fatores, a saber: perfil, processo de formação da identidade profissional, identidade epistemológica (quais são seus saberes), questões referentes à carreira e configurações do trabalho, suas relações com o trabalho e com o coletivo, o uso de tecnologias, o contexto atual e a busca pela formação continuada.

Partindo dessas observações e estudos, tem-se como hipótese, que a prática educativa desses docentes bacharéis, em detrimento da ausência de uma formação pedagógica sistematizada, é desenvolvida a partir de sua experiência escolar e do conhecimento pedagógico tácito baseado na experiência cotidiana do trabalho e, portanto, sem fundamentação teórica, o que dificulta o desenvolvimento de uma prática integradora. Contudo, definiu-se o seguinte problema de pesquisa: que fatores dificultam o desenvolvimento de uma prática integradora pelos docentes bacharéis que atuam nos Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI - MS? Subjacente ao problema de pesquisa está o objetivo geral: desenvolver um programa de formação continuada, de caráter colaborativo, para docentes bacharéis de quatro Unidades Operacionais do SENAI – MS, que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador, com vistas a uma formação integradora das variadas ciências da educação básica e profissional. Decorrente deste problema, estabelece-se as questões norteadoras da pesquisa: é possível construir um eixo complementar ao Itinerário Formativo já proposto pelo SENAI, para a formação continuada de docentes, com vistas à integração curricular de forma a tomar o trabalho como princípio educativo? Como estruturar uma formação que promova a colaboração, entre docentes bacharéis do SENAI – MS, que ministram a Unidade Curricular Projetos Integradores?

A partir destas questões, apresentam-se os seguintes objetivos específicos: a) compreender o perfil dos docentes que atuam nos cursos técnicos de nível médio do SENAI - MS, considerando a trajetória formativa e de trabalho; b) analisar as ações e estratégias utilizadas pelo SENAI – MS, para a formação continuada dos docentes que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador; c) identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a elaboração do planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador; d) elaborar e propor um modelo de formação a ser implementado com os docentes, com o uso de ambiente virtual para a disponibilização de materiais didáticos e colaboração entre os pares, tendo como

princípio norteador a formação integral dos alunos e a prática reflexiva dos docentes; e) analisar os possíveis efeitos das ações implementadas com a formação proposta na melhoria da prática docente.

Aliado à estas inquietações, os estudos, realizados no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, me proporcionaram, inicialmente, refletir sobre as bases conceituais e fundamentos da EPT, o que foi fundamental para o estabelecimento da investigação, análise e aprofundamento da discussão sobre a profissionalidade do docente bacharel e a formação continuada dos mesmos. Portanto, o objeto de estudo da minha pesquisa do mestrado foi sendo formado pela integração de três dimensões: trajetória acadêmica; atuação profissional que permitiram identificar o problema e ter uma escuta dos diálogos nas reuniões da equipe de Educação Profissional e; as reflexões realizadas a partir das leituras e debates. Assim, a análise crítica feita ao longo da dissertação foi realizada não com uma visão única, mas buscando estabelecer o diálogo entre os vários autores que discutem a Educação Profissional e Tecnológica, identidade profissional, docência e formação docente, currículo e interdisciplinaridade.

De modo a apresentar os referenciais teóricos que subsidiaram a pesquisa, bem como a trajetória de estudo e seus resultados, o presente trabalho foi organizado em cinco capítulos, que se articulam e contribuem para o entendimento da proposição do percurso formativo proposto, assim dispostos: Capítulo I – Formação de Docentes na Educação Profissional e Tecnológica: do ponto de partida ao ponto de chegada; Capítulo II – Caminhos e Trajetórias da Pesquisa: aspectos metodológicos; Capítulo III – De Bacharel à Docente: a construção da identidade profissional; Capítulo IV – Projeto Integrador: uma prática pedagógica integradora?; Capítulo V - Formação de Docentes Projeto Integrador na EPT: uma proposta de formação continuada.

O Capítulo I, sem a pretensão de esgotar os inúmeros fatores que envolvem essa temática, tem o intuito de fundamentar e orientar a investigação, valendo-se de um estado da arte realizado, por meio da revisão de literatura e as produções sobre Formação de Docentes e Formação de Docentes para a EPT, no *site* de busca de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, em seu grupo de trabalho “Formação de Professores”, em um recorte temporal, que contemplou o período de discussão de 2015 a 2019.

No Capítulo II, partindo do contexto histórico-social e suas interferências, apresentamos a pesquisa, as características do estudo, o percurso metodológico e seus componentes, com destaque para o problema que impulsionou o estudo, os objetivos e as questões que nortearam a investigação. Discorremos sobre a dimensão qualitativa da pesquisa e a opção pelo diálogo com pesquisa-ação, sem a pretensão de sê-la, como estratégia investigativa ao problema apresentado, assim como o *lócus* de pesquisa e seus participantes. Os procedimentos adotados para tratamento e análise dos dados também são abordados nesse capítulo.

O Capítulo III abrange os resultados da pesquisa, as reflexões acerca dos dados obtidos – respaldados pela literatura que fundamentou a pesquisa – e discorre sobre as Unidades de Ensino que compõem o cenário de investigação e seus participantes, além de organizar os dados gerados, a partir da análise dos documentos institucionais e das respostas obtidas nos questionários realizados com os participantes para a caracterização da identidade pessoal e profissional dos docentes que atuam nos Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI - MS.

O Capítulo IV dá continuidade às análises e reflexões acerca dos dados obtidos, no decorrer da pesquisa, com o intuito de identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a elaboração do planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador. Assim, os dados recolhidos serviram para conhecermos as características e, a partir daí, fazermos as adequações necessárias à proposta de formação prevista como ação interventiva de forma que atendesse também as necessidades identificadas junto ao público-alvo.

No Capítulo V, dedicamos à apresentação do Produto Educacional, que consiste na estruturação de uma proposta curricular de formação para docentes da EPT e sua realização. Nesse, apresentaremos a contextualização do produto, a modalidade da formação e interfaces utilizadas, a estrutura curricular e organização, as atividades propostas e o material didático, a forma de comunicação, a avaliação e resultados obtidos.

Assim, esta dissertação apresenta os resultados da pesquisa, análises realizadas ao longo de 2020 e início de 2021, e desenvolvimento do produto educacional, destacando as particularidades de uma instituição de EPT, no âmbito do Sistema S –, as relações e interferências que se estabelecem no contexto atual, o desenvolvimento da oferta EP, mais especificamente do Ensino Médio Integrado, tendo como um dos seus principais agentes o docente que nela atua.

## 1 FORMAÇÃO DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DO PONTO DE PARTIDA AO PONTO DE CHEGADA

A história nunca se fecha por si mesma e nunca se fecha para sempre. São os homens, em grupos e confrontando-se como classes em conflito, que "fecham" ou "abrem" os circuitos da história (FERNANDES, 1977, p.5).

Nos últimos dez anos, vivenciamos um conjunto de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira criadas pelo governo federal com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica - EPT, dentre os quais destacamos o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, criado, em 2011, no governo Dilma Rousseff, por meio da Lei n.º 12.513/2011<sup>3</sup> (BRASIL, 2011) e o MedioTec, ação do Pronatec, criado, no governo Michel Temer, em 2017. Este último, com vistas à oferta de vagas gratuitas, custeadas pela Setec/MEC por meio da Bolsa Formação, com a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, na forma concomitante para os alunos das Redes Públicas Estaduais e Distrital de Educação - RPEDE. Já o PRONATEC, sob o discurso da falta de *mão de obra* qualificada, apresentou como objetivos, incluído na Lei n.º 12.816/2013:

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2013, p. 1).

Para que essa ampliação do acesso gratuito a cursos de EPT em instituições públicas e privadas se efetivasse, o PRONATEC incluiu parcerias com a iniciativa privada, dentre as quais destacamos as instituições dos serviços nacionais de aprendizagem, o chamado "Sistema S"<sup>4</sup>, em que se inclui o SENAI - MS como uma das instituições ofertantes.

---

<sup>3</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm). Acesso em: 26 dez. 2020.

<sup>4</sup> Definição disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 26 dez. 2020.

Em se tratando ainda de expansão de oferta, no SENAI - MS, cabe registrar a implantação após a publicação da Lei n.º 13.415<sup>5</sup>, de 16 de fevereiro de 2017, do Ensino Médio Integrado, conhecido por "Novo Ensino Médio", em que novamente se identifica o aumento de oferta de curso técnico, agora, sob um novo arranjo curricular, composto pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e pelo itinerário formativo "V - formação técnica e profissional" (BRASIL, 2017).

Os dados do último Censo Escolar da Educação Básica, de 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, apontam que, em 2019, retomamos ao patamar de matrículas de 2015, com 1,9 milhão, sendo que:

Em relação ao último ano, o número de matrículas apresentou um aumento de 0,6%, influenciado pelo incremento de 68 mil matrículas (7,6%) na formação técnica subsequente e de 38,6 mil (6,6%) na educação profissional integrada ao ensino médio. Todavia, esses incrementos tiveram impacto reduzido devido à queda de 102,1 mil matrículas (28,8%) na educação profissional concomitante ao ensino médio [...] (INEP, 2020, p. 39).

É no mote do aumento de número de ofertas de cursos e, conseqüentemente, de alunos, que se faz necessária a contratação de docentes, para atuação nos cursos Técnicos de Nível Médio, os quais, vamos nos ater mais especificamente sobre este profissional.

### **1.1 Quem são os professores da educação profissional?**

O aumento na oferta de cursos e vagas da educação profissional técnica de nível médio e, conseqüentemente, de demanda por professores já eram apontados em dois documentos, a saber: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, e Diretrizes Curriculares Nacionais, divulgados em 2014, no site do Ministério da Educação - MEC. Eles foram produzidos, a partir do Projeto 914BRZ1142.3, CNE/UNESCO, intitulado: Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade, e teve como objetivo:

---

<sup>5</sup> Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e n.º 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1.º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017. p.1).

a realização de estudos analíticos, com vistas a subsidiar a Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação (CNE) que trata da Formação de Professores para a Educação Básica, em todas as etapas e modalidades de Educação e Ensino, na elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (SOFFNER, 2013, p. 2)

Os referidos estudos, realizados com base nos dados do censo da Educação Básica 2012, legislação vigente e aplicação de questionários junto às instituições de educação profissional e tecnológica, levantaram informações referentes aos docentes com formação superior, com licenciatura ou sem licenciatura, e com complementação pedagógica, e os resultados apontaram, na época, que do total de 65.220 (sessenta e cinco mil, duzentos e vinte) professores identificados, que atuavam na EPT, somente 28% possuíam curso com licenciatura; 72% curso sem licenciatura, sendo que desses 72% sem licenciatura, apenas 24,4% possuíam complementação pedagógica e; 54,50% não possuíam nenhuma formação pedagógica.

A realidade apresentada no estudo e documentos, supramencionados, ocorre similarmente no SENAI – MS. em que grande parte dos docentes contratados para atuar na Educação Profissional e Tecnológica são tecnólogos ou bacharéis sem nenhuma formação pedagógica, sendo que muitos migraram das atividades desenvolvidas em suas profissões de origem e nem sempre tiveram a docência como uma escolha inicial, isto é, ingressaram por acaso.

Perante a essa admissão de bacharéis, na instituição de ensino, mesmo que seja para atuar nas Unidades Curriculares técnicas, estão as especificidades e o papel da Educação Profissional e Tecnológica, que não se restringem a instrumentalização para a empregabilidade, pois requerem um trabalho que privilegie a formação humana integral, com uma prática pedagógica que contemple as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura como princípios educativos; diálogo com o Mundo do Trabalho; integração da educação geral com a educação profissional; contextualização, trabalho colaborativo entre outras especificidades.

Corrêa (2016, p. 79), em sua tese de doutoramento evidenciou a atuação dividida entre professores que atuam nas áreas técnicas com os do núcleo comum da Educação Profissional – EP, ao observar que essa prática persiste e colabora para que cada professor veja de forma isolada sua "gaveta" do conhecimento, historicamente construído pela humanidade, e ainda apontou para a necessidade de uma formação continuada de docentes, que possibilite o debate sobre a integração

curricular da educação básica à educação profissional, bem como sobre os problemas advindos da prática docente,

Temos evidenciado tentativas pontuais de aproximação entre professores que têm alguma afinidade, por meio de projetos interdisciplinares que visam à apresentação de trabalhos estudantis, ou, ainda, entre professores de disciplinas que compartilham relações mais evidentes, como a matemática e física, biologia e educação física e as disciplinas técnicas específicas. No entanto, essas práticas são particulares e efêmeras, sem institucionalização das mesmas, sem formação continuada-específica para os professores a respeito dessa modalidade de ensino (CORRÊA, 2016, p. 79).

Machado (2011), ao analisar a política de expansão, interiorização e democratização dos programas de governo, deu destaque ao desafio nacional da formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica,

principalmente quando se pensa nas novas necessidades e demandas político-pedagógicas dirigidas a eles: mais diálogos com o mundo do trabalho e a educação geral; práticas pedagógicas interdisciplinares e interculturais; enlaces fortes e fecundos entre tecnologia, ciência e cultura; processos de contextualização abrangentes; compreensão radical do que representa tomar o trabalho como princípio educativo; perspectiva de emancipação do educando, porquanto sujeito de direitos e da palavra (MACHADO, 2011, p. 694).

Mas, pergunta-se: como esses bacharéis chegaram à Educação Profissional? Paralelamente a esses programas, reformas educacionais e marcos legais, vivenciamos, também, complexos e contraditórios movimentos no Mundo do Trabalho. Antunes (2018), em sua obra: O privilégio da servidão, aborda sobre o novo proletariado de serviços, sujeito esse dito como informal ou digital do setor de serviços, e que vem apresentando consequências cada vez maiores à classe trabalhadora, tais como: precarização, terceirização, desregramentos, adoecimentos e assédios. Essa expansão do universo do trabalho *online* e digital vem, também, sendo evidenciada em movimentos de reengenharia e enxugamento de estruturas das grandes corporações, na flexibilização dos direitos trabalhistas, que tem resultado cada vez mais em terceirização e subcontratação de serviços, possibilitando com que muitos profissionais, que até então exerciam atividades em empresas e/ou enquanto executivos, passassem a ocupar as salas de aula.

Ocorre que o trabalho do docente é exercido em um determinado contexto (físico, histórico, econômico, social, tecnológico), com documentos normativos oficiais (leis, diretrizes, pareceres) e institucionais, com objetivos definidos, estratégias de ensino, material didático (livros e apostilas), equipamentos, máquinas, instrumentos,

ferramentas, *softwares*, guias e roteiros de aulas práticas, *kits* didáticos usados em laboratórios e oficinas, e transposição didática, que insiram o discente na realidade do trabalho - estágios, pesquisas de campo e visitas técnicas. Suas tarefas nem sempre são observáveis e desenvolvidas, exclusivamente, com a presença de alunos, nem em funções estritamente didáticas e nem somente durante sua jornada de trabalho, uma vez que seu papel é amplo e complexo.

Dentre os desafios enfrentados pelos docentes há que se considerar de início a sua própria condição de trabalhador que se produz no processo de formação humana; o ambiente ao qual está inserido; o perfil dos alunos tanto em gênero, idade, contexto econômico, social, cultural e de acesso ao conhecimento; fatores que envolvem o *gap* geracional - diferença entre gerações de docentes *versus* discentes; o mundo globalizado e mediatizado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, que implica alta velocidade nas informações e processos, as próprias inovações da tecnologia e ainda às novas necessidades e demandas político-pedagógicas.

Sendo assim, as tarefas que o docente realiza não estão restritas ao plano didático, ou seja, em ensinar ou facilitar a aprendizagem e avaliá-la, mas, também, na realização de outras atividades que configuram a estrutura de seu trabalho e envolvem atendimento individualizado, manutenção da disciplina, seleção e organização dos recursos, elaboração do material didático, preparação de atividades extraclasse e culturais, preenchimento de diário de classe, conversa com pais e/ou responsáveis quando o aluno for menor de idade, participação em eventos, reuniões, entre outras, e que conforme Sacristán (1998) aborda que são funções

realizadas em momentos que não coincidem de todo com a permanência em aula ou na escola. O professor executa fora desse âmbito tarefas de programação, preparação de materiais, de avaliação, funções burocráticas, planejamento com seus companheiros, preparação de saídas ao exterior, etc. que têm uma projeção fundamental nas tarefas acadêmicas dos alunos e nas atividades que ele mesmo desenvolve enquanto está com eles (SACRISTÁN, 1998, p. 235).

Segundo Sacristán (1998), o profissional da docência enfrenta situações complexas, únicas, incertas e conflitivas, em atividades diversas e que para atuação é necessário planejamento, reflexão, diálogo e escolhas, não podendo assim

se comparar a outras profissões liberais. Não é o profissional que passa a dispor de uma bagagem de técnicas instrumentais finalizadas, rotineiras e apoiadas em pretensos conhecimentos científicos, a margem e semelhança



de um técnico-científico. [...] A análise das situações práticas dos professores, a essência epistemológica do conhecimento e da técnica pedagógica possível aos pressupostos éticos dentre os quais há de se desenvolver a atividade do ensino nos impedem de admitir essa imagem fechada de técnico aparelhado de normas precisas (SACRISTÁN, 1998, p. 169).

Diante desta realidade, por se tratar de uma atuação em um sistema educativo, é de fundamental importância que esse profissional, que adentra à sala de aula, compreenda que o papel, atribuições e atividades do docente são muito diferentes das exercidas em uma área técnica.

E, partindo do entendimento de como a identidade profissional do docente se constrói é que iniciamos os estudos sobre a formação e atuação docente na EP. Assim, interessa-nos aprofundar e discutir as particularidades do profissional que atua na docência da Educação Profissional, mais especificamente esse que não possui formação pedagógica, a quem vamos chamar de “docente bacharel”.

## 1.2 O que dizem as pesquisas sobre o "docente bacharel"

Discutir esta temática, implica na necessidade de proceder-se a um levantamento acerca das produções científicas a elas relacionadas, que possibilita perceber a relevância deste estudo, ao tratar do contexto da formação de docentes para a EP. Fizemos a verificação no *site* de busca de dissertações e teses da Coordenação de Pessoal de Nível Superior - CAPES, bem como nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, em um recorte temporal que contemplou os anos de 2015 a 2019<sup>6</sup>.

Com o resultado do levantamento no banco da Capes, constatamos que 7.578 (sete mil, quinhentos e setenta e oito) trabalhos discutem a formação de professores, porém, quando refinamos para a educação profissional, esse número se reduz a 18 (dezoito) trabalhos, e 11 (onze), quando realizamos a busca por professor bacharel.

Dos 11 (onze) trabalhos que tratam do professor bacharel, somente 4 (quatro) versam sobre a atuação do docente bacharel na Educação Profissional, sendo essas dissertações defendidas em programas de mestrado.

O baixo quantitativo de produções a respeito da formação de professores para a educação profissional foi apontado por Oliveira (2016, p. 64), em sua dissertação,

---

<sup>6</sup> O levantamento no *site* de busca de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, foi realizado nos meses de julho a setembro de 2020.

quando fez um levantamento entre os anos de 2004 a 2010, e identificou que apenas quatorze trabalhos foram publicados em âmbito nacional, o que pode indicar ainda pouco interesse acadêmico nas questões relativas à formação dos docentes para a Educação Profissional. Após a aplicação dos critérios de exclusão, os estudos selecionados foram sistematizados e dispostos no Quadro 1.

**Quadro 1** – Publicações do portal de periódicos CAPES

| Tipo        | IE   | Ano  | Autor           | Título                                                                                                                       |
|-------------|------|------|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dissertação | IFRN | 2016 | ALIANÇA, P. T.  | O caminho feito ao andar: itinerários formativos do professor bacharel no ensino médio integrado                             |
| Dissertação | UESB | 2016 | OLIVEIRA, A. S. | A formação do professor para a educação profissional: mapeando a produção bibliográfica                                      |
| Dissertação | IFRN | 2017 | FONSECA, C. M.  | Processos formativos de docentes que atuaram na Educação Profissional do “Sistema S” - RN                                    |
| Dissertação | UEPG | 2019 | DOMINGUES, T.   | Conhecimentos Docentes de Bacharéis, Tecnólogos e Licenciados que atuam na Educação Profissional e Tecnológica no SENAI – PR |

Fonte: Autora, com base nos questionários da pesquisa (2020).

Dos artigos aprovados nas três últimas reuniões científicas nacionais de 2015, 2017 e 2019, do Grupo de Trabalho Formação de Professores, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - GT 08 (Formação de Professores) da Anped, 92 (noventa e dois) abordam sobre formação de professores, mas, somente um as quais apresentamos no Quadro 2, que é o estudo de Domingues e Tozetto (2019), discute, especificamente, a atuação dos bacharéis na EPT.

**Quadro 2** - Publicação do portal de periódicos Anped

| Tipo   | Ano  | Autores                        | Título                                                                                             |
|--------|------|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Artigo | 2019 | DOMINGUES T.;<br>TOZETTO S. S. | Conhecimentos docentes de bacharéis e licenciados que atuam na Educação Profissional e Tecnológica |

Fonte: Autora, com base nos questionários da pesquisa (2020).

Pela quantidade de trabalhos encontrados, percebe-se que, ainda, são incipientes os estudos sobre a atuação do docente bacharel na EP.

Domingues e Tozetto (2019) apresentam de forma sucinta a pesquisa qualitativa, que realizaram em seis unidades de ensino de EPT, do SENAI, no Estado do Paraná, com os objetivos de: a) analisar a constituição dos conhecimentos docentes de bacharéis e licenciados, que atuam na EPT; e b) desvelar o processo de associação da formação inicial e continuada, prática pedagógica e dos conhecimentos docentes entre bacharéis e licenciados, que atuam na EPT. Com o estudo, concluiu-se que os docentes atuam com base nos conhecimentos dos conteúdos, privilegiando uma prática pedagógica pragmática, e os conhecimentos acerca da educação que embasariam uma formação integral e de um indivíduo crítico não são privilegiados nos conteúdos de domínio do docente.

Cabe ressaltar, que diante da discussão possuir algumas convergências com a nossa pesquisa, dentre elas, por abordar um estudo que envolve docentes bacharéis da EPT, e por se passar em um Departamento Regional do SENAI, acessamos via Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Estadual de Ponta Grossa, à dissertação de mestrado de Domingues (2019), intitulada: "Conhecimentos Docentes de Bacharéis, Tecnólogos e Licenciados que atuam na Educação Profissional e Tecnológica no SENAI - PR", em que é abordado o processo de inserção de diferentes profissionais bacharéis à docência, sem muitas vezes ter recebido a formação docente, assim como de licenciados, que se veem dentro de oficinas e laboratórios da EPT.

Os estudos concluíram que a Educação Profissional e Tecnológica oferecida pelo SENAI - PR visa o atendimento da burguesia industrial, refletindo, assim, em seus valores e ideário e que a prática pedagógica que transpõe um modelo dualista, só se dá pelo professor que buscou romper com os conhecimentos delimitados pela instituição, ou seja que recebeu conhecimento para tal.

Já o estudo de Aliança (2016) se passou em uma instituição pública, e teve como objetivo discutir o itinerário formativo do professor das chamadas disciplinas técnicas do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional - EMI, mais especificamente os professores bacharéis atuantes, no EMI de Mecatrônica, no *campus* Parnamirim do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Nesse, a autora traz a trajetória de formação e utiliza o termo "abordagem" para representar um arcabouço tanto de teoria quanto de metodologia, incidindo no levantamento e estudo de biografias, histórias de vida e narrativas.

Nos resultados da pesquisa, a autora apresenta o perfil do professor que atua na EP em termos de: (1) formação humana integral; (2) trabalho, ciência, tecnologia e

cultura como categorias indissociáveis da formação humana; (3) trabalho como princípio educativo; (4) pesquisa como princípio educativo; e (5) relação parte-totalidade na proposta curricular. O estudo também aponta desencontros entre os processos de autoformação do professor bacharel e os pressupostos do EMI, indicando que um espaço sistematizado de heteroformação se faz necessário, e aponta que a decisão de fazer essa travessia, entre a realidade profissional anterior e à docência na EP, deve-se à necessidade prática de sustento ao dizer ser

pertinente associar o próprio bacharelado cursado como um indicador concreto de que a docência não foi o destino profissional abraçado por esses professores. Afinal, no momento da opção pelo caminho acadêmico-profissional, a licenciatura ou foi preterida ou sequer cogitada. Consonantemente, a opção tardia pela docência acontece em íntima associação com a necessidade de provimento (ALIANÇA, 2016, p. 112)

Essa realidade de que os motivos e interesses pela docência surgiram por influência familiar, pela necessidade financeira e ainda pelas circunstâncias sociais e profissionais conduzidas pela vida e/ou por ter uma experiência profissional de trabalho em empresas ou em indústrias na sua área de formação inicial, também é relatada na dissertação de Fonseca (2017). A pesquisa, de cunho qualitativo foi realizada por meio de levantamentos bibliográficos e documentais, bem como pesquisa de campo com coleta de dados pela realização de entrevistas semiestruturadas com seis professores que atuaram no “Sistema S” e, teve como objetivo analisar o processo formativo de docentes que atuaram no âmbito da Educação Profissional (EP) do “Sistema S” do Rio Grande do Norte, particularmente, nas instituições SENAI e SENAC. O aporte teórico foi embasado em autores que discorressem sobre: História da EP, trabalho e educação; formação inicial e continuada de docentes e, formação continuada na EP.

Os estudos de Fonseca (2017) revelaram ainda que as experiências pessoais, escolares e profissionais refletem na atuação docente desses profissionais e de que a formação para educação profissional, ainda se apresenta como uma discussão muito restrita e os processos formativos, no exercício da docência no “Sistema S”, ou seja, ocorrem de forma específica e centralizada na realidade, expectativas e perspectivas das instituições de ensino, quando poderiam incluir a discussão sobre formação humana integral, currículo integrado e a relação trabalho e educação. Em suma, a pesquisadora defende uma formação,

com base em uma concepção diferenciada, que envolve a relação entre os

profissionais e a discussão aprofundada de saberes teórico-práticos, objetivando a elevação da práxis docente, para que por meio dela seja possível a transformação da realidade e não simplesmente o alcance de interesses próprios das instituições, visando mascarar políticas educativas de dominação nas diversas formas de poder (FONSECA, 2017, p.95).

A prática docente dos professores bacharéis foi pesquisada por Cardoso (2016), sendo norteadada por uma abordagem qualitativa para a coleta e análise de informações, tendo como objetivo analisar a formação de professores bacharéis com relação aos saberes pedagógicos e o desafio da prática docente na sala de aula da Educação Profissional e Tecnológica. Baseou-se em estudos sobre os saberes didático-pedagógicos do professor que tem como formação inicial o bacharelado, e que se vê diante do desafio de atuar no espaço da sala de aula. Os resultados apontaram as raras políticas públicas de formação de professores para EPT; as limitações didático-pedagógicas na sala de aula que envolvem: saberes pedagógicos, planejamento docente e seleção de metodologias; o escasso conhecimento da didática e suas relações com a sala de aula.

Cardoso (2016) elencou ainda algumas ações que podem contribuir com a formação didático-pedagógica do professor bacharel, que são: reconhecimento e valorização do profissional; promoção de debates acerca da identidade do docente da EPT; discussão, elaboração e implementação de políticas para docentes da EPT; cursos de licenciaturas específicas de formação docente da EPT; realização de concursos públicos de provimento para o cargo de Professor Bacharel; implementação de planos de cargos e carreiras; remuneração; melhorias na infraestrutura física e de materiais; parcerias com universidades para a formação continuada de docentes; e promoção de debates que apontem para necessidade da inclusão de disciplinas ligadas à docência nos cursos de bacharelado.

Enfim, os dados obtidos nas pesquisas reiteram que a formação de docentes é um importante caminho para a ressignificação de práticas, sendo o desafio da formação de docentes, para a EPT, amplo e manifesto de várias formas e ordens, seja nos aspectos históricos; nos dispositivos da legislação educacional brasileira, políticas e propostas para a formação de professores; nas questões estruturais e organizacionais; nos programas de formação; nas ações políticas e dados educacionais; na trajetória acadêmica e formação pedagógica dos docentes; no contexto de trabalho; nas concepções e práticas educacionais; nos problemas de ordem conceitual e operacionalização curricular, entre outros.

Contudo, podemos ver que alguns são velhos problemas que ainda perduram, mas, também, temos novos cenários que se delineiam diante do contexto atual, e que incorrem em novos desafios.

### **1.3 Formação de docentes para a EPT: tendências e desafios**

Diante do que discorremos, é perceptível que vários fatores interajam na composição dos desafios à formação de professores, cuja análise revela a complexidade da questão. Quando falamos de formação de professores, de maneira mais abrangente, tomamos como referência os estudos de Gatti (2019) que discute e analisa a formação de professores no contexto da expansão da educação escolar, no Brasil, no presente século.

Segundo Gatti (2019), o foco está em obter dados e analisar as características dos docentes do ensino superior formadores de professores para a educação básica, seu contexto de trabalho e implicações para as licenciaturas. Assim, os estudos traçam a história da formação de professores no Brasil para melhor compreender alguns dos impasses atuais, no que tange à formação e trabalho docente, sendo que ao

considerar os primórdios das propostas de formação de professores no Brasil e seus caminhos históricos, considerados no contexto de sua proposição, pode nos dar indícios importantes para a compreensão de situações, de políticas, propostas, práticas e conflitos atuais no âmbito dessa formação e do trabalho docente no cenário social que os configura (GATTI, 2019, p.15).

Já o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/ Pedagogos - GEPPAP, da Universidade de Brasília - UnB desenvolveu ao longo de três anos uma pesquisa coletiva que, posteriormente, resultou no livro: Profissionalidade docente na Educação Profissional. Essa teve como *lôcus* o Instituto Federal de Brasília – IFB, e foi realizada em diferentes etapas: estudo teórico-metodológico e levantamento bibliográfico; elaboração e aplicação de questionários; análise e divulgação em eventos científicos. Nele, a pesquisadora Cruz (2020) apresenta a profissionalidade docente, a partir da análise do trabalho e formação docente para a Educação Profissional - EP, sob a égide do capital,

situado no contexto de formulação da categoria “trabalho” como condição ontológica de constituição do ser social. Tal categoria é vista, portanto, como referencial das relações sociais sob as quais os sujeitos modificam a natureza e a si próprio, tanto como indivíduo singular, mas, principalmente, como

gênero humano construtor de uma historicidade que é passível de compreensão em sua trama de relações e de, por essa mesma capacidade, transformação (CRUZ, 2020, p. 17)

Em síntese, o estudo pormenorizado da profissionalidade docente parte da conceituação de forma contextualizada, vista como uma construção histórica e social, de como a função de ensinar foi sendo designada ao longo dos tempos. Nessa, o trabalho do docente da EP é analisado, a partir de um conjunto de elementos articulados em que são considerados os modos de produção, as relações sociais estabelecidas, as concepções e proposições políticas e, a relação entre trabalho e educação.

Os resultados apresentam a verticalização proposta na Organização do Trabalho Pedagógico – OTP, e da gestão administrativa dos Institutos Federais – Ifs, e a condição de professor iniciante em um programa específico de integração da Educação Básica e a EP, que também trazem discussões sobre as dimensões da profissionalidade docente na EP, e concluem apontando para uma certa fragilidade dessa dimensão, com consequências para a constituição de uma identidade docente para a modalidade da EP.

As pesquisas e discussões realizadas pelo GEPFAP, envolvendo a formação de docentes para a EPT, nos aponta que ela começa a ganhar espaço entre educadores e pesquisadores, deixando de ser, como apontado por Urbanetz (2012, p. 867), uma ilustre desconhecida.

Em sua tese de doutorado, Urbanetz (2011) investigou a formação de professores para a educação profissional sendo que os dados obtidos indicaram a quase inexistência de pesquisas sobre a formação docente para a educação profissional, mesmo, sendo essa temática tida pela pesquisadora como urgente, diante da importância da EPT, no cenário nacional à época. Para além do levantamento de trabalhos, identificam-se proposições de percursos formativos frágeis, sem fundamentos teóricos e meramente voltadas a atividades de caráter prático, utilitarista, sob forma de manuais, sendo que

a formação de professores não pode se pautar apenas na compreensão das metodologias enquanto técnicas sistematizadas em manuais. Isso porque, ao se pautar a formação apenas no “como fazer”, perde-se o entendimento do “por que” fazer, e dos diversos contextos em que “esse fazer” se insere, bem como dos novos e diversos conhecimentos que demanda” (URBANETZ, 2011, p.79).

A preocupação apontada por Urbanetz (2012) vem ao encontro da prerrogativa

de que ao docente não basta conhecer o conteúdo específico de sua área, ele deverá ser capaz de transpô-lo para situações educativas.

Diante do exposto, os estudos sobre a Educação Profissional e Tecnológica, no que tange a formação docente, apontado pelo levantamento bibliográfico, no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, e nos anuais da ANPEd, revelam-nos que esse é, ainda, um campo aberto, e requer pesquisas e estudos mais detalhados para compreender como ocorre essa formação de docentes. Na compreensão do contexto da investigação, considera-se que os desafios são muitos, uma vez que quatro perfis de docentes se destacam, e exigem diferentes formatos de ações para a formação: os das disciplinas da área técnica/ tecnológica que ainda não cursaram uma graduação; os que são graduados, mas não em licenciaturas; os que cursaram licenciaturas, mas que atuam na educação profissional; e os futuros docentes que ainda não cursaram uma graduação (MOURA, 2014).

Assim, discorrer sobre a formação de docentes na Educação Profissional e Tecnológica implica, necessariamente, em identificar o perfil do docente a que se fala, e, a fim de entender, por meio de pesquisa, quem é esse docente, sua formação e condições de trabalho, necessidades e limitações, entendimento da relação trabalho e educação, e paralelamente fazer um levantamento das ações formativas já realizadas pela instituição, na qual esses docentes atuam, seus processos, dificuldades e avanços. A partir desse estudo teórico e prático, pode-se pensar e propor ações formativas que lhes oportunizem diferentes leituras e interpretações da realidade para uma prática intencional e consciente.

Estas pesquisas e estudos, aqui, brevemente, pontuados constituem-se como ponto de partida para o entendimento de como esse assunto vem sendo discutido ao longo dos anos; os debates profícuos e as vertentes que já foram objetos de investigação; as questões reforçam a percepção de que a formação de professores para a EP é um o campo investigativo que ainda está em aberto. Parte-se, então, do estudo do docente bacharel que está nas salas de aula, que possuem conhecimento acerca de sua área, que estão envolvidos às necessidades sociais, políticas, legais e pedagógicas da EP, que precisam dialogar com seus pares e refletir sobre a sua profissão, bem como necessitam desenvolver um trabalho pedagógico que permita ao discente transitar do senso comum para o conhecimento científico.



## 2 CAMINHOS E TRAJETÓRIAS DA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS

[...] o problema (o tal objeto) de pesquisa da prática educacional e pedagógica só é constituído como problema - configurado, delineado, esclarecido, produzido, iluminado, feito visível e enunciado -, desde as práticas teóricas que o tornam problemático, que o criam enquanto problema (CORAZZA, 2002, p.112).

Neste capítulo, detalha-se o percurso metodológico para o desenvolvimento da investigação, no qual englobam-se os dados relacionados à instituição *lócus* da pesquisa, o contexto histórico-social, suas interferências, os participantes, as características da pesquisa, a problemática, os objetivos e as questões de investigação que nortearam o estudo, os instrumentos para coleta de dados, procedimentos para organização, categorização e tratamento das informações coletadas. Dito isso, o caminho percorrido para levantamento das informações, análise e interpretação dos dados apontam para a questão principal e o objetivo geral, nos quais esta pesquisa transcorre.

Parte-se, então, da seguinte questão: como construir um eixo complementar ao itinerário formativo já proposto pelo SENAI, para formação continuada de docentes, que possibilite a integração curricular, tendo o trabalho como princípio educativo e que promova, por meio de recursos digitais, a colaboração entre docentes bacharéis do SENAI – MS, que atuam na Unidade Curricular Projetos Integradores?

Com a finalidade de buscar respostas à questão apresentada, tem-se como objetivo geral, desta dissertação, desenvolver um Programa de Formação Continuada, de caráter colaborativo, para docentes bacharéis de quatro Unidades Operacionais do SENAI – MS, que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador, com vistas a uma formação integradora das variadas ciências da educação básica e profissional.

Os caminhos e trajetórias da pesquisa representam um relevante processo formativo da pesquisadora, uma vez que oportunizou para além dos estudos, o aprofundamento teórico e prático e a realização de uma ação interventiva para a problemática identificada na instituição de atuação profissional. As opções metodológicas que subsidiaram os estudos partiram das teorias-linguagens acerca dos docentes bacharéis que atuam em Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI - MS. A pesquisa segue a abordagem qualitativa, tendo sido desenvolvida a partir de um vislumbre de pesquisa-ação, a fim de possibilitar a investigação do problema apresentado.

O desenvolvimento metodológico da pesquisa tem como referenciais as contribuições de Bardin (2016), Marconi e Lakatos (2003), Minayo (2017), Severino (2013), Thiollent (2011), Thiollent e Oliveira (2016), entre outros.

## **2.1 Características do estudo e percurso metodológico**

Por buscar tanto a identificação, a descrição detalhada e aprofundada quanto a realidade e perspectiva dos sujeitos da pesquisa, este estudo caracteriza-se pelo uso do método qualitativo de pesquisa, que por Minayo (2017):

trabalha muito menos preocupada com os aspectos que se repetem e muito mais atenta com sua dimensão sociocultural que se expressa por meio de crenças, valores, opiniões, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas (MINAYO, 2017, p.2).

A pesquisa qualitativa foi relevante para explicar os meandros da docência na EPT, e as correlações entre os objetos de reflexão e análise. Assim, por meio dos registros, respostas às questões e reflexões, mensagens e depoimentos, foi possível interpretar a falas dos entrevistados, compreender os fatos e dados, a ideologia subjacente, estabelecer uma articulação com o contexto sócio-histórico e cultural, indo ao encontro da concepção de Minayo (2017, p. 10) de que "uma amostra qualitativa ideal é a que reflete, em quantidade e intensidade, as múltiplas dimensões de determinado fenômeno e busca a qualidade das ações e das interações em todo o decorrer do processo".

Esta pesquisa apresenta características da pesquisa-ação, por ser investigativa, em um processo de interação e dialogicidade entre a pesquisadora e os participantes, em que se possibilita refletir e estudar dinamicamente os problemas, as ações e os conflitos para proposição de mudanças com vistas a solução para os problemas detectados. Thiollent (2011) define a pesquisa-ação como:

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 20)

Ainda, de acordo com Thiollent (2011, p. 22), "com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados". Assim, com a aproximação, procurou-se a atuação efetiva sobre a realidade para resolução de problemas, permitindo que a relação teoria-prática fosse

estabelecida e aplicada ao estudo em questão. A pesquisa-ação na educação imprime um papel ativo do pesquisador, a fim de que possam

produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para os esclarecimentos das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (THIOLLENT, 2011, p. 85).

Há que se destacar, também, que a pesquisa-ação por ter um princípio intervencionista, uma vez que não está vinculada somente aos objetivos da ação, mas aos de conhecimento, requer uma ação conjunta entre pesquisador e participantes, sendo esses sujeitos corresponsáveis pela construção do conhecimento, discussão, avanço do debate e solução dos problemas. Segundo Thiollent (2011, p. 8), “a pesquisa-ação pode ser concebida como método, isto quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos”.

Desta forma, a estratégia adotada tornou-se positiva, por permitir a participação da autora, uma vez que

No Mestrado Profissional, distintamente do Mestrado Acadêmico, o mestrando necessita desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido. (BRASIL, 2019, p. 15)

Assim, o desenvolvimento do produto educacional, e que, neste caso, foi a formação de docentes, além de ir ao encontro da característica específica da Área de Ensino que é o foco na integração entre conteúdo disciplinar e conhecimento pedagógico, favoreceu ainda o fornecimento de ferramentas e informações para as ações pertinentes ao estudo realizado.

## **2.2 Fases da pesquisa**

A pesquisa foi planejada em fases, ou seja, por tarefas organizadas em um caminho flexível a ser percorrido em função da dinâmica da situação investigada, conforme os passos enunciados por Thiollent (2011), exploratória, principal

planejamento, ação e avaliação.

A primeira etapa foi a fase exploratória com a elaboração do diagnóstico, identificação dos pontos fortes e fracos do objeto de pesquisa, revisão bibliográfica, análise documental e seleção da ação para ser desenvolvida. Com base nas informações obtidas, no decorrer do diagnóstico, parte-se para o planejamento da ação, implementação e avaliação da ação. É importante destacar que as fases de planejamento, implementação e ação ocorrem de forma contínua, ao longo do processo, possibilitando adequações e adaptações que viabilizem o alcance da ação.

Outro aspecto relevante é que, nesta pesquisa, foram utilizadas tecnologias digitais e de comunicação interativa, a fim de se estabelecer as conexões e viabilizar a participação dos sujeitos uma vez que

o contexto contemporâneo de mediação tecnológica e comunicação em matriz de interação em rede cria novos cenários de investigação em que os processos de relacionamento entre o polo dos dispositivos e o polo dos atores se reconfigura e desafia as metodologias (THIOLLENT; OLIVEIRA, 2016. p. 363).

### 2.2.1 Fase exploratória

A fase exploratória, não mais importante do que as demais, teve um destaque significativo para prever e assegurar as condições necessárias de continuidade da pesquisa, tais como: levantar problemas, possibilidades e resistências; diagnosticar; identificar viabilidade de uma intervenção de pesquisa-ação na instituição *lócus* da pesquisa e a aceitação de participação, expectativas e características dos sujeitos.

Nesta fase, que teve início no primeiro semestre de 2019, com a construção do projeto de pesquisa, e se estendeu durante todas as fases de desenvolvimento do processo investigativo, realizou-se a revisão da literatura com foco na formação de docentes, metodologia e práticas pedagógicas, e para atender ao segundo objetivo proposto, identificou-se os documentos institucionais que pudessem constituir como base documental para a presente análise e estudo.

Dentre a análise de documentos, aos quais tivemos acesso, destacam-se: legislações de âmbito nacional, publicadas pelo Ministério da Educação – MEC, a saber: leis, decretos, pareceres, notas técnicas, catálogo; e documentos institucionais do SENAI, como: Aviso de Processo Seletivo – APS, Regimento Escolar das Unidades de Ensino - SENAI - DR/MS, Itinerário Nacional de Capacitação Docente, Metodologia SENAI de Educação Profissional – MSEP, bem como Série Metodologia do SENAI, de

Educação Profissional: Projetos Integradores, editais, regulamentos, dentre outros documentos.

Além do levantamento documental, foi possível acessar plataformas digitais, repositórios, ambiente virtual e *sites* da instituição. O acesso e estudo do Itinerário Nacional de Capacitação Docente foi de fundamental importância para a análise das ofertas formativas de cursos da vertente pedagógica e tecnológica oferecidas aos docentes, que possibilitou, também, em conhecer a estrutura do Itinerário, modalidades de oferta, carga horária, organização curricular e organização interna de cada curso.

Realizou-se o contato e diálogo com a direção regional, gerência de educação, coordenação pedagógica e analistas técnicos da equipe de educação, sendo esses imprescindíveis para compreender a dinâmica do trabalho, as necessidades, expectativas e o problema concreto na dimensão técnica.

Esta fase, caracterizou-se pela adoção de um outro olhar por parte da pesquisadora que mesmo fazendo parte da equipe de educação, enquanto analista de gestão passou a adotar a postura de pesquisadora. O diálogo, reflexão e discussão realizados com a equipe pedagógica e gestora aliados às leituras e análise dos documentos resultaram na construção da estrutura do Curso Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT.

### 2.2.2 Fase principal ou planejamento

A segunda fase, denominada de fase principal ou de planejamento, pretendeu atender aos objetivos (1 e 3). Tendo essa sido precedida pela fase exploratória, em que foi possível o diálogo, reflexão e discussão com a equipe pedagógica e gestora, aliados às leituras e análises dos documentos para identificação das lacunas e oportunidade de ação interventiva, que teve início com a construção da estrutura curricular e possibilidades metodológicas para a construção do Curso "Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT". Partiu-se, então, para a definição do currículo, métodos e técnicas precedidos pelo perfil dos cursistas, objetivos, carga horária, eixos, avaliação, material (textos, vídeos, artigos, entre outros), atividades, escolha e preparação do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA.

A outra atividade desenvolvida, nesta fase, ocorreu pela aplicação de um questionário que, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 201), "é um instrumento de

coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador". A análise desse, permitiu que os resultados obtidos após tratados e interpretados revelassem o perfil profissional e pedagógico dos docentes que atuam nos cursos técnicos de Nível Médio do SENAI - MS, considerando a sua identidade pessoal e profissional (trajetória de trabalho e formativa), assim como as constatações acerca da docência da Unidade Curricular Projeto Integrador, servindo, assim, de base para as reflexões propostas na formação.

A pesquisa previa um mínimo de 2 (dois) e o máximo de 30 (trinta) participantes, havendo manifestação de interesse por parte de 35 (trinta e cinco) docentes e 5 (cinco) coordenadores pedagógicos. Em decorrência de que o objeto de pesquisa refere-se aos docentes, os coordenadores pedagógicos foram excluídos, sendo que o convite foi enviado, por *e-mail*, somente aos docentes manifestantes de forma a contemplar os 30 (trinta) primeiros respondentes com a indicação do *Uniform Resource Locator - URL*<sup>7</sup>, link para acesso ao formulário eletrônico. Disponível em: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc4howV5PtrB89W2REmuUDc\\_alAAJ\\_rWaZmJMojiw7SSObL4A/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc4howV5PtrB89W2REmuUDc_alAAJ_rWaZmJMojiw7SSObL4A/viewform?usp=sf_link) e/ou URL curto, disponível em: <https://forms.gle/7QwAdCkbrVt9VEdT>. Acesso em: 12 fev. 2020.

O questionário foi aplicado, entre os dias 28 de abril e 5 de maio de 2020, *via web*, por meio do formulário eletrônico *Google* Formulários, contendo 25 (vinte e cinco) perguntas, sendo 24 (vinte e quatro) fechadas e uma aberta. Desses 35 (trinta e cinco) docentes, 20 (vinte) questionários foram respondidos, perfazendo um total de 57% de retorno. A utilização desse instrumento foi importante para iniciar o processo de pesquisa e interdependência às demais informações obtidas na fase de ação, permitindo confirmar ou refutar elementos na fase de análise dos resultados.

De acordo com Severino (2013, p. 78), questões abertas são aquelas nas quais "o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal" e as fechadas são "as respostas escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador".

Com a finalidade de facilitar a organização para categorização e análise, as questões foram dispostas em 7 (sete) blocos de perguntas identificados por letras de

---

<sup>7</sup> O *Uniform Resource Locator - URL* é um termo técnico que foi traduzido para a língua portuguesa como "localizador uniforme de recursos".

A à G, conforme descrição apresentada no Quadro 3, para coleta das seguintes informações: lotação, caracterização, formação, trajetória profissional, motivação para a docência, atuação docente e identidade docente. O questionário encontra-se na íntegra no Anexo D.

**Quadro 3** - Organização do questionário

|          | Blocos                    | Descritores                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Perguntas                   | Tipo de questão | Assunto             |
|----------|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-----------------|---------------------|
| <b>A</b> | Lotação                   | Unidade de Ensino de lotação; vínculo empregatício.                                                                                                                                                                                                                                           | 1 e 2                       | Fechada         |                     |
| <b>B</b> | Caracterização            | Sexo; faixa etária; tempo de serviço; regime de trabalho; egresso.                                                                                                                                                                                                                            | 3, 4, 5, 6 e 7              | Fechada         |                     |
| <b>C</b> | Formação                  | Escolaridade; participação em formação continuada do SENAI; participação em cursos da vertente pedagógica; participação em cursos da vertente tecnológica; contribuição das formações para a prática pedagógica.                                                                              | 8, 9, 10 e 11               | Fechada         | Perfil dos Docentes |
| <b>D</b> | Trajetória Profissional   | Motivação para a escolha da graduação.                                                                                                                                                                                                                                                        | 12                          | Fechada         |                     |
| <b>E</b> | Motivação para a Docência | Atuação anterior enquanto docente; motivação para atuar como docente do SENAI.                                                                                                                                                                                                                | 13 e 14                     | Fechada         |                     |
| <b>F</b> | Atuação Docente           | Modalidades de atuação no SENAI; desafios na docência; conhecimentos sobre Projeto Integrador - PI; atuação na unidade curricular Projeto Integrador; articulação com docentes de outras unidades curriculares; desafios na atuação com PI; aspectos que poderiam facilitar a atuação com PI. | 15, 16, 17, 18, 19, 20 e 21 | Fechada         | A Docência na EPT   |
| <b>G</b> | Identidade Docente        | A docência enquanto identidade profissional; nível de satisfação com a docência; conhecimento de documentos e instrumentos institucionais.                                                                                                                                                    | 22, 24 e 25                 | Fechada         |                     |
|          |                           | Motivo da docência enquanto identidade profissional.                                                                                                                                                                                                                                          | 23                          | Aberta          |                     |

Fonte: Autora, com base nos questionários da pesquisa (2020).

Seguido da coleta de dados, inicia-se a análise e processamento das informações e resultados, que descritos por meio de gráficos e tabelas, dados esses de extrema importância para consulta ao longo da intervenção e para a realização de ajustes nos materiais e atividades elaborados para a formação de docentes: assim como na disposição e ordenamento dos mesmos no AVA.

### 2.2.3 Fase de ação

No caso aplicado, deste estudo, a atividade, desta fase, foi a ação de intervenção, ou seja, a realização da formação de docentes a partir de uma proposta curricular desenvolvida na etapa anterior para formação continuada de docentes do SENAI – MS, que atuam em cursos técnicos de Nível Médio, intitulada: Formação de Docentes: projeto integrador na Educação Profissional e Tecnológica. Por ser uma proposta, não considerada pronta e acabada, e sendo essa aplicada com uma turma piloto, a mesma, após a avaliação, permitirá possíveis mudanças e adequações de forma a atender especificamente a cada turma.

A descrição da ação interventiva, mediante o desenvolvimento do Produto Educacional, é apresentada com maior detalhamento no Capítulo V, assim como as proposições alterações necessárias ao currículo.

### 2.2.4 Fase avaliação

A fase de avaliação ocorreu durante toda a pesquisa, e esteve pautada na relação teoria e prática. Entretanto, no final da ação interventiva, fez-se necessário que, mediante os dados produzidos, se realizasse uma avaliação final, a fim de verificar os resultados gerados no contexto da pesquisa em relação aos objetivos propostos. Pela avaliação, foi possível identificar as consequências, os aspectos positivos, os pontos de melhoria a serem feitos, os aprendizados, e até vislumbrar a continuidade da experiência para aplicação em estudos futuros.

Na avaliação, alguns aspectos foram significativos e observados, como: o fato dos docentes que puderam participar da atividade de formação e os motivos que impediram os demais de não participarem da mesma; identificação e resolução de problemas; negociação com a gerência de educação; variáveis externas; o contexto sócio-histórico; mobilização dos participantes; adequações necessárias; continuidade



do projeto; participação dos envolvidos; produção de material; o Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA utilizado; realização ou não das atividades pelos participantes; e desenvolvimento dos cursistas ao longo do curso.

No final, disponibilizamos aos cursistas, no AVA, um questionário elaborado no *Google* Formulários, com questões fechadas e abertas, a fim de que pudéssemos avaliar a proposta de formação, quanto atendimento às expectativas, grau de satisfação (tema, conteúdos abordados, relação dos conteúdos com a prática, AVA, qualidade e organização dos materiais disponibilizados, carga horária, tempo para realização, período em que foi ofertado), contribuições para a prática pedagógica, pontos positivos e aspectos de melhoria, condução do curso pela formadora/pesquisadora. Este tipo de formulário nos permitiu complementar as informações obtidas mediante as discussões e registros deixados pelos cursistas, ao longo da formação.

### **2.3 O cenário de realização da pesquisa**

O Departamento Regional de Mato Grosso do Sul foi instalado, formalmente, no dia 1 de janeiro de 1980, funcionando como entidade mantenedora, que assiste e supervisiona doze Unidades de Ensino, sendo essas distribuídas e instaladas em onze municípios<sup>8</sup> do Estado de Mato Grosso do Sul, no qual desenvolvem pesquisas tecnológicas e formação profissional, por meio da Educação Profissional e Tecnológica - EPT.

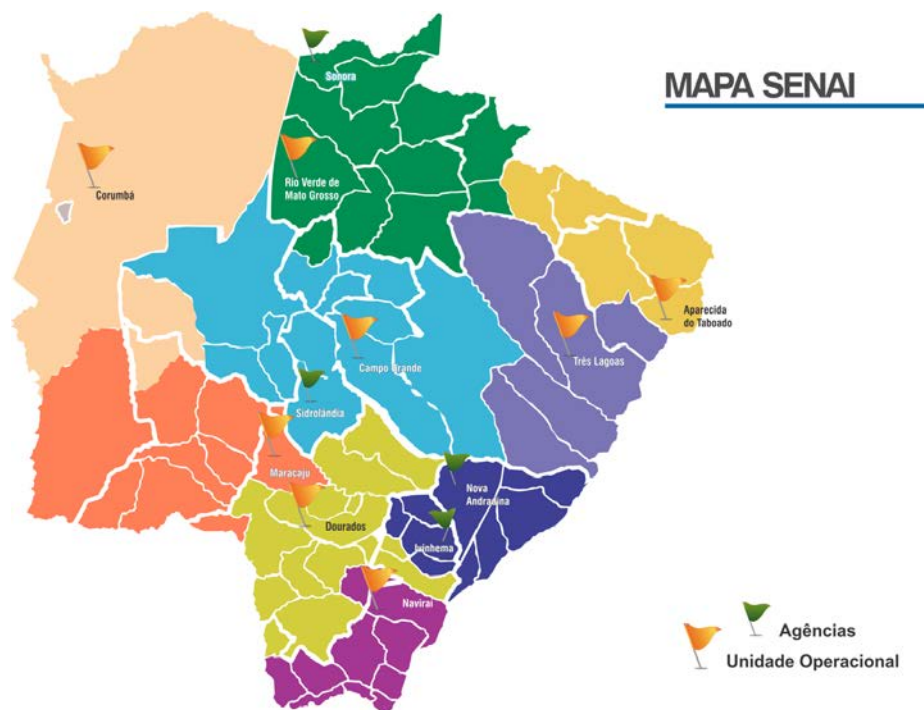
A EPT, no SENAI, é desenvolvida, por meio de cursos e programas nas diferentes áreas de atuação, contemplando os seguintes níveis e modalidades de educação: Educação para o trabalho - iniciação profissional; Formação Inicial - qualificação profissional básica e aprendizagem industrial básica; Educação Profissional Técnica de Nível Médio - qualificação profissional técnica, aprendizagem industrial técnica e habilitação profissional técnica; Educação Profissional Tecnológica de Graduação - qualificação profissional tecnológica, graduação tecnológica e graduação; e Formação Continuada - Aperfeiçoamento Profissional, Especialização Profissional Técnica de Nível Médio, e Especialização Profissional Tecnológica: extensão, pós-graduação, *lato sensu* – especialização.

---

<sup>8</sup> Municípios do Estado de MS, a saber: Aparecida do Taboado, Campo Grande, Corumbá, Dourados, Maracaju, Naviraí, Nova Andradina, Rio Verde de Mato Grosso, Sidrolândia, Sonora, Três Lagoas

O SENAI - MS atende todo o Estado de Mato Grosso do Sul, por meio de doze Unidades de Ensino, conforme a Figura 1, e pelas unidades específicas para a realização de pesquisa aplicada, que são o Instituto SENAI de Inovação Biomassa, localizado no município de Três Lagoas – MS, e o Instituto SENAI de Tecnologia em Alimentos e Bebidas, em Dourados – MS.

**Figura 1 - Mapa de Atuação do SENAI**



Fonte: Documentos internos.

A oferta de cursos, por nível, modalidade, e previsão de número de atendimento (meta), é realizada anualmente, por meio de reuniões de planejamento e orçamento, com revisões semestrais, pelas reuniões de retífica, e nelas ocorrem os provisionamentos, levando em consideração custos, receita, investimentos e atualizações necessárias, infraestrutura física e de pessoas, áreas e eixos tecnológicos definidos em função dos arranjos produtivos regionais e locais, assim como das necessidades da comunidade e indústria local.

As Unidades de Ensino escolhidas como *lôcus* da pesquisa são: Faculdade de Tecnologia SENAI Campo Grande - FATEC SENAI Campo Grande; Faculdade de Tecnologia SENAI Dourados - FATEC SENAI Dourados; SENAI Corumbá; e SENAI Três Lagoas, e o critério, para a escolha dessas, ocorreu em razão de que essas são as que apresentam semelhanças em estrutura física, de organização e agregam maior

número de docentes, que atuam nos cursos Técnicos de Nível Médio, incluindo bacharéis, bem como suas respectivas trajetórias profissionais. É nesse contexto educativo, que os docentes são contratados e alocados para lecionar nos diferentes níveis e modalidades de ensino, ofertados pela instituição.

### 2.3.1 O desafio de fazer pesquisa em um contexto de pandemia

Entende-se que a dissertação de mestrado, além de ser um documento que expressa os resultados de pesquisa e análise de dados com fundamentação teórica, ela, por sua vez, precisa estar contextualizada e, assim, manifestar a historicidade do momento em que foi elaborada. Desta forma, torna-se imprescindível o registro do momento pelo qual esta pesquisa perpassa, uma vez que ele afeta, diretamente, a aplicação e resultados.

O início do ano de 2020 foi marcado pela chegada de um novo vírus, que recebeu o nome técnico de Covid-19, de rápida disseminação, cujo primeiro alerta foi dado pelo governo chinês, em 31 de dezembro de 2019, à Organização Mundial de Saúde - OMS, sobre uma série de casos de pneumonia de origem desconhecida em Wuhan, cidade chinesa com 11 milhões de habitantes. Esse vírus que matou milhares de pessoas na China, logo viria a se espalhar pelos demais continentes do mundo, fazendo com que a OMS decretasse emergência de saúde pública de interesse internacional, no fim de janeiro de 2020.

O primeiro caso, do novo coronavírus (Covid-19), no Brasil, foi confirmado pelo Ministério da Saúde, no 26 de fevereiro de 2020, pelo *site* <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/02/brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus> (BRASIL, 2020a), e no estado de Mato Grosso do Sul - MS, conforme disposto no painel do *site* da Secretaria de Saúde de MS, os dois primeiros casos foram confirmados, na cidade de Campo Grande - MS, e publicados no Boletim Epidemiológico, no dia 14 de março de 2020, pelo *site* [www.vs.saude.ms.gov.br/boletim-coronavirus-covid-19-12/](http://www.vs.saude.ms.gov.br/boletim-coronavirus-covid-19-12/) (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

A pandemia do Covid-19 repercutiu não somente a área da saúde, mas também impactou, fortemente, os aspectos sociais, econômicos, educacionais, políticos, trabalhistas, culturais e históricos. Ela provocou a necessidade de ações para contenção da mobilidade social, como: isolamento e quarentena, fazendo com que a

União, os Estados e os Municípios publicassem normas por meio de Leis, Decretos, Portarias, Resoluções, Notas Técnicas, Medidas Provisórias, entre outros, alterando, assim, a rotina da população e, conseqüentemente, das instituições escolares.

Envolto a esse complexo contexto de insegurança, negociação, disputas, discussões, produção de consensos, busca de alternativas para enfrentar os desafios colocados pela pandemia, ao mesmo tempo em que profissionais da área da saúde e uma rede de pesquisadores investigavam e buscavam respostas e estratégias para enfrentamento do Covid-19, as Secretarias de Educação do Estado e do Município, instituições de ensino e profissionais da área da educação buscavam formas para readequação das atividades escolares, em tempos de isolamento social.

No SENAI - MS, inicialmente, as aulas presenciais foram interrompidas por quinze dias, a partir do dia 23 de março com previsão de retorno para 6 de abril de 2020. Nesse período, as aulas presenciais passaram a ser executadas com atividades remotas emergenciais, mediadas com o uso de tecnologia, e para os alunos que não possuíam esse recurso, os materiais e atividades eram disponibilizados em meio físico. Além da alteração das aulas, as atividades desenvolvidas pela equipe técnica, administrativa e pedagógica, entre eles os docentes, passaram a ser realizadas em sistema *home office*<sup>9</sup>, com uso de recursos digitais. Nesse tempo, em que a forma de execução das aulas foram alteradas, várias medidas e decretos foram publicados pelos governos Federal, Estadual e Municipal para atendimento e ampliação das medidas de prevenção do contágio da doença COVID-19, entre eles o Decreto nº 15.410, de 1.º de abril de 2020, do Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, publicado no Diário Oficial Eletrônico n.º 10.137, de 2 de abril de 2020, em que prorrogou, para até 3 de maio de 2020, a suspensão das aulas presenciais nas Unidades Escolares, e nos centros da Rede Estadual de Ensino de MS, e orientou para que as redes públicas municipais e privadas observassem o mesmo (MATO GROSSO DO SUL, 2020a). Paralelo a esse período, no dia 3 de abril de 2020, foi publicado no Diário Oficial da União – DOU, n.º 66, 6 abril de 2020, Seção 1, p.66, a Portaria n.º 376, que dispôs sobre as aulas nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, enquanto durasse a situação de pandemia do novo Covid-19, considerando as orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS, e do Ministério da Saúde quanto às medidas de enfrentamento da pandemia (BRASIL,

---

<sup>9</sup> *Home Office* é uma expressão inglesa que significa “escritório em casa”, na tradução literal para a língua portuguesa.

2020f). Dentre as resoluções, autorizou-se aos cursos em andamento, em caráter excepcional, a suspensão das aulas presenciais ou substituição por atividades não presenciais, por até 60 (sessenta) dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

Atendendo ao referido, a Portaria n.º 376 (BRASIL, 2020f), e ao Decreto n.º 15.410 (MATO GROSSO DO SUL, 2020a), o SENAI manteve o regime de aulas adotado anteriormente, prorrogando-o para até o dia 3 de maio de 2020. Com previsão de retorno das aulas para 4 de maio, e diante do aumento do número de casos, o SENAI - MS decidiu antecipar o recesso escolar para 4 a 17 de maio, período previamente observado no Calendário Escolar para ocorrer entre 20 de julho a 2 de agosto de 2020. Nesse período, em que alunos e docentes estavam em recesso, o Ministério da Educação publicou, no dia 13 de maio de 2020, a Portaria n.º 473, de 12 de maio de 2020 (BRASIL, 2020g), em que resolveu prorrogar por mais trinta dias, a partir de 15 de maio, o prazo previsto no §1.º, da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que dispunha a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais com o uso de tecnologias de informação e comunicação, enquanto durasse a situação da pandemia do Covid-19, por um período de trinta dias (BRASIL, 2020b).

Há que se considerar que a substituição das aulas presenciais por aulas remotas foi feita de maneira abrupta, sem realização de um momento para formação dos docentes e adequação do planejamento, trazendo vários impactos na prática pedagógica. Muitos docentes, que até então não tinham atuado em cursos a distância, em que o uso de tecnologias educacionais e/ou Ambientes Virtuais de Aprendizagem são mais intensos, e que também não tinham vivenciado situação de aula remota, tiveram que, repentinamente e diante de um novo cenário social, adequar suas aulas com o uso de diversas estratégias de ensino e tecnologias e ainda atender aos percalços da diversidade social dos alunos, tais como: ausência de computadores e celulares, falta de acesso e/ou acesso limitado à *internet*, problemas de conexão e falta de espaço adequado para os estudos em casa.

Além dos aspectos relativos à tecnologia e preparação das aulas, os docentes precisaram contextualizar os conteúdos ao momento atual, em que requer atenção às medidas de saúde e segurança, e dar uma atenção maior aos alunos em decorrência do desconforto emocional gerado pela pandemia, em que alguns relataram intenção de desistir do curso em detrimento da falta de recursos financeiros. Diante das consequências econômicas e sociais, em que os níveis de insegurança, ansiedade e

estresse tornam-se mais latentes, em função de vários fatores como, por exemplo, a mudança de rotina, o medo de contrair o vírus, de perder familiares e amigos, ficar isolados por muito tempo, de ficar sem trabalho e não ter dinheiro para sobreviver; os docentes acabam por ter que redobrar o acolhimento e a escuta dos alunos para poder conduzir suas aulas.

Não somente os alunos, mas, os docentes também tiveram suas dificuldades, como adaptar os conteúdos, entrar em contato com os alunos, ter que usar de seus recursos tecnológicos próprios para produzir os materiais e vídeos, conciliar momentos de preparação de aulas e materiais com a execução da aula, e, ainda, para conseguir atender aos alunos em seus mais diversos contextos, tiveram que lidar com uma série de tecnologias e ferramentas que possibilitassem a comunicação síncrona (em tempo real), e assíncrona (em tempos diferentes), interação e disponibilização de documentos e arquivos de áudio e vídeo em aplicativos diversos como, por exemplo, *Google Classroom*, *TEAMS*, *WhatsApp*, *YouTube*, *Facebook*, *Google Docs*, *Meet*, *Hangout*, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, bem como o uso de câmeras e celulares para a produção de suas vídeoaulas.

Essa adaptação imediata fez com que muitos docentes tivessem que se apropriar de novos documentos produzidos pelo Departamento Nacional do SENAI: Estratégias Didáticas *online*; Guia para utilização de Ferramentas *Google for Education*; Conheça a ferramenta *Loom!*; Guia de Orientações para a Prática Pedagógica, bem como participar de *webinar*<sup>10</sup>, e realizar cursos rápidos, oferecidos pela instituição via Unindústria e Programa SENAI de Capacitação Docente - PSCD, como: Simuladores para Uso de Atividades a Distância; Competências Socioemocionais na Educação Digital; TIC`S Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação Profissional e Tecnológica; Trabalho Remoto: como se manter produtivo e gerir o tempo etc.

Esse cenário de ensino remoto, ao qual perpassam os docentes do SENAI, foi retratado pelo Instituto Península (2020)<sup>11</sup>, em pesquisa recente realizada entre os dias 13 de abril e 14 de maio de 2020, com 7.734 (sete mil, setecentos e trinta e quatro)

---

<sup>10</sup> *Webinar*: seminário, conferência ou apresentação de uma só via (alguém comunica e outros assistem) realizados por meio da internet, seminário, conferência ou apresentação virtuais. INFOPÉDIA - DICIONÁRIOS PORTO EDITORA (ed.). Webinar. 2020. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/webinar>. Acesso em: 28 maio 2020.

<sup>11</sup> O Instituto Península é organização social fundada pela família Abílio Diniz, em 2010. Atua nas áreas de educação e esporte e tem como foco a melhoria da qualidade da educação brasileira. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/sobre/>. Acesso em: 28 maio 2020.

professores de todo o país, em que apontou que 83% dos professores brasileiros, mesmo após seis semanas de isolamento social, ainda se sentiam nada ou pouco preparados para o ensino remoto. Os principais destaques da referida pesquisa que, em maio de 2020, estava em sua segunda fase de aplicação, procuraram responder a quatro questões: Como os professores estão se sentindo? O que pode ajudar a explicar esses sentimentos? Como estão lidando com o contexto atual? Quais mudanças ocorreram desde o início da pandemia?

Os estudos apresentaram, em seus resultados, situações semelhantes aos vivenciados pelos docentes do SENAI, que são: ansiedade, cansaço e sobrecarga de trabalho; experiência prévia quase inexistente com ensino remoto; infraestrutura de trabalho limitada; maior demanda dos docentes por treinamentos para ensinar à distância, seguido de apoio pedagógico para auxiliar os alunos; mudança e incorporação de novas atividades nas rotinas; uso do aplicativo *WhatsApp* como principal ferramenta para contato dos docentes com os estudantes; a interação remota - uma das maiores preocupações dos docentes; menos tempo de dedicação ao lazer e mais tempo aos estudos e ocorrência de antecipação das férias escolares.

Embora o trabalho remoto fosse planejado e executado para atendimento a uma situação emergencial, a tendência à mecanização já vinha sendo apontada por Antunes (2018), que chamava a atenção para o advento do novo proletariado da era digital.

Ao contrário da eliminação completa do trabalho pelo maquinário informacional-digital, estamos presenciando o advento e a expansão monumental do *novo proletariado da era digital*, cujos trabalhos, mais ou menos intermitentes, mais ou menos constantes, ganharam novo impulso com as TICs, que conectam, pelos celulares, as mais distintas modalidades de trabalho. Portanto, em vez do *fim do trabalho na era digital*, estamos vivenciando o *crescimento exponencial do novo proletariado de serviços*, uma variante global do que se pode denominar escravidão digital. Em pleno século XXI (ANTUNES, 2018, p. 43)

Paralelamente a essa situação de ensino remoto, cabe destacar que o Governo Federal, além das medidas publicadas para a educação, instituiu o Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda e dispôs sobre medidas trabalhistas complementares para enfrentamento do estado de calamidade pública, editando algumas Medidas Provisórias, entre elas, a Medida Provisória – MP n.º 927, de 22 de março de 2020, em que estabelece uma flexibilização de direitos previstos na Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT, como: teletrabalho, férias,

feriados, pagamento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço – FGTS, e negociação coletiva etc, (BRASIL, 2020c) e a Medida Provisória n.º 936/20, de 1.º de abril de 2020, em que previu a possibilidade de empregador e trabalhador negociarem uma redução de jornada com a correspondente redução salarial, estabelecendo o pagamento de um benefício para compensar a perda (BRASIL, 2020e). Além do Programa Emergencial e das medidas trabalhistas, houve, ainda, em 31 de março de 2020, a publicação em edição extra do Diário Oficial da União, da Medida Provisória n.º 932/20 (BRASIL, 2020d), em que alterou as alíquotas de contribuição dos serviços sociais autônomos - Sistema S, reduzindo em 50%, por três meses (entre 1.º de abril e 30 de junho de 2020), as contribuições que são recolhidas pelas empresas para financiar o referido Sistema, medida essa que impacta diretamente à instituição de ensino pesquisada: SENAI - MS.

Diante dessa situação, de 1º a 8 abril de 2020, o SENAI fez uma série de desligamentos de analistas e docentes mensalistas, como forma de contenção dos custos, grupo esse de demitidos ao qual a pesquisadora se incluía. Dando prosseguimento à redução de custos, no dia 15 de abril do mesmo ano, emitiu um comunicado aos funcionários, informando-os quanto à negociação coletiva de trabalho realizada pelas entidades Serviço Social da Indústria de Mato Grosso do Sul Sesi – MS; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Mato Grosso do Sul – SENAI – MS; e o Instituto Euvaldo Lodi de Mato Grosso do Sul – IEL – MS; e o Sindicato dos Trabalhadores em Entidades Culturais, Recreativas, de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional no Estado de Mato Grosso do Sul - SENALBA - MS, de que a partir de 1.º de maio de 2020, a jornada de trabalho e salário seriam reduzidos proporcionalmente em 25%, pelo período de 90 (noventa) dias, estando amparados nos termos do art. 7.º, III, letra “a” da MP 936/2020.

Outro aspecto que deve ser ressaltado é que a Medida Provisória n.º 932/20 que havia reduzido, pela metade, as alíquotas de contribuição dos Serviços Sociais Autônomos (BRASIL, 2020d), foi em 14 de julho de 2020 convertida na Lei n.º 14.025, e nessa, o Presidente da República vetou o art. 1.º, que previa a redução de 50% (BRASIL, 2020h). Entretanto, nesse período, o SENAI-MS já havia feito o desligamento de funcionários e tomadas medidas de contenção de custos.

O cenário do mundo do trabalho no Brasil, que já vinha sendo marcado pelo desemprego, baixos salários, informalidade e carga horária alta de trabalho, vem nesse contexto histórico da pandemia do Covid-19, sob a justificativa de um momento



atípico, encontrar oportunidades para que o governo tome as medidas "ditas como emergenciais" para manutenção dos contratos de trabalho, por meio de Decretos e Medidas Provisórias, que ressaltam os interesses econômicos e fortalecem a precarização do trabalho, inclusive dos que atuam na educação.

Há que considerar que o trabalhador precisa ainda lidar com a possibilidade de trajetórias incertas pós Covid-19. Segundo Antunes (2018), ao abordar sobre a flexibilização dos contratos de trabalho em que a terceirização vem crescendo cada vez mais, enquanto modalidade de gestão, diz:

Em um universo em que a economia está sob comando e hegemonia do capital financeiro, as empresas buscam garantir seus altos lucros exigindo e transferindo aos trabalhadores e trabalhadoras a pressão pela maximização do tempo, pelas altas taxas de produtividade, pela redução dos custos, como os relativos à força de trabalho, além de exigir a "flexibilização" crescente dos contratos de trabalho. Nesse contexto, [...], de acordo com os ritmos produtivos das empresas contratantes, com consequências profundas que desestruturam ainda mais a classe trabalhadora, seu tempo de trabalho e de vida, seus direitos, suas condições de saúde, seu universo subjetivo, etc (ANTUNES, 2018, p.48-49).

Tal contextualização, é, intencionalmente, apresentada em detrimento da liberação para a aplicação da pesquisa, pelo Comitê de Ética e Pesquisa - CEP, que ocorreu no dia 1.º de abril de 2020, período em que as medidas de isolamento social, alteração no funcionamento das escolas e alteração no formato das aulas já estavam ocorrendo. Em meio a esse contexto de isolamento e/ou distanciamento social, desligamentos de docentes, redução de jornada de trabalho e salários, férias, realização de atividades em sistema *home office*, reuniões virtuais com os coordenadores pedagógicos e de cursos para esclarecimentos e orientações, necessidade de maior tempo de dedicação para planejamento das aulas, elaboração de material didático, gravação de aulas e acompanhamento de alunos, interação com alunos e coordenadores por meio de aplicativos de mensagens e outros canais para comunicação, é que a aplicação desta pesquisa se passa. Considerar essa realidade, torna-se relevante na medida em que esses aspectos sociais e históricos, em que a sociedade hoje vivencia, acabam por interferir no espaço e vivência escolar, inferindo também na execução das etapas do percurso metodológico.

## 2.4 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa são docentes do quadro funcional do SENAI - MS,

que se disponibilizaram a participar da pesquisa, lotados em uma das quatro Unidades de Ensino, *lócus* da pesquisa, que tenham ensino superior completo (preferencialmente, tecnologia ou bacharelado), e atuem em cursos técnicos de nível médio.

Para a realização da pesquisa no SENAI - MS, solicitamos, inicialmente, a autorização da Direção Regional, documento esse assinado em 12 de novembro de 2019, pelo, então, diretor regional, conforme anexo B, e anexado ao projeto constante na Plataforma Brasil. Em decorrência deste estudo envolver pesquisa com seres humanos, neste caso docentes do SENAI - MS, esta foi submetida à avaliação do Comitê de Ética e Pesquisa - CEP, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, tendo sua aprovação mediante Parecer Consubstanciado CAAE n.º 3.948.516, de 1.º de abril de 2020, conforme anexo A. Para que o docente pudesse participar da pesquisa e responder ao questionário, fez-se necessário concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, conforme anexo C.

O convite aos docentes foi feito mediante contato prévio com o coordenador pedagógico, interlocutor, de cada uma das Unidades de Ensino. A escolha dos interlocutores ocorreu pelo Gerente de Educação do SENAI, que após conhecer a proposta da pesquisa e ter acesso à autorização assinada pelo Diretor Regional do SENAI, comprometeu-se em liberar os docentes que se dispusessem a participar da pesquisa e da etapa de realização do produto educacional.

Embora, a proposição inicial fosse em apresentar a proposta de pesquisa aos coordenadores, gerentes e docentes das Unidades, por videoconferência ou *webconferência*, a fim de ressaltar os objetivos, resultados esperados, público-alvo, instrumentos para coleta e geração de dados, e forma de aplicação, essa fase necessitou ser reformulada, em decorrência da pandemia originada pelo COVID-19, o que provocou alteração da organização, rotina e forma de trabalho, conforme abordado, no subitem 2.3.1, no desafio de fazer pesquisa em um contexto de pandemia.

Diante do ocorrido, optou-se por encaminhar aos interlocutores, um *e-mail* informando sobre o trabalho e solicitando para que ajudassem na divulgação e fornecessem, para contato, os dados (nome e *e-mail*) dos docentes que se enquadrassem no perfil da pesquisa. Os interlocutores fizeram internamente a divulgação, e conforme foi ocorrendo a manifestação de interesse dos docentes, a pesquisadora foi encaminhando aos mesmos, via *e-mail*, a apresentação dos detalhes

do trabalho e o convite para acesso ao questionário.

Convém registrar que em decorrência da natureza do ProfEPT, que prevê o desenvolvimento e implementação de um produto educacional, os docentes que participassem da pesquisa estariam automaticamente inseridos como cursistas na Formação de Docentes: Projeto Integrador na Educação Profissional e Tecnológica.

A fim de manter o anonimato dos participantes, esses foram identificados com códigos alfanuméricos, sendo letras para indicar a Unidade de Ensino de origem e números para relacionar a ordem das entrevistas. A FATEC Campo Grande foi identificada com a letra "A"; a FATEC Dourados com "B"; o SENAI Corumbá com "C"; e o SENAI Três Lagoas com "D". Sendo assim, os docentes da FATEC Campo Grande são descritos como A1, A2, A3, e, assim, sucessivamente, para as demais.

## **2.5 Análise dos dados: resultados e discussões**

Após a coleta de dados, via questionário e relato realizado no decorrer da formação, que visava responder aos objetivos definidos para investigação da problemática, a etapa, seguinte, consistiu na análise e tratamento dos mesmos para a compreensão dos eventos, fatos e processos, procurou-se manter os cuidados relativos à fidelidade das respostas dos inquiridos. Assim, de maneira a identificar a origem do dado recolhido, seguido da identificação dos sujeitos participantes, informaremos se esse é oriundo de questionário ou da formação.

Os dados, referentes às questões fechadas, foram analisados e avaliados estatisticamente, utilizando-se o programa Excel, no qual observou-se a frequência de determinadas respostas, e resultou na elaboração de gráficos e tabelas. O processo de tratamento e análise dos dados obtidos, por meio desse primeiro instrumento, possibilitou a adequação dos outros instrumentos e materiais a serem utilizados na fase seguinte, que é a de desenvolvimento do produto educacional, assim como o de iniciar a elaboração parcial da dissertação. Por intermédio deste estudo exploratório, foi possível alcançar o objetivo de caracterizar o perfil profissional dos docentes bacharéis que atuam nos cursos técnicos de nível médio, no que se refere ao local de atuação, formação acadêmica, trajetória formativa, interesses, identificações, desafios, motivação e satisfação com a profissão. Já os dados provenientes das questões abertas do questionário e dos registros feitos pelos docentes, enquanto cursistas da formação, foram agrupadas dentro dos temas e

categorias que auxiliam na compreensão dos discursos e manifestações dos docentes, que ocorreram por meio de palavras, frases, documentos, parágrafos, *e-mails*, e mensagens.

O processo de análise parte da perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), ao conceber como um conjunto de técnicas parciais, mas, complementares, e processos de compreensão do conteúdo das mensagens, definindo-a como:

*Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48, Grifos da autora).*

Segundo Bardin (2016, p. 50), a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, [...] é uma busca de outras realidades, *por meio das mensagens*". Dessa forma, o estudo possibilitou tanto a análise dos dados objetivos quanto dos subjetivos, ou seja, do que também está latente e não aparente. E, com a finalidade de tornar inteligíveis os resultados, ela foi organizada em torno dos três polos cronológicos propostos por Bardin (2016): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos, e interpretação.

A fase de pré-análise compreendeu a leitura flutuante dos registros individuais, possibilitando a sistematização das ideias iniciais e o alcance de uma variedade de impressões e percepções dos participantes da pesquisa em relação ao objeto de estudo. Nessa fase, os documentos pertinentes e aderentes à pesquisa (publicações, informativos, *sites* e plataformas da instituição pesquisada) contribuíram para coleta de dados e fornecimento de informações sobre o problema levantado.

Mediante as respostas e registros feitos pelos participantes durante a aplicação do questionário e conclusão da formação de docentes é que a exploração, análise e verificação sob vários aspectos pode ser realizada em busca das respostas aos objetivos traçados, inicialmente, e à questão principal desta pesquisa.

A exploração do material consistiu na fase em que foram realizadas a fragmentação dos discursos e a identificação dos núcleos de sentido, da unidade de contexto, categorização do material e hierarquização de frequências. O trabalho de construção das categorias e subcategorias ocorreu de forma exaustiva, em decorrência do quantitativo de dados, e emergiram da fala dos pesquisados, enquanto eram realizadas as análises, interpretação e triangulação dos dados. Finalizando, realizou-se o tratamento dos resultados, por meio das inferências e interpretações,

momento esse de análise crítica e reflexiva, tendo como aporte subsídios teóricos, n qual se baseou este estudo. Desta forma, busca-se ao longo da análise realizar um encadeamento das ideias coletadas com a aplicação dos questionários e discursos registrados ao longo da formação, e promover um diálogo dos mesmos junto às bases teóricas que fundamentam esta pesquisa.

As imagens dispostas, neste documento, preservam o sigilo da turma, tendo o endereço e código ocultados, assim como dos dados dos docentes, a saber: nome, foto, endereço de *e-mail*, omitidos por meio de tarjas.

### 3 DE BACHAREL À DOCENTE: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

"[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola, etc (TARDIF, 2014, p.8).

Este capítulo apresenta, discute e analisa os dados que atendem aos dois primeiros objetivos específicos propostos por essa pesquisa, e respondem duas perguntas que norteiam o estudo: 1) Qual é o perfil dos docentes que atuam nos cursos técnicos de nível médio do SENAI - MS?; 2) Quais as dificuldades enfrentadas pelos docentes para o planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador?

Para que as respostas a essas perguntas fossem respondidas, as análises, os resultados e as discussões farão referências às duas etapas: aplicação do questionário e resultados oriundos do desenvolvimento e implementação do Produto Educacional. Nesta análise, os resultados obtidos mediante a aplicação do questionário, são tratados e interpretados, tendo como produto o perfil dos docentes que atuam nos cursos técnicos de Nível Médio do SENAI - MS, considerando a sua identidade pessoal e profissional - trajetória de trabalho e formativa.

Para que possamos identificar quem são esses docentes e compreender o processo de construção da identidade profissional, partimos inicialmente da compreensão de dois conceitos: identidade e profissionalidade. Para identidade, buscamos o aporte teórico de Dubar (2005, p. 136), que a compreende como "resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições", e estuda as configurações identitárias profissionais nas relações sociais e de trabalho, dizendo que essas se constroem e reconstroem ao longo da vida.

Por profissionalidade docente, parte-se do entendimento contextual, ou seja, de que essa está em constante elaboração, em detrimento do momento histórico-social, definida "na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor" (SACRISTÁN, 1991, p. 65).

Para entendermos a estruturação identitária, precisamos articular os

referenciais de identidade e profissionalidade "que se desenrolam nas múltiplas relações na vida, que são heterogêneos, inseparáveis, complementares ou contraditórios" (GATTI, 2007, p. 273), e que ocorrem na relação do indivíduo com o seu espaço de trabalho e com a sua profissão.

Diante desses pressupostos, compreende-se que as formas identitárias profissionais se constituem a todo tempo, em um movimento dialético, fazendo necessário que estudemos também a interação que os sujeitos da pesquisa estabelecem entre os pares e a sua trajetória pessoal e social, o contexto ao qual estão inseridos, as crises em que o país e o mundo passam, a relação na instituição, o processo organizacional e as relações de poder.

Trazendo, especificamente, para a identidade do docente, como um processo dinâmico, uma vez que é constituída em um contexto sócio-histórico, em suas experiências individuais e coletivas e se configuram no posicionamento tomado durante a realização do seu trabalho enquanto docente. Para Pimenta (2005), assim como as demais profissões, a profissão de professor é mutável e emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta às necessidades postas pela sociedade. Sendo assim, a identidade docente aqui tratada será entendida como um processo de construção social de um sujeito historicamente situado em que,

constrói-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de se situar no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (PIMENTA, 2005, p. 19).

Nesse sentido, a identidade é construída constantemente por um processo de se conhecer enquanto pessoa e profissional, ou seja, pessoalmente é estabelecida por valores, crenças, tem seu modo de interpretar, agir e tomar decisões, e profissionalmente tem motivação para tal, interesses, expectativas e atitudes que a definem. Além disso, não menos importante interage e estabelece relações sociais em um dado momento, cultura, sociedade e história. Todas essas combinações precisam ser consideradas para que tenhamos compreensão da prática, dos discursos, da ideologia, das influências, condições de trabalho e do sistema educacional, ou seja, do processo de formação e profissionalização, numa constante revisão dos significados da profissão.

A pesquisa realizada, e que será apresentada, tem como foco a identidade do

docente da Educação Profissional e Tecnológica, que atua em cursos técnicos de nível médio, partindo de estudos da característica pessoal, formação acadêmica, formação continuada, contexto social, profissional, saberes, experiências, práticas, entre outros. Assim, partimos de um cenário em que bacharéis trazem consigo uma bagagem advinda de sua formação inicial, experiência e atuação profissional na área de formação e que de repente tornaram-se docentes sem saber de fato a significância do ser docente, que nas palavras de Pimenta e Anastasiou (2002, p. 104), "sua passagem para a docência ocorre “naturalmente”; dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores!".

Portanto, o primeiro passo inicia com o docente se vendo na condição de trabalhador da EP, ou seja, tomando consciência de pertencimento de classe, de que os indivíduos que exercem a profissão são membros de categorias coletivas, de que os papéis que desempenham remetem a normas relativas à ocupação, condição essa que é construída ao longo de sua história profissional.

É diante dessa realidade complexa e dinâmica que queremos investigar esses docentes, que atuam com alunos de cursos técnicos de nível médio. Quem são esses docentes? Quais são as suas características? Como chegaram à docência? Que representações têm de sua profissão? Quais dificuldades, experiências e expectativas possuem?

### **3.1 O perfil dos docentes: caracterizando os sujeitos**

Quais as características dos docentes que atuam em cursos técnicos de Nível Médio do SENAI - MS? Essa é a principal pergunta a qual queremos responder, nesta seção, por meio de uma análise descritiva do perfil dos docentes participantes da pesquisa, no que se refere à Unidade de Ensino em que atua, vínculo institucional, sexo e faixa etária.

Participaram docentes das 4 (quatro) Unidades de Ensino, *lôcus* da pesquisa, no qual serão especificados no Quadro 4, os dados que caracterizam a amostra total, sexo e idade dos participantes.

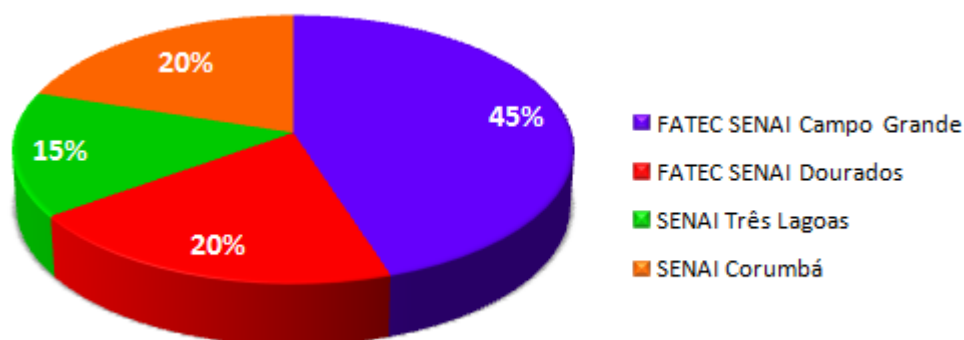


**Quadro 4** - Caracterização dos participantes

| Variáveis e Níveis | N  | %   |
|--------------------|----|-----|
| <b>Sexo</b>        |    |     |
| Masculino          | 8  | 40% |
| Feminino           | 12 | 60% |
| <b>Idade</b>       |    |     |
| Até 25             | 1  | 5%  |
| Entre 26 e 30      | 4  | 20% |
| Entre 31 e 40      | 9  | 45% |
| Entre 41 e 50      | 5  | 25% |
| Entre 51 e 60      | 1  | 5%  |
| 61 ou +            | 0  | 0%  |

Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Os dados apresentados, no Quadro 4, indicam que a maioria dos respondentes apresentam as seguintes características: 60% do sexo feminino; 45% compreendidos em uma faixa etária jovem com idade predominante entre 31 (trinta e um) e 40 (quarenta) anos; e 55% estão alocados em Unidades de Ensino do Interior do Estado.

**Gráfico 1** - Unidade de Ensino de Atuação

Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

A distribuição, conforme disposto no Gráfico 1, demonstra que houve maior participação dos docentes da FATEC SENAI Campo Grande, com 45% dos respondentes, seguidas pelas FATEC SENAI Dourados e SENAI Corumbá, ambas com 20% de representatividade cada, e SENAI Três Lagoas com 15% dos respondentes.

É, portanto, esse o grupo que contribuiu para que este estudo pudesse se realizar, trazendo as suas características, as dificuldades, os problemas que têm dificultado a prática, seus discursos, reflexões, produções e contribuições.

### 3.2 O processo de formação dos docentes e o seu trabalho

Discutir sobre os docentes, que atuam nos cursos técnicos do SENAI – MS, envolve um olhar ampliado para o momento sócio-histórico, e o cenário ao qual os mesmos estão inclusos, tais como: o processo aos quais como foram contratados, a formação escolar, o regime e jornada de trabalho e o tempo que estão atuando para que assim possa se entender a ambiência ao qual o trabalho desses docentes está inserido e a correlação ao trabalho pedagógico. Nesse processo, é preciso considerar ao que está prescrito na legislação que, mesmo com seus avanços e/ou contradições, acaba por ser indutora nas decisões da instituição para a seleção e contratação dos docentes.

O objetivo, desta seção, é identificar a formação inicial dos docentes que atuam nos cursos técnicos do SENAI - MS e, para que essa análise e discussão seja feita, partimos da compreensão de como ocorre a seleção e admissão dos mesmos na instituição *lócus* da pesquisa.

A admissão de docentes, no SENAI, ocorre de acordo com a necessidade, obedecendo aos critérios de seleção previstos em Aviso de Processo Seletivo - APS, divulgado no *site* da Instituição, em que prevê cinco etapas de avaliação: análise documental curricular, prova teórica, redação, avaliação didático prática e entrevista. O perfil para a contratação e abertura do processo seletivo tem como base o disposto no Inciso II, do Artigo 32, do Regimento Escolar do SENAI/DR - MS (2019), que diz que para atuar nos cursos técnicos, os docentes devem ter, preferencialmente, formação de nível superior, admitindo-se profissionais de notório saber quando na ausência de profissional habilitado e com a validação da Gerência Integrada de Educação. A possibilidade de aceite de profissionais de notório saber, amparado na Lei n.º 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017, permite que qualquer profissional, graduado ou não, possa atuar na docência de cursos técnicos de Nível Médio, sem, no entanto, serem formados para tal (BRASIL, 2017). Costa e Coutinho (2018), ao abordarem sobre essa prerrogativa da Lei, nos alertam para o fato de que:

a permissividade do notório saber nos cursos técnicos é um modo silencioso de desqualificar a profissão docente e, sobretudo, de adiar a urgência de implementar políticas de Estado para fomentar a formação de professores, reforçando a profissionalidade da docência como quesito mínimo necessário para exercer a profissão. Afinal, ninguém se torna médico, engenheiro, advogado, por notório saber. Então, por que ser conivente com a permissividade da docência poder ser exercida por profissionais das mais

diversas áreas, sem, contudo, se formar para a profissão professor? (COSTA; COUTINHO, 2018, p. 1648).

Nos Avisos de Processo seletivo abertos entre os meses de março a maio de 2020, há uma informação que chama a atenção e merece ser destacada, que consiste na contratação de instrutores e não de professores e/ou docentes. O termo instrutor implica em uma série de questões, dentre as quais a não equiparação das atividades desse profissional, que atuará em sala de aula, às de um professor. Embora, o SENAI não utilize mais a Série Metódica Operacional - SMO<sup>12</sup>, método marcado na Educação Profissional no Taylorismo/Fordismo, em que o que o instrutor tinha para ensinar advinha do conhecimento tácito, de sua experiência cotidiana do trabalho, e não de uma formação científico-pedagógica, percebe-se que o termo instrutor ainda se faz presente nos dias de hoje, trazendo resquícios do passado e evidenciando uma certa contradição, uma vez que é exigido para a contratação desse "instrutor" uma formação em nível superior.

A prerrogativa do notório saber vem na contramão, e retrocede ao permitir que qualquer profissional possa atuar na docência, desprestigiando assim a profissão professor, e apontando "para a construção de um professor *sobrante*" (KUENZER, 1999. p. 182, grifos da autora).

Tanto a possibilidade de ter no quadro funcional profissionais com notório saber, licenciados e bacharéis sem formação pedagógica, e estes dois últimos serem contratados como instrutores e não docentes, favorecem a não construção da identidade desse profissional, que atua em sala de aula de cursos técnicos de Nível Médio. Dessa forma, há uma maior dificuldade para que esses profissionais se enxerguem enquanto docentes, e ainda abarquem e atendam a todas as atribuições necessárias a esse profissional.

Moura (2013, p. 35), ao destacar que esses docentes, considerados instrutores sem formação para a docência, tem como papel "transmitir de maneira eficiente e eficaz, conteúdos voltados à formação de competências para a empregabilidade e para o empreendedorismo", lógica estruturante de formar para o mercado, que é o caso da instituição *lócus* desta pesquisa, e que por "não serem formados, não serem

---

<sup>12</sup> Conjunto de instrumentos pedagógicos que organizam as tarefas e as operações a serem desenvolvidas em processos de ensino e aprendizagem de uma ocupação. Usualmente, compõe-se de quadro programa, quadro analítico e folhas de instrução individual, mais especificamente, folha de tarefa - FT, folha de operação - FO, e folha de informação tecnológica - FIT. (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Regional de São Paulo, 2012).

professores, não tem conhecimentos sobre os fundamentos sociais, históricos, filosóficos e políticos da educação. Assim, como da didática e da psicologia da educação".

A discussão aqui posta está não na iniciação formativa necessária que é a graduação, mas, no fato desses iniciarem a atividade docente sem terem conhecimento sobre Educação, principalmente, no que tange a Educação Profissional e Tecnológica e ao trabalho do docente. E, avançando um pouco mais, cabe-nos entender se e como essa formação tem sido continuada, até porque a atividade docente implica em inúmeras ações que não são aprendidas nos cursos que formam bacharéis e, muito menos pelos que não possuem formação, e que vão muito além do ministrar aulas, por exemplo, participação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola e do currículo; elaboração de roteiros de conteúdo; atividades para alunos em tempos, ritmos e necessidades diferentes; materiais e avaliações; seleção de material bibliográfico; planejamento e organização do tempo e espaço para as aulas dentro e fora da escola; participação de reuniões de pais e pedagógicas; entre outros.

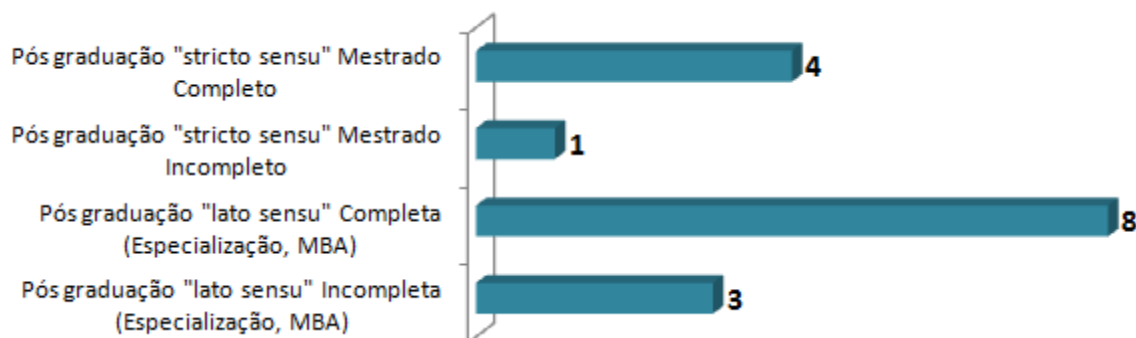
Sendo assim, entender a complexidade do processo de formação do docente e do seu trabalho é o ponto de partida, dessa pesquisa, e esse perpassa por conhecer qual a formação acadêmica e continuada; o que fazem; como pensam; no que acreditam; como se relacionam com o trabalho; e que aspectos contribuem para sua constituição profissional.

No que se refere à escolaridade, podemos constatar que dos 20 (vinte) respondentes um é licenciado e os 19 (dezenove) são bacharéis. A maioria dos respondentes tem um elevado nível de formação acadêmica e qualificação profissional (Cf. Gráfico 2), sendo que no conjunto de docentes, 4 (quatro) têm pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado, e um com o mestrado em andamento; 8 (oito) docentes têm pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, e 3 (três) com especialização em curso.

Verifica-se, portanto, que há uma concentração maior dos docentes que procuraram dar continuidade aos estudos após a conclusão da graduação, mesmo que essas sejam especializações dentro da própria área de formação e não estejam voltadas à formação pedagógica. O elevado nível de formação acadêmica dos docentes é um dado relevante a ser considerado por ser uma ação espontânea e de interesse próprio dos docentes em se qualificar, uma vez que o SENAI - MS não possui políticas de incentivo, ascensão profissional e/ou elevação de nível ao longo da

carreira.

**Gráfico 2 - Escolaridade**



Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

É preciso levar em consideração que pelo fato da pesquisa ter delimitado docentes bacharéis e a instituição ter uma atuação na formação de técnicos que atendam a indústria, os docentes podem advir de diferentes áreas: administração, economia, engenharias, arquitetura, enfermagem, ciências da computação, dentre outras. Na maioria dos casos advêm de outros contextos de trabalho, passando a atuar na docência como uma atividade laboral complementar sem terem tido, em seu processo formativo, a formação para o exercício da docência e/ou experiência anterior no exercício da docência, ou seja, não possuem conhecimentos relativos às dimensões humanas, afetivas, sociais históricas, culturais e políticas, além das pedagógicas necessários para a atuação na profissão.

Cabe, ainda, destacar que esses docentes trabalham em diferentes formas de oferta (integrada, subsequente e concomitante) de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que possuem especificidades e complexidades, exigindo, assim, uma formação pedagógica que possa dar subsídios para não somente ao exercício da docência, mas que também abarque um conhecimento amplo acerca da EPT.

Moura (2014), ao discutir sobre o docente da Educação Profissional e Tecnológica, considerou quatro grupos diferentes de professores: os não graduados; os bacharéis ou tecnólogos, mas não licenciados; os licenciados em disciplinas da educação Básica; e os futuros profissionais que se formarão. Isso evidencia que a atuação de docentes bacharéis sem formação pedagógica não é algo novo e que

se alguém é bacharel, atua na rede a bastante tempo, ele vai se aproximando desses conhecimentos desse campo, mas não na forma do conhecimento e

do saber sistematizado, do saber muito mais experiencial, que é importante, mas que não cobre completamente o campo de conhecimento necessário à educação profissional. [...] a maioria dos docentes não tiveram acesso aos estudos da relação trabalho e educação, capital e trabalho. Nossos bacharelados, as engenharias, em qualquer área, da saúde, da área de direito, cooperativismo, agronomia, não fazem essa discussão sobre as questões das relações entre trabalho e educação. (MOURA, 2013, p. 36)

A preocupação apontada por Moura (2013), quanto à ausência da formação na docência, corrobora com uma outra preocupação que temos, que é em como promover o avanço na perspectiva de superação da dualidade escolar muito presente na EPT, em que divide formação para o trabalho manual e intelectual, conhecimentos de cultura geral e de cultura técnica com um grupo de docentes que em sua maioria são bacharéis e não tiveram momentos para discussão e reflexão sobre a problemática das relações entre educação e trabalho.

Além de identificar a escolaridade dos docentes, os mesmos foram questionados quanto ao motivo que os levaram à escolha do curso de graduação. Os resultados indicam que 50% ou mais dos respondentes evidenciam: empatia com a profissão, satisfação pessoal, oportunidade de emprego e remuneração; justificativas que levam a entender sob um viés de satisfação, empregabilidade e rentabilidade financeira. Sendo assim, surge uma inquietação em entender como ocorreu a passagem para a atuação na docência como opção profissional, uma vez que esses ingressaram na educação, deixando para trás uma profissão até antes aspirada.

Complementarmente, durante o fórum de apresentação da formação de docentes, a primeira interação entre os cursistas trouxe dados referente ao processo formativo, a área de formação e a relação com atuação nos cursos técnicos de nível médio ao qual atuam:

*Meu nome é [...], sou bacharel em Administração de Empresas e atualmente estou finalizando uma MBA em Gestão de Recursos Humanos Sou instrutora da área de gestão de cursos técnicos na unidade Senai Corumbá (Formação, C2).*

*Oi! Eu sou a [...] e trabalho na Fatec Senai em Campo Grande – MS. Sou da área da Gestão. Sou Bacharel em Administração e tenho também MBA em Marketing e Vendas, além de um curso de Docência (Formação, A 3).*

*Unidade Operacional: FATEC SENAI Campo Grande  
Área em que atua: Eletrotécnica e Segurança do Trabalho  
Formação: Graduação em Engenharia Elétrica (UFMS, 2013), Especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho (UNIDERP, 2017), Mestrado em Engenharia Elétrica (UFMS, 2019) (Formação, A 1).*

*- Unidade Operacional em que atua; Senai- Campo Grande MS  
- Área em que atua: Instrutora/ área de Comunicação*

- Sua formação: *Graduada em História; Graduada em Letras; Mestrado em Letras* (Formação, A 6).

- Unidade Operacional em que atua: *Faculdade SENAI*

- Área em que atua: *Gestão*

- Sua formação: *Bacharel em Administração, Bacharel em Ciências Contábeis, Especialista em Educação Empreendedora, Comportamento Organizacional e Recursos Humanos* (Formação, A 9).

Para entender os processos de profissionalização desses docentes implicava saber quais os motivos que os levaram a atuar na docência, se o SENAI é o primeiro emprego como docente, se a jornada de trabalho é integral, qual o regime de trabalho e, há quanto tempo atuam na instituição.

**Quadro 5 - Regime e jornada de trabalho**

| Variáveis e Níveis                   | N  | %   |
|--------------------------------------|----|-----|
| <b>Regime de Trabalho</b>            |    |     |
| Mensalista                           | 9  | 45% |
| Horista                              | 11 | 55% |
| <b>Jornada de Trabalho (semanal)</b> |    |     |
| Menos de 20h                         | 2  | 10% |
| 20h                                  | 4  | 20% |
| 40h                                  | 14 | 70% |

Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

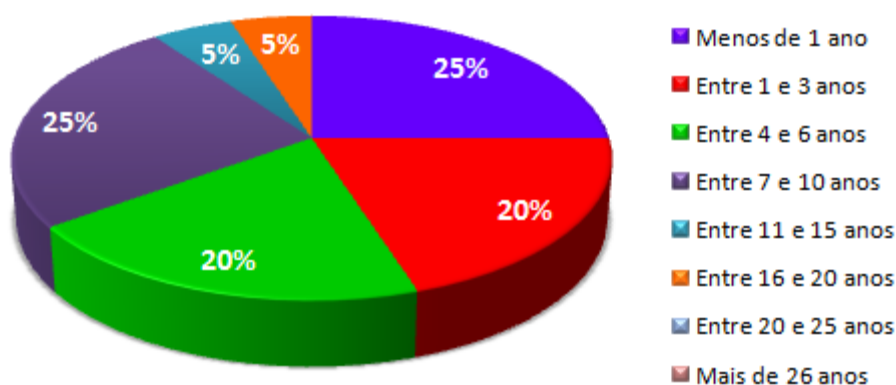
Os resultados apresentados no Quadro 5 revelam que dos vinte docentes pesquisados, 55% atuam em regime de trabalho horista, sendo 45% mensalista; 70% dos docentes possuem uma carga horária de trabalho integral, com jornada de quarenta horas semanais, enquanto 20% atuam em jornada de vinte horas e uma minoria de 10% possui jornada inferior a vinte horas.

Os dados relativos aos horistas requerem um debruçar mais cuidadoso, pois cabe observar que suas atividades são remuneradas por horas trabalhadas e não por uma carga horária integral e que para compor sua renda mensal acaba por estender sua atuação para além dos muros da instituição, ou seja, trabalhar em outras instituições - não se dedicando a um projeto educacional único -, e, em alguns casos atuando, paralelamente, na área de formação inicial. Além disso, é importante considerar que o número de horas trabalhadas pelos respondentes comumente ultrapassa o informado em decorrência de que a atividade docente não se restringe às horas-aula dedicadas em sala de aula com os alunos, envolvendo uma série de outras tarefas que não estão inclusas nessas horas, como: planejar, preparar e corrigir

atividades e/ou avaliações, preparar materiais didáticos, selecionar textos, livros, organizar o ambiente, ou seja, são ações educativas que envolvem o elaborar e o conduzir. Tudo isso evidencia, que a relação entre as atividades específicas e a localização laboral, diferentemente das outras profissões, estão envoltas em uma rotina complexa, de tarefas e atividades prévias, durante e posteriores à sala de aula e que não ocorrem somente no contato com os alunos e nem se esgotam no âmbito da sala de aula, nem da escola; atividades essas que são de extrema importância no desenvolvimento da profissionalização do docente, e que "se nos limitarmos ao que "acontece nas aulas", nos escapará boa parte do papel didático e profissional dos professores, simplesmente porque se realiza fora desse âmbito" (SACRISTÁN, 1998a, p. 237).

Para 50% dos participantes, o SENAI é o primeiro emprego como docente e, considerando o tempo de ingresso como docente no SENAI (Gráfico 3), esse varia entre menos de um ano e 20 (vinte) anos. Acima de 20 (vinte) anos de atuação não houve pesquisado.

**Gráfico 3 - Tempo de Ingresso como Docente no SENAI**



Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Ao analisar os dados referentes aos últimos 6 (seis) anos, alguns aspectos sobressaem, tais como:

- constata-se uma concentração de 65% de ingresso de docentes, nos últimos seis anos, sendo 25% com menos de um ano de contratação, 20% entre 1 e 3 anos, e 20% entre 4 e 6 anos (Cf. Gráfico 3);
- dos 13 (treze) docentes contratados nos últimos 6 (seis) anos, para 8



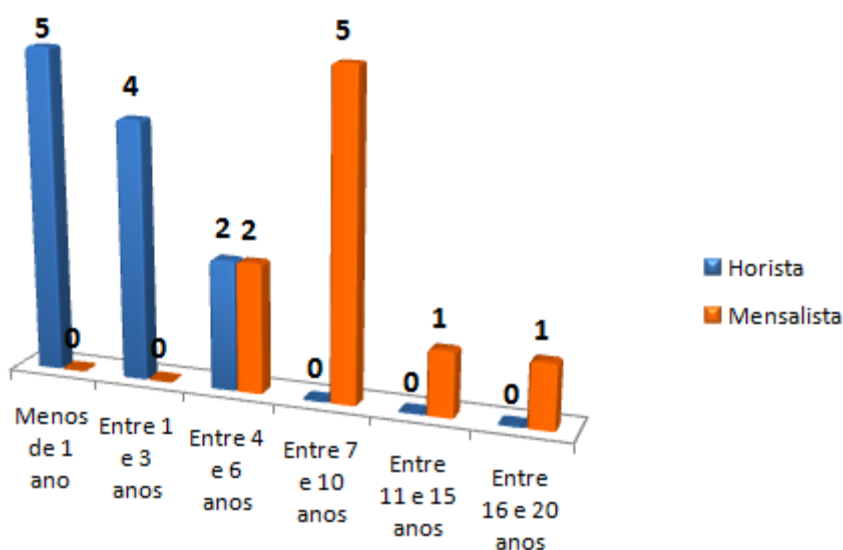
(oito) deles, esse é o primeiro emprego como docente, perfazendo um percentual de 61,53%.

- inversão no regime de contratação de mensalistas para horistas (Cf. Gráfico 4).

É preciso levar em consideração que o tempo de ingresso como docente é um dado relevante, pois como diz Tardif (2014, p. 44-45) "[...] é no início da carreira (de 1 a 5 anos) que os professores acumulam, ao que parece, sua experiência fundamental" e, complementarmente, Nono e Mizukami (2006, p. 384) retratam que: "os primeiros anos de profissão são decisivos na estruturação da prática profissional e podem ocasionar o estabelecimento de rotinas e certezas cristalizadas sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira".

Tardif (2014) destaca que de um a 3 (três) anos, os docentes passam por uma fase provisória da profissão, de exploração, com erros e acertos, conquistas e frustrações, de inserção no círculo profissional. De 3 (três) a 7 (sete) anos, o docente, em decorrência dos acontecimentos ao longo da trajetória profissional, entra em uma fase de estabilização e consolidação em que a confiança em si mesmo, enquanto docente já é maior, com domínio das atividades que permeiam a prática docente.

**Gráfico 4 - Tempo de Ingresso como Docente no SENAI x Regime de Trabalho**



Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Fica evidenciado, a inversão, no regime de contratação de mensalista para horista, ao analisar os Avisos de Processo Seletivo - APS, abertos entre os meses de março a junho de 2020, e divulgados no *site* da Instituição, para recrutamento e

seleção interna e externa de Instrutor(a) com ensino superior. Todas as APS abertas referem-se à contratação de instrutores, em que a jornada de trabalho é em regime horista. Isso mostra uma forte ampliação dos mecanismos de funcionamento do mundo do capital muito semelhante à incorporação dos terceirizados, contemporâneo da classe trabalhadora, que vivem da venda de sua força de trabalho em troca do salário convertendo

o trabalho em *potencial* gerador de mais-valor, o que inclui desde as ocupações, tendencialmente em retração em escala global, que ainda estabelecem relações de trabalho pautadas pela formalidade e contratualidade, até aquelas claramente caracterizadas pela informalidade e flexibilidade, não importando se suas atividades são mais intelectualizadas ou mais manuais (ANTUNES, 2018, p. 46).

Kuenzer (2010) já elucidava as relações instáveis de trabalho docente no Sistema S, assim como em Organizações Não-Governamentais - ONG, e outras instituições que participaram do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego – PNPE, em que os instrutores

são recrutados dentre os mais diferentes profissionais, sem formação para a docência e que trabalham por períodos determinados e geralmente muito curtos, através de contratos de prestação de serviços. Não se profissionalizam, portanto, como professores, e muitas vezes nem se reconhecem como tal (KUENZER, 2010, p. 497-498)

Sem uma formação pedagógica e, ainda, em início de carreira, a constituição de uma identidade profissional, enquanto docente, vai se construindo dia a dia, ao longo da trajetória de trabalho, muitas vezes com referencial trazido consigo das experiências sociais que tiveram enquanto estudantes, da escola em que se formou, e que aos poucos, com as novas vivências culturais, relação com os pares e formação continuada, vão se integrando ao trabalho.

### **3.3 Construindo a identidade docente: entre a formação inicial e o percurso profissional**

Uma vez traçado o panorama relativo à formação inicial, regime de jornada de trabalho e tempo de ingresso, enquanto docente do SENAI, vamos adentrar na temática - *identidade docente* -, e delinear a trajetória feita para a constituição do ser docente, abarcando sua formação inicial e o desenvolvimento profissional.

Entender como cada um se tornou docente e os motivos que os levaram à

escolha da profissão, implica conhecer o processo identitário, ou seja, a maneira como cada um se sente e se diz docente. Esse é o primeiro passo para, posteriormente, entender como esse docente envolto da cultura pedagógica e institucional da escola constrói sua identidade profissional à medida que exerce a profissão. São essas representações que os docentes fazem de si, enquanto pessoa e profissional que contribuirão para a compreensão do ser e fazer docente, identidade essa que devido a dualidade de definição, é dividida internamente por Dubar (2005) como: identidade para si (o que o indivíduo diz de si mesmo, o que pensa ser ou gostaria de ser) e identidade para o outro (quem o outro diz que eu sou, a identidade que o outro me atribui).

Além disso, a docência é sempre processo, portanto, nunca estática, envolve tarefas diversas e atividades complexas, realizada com e sobre pessoas, com inter-relações, sentimentos, estabelecimento de vínculos, com finalidade e intencionalidade, seguindo formas de engajamento, prescrições, programas, regulações, novas experiências, contexto, lugares, informações e produção de saberes.

Diante disso, permitiria perguntar: como esse profissional se tornou docente? Esse docente considera a docência como sua identidade profissional? Complementarmente, pergunta-se ainda: esse docente se identifica como um trabalhador da Educação Profissional e Tecnológica? Sendo assim, para responder a esses questionamentos constantes, nesse processo de análise do perfil dos docentes, sujeitos da pesquisa, interessa-nos identificar não somente a característica dos mesmos, mas, principalmente, entender os motivos que os levaram a escolher essa profissão, e se eles realmente se vêm enquanto docentes.

**Quadro 6** - Motivo para atuar como docente no SENAI

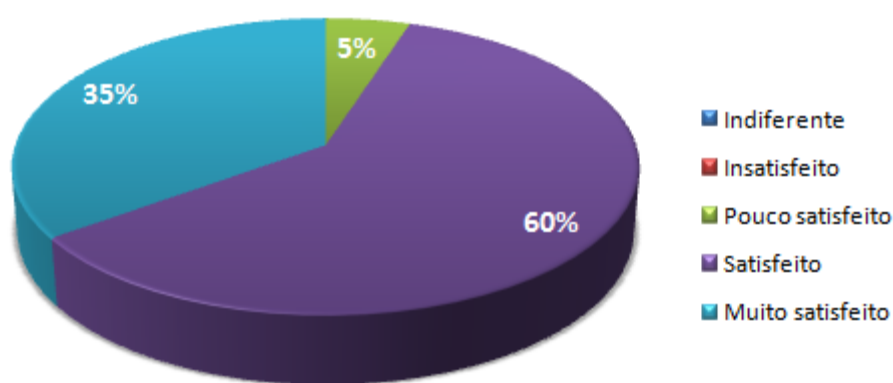
| <b>Categorias</b>                | <b>Discordo totalmente</b> | <b>Discordo</b> | <b>Em dúvida/<br/>Não se aplica</b> | <b>Concordo</b> | <b>Concordo fortemente</b> |
|----------------------------------|----------------------------|-----------------|-------------------------------------|-----------------|----------------------------|
| Oportunidade de emprego          | 0                          | 0               | 0                                   | 11              | 9                          |
| Satisfação pessoal               | 0                          | 0               | 3                                   | 9               | 8                          |
| Influência da família            | 8                          | 0               | 3                                   | 7               | 2                          |
| Remuneração                      | 0                          | 2               | 5                                   | 13              | 0                          |
| Complementação da renda salarial | 4                          | 2               | 7                                   | 5               | 2                          |
| Status profissional              | 1                          | 0               | 2                                   | 10              | 7                          |
| Empatia com a Profissão          | 1                          | 0               | 0                                   | 7               | 12                         |
| Ser egresso do SENAI             | 9                          | 1               | 6                                   | 1               | 3                          |

Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Os dados apresentados no Quadro 6, nos revelam que os principais motivos que levaram à atuação como docente do SENAI estão, principalmente, a oportunidade de emprego, a empatia<sup>13</sup> com a profissão, o *status* profissional, a satisfação pessoal e a remuneração.

Em relação ao nível de satisfação com a profissão docente (Gráfico 5), os resultados demonstram que 35% estão satisfeitos, 60% muito satisfeitos e 5% pouco satisfeitos.

**Gráfico 5 - Nível de Satisfação com a Profissão**



Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Diante desse cenário, mais do que analisar números, cabia entender se os participantes da pesquisa caracterizavam a docência como identidade profissional e o porquê dessa identificação ou não. Para entender os motivos, foi necessário analisar as justificativas, a fim de especificar as representações que os docentes fazem de si e de suas funções, bem como os elementos que constituem e caracterizam a docência como identidade profissional.

Os dados mostram que 5% dos participantes da pesquisa consideram a docência como uma ocupação, mas não como identidade profissional, em decorrência da formação.

No discurso do docente (C4), pode-se perceber que a docência é tida como um complemento de renda, configurando-a, claramente, como uma segunda profissão. Evidencia-se, assim, que a opção pelo exercício da docência está relacionada a empregabilidade.

<sup>13</sup> O termo empatia deriva da palavra grega "*empathia*", que significa "*paixão*" ou "*ser muito afetado*".

*Pelo fato de ter uma formação voltada para o mercado da construção civil, mas, a docência seria minha segunda identidade profissional (Questionário, C4).*

Já a docente (C2), ao falar da profissão, evidencia a motivação da graduação e não pela função docente em que ocupa:

*Descobri meu real objetivo como profissional da área de administração há pouco tempo, mais precisamente há 4 anos. Sempre trabalhei com pessoas, antes da minha formação acadêmica, exercia atividades com vendas. Após formação trabalhei em construtora, mineradora e algumas prestadoras de serviços, aprendi muito com a prática e aprendi também que a experiência e principalmente a expertise para atuar no mercado são fundamentais para a manutenção do profissional (Questionário, C2).*

Kuenzer (2008, p.37), ao falar dos profissionais qualificados nas áreas específicas, e que se tornam docentes, destaca que "ser um bom engenheiro mecânico não significa ser um bom professor, capaz de transpor o conhecimento científico para os espaços escolares".

Os demais docentes, ou seja, 95% consideram a docência como identidade profissional e, ao serem perguntados sobre o porquê, é possível detectar variações da percepção dos docentes a respeito de si mesmos, enquanto profissionais da educação, aos quais destacamos em grupos de discursos em comum representados por práticas, trajetórias e saberes que os caracterizam. Esses motivos podem ser evidenciados pela fala dos docentes. Nesse grupo, encontramos dois relatos em que consideram a docência como identidade, mas, essa decorrente de indicação, oportunidade (o acaso).

*Me tornei instrutora do Senai por indicação e nunca mais quis fazer outra coisa (Questionário, A3).*

*[...] há quatro anos atrás tive a oportunidade de ingressar no Senai como instrutora extra-quadro e descobri o quanto essa atividade me satisfazia, o quanto compartilhar minha experiência poderia ajudar aqueles que foram como eu, que tinham muitas dúvidas, que não sabia como se enquadrar em um mercado tão competitivo (Questionário, C2).*

Nos dois discursos, supramencionados, a docência ocorreu, inicialmente, pela oportunidade de emprego, tornando-se, posteriormente, em satisfação pessoal.

A docente (A9), mesmo caracterizando a docência como sua identidade profissional, trouxe em seu discurso uma característica de extensão da sua prática profissional, assumindo-se mais enquanto bacharel, do que como docente:

*Gosto de compartilhar assuntos relacionados a minha profissão. Almejo me*

*tornar aos estudantes referência em minha profissão (Questionário, A9).*

Moura (2013, p. 36) destaca que os bacharéis que atuam nas disciplinas da formação profissional, apresentam dificuldade em transpor para o nível técnico e "em geral, compreendem o seu papel, apenas como o de transmitir conteúdo específico de sua disciplina ou se assume mais como bacharel de sua respectiva área, do que como professor."

Três participantes trouxeram em sua fala a docência como identidade, escolha e satisfação profissional.

*Busquei me especializar por conta da área que atuo, tanto que fui cursar PEDAGOGIA para compreender melhor o mundo da educação, da básica a técnica (Questionário, A5).*

*Porque é minha profissão (Questionário, A6).*

*Atuar como docente traz uma satisfação profissional (Questionário, A8).*

Alguns docentes, ao justificarem a docência como identidade profissional, trouxeram termos como: estrutura do DNA, amor e vocação. Termos esses subjetivos, reforçada pelo senso comum, que possibilitam abertura à várias interpretações.

*Ensinar está no meu DNA (Questionário, A4),*

O docente (A4), ao associar a docência como estrutura do DNA, passa a ideia de que esta é inata, ou seja como se isso fosse pré-determinado, nascesse para esse determinado fim e não fruto de uma escolha. Um outro grupo de docentes, associa a profissão ao amor, vocação e escolha, assim, o profissional traz a ideia de missão divina, doação e não uma categoria profissional. Algumas justificativas para elucidar:

*Tenho amor pelo que eu faço (Questionário, B4).*

*Porque eu amo estar dentro de uma sala de aula (Questionário, D1).*

*Vocação, Missão: Adoro ser um provocador do saber (Questionário, A2).*

Percebemos nos argumentos empregados que o ensinar é tratado como um dom natural, reducionista em uma desvalorização do professor, em detrimento de um espontaneísmo.

Apesar dos docentes não terem vivenciado a formação para a docência, a satisfação em lecionar, aparece, de maneira muito forte, como a principal motivação para a escolha da profissão, e essa, muitas vezes, justificada como satisfação e prazer

em transmitir conhecimentos. Entre as manifestações a respeito, encontram-se as seguintes:

*Tenho Satisfação em **Transmitir os conhecimentos** aos alunos* (Questionário, B1, grifo nosso).

*Sim! **Transferir o saber**, ver cada aluno aprendendo e agradecendo meu ofício possibilitou minha identificação com a profissão* (Questionário, A3, grifo nosso).

As respostas revelam o docente como um "portador" do saber a ser transmitido, mas, não enquanto produtor de saber, e evidenciam a perspectiva acadêmica de ensino dos docentes. Nesse sentido, conforme Sacristán e Gómez (1998, p. 354), o ensino na perspectiva acadêmica é concebido como "um processo de transmissão de conhecimentos e de aquisição da cultura pública que a humanidade acumulou", e nela, é possível identificar o enfoque enciclopédico, ao conceber o ensino como transmissão de conteúdos como acumulação de conhecimentos e acumulação da ciência, dando foco ao professor como um especialista, como aquele que deve expor os conteúdos acomodados aos alunos.

Os relatos dos docentes corroboram com o enfoque acadêmico apresentado por Sacristán e Gómez (1998), ao trazerem a expressão de repasse e transmissão de conhecimentos, como se esses estivessem prontos e acabados e o docente fosse o detentor do conhecimento e um distribuidor dos conhecimentos socialmente produzidos. Nesse contexto, é perceptível um discurso com características de uma prática expositiva, conteudista, o que não condiz com os desafios que temos hoje que é de desenvolver a capacidade crítica dos alunos e, para isso, exige novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento, pois,

aos docentes da EP importa compreender que a formação humana integral - da qual eles são sujeitos formadores-, vai além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade, visto que procura promover o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade (MOURA, 2014, p. 103).

Kuenzer (2006), em uma entrevista, ao ser questionada sobre a tarefa do professor, respondeu que esse

não educa mais para fazeres possibilitados pelo desenvolvimento de habilidades psicofísicas através da memorização e da destreza como resultados da repetição, tendo em vista relações sociais e produtivas marcadas pela rigidez e pela estabilidade. O desafio é desenvolver a

capacidade de pensar, de estudar, de criar, como resultado da articulação entre conteúdo e método, produto e processo, pensamento e ação, como requisitos para a destruição das condições que produzem exclusão e para a construção de uma nova sociedade (KUENZER, 2006, p. 15).

Partindo do pressuposto, de que o docente tem o papel de contribuir para que o estudante construa a autonomia intelectual, é necessário a superação da fragmentação de conteúdos, e mera transmissão de conhecimentos, que ainda caracteriza e recai na prática de muitos docentes da educação profissional. Nesse sentido, o papel do docente da EPT "não pode mais ser o de quem apenas ministra aulas e transmite conteúdos, repetindo exemplos para a memorização dos estudantes" (MOURA, 2008, p. 35).

Os docentes (C1) e (D3), mesmo trazendo ainda em sua fala as questões relativas à transmissão de conhecimentos, revelam a docência como uma atividade humana de interações entre docentes e alunos.

*Pelo prazer em **repassar aquilo que sei** e aprendo cada vez mais de contra partida (Questionário, C1, grifo nosso).*

*Ser docente é uma profissão e ter a competência de **transmitir os saberes** e construir novos profissionais, é uma característica nossa de professor. Sendo que carregamos conosco valores, saberes, cultura, sentimentos e significados, com isso, ser docente é ter a identidade desse profissional da educação (Questionário, C3, grifo nosso).*

*Ser docente é amar **transmitir conhecimento** e estar aberto ao compartilhar e essas características me define. E a docência me permitiu compartilhar minha experiência profissional na indústria com os alunos. **Transmitir minhas experiências** e realizar interações (Questionário, D3, grifo nosso).*

*Através da docência, consigo **transformar pessoas** através do conhecimento (Questionário, B2, grifo nosso).*

No discurso dos docentes (C3), (D3) e (B2), para além da transmissão de conteúdo, há que se considerar que eles trazem palavras e termos de cunho afetivo emocional, por exemplo, carregar valores, sentimentos e transformação.

O docente (B2) concerne, em sua fala, a docência como profissão, devido ao seu papel social e pelo fato de intervir no desenvolvimento do ser humano.

Corroborando com a fala de Tardif (2014, p. 114), ao ressaltar que "o objeto do trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo", sendo assim, precisamos considerar que, além da busca pelo alcance dos objetivos, os docentes atuam sobre o objeto que é o ser humano, objeto esse composto por emoções manifestadas por: afeto, medo, alegrias, raiva, tristeza, insegurança, entre outras. Dessa forma, entende-se que o trabalho do docente ocorre



em um ambiente de interação, instrução, contexto, com objetivos, normas e finalidades, e que

*ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização. [...] se o ensino é mesmo uma atividade instrumental, trata-se de uma atividade que se manifesta concretamente no âmbito das interações humanas e traz consigo, inevitavelmente, a marca das relações humanas que a constituem (TARDIF, 2014, p. 103, grifos do autor).*

Ainda, na fala do docente (D3), um outro aspecto que chama a atenção, está na experiência obtida no "chão de fábrica", como o saber a ser compartilhado com os alunos. Assim, a docência vai sendo delineada por diversos saberes adquiridos, não somente na formação profissional, mas também nos experienciais.

A docente (C2) revela que tem necessidade de "multiplicar o conhecimento" e, por isso, reconhece a docência como identidade profissional que, no conteúdo do seu discurso, traz uma concepção de educação profissional reduzida para atendimento às demandas do mercado de trabalho. Assim:

*Pela necessidade de **multiplicar o conhecimento e experiência**, auxiliar o indivíduo a se tornar **competitivo para o mercado de trabalho**. (Questionário, C2, grifo nosso).*

Percebemos, na fala acima, uma abordagem de atuação pedagógica orientada pela lógica do capital, que atende aos processos de trabalho e de produção capitalista ao dizer que, enquanto docente, pode "[...] auxiliar o indivíduo a se tornar competitivo para o mercado de trabalho". Observamos, nesta fala, uma cultura impregnada em que o foco de formação está voltado para atendimento às demandas do trabalho, associando, assim, à noção de empregabilidade, e de relação direta entre qualificação e emprego. Inferimos que, essa cultura possa ser advinda da Metodologia SENAI, de Educação Profissional, que tem como base o desenvolvimento de competências, ao qual está fundamentado no Projeto Pedagógico da instituição, em que há uma valorização das capacidades técnicas<sup>14</sup> para o enfrentamento de problemas e situações não previstas, porém sem uma crítica à profissão ou reflexão sobre a prática, com vistas à autonomia e emancipação. A carta de apresentação da Metodologia SENAI, de Educação Profissional diz que

---

<sup>14</sup> Capacidades Técnicas: caracterizam-se por expressarem desempenhos típicos de uma determinada ocupação. Permitem ao trabalhador realizar, com eficiências, as atividades inerentes às funções profissionais, procedimentos, tecnologias, normas, etc) (SENAI, 2019b. p. 166).

em sua nova versão, se apresenta, portanto como uma proposta aos desafios inerentes à nova revolução industrial, que requerem o desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais conectadas à difusão de novas tecnologias e à necessidade do aperfeiçoamento contínuo (SENAI, 2019b, p. 10).

Há ainda que considerar, que esse discurso de empregabilidade é algo que está presente no modelo econômico, nas políticas de desenvolvimento adotados pelo governo, que levam o trabalhador a relacionar o seu fracasso ou sucesso ao seu conjunto de competências, que tem acumulado e disponibilizado ao mercado, em um ambiente de incertezas, inseguranças e competitividade. Paralelamente, a Educação Profissional embarca na oferta de uma formação profissional adequada ao objetivo do capital, centrado na lógica do mercado, "assegurando" ao trabalhador o direito ao emprego, a uma profissão.

Pelo relato dos docentes, foi possível fazer a caracterização das percepções, interpretações, das formas como pensam o seu trabalho, saberes, práticas, o contexto em que cada um está inserido e que revelam a sua identidade no exercício da profissão, assim como as perspectivas profissionais.

Estabelecendo a inter-relação das falas registradas nas respostas com as perguntas iniciais: Como esse profissional se tornou docente? Esse docente considera a docência como sua identidade profissional? Esse docente se identifica como um trabalhador da Educação Profissional e Tecnológica?; observa-se que as principais justificativas apresentadas trazem informações sobre as motivações apontadas sobre a docência, enquanto identidade profissional, em sua maioria correlacionadas ao papel do docente.

Pelas falas, mesmo que de maneira tímida, faz-se possível reconhecer o enfoque da prática pedagógica de alguns docentes, prática, essa, resultante de uma teoria implícita e de diversos saberes advindos de diferentes fontes que, segundo Tardif (2014), podem ser disciplinares (saberes sociais dos diversos campos do conhecimento definidos e selecionados pela instituição universitária); curriculares (saberes apresentados sob a forma de programas escolares: discursos, objetivos, conteúdos e métodos); profissionais (transmitidos pelas instituições de formação de professores); e experienciais (saberes desenvolvidos no exercício da função e na prática da profissão).

Há que se considerar ainda que, conforme analisado no Gráfico 3, 25% dos pesquisados possuem menos de um ano de contratação e 20% entre um e três anos,

ou seja, estão nos primeiros anos de exercício da docência, transitando do papel de aluno para o papel de professor, trazendo assim uma experiência positiva e/ou negativa acumulada, proveniente de sua história de vida como estudante, das práticas pedagógicas vivenciadas e internalizadas, das teorias com as quais teve contato, e que, por vezes, podem permear a sua prática inicial enquanto docente.

Nóvoa (2011, p. 55), ao abordar sobre a transição no percurso profissional de aluno a docente, destaca que o trabalho docente "não é uma mera transposição, pois supõe uma transformação dos saberes", para isso, a formação de docente precisa passar para dentro da profissão, em um contexto de responsabilidade profissional, na aquisição de uma cultura profissional de forma a "consolidar as bases de uma formação que tenha, como referência, lógicas de acompanhamento, de formação em situação de análise da prática, e de integração na cultura profissional docente".

Após conhecermos esse contexto, vivenciado pelos docentes, entre a formação inicial e o percurso profissional, iremos, no subitem seguinte, refletir sobre a formação continuada, a qual já foi ofertada pela instituição e realizada pelos docentes, para a partir disso, pensar outras possibilidades.

### **3.4 Formação continuada de docentes: um caminho a percorrer**

Na seção anterior, as respostas referentes aos motivos que levaram os bacharéis à docência, o nível de satisfação, e se ela caracterizava-se enquanto profissão, revelaram o processo de travessia e de construção identitária, ao qual perpassa o docente de Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI - MS. Ao fazer a análise dos dados, com base nos aportes teóricos, observa-se uma distância entre o campo de formação desses docentes, os conhecimentos teórico-práticos e didáticos relativos à educação necessários para a prática pedagógica. Entendemos, que esses conhecimentos trazidos pelos docentes são decorrentes da formação inicial e que, no decorrer da atuação profissional, ao entrarem em contato com os fazeres e saberes da prática educativa acabam por provocar questionamentos e dúvidas que podem ser refletidas, aprofundadas, enriquecidas e aperfeiçoadas com a formação continuada. Esse desenvolvimento profissional, por sua vez, faz parte da identidade docente.

Sem dúvida, a atualização, por meio da formação continuada, é uma ação que contribui para o desenvolvimento profissional e a construção da profissionalidade do docente, uma vez que os ajudam a se desenvolverem de forma pessoal e profissional.

Isso pode ser visto pelos relatos de alguns docentes:

*Não tive formação pedagógica e isso me levou e me leva até hoje a uma constante rotina de estudos e aprimoramento em minhas práticas. Acredito ser este meu maior desafio em sala de aula, estar sempre apta a atender as necessidades de meus alunos e auxiliá-los a se descobrir como profissionais capazes. (Formação, C2)*

*Para este ano, diante deste cenário, tenho aproveitado e realizado diversos cursos e webinar. Sou estudante de Libras e leciono há pelo menos 7 anos. (Formação, A 3)*

As falas, supramencionadas, demonstram não que a graduação não os tenham preparado, adequadamente, na área de conhecimento, mas de que a prática docente é complexa e requer conhecimentos pedagógicos, saberes específicos e necessários à docência, ou seja, de que é preciso outros saberes que vão além do conhecimento do conteúdo, e que exige constante situação de estudo, reflexão e pesquisa em seu campo teórico, uma vez que "o conhecimento desenvolve-se constantemente, ao longo da temporalidade, e porque o processo de internalização, de apropriação de tudo aquilo que conhecemos pressupõe sempre um processo construtivo" (SEVERINO, 2009, p. 124-125).

Além disso, pelos relatos dos docentes (C2) e (A3), evidencia-se uma conscientização de que há diferenças entre o conhecimento do conteúdo adquirido no decorrer da graduação e os conhecimentos necessários para o ensino, conhecimentos esses necessários ao docente para que possam auxiliar seus alunos a adquiri-los dentro de uma Unidade Curricular/Disciplina. Shulman (2014), ao tratar da importância do docente para a transformação do conteúdo, destaca que a compreensão da matéria é necessária ao docente, mas, essa por sua vez, não é condição suficiente para ensinar, pois, segundo ele, o ensino começa com o professor entendendo o que deve ser aprendido pelos alunos e de como deve ser ensinado.

Ao se apropriar dos conceitos de Shulman (2014), é perceptível ver que, tanto a formação pedagógica que é peculiar ao docente, quanto a formação básica, que o capacita para o conteúdo curricular são importantes e complementares, uma vez que o docente, ao estabelecer o conteúdo a ser trabalhado, precisa promover uma interação da estrutura desse com outros conhecimentos e, ainda, selecionar as práticas para a mediação pedagógica.

Ainda na fala da docente (C2), "não tive formação pedagógica, e isso me levou

e me leva até hoje a uma constante rotina de estudos e aprimoramentos em minhas práticas." Ressaltamos o processo de reflexão e de escolhas pela qual a docente passa em sua prática, e que nos dão pistas de que a prática docente envolve resolução de problemas que precisam ser solucionados, de forma teórica e científica, a partir da reflexão na ação, que segundo Schön (2000, p. 35), "é uma conversação reflexiva com os materiais de uma situação", de forma a compreender a ação que realizou.

Esse viés de reflexão e dialética na formação de docentes, também, é preconizado por Imbernón (2010, p. 82), ao dizer que ela deve "deixar de ser um espaço de "atualização", para ser um espaço de reflexão, formação e inovação, com o objetivo de os professores aprenderem."

Cabe destacarmos que para além das ideias de reflexão sobre a prática, e na prática, é preciso que seja investigado quais são os conteúdos dessas reflexões.

Partindo dessa reflexão, as perguntas que surgem são: o Programa de Capacitação Docente da instituição *lócus* da pesquisa tem contribuído para a melhoria da prática docente? Como tem sido a adesão dos docentes a esses cursos? Os cursos ofertados permitem que os docentes reflitam sobre a Educação para o Trabalho com vistas à uma formação integral do aluno? No Programa de Capacitação, há a indicação de curso para a docência com Projetos Integradores? Diante dessas indagações, o desafio posto é investigar sobre a formação continuada dos docentes participantes da pesquisa.

Em 2012, o Departamento Nacional do SENAI, no intuito de promover formação continuada para o maior número de docentes de todas as suas Unidades de Ensino alocadas nos 27 (vinte e sete) Departamentos Regionais, constituiu o Programa SENAI de Capacitação Docente - PSCD, sendo esse voltado ao atendimento de duas dimensões bem definidas: a tecnológica e a pedagógica. Elas estão estruturadas em cinco eixos que visam orientar seu percurso formativo, que são: Eixo Introdutório; Eixo de Aperfeiçoamento; Eixo de Educação Superior; Eixo de Ofertas Complementares e Eixo de Atualização Tecnológica, e estão sistematizados no documento "Itinerário Nacional de Capacitação Docente" que

representa, em um plano ideal, quais competências o docente do SENAI deve desenvolver para vir a ser um profissional com autonomia intelectual e capaz de lidar com a complexidade do processo educacional, caracterizado pelos desafios dos avanços tecnológicos e pelas contínuas transformações sociais e econômicas (SENAI, 2017, p. 11).

Ao serem questionados, quanto à participação em formação continuada oferecida pelo SENAI, é possível identificar que 70% dos entrevistados responderam afirmativamente, ou seja, participaram de algum curso de formação continuada oferecido pela instituição, os demais 30% responderam negativamente. A pesquisa mostra, ainda, que 100% dos docentes, que participaram de alguma formação continuada, afirmaram que ela contribuiu para a melhoria da sua prática docente.

De acordo com os resultados evidenciados na pesquisa, a maior participação dos docentes, nos cursos oferecidos pelo SENAI, ocorreu nos cursos da Vertente Pedagógica, sendo que dos 16 (dezesesseis) títulos ofertados, o curso que teve maior número de participantes foi o de "Introdução à Docência no SENAI", com 9 (nove) participantes, o que não representa nem 50%. Um outro dado importante, é que dos 20 (vinte) respondentes, nenhum deles cursou a Especialização em Docência, na Educação Profissional e Tecnológica.

Identificamos, ainda, que a formação continuada tem ocorrido também por iniciativa dos próprios docentes impulsionados pela necessidade de formação e desenvolvimento profissional, como é o caso das Pós-graduações (*lato sensu e stricto sensu*), e segunda graduação:

*Busquei me especializar por conta da área que atuo, tanto que fui cursar PEDAGOGIA para compreender melhor o mundo da educação, da básica a técnica. (Questionário, A5)*

*Ainda pretendo cursar uma licenciatura, planejamento para 2021. (Formação, A 3)*

A fala da docente (A3) aponta para a necessidade de continuidade de estudos, por meio de uma segunda graduação, de licenciatura.

Chama a atenção, também, o fato de que a instituição possui um Programa de Capacitação para formação continuada dos docentes, inclusive para os iniciantes, porém, essa, ainda, é um desafio, visto que as respostas revelam um baixo número de participantes.

O curso "Introdução à Docência no SENAI", possui carga horária de 45h, ofertado na modalidade à distância, Autoinstrucional (curso em ambiente virtual de aprendizagem, sem tutoria), e visa atender à demanda de capacitação de docentes que estão ingressando no SENAI e, conforme disposto no Documento Itinerário Nacional de Capacitação Docente (SENAI, 2017, p 36), tem como objetivo "apropriar-se dos fundamentos políticos e institucionais, a fim de situar a prática docente na

educação profissional e tecnológica do SENAI".

Diante da oferta de um curso de iniciação, poderíamos inferir que esse atende às necessidades desses docentes entrantes, porém, ao analisar a organização interna das Unidades Curriculares previstas para o curso, é possível identificar que as temáticas e conhecimentos previstos para o curso estão voltados às referências sobre a Instituição SENAI (histórico, organograma, mapa estratégico e diretrizes nacionais), legislação no contexto da EPT do SENAI e Metodologia SENAI de Educação Profissional (concepção do currículo e ofertas formativas).

Isso evidencia que ao curso "Introdução à Docência no SENAI" tem uma proposta mais voltada para a ambientação dos docentes à instituição, o que também é importante, mas não o suficiente para as necessidades diárias dos docentes, como por exemplo, uma preparação inicial para que possam entender os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica e as práticas pedagógicas.

Dessa forma, o curso colabora com a construção identitária do docente, relacionada à concepção política e organizacional da instituição e não preparação do docente, sob um viés pedagógico, para a iniciação à docência propriamente dita, o que pode ocasionar um desestímulo para a não continuidade ao processo de formação. Em se tratando dos programas de formação inicial e de contradições nas propostas de implementação,

não existe uma única proposta de formação de professores, mas propostas que se diferenciam a partir das formas históricas de organização e gestão do trabalho, visando atender à divisão social e técnica que o trabalho assume em cada regime de acumulação. Ou seja, há demandas desiguais e diferenciadas de formação que se estabelecem ao longo das cadeias produtivas, nas quais se confrontam finalidades e interesses que são contraditórios (KUENZER, 2014, p.79).

Não é objeto, desta pesquisa, levantar as partes ocultas do programa de formação da instituição, mas refletir e buscar novos caminhos que possam ser propostos, de forma a beneficiar os docentes.

Quando comparado os dados referentes ao tempo de ingresso na instituição, participação em formação continuada e primeira atuação na docência, verifica-se que dos 5 (cinco) docentes que possuem menos de um ano de casa, o que corresponde a 25% dos entrevistados, somente um docente participou de formação continuada; dos 4 (quatro) docentes que não participaram de formação, 3 (três) estão atuando na docência pela primeira vez. Assim, os dados revelam que temos docentes em diferentes etapas da carreira profissional, o que demanda formação para os

principiantes e para os que estão há mais tempo em exercício.

Os dados, supramencionados, precisam de uma atenção especial, uma vez que revelam um percentual considerável de docentes em início de uma profissão, momento esse importante, não só para quem nela está se inserindo, quanto para a instituição, a qual o está recebendo, pois é uma fase de estabelecimento de vínculos, descobertas, aprendizagens, dúvidas e insegurança que podem influenciar ou não na continuidade da carreira.

Esses profissionais, ainda, que possuam conhecimento específico na área de formação, não possuem conhecimentos inerentes às práticas diversas que permeiam a educação e incidem sobre a realidade escolar, e que segundo Sacristán (1991), estão sistematizadas em vários contextos e instaladas umas às outras, que são: prática educativa e de ensino em sentido antropológico (própria de uma sociedade ou cultura), práticas institucionais (relativa à estrutura e funcionamento do sistema escolar, de organização da escola, didáticas e educativas interiores à sala de aula) e, atividades práticas que nem sempre são estritamente pedagógicas. Diante disso, esses profissionais necessitam não somente de formação, mas, também, de acolhimento, orientação e acompanhamento do trabalho.

Ao identificar que alguns docentes recém ingressados não tenham participado de atividade de formação, é preciso considerar o contexto da instituição que, entre os anos de 2018 e 2019, passou por algumas mudanças organizacionais, que podem ter influenciado nas relações profissionais, organização das atividades, assim como no desenvolvimento e acompanhamento das ofertas de formação. Em junho de 2018, houve troca de Direção Regional e de Gerência de Educação, sendo que em agosto de 2019, houve novamente troca de Gerente de Educação, o que ocasionou alterações no âmbito das atividades técnicas de educação, incluindo a de interlocução do Programa SENAI de Capacitação Docente - PSCD, Unindústria, e Programa SENAI de Ações Inclusivas - PSAI, programas esses que possuem ação de formação de docentes.

Os resultados da pesquisa mostram, ainda, que dos 20 (vinte) docentes entrevistados, somente 3 (três) participaram de cursos da Vertente Tecnológica. Isso chama a atenção, pelo fato de que mesmo sendo bacharéis, para ministrar as Unidades Curriculares específicas do campo profissional, somente o conhecimento científico não basta, havendo necessidade que seja articulado dialeticamente com o conhecimento tácito, que é desenvolvido na prática de trabalhos complexos, por meio



de cursos da vertente tecnológica.

*Como docente tenho a oportunidade de me reinventar e estar sempre atualizada em minha área.* (Questionário, A7)

É perceptível na fala do docente (A7) que a atualização, a qual se refere, tem uma preocupação voltada à ampliação de estudos mais técnicos que agregue conhecimento a sua área de formação inicial. Nesse aspecto, ressaltamos que a vertente tecnológica do Programa SENAI de Capacitação Docente possui uma relação ampla de cursos voltados à atualização permanente das áreas de atuação dos docentes e que objetivam

eliminar possíveis "gaps de competências" em geral, decorrentes da inexistência de cursos específicos para a formação de docentes da educação profissional e da dinâmica acelerada das inovações tecnológicas, característica da sociedade contemporânea (SENAI, 2014a, p. 16).

É preciso considerar que pelos resultados da pesquisa, identificou-se que o SENAI possui um programa de formação de docentes, instituído e consolidado, inclusive com a oferta de uma Pós-graduação *lato sensu*, em Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, que evidencia a existência de ações pensadas para o desenvolvimento profissional, porém, os índices de adesão têm sido baixos, o que abre margem para o olhar entre o que se tem pretendido e o que se tem realizado e como tem sido realizado, incluindo as modalidades e espaços para a troca de experiências e diálogo para os dilemas e complexidade da prática pedagógica.

Nóvoa (2019), ao abordar sobre os espaços para formação de docentes, ressalta a importância de que esses proporcionem um ambiente de diversidade, cooperação, estudo e pesquisa, por meio da interação entre universidade e escola, e faz uma analogia ao dizer que "um pássaro não voa dentro de água. Um peixe não nada em terra. Um professor não se forma nos atuais ambientes universitários, nem em ambientes escolares medíocres e desinteressantes" (NÓVOA, 2019, p. 202).

Essa correlação, faz-nos repensar os ambientes de formação e de trabalho, e sobre as formações ofertadas, principalmente, para os docentes iniciantes, que mais do que uma formação complementar na área que leciona, e de um repositório de práticas, é preciso que haja reflexão sobre a educação e sobre as práticas pedagógicas. Para isso, as experiências precisam ser alargadas e a teoria articulada ao contexto educacional, ao pensamento crítico, à pesquisa, produção e coletividade

e diálogo com os pares e que, por meio de um curso autoinstrucional, sem interação e interatividade e sem a presença de um docente que provoque o debate, inferimos que a tendência será de pouco interesse e adesão.

### **3.5 Formação continuada: entre contradições, limites e perspectivas**

Mesmo reconhecendo que a instituição, *lócus* da pesquisa, tenha um histórico caracterizado por um ensino profissionalizante com vistas à formação para o mercado de trabalho, há, ainda, que salientar que esse é um momento propício para que se discuta a Educação Profissional e Tecnológica e, sobretudo, a formação de docentes em decorrência de quatro aspectos presentes no contexto atual da instituição:

- novas formas de organização e gestão dos processos produtivos que exigem o desenvolvimento da cognição, por meio de atividades intelectuais, situações interativas e significativas e não mais de memorização e repetição de procedimentos;
- incentivo à pesquisa, tecnologia e inovação;
- implantação gradativa, desde 2019, da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, em substituição ao Ensino Médio na forma articulada;
- fundamentos pedagógicos previstos nos documentos institucionais do Ensino Médio Integrado. Dentre os fundamentos propostos, consta:

A organização curricular proposta no Programa SENAI de Ensino Médio implica o fortalecimento das relações entre os saberes e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos docentes (SENAI, 2019a, p.29).

Embora a oferta do Ensino Médio Integrado não seja algo novo, pois, já estava previsto no Decreto n.º 5.154/2004, de 23 de julho de 2004, em seu artigo 4.º, ao prever a Educação Profissional Técnica de Nível Médio articulada ao Ensino Médio, sendo uma das formas de articulação integrada (BRASIL, 2004), ressaltamos que essa implementação gradativa do Ensino Médio Integrado, no SENAI, tomou forças em 2018, como uma oportunidade de aumento da oferta de curso e do número de matrículas, a partir da aprovação da Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017a), e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio por meio e da publicação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017b). Logo que a

reforma foi aprovada, o Departamento Nacional do SENAI começou um processo de discussão em que teve como desdobramento a publicação de uma série de documentos institucionais, adequação curricular e a oferta das primeiras turmas, denominadas de "turmas piloto", com o arranjo curricular do Itinerário V - Formação técnica e profissional. É nesse contexto, então, que as discussões sobre os limites e possibilidades de uma formação de docentes para a EPT, mais especificamente para atuação de forma integrada, é que precisa ser construída.

Não queremos aqui discutir os retrocessos da reforma, nem tão pouco adentrar nas entrelinhas da referida Lei, mas trazer como uma provocação inicial para a discussão acerca da integração. Diante disso, a primeira pergunta que surge é: o que é integrar? Ciavatta (2012) ao discutir o termo o aborda no

sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que caracterizam os processos educativos (CIAVATTA, 2012, p. 84).

Avançando um pouco mais, o que seria, então, a formação integrada? Para discorrer o assunto, recorreremos novamente à Ciavatta (2012):

No caso de formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2012, p. 84)

Partindo, então, de uma formação integrada, com vistas a superação da dicotomia entre formação geral e profissional, no Ensino Médio, em direção à formação integral do ser humano, ou seja, "*omnilateral*, no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica", como citado por Ciavatta (2012, p. 86), é que precisamos pensar a prática docente.

Diante dessa nova realidade, a docência exige não somente o domínio dos conteúdos específicos da área de conhecimento, na qual o docente é formado, e se propõe a ministrar as aulas, e de conhecimento de estratégias de ensino, mas, principalmente, saber selecionar conteúdos e transpô-los para as situações educativas, prevendo situações de aprendizagem que promovam a interação entre os alunos e o conhecimento, de forma que possam transitar do senso comum para o comportamento científico e, ainda, compreender as dinâmicas socioprodutivas para

um exercício autônomo e crítico.

Para que isso ocorra, o docente precisará compreender como ocorre a aprendizagem nas diferentes etapas do desenvolvimento humano e na organização do processo de aprendizagem, "deverá estar capacitado para trabalhar com as diferenças, desde a sua correta identificação até a seleção de conteúdos, caminhos metodológicos e formas de avaliação" (KUENZER, 2011, p. 686).

Nesse contexto, é inegável que a oferta do Ensino Médio Integrado, mesmo que diante de suas lacunas, do campo de contradições e questionamentos, acena para a possibilidade de uma (re)construção da EPT, no SENAI, como um primeiro passo na direção de uma formação *omnilateral*, e representa de certa forma uma grande oportunidade para que os discentes possam ter os conhecimentos de uma profissionalização, a partir de uma formação básica sólida integrada à base científica e tecnológica, formação essa que não esteja pautada na justaposição das Unidades Curriculares.

Sendo assim, a alteração, na forma de oferta, implica aos docentes não só em conhecer as particularidades inerentes à profissão, a complexidade e as especificidades da modalidade, em função das diretrizes e finalidades, mas, em repensar o currículo e a prática pedagógica de forma a possibilitar uma aproximação entre o que é prescrito à prática, partindo da construção coletiva, por meio do planejamento e ações em conjunto, de forma que não haja separação entre os docentes, que cuidarão da perspectiva propedêutica daqueles que atuarão na instrumentalidade.

Em meio a esse debate, há que se considerar que o Ensino Médio Integrado é algo novo na instituição, e que a grande concentração de turmas, alunos e, conseqüentemente, de atuação de docentes, reside nos Cursos Técnicos de Nível Médio, nas formas concomitante e subsequente ao Ensino Médio. Assim, não podemos pensar em uma prática pedagógica única, mas, necessariamente, partir de práticas pedagógicas integradoras.

Mesmo sendo essa proposta um tanto utópica, entendemos que é possível a construção, conforme dito por Araújo e Frigotto (2015), de arranjos e práticas pedagógicas, que promovam o início do desenvolvimento de uma educação com viés de integração:

O ensino integrado é um projeto pedagógico que só pode cumprir com sua finalidade de formar na perspectiva da totalidade se assumir a liberdade como

utopia de formar na perspectiva da totalidade se assumir a liberdade como utopia e manter íntima vinculação com o projeto político de construção de uma sociabilidade para além do capital (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.66).

Além do exposto, e considerando o que Imbernón (2010) discorre sobre mudanças em uma cultura arraigada na profissionalização docente, será preciso que haja experimentação, integração, interiorização às vivências profissionais e, para isso, requerer tempo, base sólida, adaptação à realidade, período de experimentação e integração para mudança. Isso, vai ao encontro com o que Nóvoa (2009) diz, de que as

propostas teóricas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho. Enquanto forem apenas injunções do exterior, serão bem pobres as mudanças que terão lugar no interior do campo profissional docente (NÓVOA, 2009, p. 7).

Assim, a formação deve permitir que os docentes possam (re)descobrir os conhecimentos, por meio da análise, reflexão e discussão de situações concretas e da realidade, de forma que, eles possam dialogar com os conhecimentos teóricos para as novas projeções.

Embora, o foco, desta pesquisa, tem como preocupação os docentes bacharéis que atuam sem formação pedagógica, a instituição, ao inserir o Ensino Médio Integrado, precisa estar atenta, também, com a formação continuada dos docentes licenciados, pois, a maioria deles possuem uma formação propedêutica, que dificilmente tenha abordado sobre a relação entre trabalho e educação, e educação profissional e suas relações com a educação básica, ou seja, uma, provavelmente, teve uma formação que não traz o contexto da profissionalização. O desafio é que os docentes possam integrar teoria e prática, trabalho e educação, na perspectiva da *práxis*, articulando o pensar e o fazer, observando as situações de uso social, com vistas ao compromisso de transformação social.

Kuenzer (1998) destaca a importância da interlocução entre os vários especialistas para que esses possam ter a compreensão histórica dos processos pedagógicos, uma vez que o seu objeto são os processos educativos historicamente determinados pelas dimensões econômicas e sociais.

Isto significa que ao *educador* compete buscar nas demais áreas do conhecimento as necessárias ferramentas para construir categorias de análise que lhe permita *apreender e compreender* as diferentes concepções e práticas pedagógicas, *stricto* e *lato sensu*, que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas de cada época; transformar o conhecimento

social e historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando conteúdos a serem trabalhados através de formas metodológicas adequadas; construir formas de organização e gestão dos sistemas de ensino nos vários níveis e modalidades; e, finalmente, no fazer deste processo de produção de conhecimento, sempre coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares e não-escolares, que expressem o desejo coletivo da sociedade (KUENZER, 1998, p. 2, grifos da autora).

No caso da instituição pesquisada, temos docentes atuando nos cursos técnicos de nível médio, que se enquadram nas duas realidades: bacharéis ou graduados em cursos superiores de tecnologia, mas não licenciados, e os licenciados em disciplinas da educação básica, que atuam na EP. Diante do exposto, a formação continuada, a ser ofertada, deve ocorrer tanto na perspectiva dos conhecimentos específicos da área em que atuam, quanto na formação didático-político-pedagógica. Assim, a função social da EPT precisa ser integrada, de forma a buscar a aproximação, o diálogo entre esses docentes e suas trajetórias acadêmicas, e contemplar as necessidades formativas de ambos os grupos. Portanto, esses processos formativos podem

ser integrados, buscando aproximar os professores da educação profissional aos conhecimentos da área da educação em geral e, igualmente, a aproximar os licenciados às questões do mundo do trabalho e das relações entre suas disciplinas e as denominadas disciplinas profissionalizantes (MOURA, 2014, p.89).

Em se tratando de docência na educação profissional integrada, duas fragilidades, apontadas por Pacheco (2012), precisam ser superadas, e também corroboram com os resultados, que a presente pesquisa demonstra, a saber: a falta de quadro de professores efetivos, que segundo Pacheco (2012, p.81) "não se poderá trabalhar nessa perspectiva curricular com professores contratados precariamente/temporariamente", e a formação de professores que compõe esse quadro, que deve ocorrer nas dimensões: inicial e continuada. Assim, a formação se faz necessária tanto aos docentes bacharéis quanto aos licenciados, pois,

mesmo os professores licenciados carecem de formação com vistas à atuação em uma proposta de educação integrada. A maioria deles teve sua formação voltada para a atuação no ensino fundamental e no ensino médio de caráter propedêutico, uma vez que as licenciaturas brasileiras, em geral, não contemplam em seus currículos estudos sobre as relações entre trabalho e educação ou, mais especificamente, sobre a educação profissional e suas relações com a educação básica (PACHECO, 2012, p. 83).

Ao prever uma formação, é preciso considerar que embora os docentes façam

parte de uma mesma instituição, estão inseridos em comunidades e contextos diversos, possuem formas diferentes de aprender, desafios individuais e coletivos a serem superados, ou seja, nada diferente do que abordamos sobre a complexidade que envolve as ações educativas. Nesse processo de construção da identidade, é imprescindível que os docentes assumam "a condição de serem sujeitos da formação, intersujeitos com seus colegas, em razão de aceitarem uma identidade pessoal e profissional, e não serem um mero instrumento nas mãos de outros" (IMBERNÓN, 2010, p. 69)

Kuenzer (2011) aponta que o Ensino Médio Integrado é a modalidade que melhor atende aos jovens oriundos da classe trabalhadora, portanto, a formação de docentes precisa ter uma atenção especial ao ocorrer em uma dinâmica ampla e intencional do trabalho coletivo dos profissionais que integram a instituição educacional, em uma proposta que articule conhecimentos sobre o mundo do trabalho, o campo científico-tecnológico, a área a ser ensinada, o pedagógico, a formação em pesquisa, e a experiência no trabalho docente.

Diante do desafio, de travessia para uma educação integrada e desenvolvimento do processo identitário do docente, consideramos haver algumas barreiras e fatores limitadores em decorrência dos próprios interesses, aos quais a instituição *lócus* da pesquisa atende, porém, esses não devem ser impeditivos de se possibilitar avanços nas discussões com os docentes, a fim de subsidiar a realização de práticas pedagógicas mais adequadas ao ensino integrado. Situações complicadoras como essas, também, foram vivenciadas por Saviani (2003), ao instaurar uma atividade na perspectiva da politecnia no interior de um sistema de ensino, que não correspondia a proposta:

Temos de, a partir das condições disponíveis, encontrar os caminhos para a superação dos limites do existente. [...] Considero importante formular propostas e implantar, desde agora, medidas que apontem para uma nova situação, porque é à luz destas propostas e da experiência que se podem incorporar, à legislação geral do ensino no país, medidas mais consistentes e mais avançadas (SAVIANI, 2003, p. 136).

Não temos o intuito, como o de Saviani, de chegar à incorporação da legislação, até porque, estamos diante de um outro contexto, mas sim de promover discussões que avancem para a noção de politecnia, ou seja, de superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral, e trazer uma explicitação sobre a questão do trabalho acerca do modo de como se

desenvolve e está organizado na sociedade moderna.

Defrontamo-nos, assim, com situações que revelam o que possuímos, o que nos falta, as necessidades e oportunidades, sendo que todas elas convergem para a necessidade de intervenção na situação, seja para com os alunos de forma a promover uma formação integrada ou os docentes, com uma formação que lhes deem fundamentação, subsídios, conhecimento pedagógico, e possibilite o debate para uma consciência da realidade em que atuam, com vistas a uma ação coerente na EPT. Essa capacidade, de intervir na ação, é abordada por Saviani (1991), ao dizer que:

A educação se destina à promoção do homem. [...] O homem é um ser situado. Possui, no entanto, a capacidade de intervir na situação para aceitar, rejeitar ou transformar (liberdade). Contudo, sua capacidade de intervir na situação está na dependência do grau de consciência que possui da situação. O trinômio situação-liberdade-consciência caracteriza, pois, a existência humana. Compreender essa existência é então, compreender o homem atuando dialeticamente no mundo num processo de transformação. Com efeito, na medida em que tomamos consciência das necessidades que precisam ser atendidas, vem-nos a exigência da ação (SAVIANI, 1991, p. 63-64).

Priorizamos, até aqui, entender o processo de construção da identidade profissional e o percurso realizado no interior da profissão docente. Entendemos que a formação, tanto inicial quanto continuada, são de extrema importância, assim como a abertura de espaço para que a formação profissional do docente ocorra com as práticas de cooperação, estudo, reflexão, planejamento, pesquisa e autoria.



#### 4 PROJETO INTEGRADOR: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTEGRADORA?

[...] teorias, conceitos e fatos isolados são abstrações; são momentos artificialmente separados do todo. Eles só adquirem concreticidade quando inseridos no todo correspondente (RAMOS, 2014, p. 211).

Em decorrência de que o escopo, desta pesquisa, perpassa pela atuação dos docentes bacharéis, na Unidade Curricular Projeto Integrador, no âmbito do SENAI - MS, o terceiro objetivo específico tem como foco "identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a elaboração do planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador", evidenciando três questões a serem respondidas: o docente se identifica como um orientador de Projeto Integrador (PI)?; Quais conhecimentos os docentes têm sobre PI?; Que aspectos são desafiadores para se trabalhar o PI?

Como desdobramento destas questões, verificamos a relação entre a ideia do Projeto Integrador, que está presente nos documentos institucionais, e a percepção que os docentes têm, evidenciada pelas respostas ao questionário e participação na ação interventiva (formação de docentes), quanto à sua importância no processo de condução desta Unidade Curricular. Conceitos como pesquisa, currículo integrado, *práxis* pedagógica, pesquisa como princípio pedagógico, interdisciplinaridade e trabalho como princípio educativo perpassarão pelas análises e reflexões realizadas.

Nos documentos institucionais do SENAI, o trabalho com projetos vem sendo citado enquanto estratégia de ensino e de aprendizagem, desde a publicação do Norteador da Prática Pedagógica (2006), volume esse que complementa a série de seis documentos<sup>15</sup>, com base em competência, sendo que, em 2009, a partir de um processo de revisão e atualização, esses foram compilados em três volumes e passaram a ser denominados: "Metodologias SENAI para Formação Profissional com Base em Competências", e que, em 2012, teve uma nova atualização, passando a compor um só documento denominado "Metodologia SENAI de Educação Profissional MSEP".

A MSEP teve sua primeira edição publicada em 2013, ao elencar tipos de estratégias de aprendizagem desafiadoras, a saber: Situação-problema; Pesquisa

---

<sup>15</sup> Série de Documentos com Base em Competências: Comitê Técnico Setorial: Estrutura em Funcionamento; Elaboração de Perfis Profissionais; Elaboração de Desenho Curricular Baseado em Competências; Avaliação e Certificação de Competências; Glossário e Norteador da Prática Pedagógica.

Aplicada; Estudo de Caso e Projetos, e citar o projeto como sendo uma dessas estratégias, apontando a possibilidade de que esse possa "ser Integrador proporcionando interdisciplinaridade dos conteúdos formativos abordados nas diversas Unidades Curriculares de um ou mais Módulos" (MSEP, 2013, p.138). A partir desse mesmo ano, o Departamento Nacional do SENAI passou a realizar, anualmente, o concurso Desafio SENAI de Projetos Integradores – DSPI, em que equipes de estudantes, de escolas do SENAI de todo o país, propõem soluções para os problemas reais da indústria brasileira.

Esses projetos, desenvolvidos, por meio de situações de aprendizagem, em sala de aula e orientados pelos docentes, conforme preconizado na Metodologia SENAI de Projetos Integradores, e o regulamento próprio, são publicados em edital e disponibilizados aos alunos e docentes na Plataforma da Saga Senai de Inovação – disponível em: <http://plataforma.sagainovacao.senai.br>. Aqui vale destacar, que desde a primeira edição do concurso, alunos das escolas do SENAI - MS formam equipes e submetem projetos.

Além das ações e documentos institucionais deflagradas pelo Departamento Nacional do SENAI, o SENAI - MS, após algumas reflexões e discussões feitas pela equipe de educação da Gerência de Educação Profissional e Tecnológica, publicou em 31 de outubro de 2014, a Resolução n.º 71/2014, do Conselho Regional do SENAI, em que aprovou a inclusão do Módulo Projeto Integrador, com carga horária de 100 horas, na Matriz Curricular dos Cursos de Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio (SENAI, 2014b).

Assim, a partir desse Ato, todos os Projetos Pedagógicos de Curso - PPC passaram a inserir os Projetos Integradores - PI como um Módulo a ser trabalhado ao longo do curso, concomitantemente, aos Módulos Específicos, e não mais pontualmente, como uma estratégia de aprendizagem desafiadora<sup>16</sup>, mas sim, enquanto eixo integrador do currículo entre a sala de aula e o Mundo do Trabalho, entre teoria e prática, partindo da problematização e reflexão da realidade da comunidade para busca de soluções, por meio da ciência e tecnologia.

Essa abordagem adotada pelo SENAI - MS, de um Projeto Integrador

---

<sup>16</sup> Ações didáticas que promovem a reflexão e a tomada de decisão por parte dos alunos na busca de soluções para os desafios estabelecidos no percurso formativo. (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Metodologia SENAI de educação profissional. Brasília: SENAI/DN, 2019).

interdisciplinar, com a finalidade de permitir de forma concreta o diálogo entre diferentes unidades curriculares, com uma ideia superação da fragmentação entre teoria e prática, veio, em 2015, ser contemplada no Documento Institucional, Série Metodologia SENAI de Educação Profissional - Projetos Integradores (SESI, 2015), ao dizer que

o trabalho pedagógico com foco no desenvolvimento de Projetos Integradores reorganiza significativamente os processos de ensino e aprendizagem, quebrando definitivamente a rigidez do currículo organizado por disciplinas, no qual "conteúdos" são, muitas vezes, organizados de forma fragmentada (SESI, 2015, p. 11).

Em 2019, após ser novamente atualizada, a Metodologia SENAI de Educação Profissional passou a trazer o Projeto Integrador não mais como uma das possibilidades do projeto, mas como uma das cinco estratégias de aprendizagem desafiadoras: situação-problema, estudo de caso, pesquisa aplicada, projetos e projeto integrador (SENAI, 2019b). Nesse, o PI é definido como:

um tipo de projeto previsto pela Metodologia SENAI de Educação Profissional, que tem como foco a inserção do aluno no contexto da tecnologia e da ciência, da construção do conhecimento, da autoria, da curiosidade, da investigação, da descoberta e da motivação intelectual, considerando situações típicas do mundo do trabalho. Esta estratégia de aprendizagem assume caráter interdisciplinar, uma vez que os seus eixos organizadores são as capacidades básicas, técnicas e socioemocionais de distintas unidades curriculares que inseridos em um contexto desafiador e significativo, despertam o interesse do aluno (SENAI, 2019b, p. 119).

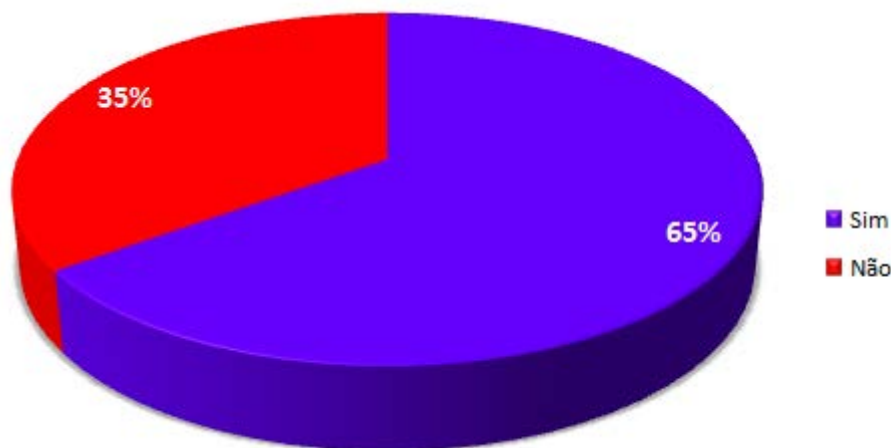
Ao analisarmos a ação desenvolvida pelo SENAI – MS, em inserir o PI como espinha dorsal em seus Projetos Pedagógicos de Curso, com os documentos institucionais produzidos pelo SENAI Nacional, é possível identificarmos uma convergência entre o que ambos os departamentos propõem.

Partindo do pressuposto de que na instituição pesquisada, o Projeto Integrador é uma ação interdisciplinar, trabalhado, desde 2014, a partir do Módulo Específico I, e ao longo do curso, inferimos que todos os docentes que atuam nos cursos técnicos se veem como um docente orientador desta ação, porém, o Gráfico 6 nos mostra o contrário, pois, 35% dos docentes pesquisados disseram não atuar com PI.

Esses dados merecem atenção, uma vez que para a realização do Projeto Integrador, por meio do princípio do currículo integrado e da interdisciplinaridade, os docentes precisam planejar e atuar de forma integrada, pois,

no currículo integrado, nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção; nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica" (RAMOS, 2014, p. 213).

**Gráfico 6** - Atuação como Docente de Projeto Integrador



Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

O descompasso entre a intenção manifestada no currículo prescrito e o realizado, e, entre a expressão dos desejos com o desvendamento da realidade, é apontado por Sacristán e Gómez (1998, p. 137), ao dizer que "é evidente que para conhecer o currículo é preciso ir muito além das declarações, da retórica, dos documentos, ou seja, ficar muito mais próximo da realidade".

Esse assunto foi pauta de discussão, na segunda fase da pesquisa (Curso Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT), durante o 2.º Café Pedagógico (atividade síncrona ocorrida, no dia 21 de maio de 2020, das 19h às 21h10min), sob a temática: Projeto Integrador: como avaliar? Nesse, o docente (A1), ao abordar sobre materiais produzidos com seus alunos para a realização de PI, disse:

*Como fica no meu caso que não trabalho com Projeto Integrador? (Formação, A1)*

A pergunta, acima, nos evidencia que, para o docente (A1), o Projeto Integrador é entendido como uma Unidade Curricular a parte e não como uma atividade pedagógica, de caráter interdisciplinar, realizado ao longo do curso com intenção de integração entre as áreas de conhecimento afins ou correlatas, mostrando nos, assim, uma incongruência entre o oficial e o oculto do currículo. Entendemos a situação com base na fala de Sacristán e Gómez (1998, p. 133-134), que nos revela que o currículo

e a prática docente precisam ser analisados com base nos processos de socialização e diante do contexto em que estão inseridos. Sacristán (1998, p. 76-78), ao abordar sobre a configuração do currículo, diz que o formato curricular é substancial, pois integra a mensagem a ser transmitida e a projeta sobre a prática, e ressalta que a integração se apoia na equipe de docentes

que têm que consegui-la relacionando-se uns com os outros, o que sempre é mais difícil na instituição escolar, considerando o estilo profissional predominantemente individualista que o professorado costuma ter e a dificuldade de estruturar equipes docentes (SACRISTÁN, 1998, p. 78).

Inferimos que a ideia presente de um currículo parcelado, não integrado, de atuação solitária e de certa forma contraditório, ao que, atualmente, é preconizado nos documentos, esteja marcada pela atuação ao longo dos anos em que se preponderou "uma manifestação da progressiva taylorização, que o currículo experimentou, separando funções cada vez mais específicas a serem exercidas por pessoas distintas", o que torna difícil para esses docentes especialistas (SACRISTÁN, 1998, p. 78)

Sendo assim, foi necessário que a pesquisadora, docente do curso<sup>17</sup>, fizesse alguns questionamentos, levando os cursistas a revisitarem o currículo prescrito por meio da Matriz Curricular do Projeto Pedagógico de um Curso Técnico, a fim de entender a sua estrutura e intenções ao prever uma Unidade Curricular denominada Projeto Integrador, concomitante aos Módulos Específicos do curso.

Em seguida, os cursistas foram levados a identificar em que momento da prática docente trabalharam com a turma e, por fim, às situações previstas e trabalhadas com a mesma, e se em algum momento, elas contribuíram para o projeto de pesquisa dos alunos. Ao conduzir a reflexão, uma fala, sobre Interdisciplinaridade e sobre a importância de que os docentes socializem e compartilhem materiais, foi feita pela docente, a fim de estabelecer conexões entre a discussão e o material do curso. No decorrer da discussão, o docente (B1), ao falar de estratégias de ensino, abordou sobre a necessidade de contribuição de outros docentes, dando abertura para que se discutisse mais uma vez sobre a interdisciplinaridade, planejamento integrado e colaboração entre os pares.

Questionados sobre como foi a contribuição dos docentes para a execução do PI, 50% declaram ser boa, 15% regular, 5% ruim, 5% disseram não ter tido

---

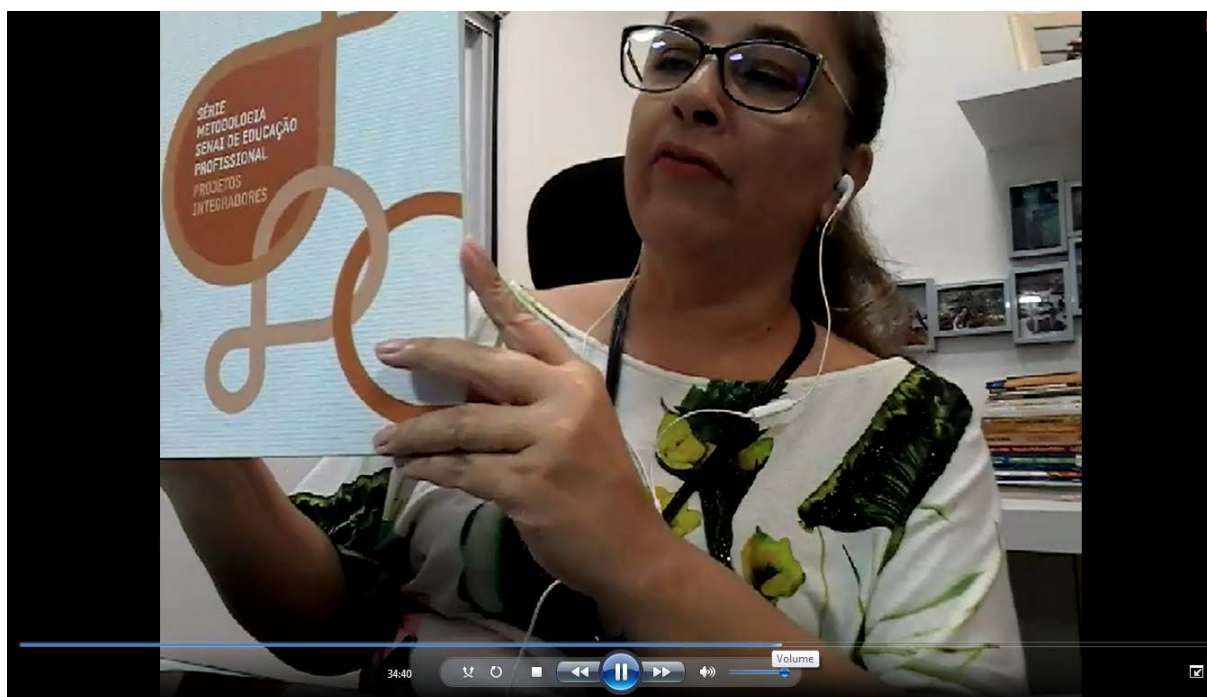
<sup>17</sup> A pesquisadora, também docente do curso, será tratada como formadora.

contribuição de outros docentes, e 25% não responderam. Ao analisar os dados, observa-se, mais uma vez, que o planejamento integrado não vem ocorrendo entre os docentes, assim como a prática colaborativa entre os pares.

Perguntamos aos docentes qual o nível de conhecimento sobre Projetos Integradores, e a resposta obtida foi de que 5% sabem pouco; 35% têm razoável conhecimento; 35% possuem bastante conhecimento, e 25% disseram ter total conhecimento. Assim, é possível verificar que, ampla parcela, 60% apresentam segurança quanto ao assunto, porém é preciso considerar que há um grupo expressivo de 40% que ainda precisa de conhecimento pedagógico para atuar na condução deste Módulo.

Embora a instituição tenha documentos institucionais sobre o assunto, e estes estejam disponíveis à equipe pedagógica, por meio do *extranet* institucional, no decorrer da discussão, do assunto Projetos Integradores, feita durante o 2º Café Pedagógico, quando arguidos (Foto 1) se os mesmos conheciam o documento: Série Metodologia SENAI de Educação Profissional - Projetos Integradores, foi unânime a resposta dos participantes de que não tinham conhecimento do documento.

**Foto 1** - Café Pedagógico



Fonte: *Print* de tela da sala de aula da formação.

Dessa forma, de acordo com os resultados, notamos que a insegurança dos

docentes em conduzir os Projetos Integradores está diretamente associada a dois aspectos: o não conhecimento dos documentos institucionais, e a falta de momentos pedagógicos para planejamento e estudo. Esse assunto apareceu durante a Formação de Docentes na fala de uma cursista:

*Quero muito elaborar um projeto e apresentar para a coordenação pedagógica sobre como desenvolver projetos integradores de qualidade e destaque, tanto para a instituição quanto para os alunos (Formação, A 3).*

A cursista registra três fatores relevantes trabalhados ao longo da formação, que são: autoria, compartilhamento e compromisso. Estes fatores são aderentes às ideias dispostas por Nóvoa (2009) ao abordar a importância da ligação entre as dimensões pessoais e profissionais para a constituição identitária dos professores, e sugere cinco disposições que caracterizam o trabalho docente nas sociedades contemporâneas, a saber: o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe, e o compromisso social.

Ao correlacionar o relato da docente (A3) ao que é tratado por Nóvoa (2009), foi possível identificar que a docente construiu novas práticas que conduzirão os alunos à aprendizagem (conhecimento), compreendeu os sentidos de integrar-se na profissão e dialogar com outros pares (cultura profissional), prevê ação conjunta para os projetos educativos da escola (trabalho em equipe), bem como pretende "romper as barreiras" ao demonstrar interesse em comunicar à comunidade escolar (compromisso social).

A dificuldade no desenvolvimento do planejamento ficou evidenciada (Quadro 7), quando questionamos quanto aos aspectos que ainda são desafiadores na atuação da Unidade Curricular Projeto Integrador.

O resultado, de 49%, confirma que planejar e desenvolver situações de aprendizagem interdisciplinar é ainda um desafio aos docentes, seguido de (13%) que afirmaram ter dificuldade em fazer articulação com a problemática da indústria.

A questão da articulação com a indústria foi um ponto de estudo e discussão ao tratarmos, na formação de docentes, da necessidade de que os Projetos Integradores tenham um compromisso social e que, para isso, os envolvidos sejam sensibilizados. Isso foi apontado pelo docente (A1),

*[...] Reiterando a importância da etapa de sensibilização para fora, isso deve ser feito em todos os momentos entre todas as pessoas envolvidas no processo, além de perceber que a prática deve ser estimulada em todo o processo, desde as aulas até o projeto integrador, existindo assim maior*

*possibilidade de sensibilização, engajamento e motivação por parte do aluno (Formação, A1).*

**Quadro 7 - Aspectos desafiadores aos docentes**

| Desafios                                                                              | %   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Planejar e desenvolver situações de aprendizagem interdisciplinar                     | 49% |
| Fazer articulação com a problemática da indústria                                     | 13% |
| Realizar atividades: extraclasse, seminários, visitas técnicas, circuito de palestras | 9%  |
| Desenvolver pesquisa aplicada                                                         | 8%  |
| Orientar alunos para a realização de Projetos Integradores                            | 6%  |
| Fazer a aproximação do aluno com a indústria                                          | 6%  |
| Orientar para realização dos protótipos                                               | 4%  |
| Orientar os alunos para a elaboração do projeto final                                 | 2%  |
| Orientar os alunos quanto à elaboração de Artigos                                     | 2%  |
| Orientar os alunos para a elaboração do <i>Pitch Elevator</i>                         | 2%  |

Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Um marco no diálogo, ao longo das discussões, foi sobre os processos educativos para a formação humana integral que implicam na incorporação da ciência, trabalho, tecnologia e cultura. Nessa perspectiva, o Projeto Integrador foi incluído nas discussões, enquanto via de integração curricular, de articulação entre pesquisa e desenvolvimento tecnológico e de diálogo com a sociedade, não somente para a solução dos problemas da indústria e setor produtivo, mas, também, para os problemas comunitários e relacionados ao trabalhador.

Observa-se pelos resultados, que a elaboração do *Pitch Elevator*<sup>18</sup> aparece com percentual baixo, de 2%, como aspecto desafiador, mas é o assunto se mostra latente nos comentários e discussões ocorridos durante a ação interventiva formação de docentes:

*Cada vez mais aprendo sobre o Pitch, obrigada!! Preciso obter esses conhecimentos a fim de melhorar cada vez mais o trabalho dos meus alunos no PI (Formação, A 3).*

*Na escola, para o Pitch os alunos preparam, elaboram o roteiro e fazem as gravações. Utilizamos a sala da biblioteca para isso. Desenvolvem ao longo do curso. São atividades que desenvolvem os alunos para falar em público, gravar vídeos, apresentar trabalhos, defender ideias na empresa (Formação, B1).*

Além do *Pitch Elevator*, outra técnica abordada na formação de docentes,

<sup>18</sup> *Pitch Elevator* - técnica de apresentação rápida de uma ideia bastante utilizada em PI.



também, foi representativa na fala de um cursista, que é o *Design Thinking*<sup>19</sup>.

*Durante o curso, pude conhecer os instrumentos e recursos para a elaboração de um projeto integrador, sendo que o Pitch Elevator e o Design Thinking foram os que mais chamaram a minha atenção (Formação, A1).*

Nessas falas, é possível ver a necessidade dos docentes em conhecer técnicas e métodos, que são previstos enquanto conteúdos formativos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos, para serem trabalhados na disciplina: Projeto Integrador. Araújo e Frigotto (2015, p. 72) abordam a técnica como uma estratégia de ensino e de mediação da relação entre professor e aluno, e que "[...] deve ser reconhecida em seus limites e sem a certeza de que seja garantia de sucesso do ensino e da aprendizagem na formação de amplas capacidades humanas", podem ser ressignificadas não conferindo neutralidade, pois, têm origem e história que revelam o seu uso e efeitos.

Embora não tenha aparecido na resposta ao questionário, a avaliação de projetos, como uma dificuldade, foi um assunto amplamente discutido pelos participantes da "Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT", no 2º Café Pedagógico. Neste encontro, a temática de discussão foi: Projeto Integrador, como avaliar?, o que resultou em um material elaborado pelos cursistas, contendo os indicadores, por eles elencados, a serem avaliados no pré-projeto, projeto e avaliação final. Os indicadores, que compuseram o material elaborado pelos cursistas, partiram da fala dos participantes da *web*:

*Os critérios de avaliação precisam ser abordados no início para os alunos. Precisa avaliar o pré-projeto, o projeto e apresentação final. Trazer a empresa para assistir à apresentação final do aluno é importante (Formação, A1).*

*Tem que avaliar o grupo e individualmente. Ver se o material produzido (Pitch e Canvas) estão de acordo. Tem também a fundamentação do projeto e a apresentação final. As aulas do professor de Comunicação Oral e escrita ajudam nesse processo (Formação, A3).*

*Precisa ver se o projeto tem aplicabilidade e o objetivo do projeto. Outro critério seria a inovação. Precisa ver se o projeto é inovador ou não é inovador. É uma inovação de produto? É uma inovação de processo? Analise de viabilidade, os recursos e o custo do projeto. O protótipo precisa ser testado, ter viabilidade, tecnologia, melhoria e aperfeiçoamento de tecnologias. As vezes depois da testagem, é preciso fazer adequação e nova testagem (Formação, B1).*

Considerando que o trabalho com Projetos Integradores é uma prática

---

<sup>19</sup> *Design Thinking* - é um conjunto, de métodos e processos para abordar problemas, utilizado em PI.

estabelecida há quatro anos e meio, e compõe o Projeto Pedagógico do Curso, assim como os documentos institucionais, os resultados, combinados das questões realizadas durante a pesquisa e do que foi discutido durante a formação, nos indicam que as atividades pedagógicas precisam ser revistas, a fim de que essas envolvam planejamento integrado, formação de docentes, leitura e discussão dos documentos institucionais, reuniões para discussão e organização interna, quanto à condução das atividades. Isso pôde ser evidenciado quando, 34% dos docentes apontaram que mais investimentos em capacitação poderia facilitar o desenvolvimento de Projetos Integradores (Quadro 8).

**Quadro 8 - Aspectos facilitadores ao projeto integrador**

| Possibilidades                                                           | %   |
|--------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mais investimentos em capacitação                                        | 34% |
| Maior conscientização dos alunos a respeito da importância do PI         | 20% |
| Maior empenho dos alunos no desenvolvimento do PI                        | 14% |
| Realização de reuniões periódicas                                        | 12% |
| Mais investimentos em recursos didático-pedagógicos                      | 12% |
| Fazer mais incentivo e apoio por parte da supervisão pedagógica do curso | 8%  |

Fonte: Questionário da pesquisa (2020).

Na análise desse indicador, deve-se levar em conta que a prática pedagógica com Projetos Integradores pressupõe planejamento integrado e ampla participação coletiva da equipe pedagógica (gerência, coordenação pedagógica, coordenação de curso, docentes), e envolvimento da comunidade (pais, alunos, indústria e demais locais que envolverão os trabalhos). Isso reforça para a necessidade de que o corpo docente tenha tempo destinado e dedicado para as ações de formação continuada, planejamento, avaliação e orientação aos alunos.

Inferimos, ainda, que pelo fato de haver duas estratégias de desenvolvimento do PI com orientações distintas, uma, enquanto Módulo Integrador desenvolvido ao longo do curso, e, outra, enquanto concurso "Desafio SENAI de Projetos Integradores", não estariam contribuindo para a geração de dúvidas dos docentes quanto ao planejamento e condução dos trabalhos? Embora, haja muitas semelhanças entre o DSPI, e ao que é trabalhado pelo SENAI – MS, nos cursos técnicos, dois aspectos devem ser considerados, e acabam promovendo um descompasso entre as duas ações.

O primeiro reside no fato da origem da problemática investigada e desenvolvida pelos estudantes, que, no DSPI, já está pronta em uma plataforma digital com demandas de indústrias de todo o país, enquanto refere-se a origem da problemática a ser desenvolvida pelos estudantes do SENAI – MS, ao longo do Curso Técnico. Ela é identificada e levantada pelos próprios estudantes, podendo ser advinda de pesquisas, visitas técnicas, realidades vivenciadas no local de trabalho, identificação com base no setor produtivo local e questões de interesse pessoal em estudar. Isso faz com que, muitas vezes, a problemática que os alunos estão desenvolvendo ao longo do curso não coincidem com os propostos pelo Edital do DSPI, fazendo com que os alunos tenham que realizar grandes adaptações ou elaborar dois projetos paralelos ou, até mesmo, desistir de participar do DSPI.

O segundo leva em conta que nem sempre o período de publicação do edital do DSPI, e suas etapas a serem cumpridas coincidem com o período de andamento do Projeto Integrador do aluno do Curso Técnico.

Frente ao exposto, sinaliza-se para a necessidade de uma formação de docentes que contribua para a superação da fragmentação entre teoria e prática e promova o diálogo entre diferentes unidades curriculares, com vistas ao desenvolvimento de um currículo integrado. Formação essa que não visa ensinar os docentes a ministrarem aula, mas propiciar uma análise da realidade, com todas as suas complexidades, limitações e desafios, a fim de que encontrem caminhos para a superação dos problemas da *práxis* educativa.

Assim, todas as dimensões trazidas até aqui, identificadas e ressaltadas através de argumentações e dados da pesquisa, serviram para que a ação interventiva, por meio de uma proposta de formação de docentes pudesse ser estruturada e aplicada, conforme apresentada no próximo capítulo.

## **5 FORMAÇÃO DE DOCENTES "PROJETO INTEGRADOR NA EPT": UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA**

Na formação deve-se trabalhar com os professores e não sobre eles (IMBERNÓN, 2010, p.14).

Foi traçado, nos capítulos anteriores, o processo de construção da identidade profissional dos docentes, a natureza do trabalho, o panorama do espaço em que ocupam, as características, o processo de formação inicial e continuada, os limites impostos e as possibilidades que os docentes têm para que atuem com vistas à formação integral dos alunos.

Neste capítulo, apresentaremos o Produto Educacional, objeto de aprendizagem desenvolvido para atender aos dois últimos objetivos específicos da pesquisa, que consistiam em elaborar e propor um modelo de formação a ser implementado com os docentes, com o uso de ambiente virtual para disponibilização de materiais didáticos e colaboração entre os pares, tendo como princípio norteador a formação integral dos alunos e a prática reflexiva dos docentes e; analisar os possíveis efeitos das ações implementadas com a formação proposta na melhoria da prática docente. Assim, apresentaremos, discutiremos e analisaremos os dados que atendem ao respectivo objetivo e que respondem a seguinte pergunta: A formação implementada possibilitou a interação entre os pares e a melhoria da prática docente?

Desta forma, este produto tem uma preocupação desafiadora que é a formação continuada de docentes para atuar na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de modo que esses possam refletir na ação, ou seja, pensar o que fazem, enquanto o fazem e, diante dos conflitos e contradições existentes, construir uma identidade docente que contribua para a formação dos alunos perante ao mundo do trabalho e a vida.

Tardif (2000) reforça para a importância da formação continuada após a conclusão da graduação ao considerar que

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais (TARDIF, 2000, p.7).

A escolha por desenvolver um programa de formação continuada, de caráter

colaborativo, para docentes bacharéis do SENAI - MS que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador à luz da formação integral, teve como origem as escutas, acompanhamento e vivência do trabalho, junto às coordenações pedagógicas, realizado pela pesquisadora enquanto analista de gestão da Gerência de Educação. Considerando que dentre as várias atribuições do referido setor é de acompanhar, orientar e avaliar o desenvolvimento e os resultados dos processos de educação empreendidos pelas Unidades de Ensino, propondo soluções de melhorias, quando necessário, e auxiliar no cumprimento da proposta pedagógica institucional, é que esta proposta formativa foi pensada e elaborada.

A opção por aprofundar a temática do Projeto Integrador, nesta formação, deve-se ao fato de que esse compõe a Matriz Curricular dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do SENAI – MS, devendo ser trabalhado de forma interdisciplinar com vistas à redução da fragmentação do currículo. E, para que isso ocorra, os docentes precisam refletir sobre a própria prática, discutir sobre as problemáticas que abarcam a escola e a sala de aula, com base em estudos e fundamentação teórica, e fazer da escola um espaço para reconstrução de saberes e desenvolvimento de novas práticas.

Apresentamos, aqui, a concepção, o processo de desenvolvimento e implementação da formação referenciada, sob forma de um curso que com os docentes participantes da pesquisa foi realizado na modalidade a distância. Esta proposta de formação ficará disponível para utilização das instituições que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, podendo este ser ofertado na modalidade a distância (publicando no AVA, utilizado pela instituição, os materiais e atividades dispostos no *book*) ou adequando a proposta para a realização de encontros presenciais, a qualquer tempo, e de acordo com o contexto situacional, demanda, necessidade, e condições apropriadas do grupo focal.

E, para identificar, se o curso promoveu aos cursistas, a reflexão acerca de concepções teóricas e da prática da EPT, mais especificamente sobre a docência com projetos integradores, o tratamento e análise dos dados partiu da análise de conteúdo das falas, manifestações e dados registrados ao longo do curso, tendo em consideração subsídios teóricos, nos quais este estudo se baseou.

Salientamos que, como forma de um Produto Educacional, a proposta de formação foi documentada em formato de livro (*book*), organizado e diagramado pela autora, contemplando apresentação dos autores, identificação e apresentação do

produto com o intuito de que os leitores possam compreender quais os objetivos e o motivo que levou a pesquisadora a desenvolver esta proposta de formação continuada de docentes. Em seguida, apresenta-se os eixos temáticos com os temas de discussão e a estrutura da formação. Na sequência, é feito o detalhamento de cada eixo: apresentação do eixo, bibliografia básica e complementar, materiais para leitura, atividades e avaliação final.

Desta forma, o *book*, contendo a Proposta de Formação, após aprovado e validado pela banca, ficará disponível na plataforma eduCAPES, que é um portal de objetos de aprendizagem abertos, para que não somente a equipe pedagógica do Departamento Regional e das Unidades de Ensino do SENAI - MS possam utilizar na formação de docentes, mas, também, as outras instituições que atuam com a Educação Profissional e Tecnológica.

### **5.1 Contextualizando o produto**

A proposição, desta oferta formativa, como forma de intervenção, ocorreu a partir da análise do documento Institucional Itinerário Nacional de Capacitação Docente, em que apresenta a oferta formativa do Programa SENAI de Capacitação Docente, em duas dimensões bem definidas: a tecnológica e a pedagógica, estando essas estruturadas em cinco eixos, que visam orientar seu percurso formativo, a saber: Eixo Introdutório; Eixo de Aperfeiçoamento; Eixo de Educação Superior; Eixo de Ofertas Complementares; e Eixo de Atualização Tecnológica. Ao analisar o referido documento institucional pode-se observar que o mesmo não previa, em suas ofertas e matrizes curriculares, um curso que abarcasse uma reflexão sobre a Educação Profissional e Tecnológica, principalmente em um viés de formação integrada, e muito menos um eixo que discutisse com maior profundidade a prática docente com Projetos Integradores.

Desta forma, isso veio ao encontro das observações apontadas, inicialmente, pela gerência e equipe técnica de educação, em que os docentes que atuam em cursos técnicos de nível médio vinham apresentando dificuldades de conduzir uma prática com Projetos Integradores, que rompesse a simples apresentação de um Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.

A outra observação feita, a partir da pesquisa exploratória, foi que os cursos ofertados pela instituição, na vertente pedagógica, têm a pretensão, em sua maioria,

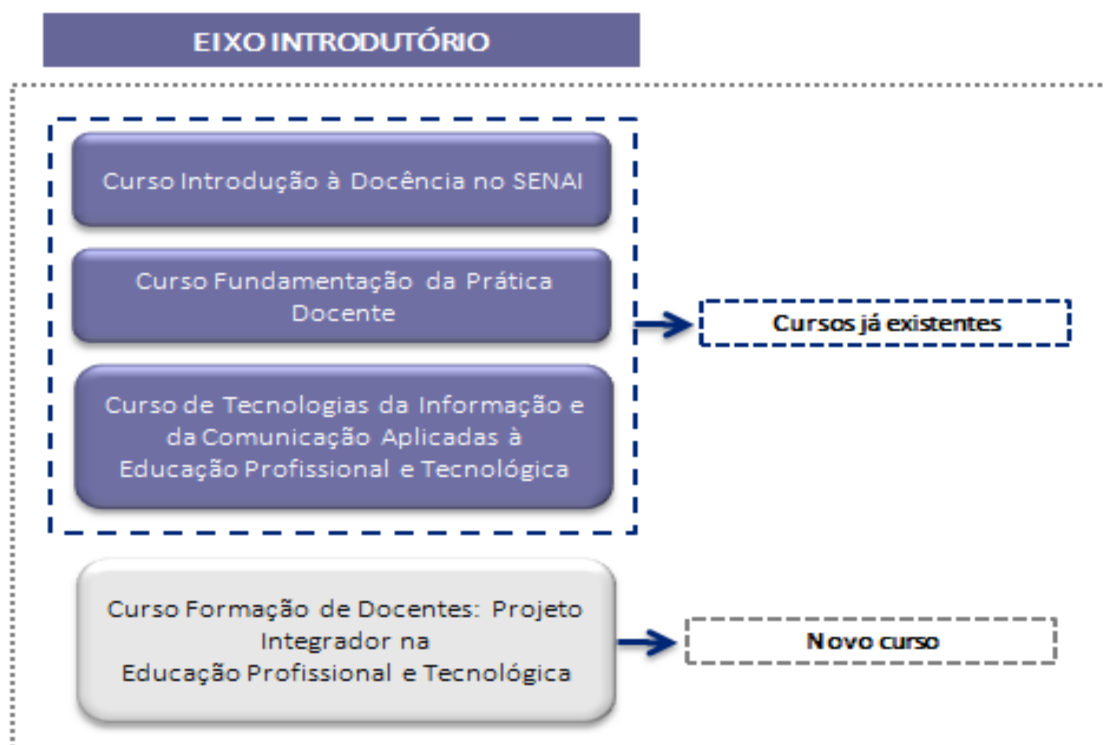
de suprir as questões concretas vivenciadas pelos docentes na prática de ensino. Inclusive trazem, na organização interna da Unidade Curricular II (Docência na Educação Profissional e Tecnológica), do curso de Introdução à Docência, os projetos integradores como uma estratégia de ensino desafiadora, acabando esse sendo diluído em meio às outras estratégias, e sem um tratamento mais aprofundado quanto às suas especificidades.

Importa referir, também que, em 2019, o SENAI implementou o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, o que trouxe alterações não só no currículo escolar, mas também no âmbito da ação dos docentes envolvidos, implicando que esses incorporem os fundamentos necessários e discutam sobre as práticas pedagógicas integradas e contextualizadas, a partir dos eixos da ciência, da cultura, da tecnologia e do trabalho como princípio educativo. Essa integração requer de seus docentes uma visão diferenciada acerca de Educação e Trabalho, favorecendo assim a discussão de temáticas, como: educação, trabalho, ciência, tecnologia, inovação, cultura, currículo, interdisciplinaridade, projeto integrador e *práxis* pedagógica.

Diante desse contexto, esta formação não visa descartar as ofertas formativas disponibilizadas pela instituição, até porque, elas têm um objetivo e uma intenção institucional de agregar conhecimentos, reflexões e discussões, não tratadas e/ou aprofundadas sobre Projetos Integradores na Educação Profissional e Tecnológica, em um contexto de formação integrada.

Concebido com base nos dados recolhidos, ao longo da pesquisa, e tendo vista que os docentes são o público-alvo, esta formação objetiva: (1) refletir sobre a relação entre tecnologia, educação e trabalho; (2) promover reflexão teórico-prática sobre a Educação Profissional e Tecnológica; (3) discutir os usos e a aplicação das estratégias de ensino para a prática docente; (4) conectar pessoas com mesmos interesses e objetivos para o compartilhamento de experiências, práticas, aprendizados e busca de resultados comuns; (5) acelerar o aprendizado e a busca por informações; e (6) estimular a inovação e a disseminação de novas ideias e de boas práticas.

Cabe destacar que, em se tratando da instituição *lócus* da pesquisa, ela foi pensada como um Curso do Eixo Introdutório, passando, assim, a compor a estrutura dos cursos de Capacitação Docente do SENAI - MS, como pode ser visto no Esquema 1.

**Esquema 1** - Nova Representação Gráfica da Oferta

Fonte: adaptado pela autora.

Por se tratar de uma proposta de formação, ela apresenta os objetivos, carga horária, estrutura, indicação de materiais diversos (textos, *links*, artigos, vídeos, entre outros), e atividades que possam ser trabalhadas na formação de docentes, que atuam na Educação Profissional e Tecnológica. Nessa perspectiva, enquanto proposta, a mesma pode ser adequada, de forma a atender ao contexto, especificidades, necessidades e dinâmicas do grupo em formação, com a proposição de novos materiais, adequação das atividades e forma de oferta que, para essa turma piloto, optou-se pela educação à distância, mas, que também pode ser adequada para ser desenvolvida com encontros presenciais.

É preciso ter claro que essa é uma proposta de formação continuada, que visa aproximar os docentes à problemática das relações entre educação e trabalho, de forma que esses possam estabelecer conexões entre as Unidades Curriculares de formação geral às de formação profissional e aos saberes pedagógicos. Assim, essa formação não invalida e/ou substitui a necessidade de que a instituição proporcione aos docentes um processo formativo que inclua uma pós-graduação *lato sensu*, voltada à formação de docentes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e, também, não tem a pretensão de se esgotar em si mesma, devendo ser vista como



um referencial a compor o Programa de Formação existente na instituição, de forma a contribuir com a formação continuada de docentes em exercício, fortalecer o desenvolvimento profissional e identidade dos mesmos e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da prática pedagógica e formação de estudantes.

## **5.2 A modalidade da formação**

A turma piloto (primeira turma) foi ofertada entre os dias 4 a 31 de maio de 2020, aos 20 (vinte) docentes que responderam à pesquisa, realizada via formulário eletrônico. Preceder o início do curso com a aplicação do questionário, possibilitou-nos fazer adequações mediante aos dados obtidos quanto ao perfil dos docentes que atuam nos Cursos Técnicos do SENAI - MS, e identificação das dificuldades e desafios apontados pelos participantes perante a atuação docente e prática com projetos integradores.

Tendo em consideração que o público-alvo, deste curso, estava alocado em quatro municípios do estado de Mato Grosso do Sul (Campo Grande, Corumbá, Dourados e Três Lagoas), recorreu-se à modalidade à distância, a fim de romper as barreiras espacial/ temporal, com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC e, assim, possibilitar que docentes de diferentes Unidades de Ensino participassem e ainda interagissem.

Destacamos, ainda, que as TDIC foram usadas como um recurso pedagógico no processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, como um meio e não um fim. As TDIC, por integrarem uma gama de bases tecnológicas, permitem, a partir de equipamentos, programas e mídias, a associação de diversos ambientes e indivíduos em uma mesma rede, o que favorece a construção colaborativa e o diálogo entre o docente formador e cursistas.

Por este curso fazer parte de uma pesquisa de mestrado, e ser uma turma piloto para a avaliação do produto educacional, não fizeram parte, os outros profissionais que, normalmente, compõe uma estrutura de EAD, como: coordenação pedagógica, conteudista e monitor. Contamos, somente, com o apoio do Suporte Técnico do Núcleo de EAD do SENAI - MS, para suporte de eventuais problemas de acesso dos cursistas ao Ambiente Virtual.

### 5.2.1 Ferramentas do *Google Classroom*

Para gerenciar o processo pedagógico, escolheu-se o *Google Classroom*, aplicativo criado, em 2014, pela *Google* e, inicialmente, disponibilizado para as escolas que fazem parte do Projeto *Google for Education*<sup>20</sup>, como é o caso do SENAI - MS. Complementarmente, a escolha pela adoção do *Google Classroom* ocorreu, também, por mais dois motivos, solicitação da gerência de educação do SENAI – MS, durante a realização da fase exploratória da pesquisa, e pelo fato da pesquisadora ter conhecimentos das ferramentas, e não depender de pessoas externas, o que facilitou em todo processo de concepção, desenvolvimento, publicação e gerenciamento, assim como durante o processo de orientação e acompanhamento dos alunos.

Além disso, é um sistema, com ferramentas educacionais e de gestão, simples, de fácil organização, acesso e usabilidade, e está integrado ao Google Drive, atualmente disponível de forma gratuita tanto para navegadores *web* quanto para celulares com sistema *Android* e *iPhone (iOS)*, o que facilita o acesso. Dentre as funções previstas pelo *Classroom* (Figura 2), destacamos: (i) mural/ página inicial; (ii) atividades; (iii) pessoas e (iv) notas.

**Figura 2 - Print da tela do AVA**

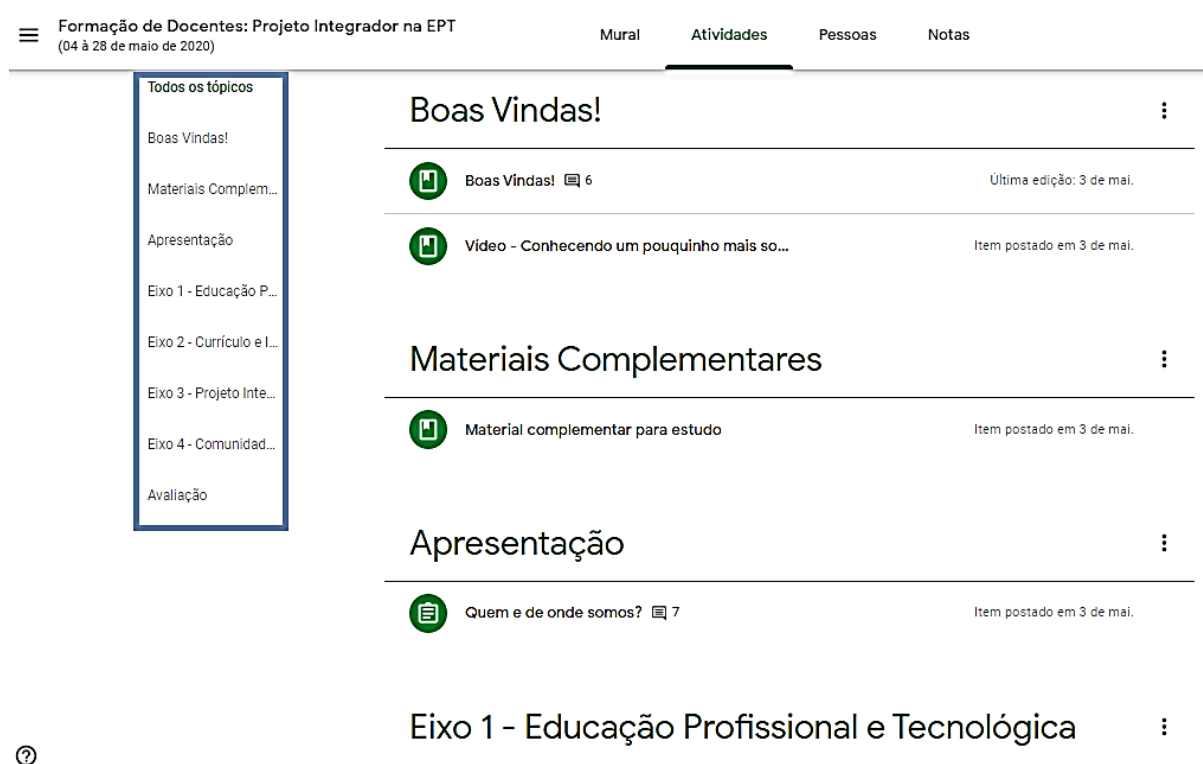


Fonte: Print de tela da sala de aula da formação.

<sup>20</sup> Disponível em: [https://edu.google.com/products/classroom/?modal\\_active=none](https://edu.google.com/products/classroom/?modal_active=none). Acesso em: 31 maio 2020.

Funciona como um sistema que gerencia todos os conteúdos e permite a criação, distribuição, avaliação de trabalhos, interação em tempo real entre o docente formador e os cursistas. O Ambiente Virtual foi organizado em tópicos (Figura 3), sendo estes denominados: (i) Boas Vindas; (ii) Materiais Complementares; (iii) Apresentação; (iv) Eixo 1 - Educação Profissional e Tecnológica; (v) Eixo 2 - Currículo e Interdisciplinaridade; (vi) Eixo 3 - Projeto Integrador na EPT; e (vii) Eixo 4 - Comunidade de Prática.

**Figura 3 - Organização do AVA em Tópicos**



Fonte: Print de tela da sala de aula da formação.

Além da organização em tópicos, o AVA possui interfaces que integram diversos aplicativos e ferramentas *online* do *Google*, comunicam e sincronizam dados, tais como: *Gmail*, *Google Drive* (Figura 4), *Meet*, *Google Docs*; *Google Forms*; *Google Fotos* e diversos outros. Assim, foi possível o encaminhamento de avisos para a toda a turma, compartilhamento de *links* e arquivos, armazenamento de atividades e materiais e, ainda, realizar interação assíncrona e síncrona. Desta forma, de acordo com os objetivos propostos para cada eixo, foram publicadas as atividades previstas e os materiais selecionados.

Figura 4 - Print da Tela do Google Drive



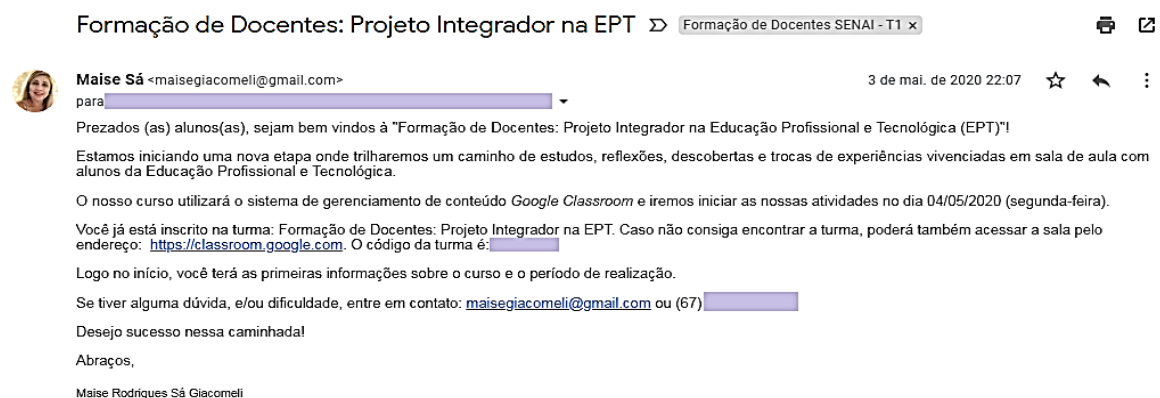
Fonte: Drive da turma.

Por se tratar de uma turma piloto para validação do produto educacional e pelo fato da pesquisadora não fazer parte do quadro funcional da instituição pesquisada, optou-se pelo uso da conta da pesquisadora no *Google*, para a organização da sala de aula virtual não sendo utilizado assim o perfil institucional.

Há que se destacar que as ferramentas/interfaces de comunicação utilizadas, de comunicação síncrona e assíncrona, propiciaram relações dialógicas em que a formadora e cursistas são emissores e receptores.

O período de desenvolvimento, organização do material, implantação e testes foi de quatro meses (janeiro a abril de 2020), e o acesso, pelos cursistas, ao ambiente virtual ocorreu após a formadora enviar, por *e-mail*, o endereço e código da turma (Figura 5).

Figura 5 - E-mail de Abertura do Curso



Fonte: Caixa de e-mails da autora

### 5.3 O grupo de participantes e o contexto atual

O primeiro contato, aos docentes para dar as boas-vindas, informar o endereço da sala de aula, o código da turma para acesso, data de início do curso, e contato com a formadora da turma, para eventuais dúvidas, foi realizado, individualmente, mediante envio de um *e-mail*, à medida que cada participante concluía sua resposta no questionário de pesquisa.

Dos 20 (vinte) docentes respondentes da pesquisa, podemos classificá-los em dois grupos distintos: um dos que acessaram a sala de aula, 11 (onze) cursistas que corresponde a 55%, e outro grupo de 9 (nove) cursistas, que não acessou a sala em nenhum momento.

Do primeiro grupo, 5 (cinco) não realizaram nenhum tipo de ação na sala (visualização e leitura de material, atividade, comunicação), sendo que 2 (dois) desses manifestaram indisponibilidade de participar do curso em detrimento de estarem em fase de dedicação para conclusão de outro curso. Os 3 (três) cursistas restantes não se manifestaram, mesmo diante dos *e-mails* enviados pela formadora, no qual se disponibilizou a ajudar, no caso de alguma dificuldade e/ou dúvida.

*Olá Maise bom dia!*

*Parabéns pela sua pesquisa e projeto. Fiquei muito feliz e honrada de participar do seu questionário e gostaria muito de concluir esse curso de formação, tenho certeza que agregará muito.*

*Mas quero compartilhar com você sobre a atual situação, estou finalizando minha pesquisa de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Social aqui da UFMS Campus do Pantanal. A qualificação está programada para próximo mês e acredito que não conseguirei conciliar o curso com as demandas da dissertação (Formação, C3).*

*Maise, eu não vou ter tempo de fazer agora, pois estou fazendo uma pós em coach e também um curso de criatividade (Formação, A2).*

O segundo grupo, composto por 6 (seis alunos) caracterizado por acessar a sala de aula, também, apresentou especificidades, sendo que 50% participou ativamente e concluiu o curso, e 50% realizou algumas atividades e/ou participou em alguns momentos síncronos.

Há que se considerar, que mesmo os docentes, que tiveram uma participação efetiva, relataram, em diferentes oportunidades, a dificuldade em realizar as leituras e atividades e/ou participar dos momentos síncronos em detrimento da sobrecarga de trabalho, sendo que um deles (A6) chega a pedir desculpas por não conseguir participar. As demais falas, abaixo, registradas, corroboram com esse contexto:

*Olá, bom dia! Confesso que estou bem atarefada e peço desculpas por não estar realizando as atividades em dia, mas até domingo eu pretendo concluir (Formação, A10)*

*Oi Maise, bom dia.*

*Estou organizando minhas aulas - que trabalhadeira que dá - realmente, nós temos trabalhado muito...*

*Sim, até quarta finalizo as atividades. Falta a 10 e 11.*

*Obrigada (Formação, A6).*

Os docentes trouxeram, ainda, o assunto relativo a atuação do docente em tempos de pandemia e, nessas é possível identificar o quanto a vida pessoal e profissional dos mesmos foi afetada e se modificou.

*Quando aconteceu a pandemia e a migração para as aulas remotas nesse período, confesso que no começo foi difícil para mim adaptar ao novo cenário. Eu preferiria muito as aulas presenciais como estavam acontecendo. Não só profissionalmente, como também pessoalmente, afetou bastante, já que tive que mudar meus hábitos, minhas rotinas, as quais eu estava bem acostumado. Cheguei a ficar um pouco mais de um mês sem sair de casa (Formação, A1)*

Na fala acima, o docente demonstra não se sentir tão confortável em ministrar aulas remotas. A alternância de aula presencial para aulas remotas e suas influências, também, foram registradas pela docente (A6).

*Oi Maise, bom dia.*

*Estou fazendo as atividades. Agora apertou um pouco porque na semana passada trabalhamos presencialmente no Senai a semana toda e nesta semana as aulas remotas estão reiniciando.*

*Peço desculpas por não ter participado do último encontro ao vivo, tive compromisso no mesmo horário.*

*Um abraço, (Formação, A6)*

A mesma docente (A6), em outro momento, expôs que além da alteração na rotina, houve, ainda, as dificuldades encontradas para ministrar aulas remotas, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC.

*Desde de 23 de março, ou seja, há 10 semanas, estamos enfrentando um período de mudança completa na vida pessoal e profissional. Uma pandemia, que por si só já é imprevisível, assustadora.*

*A mudança de rotina foi completa. O trabalho remoto, ou home office, ou qualquer outro nome que receba, para nós professores foi uma invasão de toda a rotina pessoal. Um regime emergencial, um cenário de incertezas que nos colocou no ambiente virtual de aprendizagem sem que tivéssemos tempo de nos preparar.*

*O volume de trabalho aumentou consideravelmente. A separação trabalho/vida privada foi desfeita. Com trabalho a ser feito manhã, tarde e noite, sem final de semana e sem feriados.*

*Nas semanas de 23/03 a 30/04 foram de aulas remotas emergências - significou preparar aulas, fazer tutorial de novas ferramentas e plataformas, montar as aulas, testá-las, atender alunos, receber e avaliar as atividades enviadas, fazer o controle de presenças, ausências, ir atrás dos alunos que*

*não estavam participando, atender coordenação e as reuniões, enfim - e sem estabelecer horários e regime de offline.*

*De 04 a 16/05 foi antecipação das férias. Pausa. Retornamos, ainda em regime domiciliar, mas com aulas remotas em 27/05. Parece que será um pouco mais tranquilo, agora já há uma maior intimidade e padronização das ferramentas digitais a serem utilizadas e de certa forma, e sabendo que talvez tenhamos que ir pelo regime de aulas remotas até setembro, então a calma é fundamental para garantir fôlego...*

*Sinto-me uma aprendiz. Estou me permitindo aprender novas ferramentas, mas também me permitindo trabalhar além da conta. Já consigo parar, desligar o computador.*

*Acho que encarar este período como uma aventura, que vai passar, viver o agora, o hoje, dentro do possível, me acalma.*

*[...]*

*As dificuldades com o mundo digital. Não somos EAD, somos professores que por força da circunstância, precisou trabalhar com as ferramentas digitais.*

*Medos e inseguranças são por estarmos em um mundo novo, desconhecido. Não temos controle sobre as condições de vida dos nossos alunos que muitas vezes não tem as condições para responder as nossas expectativas (Formação, A6).*

Outro relato relevante, para além das dificuldades, foi a da docente (A3) que evidenciou os novos cenários do mundo corporativo e educacional e suas possibilidades.

*Uma pandemia. Algo que eu só conhecia dos filmes, que ouvi falar e li a respeito em outros lugares do mundo. Agora, ver uma na minha cidade, Estado e País. Acompanhar estarrecida dados diários de mortes, contaminados. Ver a minha vida ser desestruturada e meu lar, antes local do meu conforto e aconchego, se tornar minha sala de aula, local de trabalho, extensão da escola do meu filho. Uau, fui pega de surpresa e confesso: que surpresa mais negativa! Claro que isso me abriu inúmeras possibilidades e observei novos cenários para o mundo corporativo e educacional. Sim, minha rotina mudou completamente. Acordava às 5h, levava o filho na escola, realizava minhas atividades pessoais e planejamento de aulas durante o período da manhã e nos períodos tarde e noite eu estava no Senai. Fim de semana costumava sair e viajar (com meu filho, amigas, familiares), era o momento de recarregar as energias. Hoje a nossa rotina é: estudar em casa, trabalhar em casa, planejar e gravar aulas em casa. Sair? Só para ir ao mercado e farmácia. A sanidade mental é testada a todo momento. Aprender a conviver 24h com meu filho, entender que ele também se frustraria com a situação, que ele não poderia brincar como antes e que os jogos seriam sua companhia mais frequente. Adaptação geral! (Formação, A3)*

Ao analisar os registros deixados pelos cursistas sobre suas dificuldades em realizar as atividades, o momento em que os mesmos estavam vivenciando de alterações na rotina pessoal e de trabalho provocadas pela pandemia, podemos inferir que os docentes que acessaram o curso, realizaram a leitura e algumas atividades mas não chegaram no final do curso, assim como aqueles que concluíram a formação mas, que durante o processo, relataram a falta de tempo para se dedicar à formação, esteja atrelado a alteração no regime e sobrecarga de trabalho, decorrente da

pandemia do Covid-19, conforme relatada no subitem 2.3.1 - O desafio de fazer pesquisa em um contexto de pandemia.

#### **5.4 A estrutura curricular e a organização**

Com o objetivo de subsidiar, conceitual, teórica e metodologicamente, os docentes que atuam em Cursos Técnicos de Nível Médio, o currículo foi organizado em quatro eixos temáticos<sup>21</sup>: (1) Educação Profissional e Tecnológica; (2) Currículo e Interdisciplinaridade; (3) Projeto Integrador na Educação Profissional; e (4) Comunidade de Prática. Os eixos possuíam entre si variação de carga horária e quantitativo de temas (Quadro 7) e, separados para fins didáticos, entendidos aqui como eixos que estruturam e organizam o currículo, mas que são tratados de forma articulada, permitindo assim que estejam inter-relacionados e se entrelacem como em espiral.

A estrutura dos eixos era similar, compreendendo: (i) período de realização; (ii) referência bibliográfica; (iii) vídeo de abertura; (iv) fórum tira dúvidas; (v) informações; (vi) materiais; e (vii) atividades. A diversificação existente foi em detrimento do quantitativo e tipo de materiais, recursos e atividades previstos para cada eixo.

Destacamos, o Eixo Comunidade de Prática, transversal aos demais eixos, em que os participantes foram instigados a fazer o intercâmbio e troca de experiências e ainda desenvolver a pesquisa, desenvolvimento, colaboração e socialização de materiais, práticas, documentos e sugestões de ideias. Tal eixo, preconiza a construção do conhecimento na interação com os pares, por meio da participação, identificação, discussão e ajuda para a solução de conflitos, emanados do cotidiano escolar, além de fortalecer os laços sociais entre docentes que estão alocados em Unidades de Ensino diferentes.

As Comunidades de Prática, fundamentam-se na Teoria Social da Aprendizagem, desenvolvida por Etienne Wenger. Segundo Wenger (2015), elas são formadas por pessoas que se comprometem a participar de um processo de aprendizagem coletiva, dentro de um domínio de interesse em comum, no qual os membros praticantes se envolvem em uma prática compartilhada de atividades, bibliografia, discussões, informações, recursos, experiências, histórias, ferramentas,

---

<sup>21</sup> Disponível em: <https://www.significados.com.br/eixo-tematico/>. Acesso em: 14 mar. 2020.



formas de abordar problemas recorrentes, solução de problemas, pedidos de informação, procura de experiências, coordenação de estratégia, construção de argumento, discussão de desenvolvimentos, documentação de projetos, visitas, mapeamento de conhecimentos e identificação de lacunas.

Imbernón (2010, p. 74) acrescenta que as comunidades de prática "podem ser presenciais ou virtuais (cibercultura)".

Embora, o período da formação fosse um tempo relativamente curto, para o exercício de uma comunidade de prática, a inclusão, desta prática, no curso visa, a partir, deste exercício, fazer com que os cursistas vislumbrem a constituição de uma comunidade para discussões e trocas de forma a dar continuidade ao seu desenvolvimento profissional, por este reforçar "um sentimento de pertença e de identidade profissional, que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção" (NÓVOA, 2009, p. 8)

A participação dos docentes, no Eixo Comunidade de Prática, embora, timidamente, possibilitou que os mesmos pudessem trocar experiências e práticas. Inferimos que a baixa contribuição dos docentes, nesse eixo, possa ter ocorrido por duas situações: a quantidade reduzida de participantes ativos (três cursistas) e o acúmulo de atividades em que esses estavam envolvidos, conforme já relatado, anteriormente. O que nos faz reconhecer que essa atividade tenha sido válida e aceita pelos participantes, foi o relato de alguns participantes? A fala da cursista (A3) nos traz indícios:

Conhecer a Comunidade de Prática e saber que, ter um canal, um grupo que propicia o desenvolvimento do aprendizado através da interação, troca de informações e conhecimentos, compartilhamento do aprendizado, troca de experiências sobre práticas e tendências profissionais e, ainda estimular a disseminação de novas ideias faz com que os profissionais envolvidos queiram cada vez mais se atualizar e buscar a otimização deste trabalho junto a sua instituição (Formação, A3).

Sabemos que a construção e a manutenção de uma comunidade de prática é um desafio, talvez uma utopia, mas, que se constituído poderá contribuir para que os docentes possam refletir com os seus pares, socializar materiais e práticas e assim contribuir para o processo formativo vivenciado dentro e fora da escola.

A estruturação da proposta formativa foi resultante das análises realizadas durante a fase exploratória e planejada com o intuito de superação da fragmentação entre teoria e prática, tendo como pauta de estudo e discussão, questões relativas a:

relação entre educação e trabalho, currículo, interdisciplinaridade e projetos integradores. Mesmo essas temáticas sendo previstas no início da estruturação da proposta de formação, tivemos sempre presente o princípio da flexibilidade, de forma a realizar adequações no decorrer da execução, caso fossem necessárias.

A proposta foi construída tendo como perspectiva o processo de reflexão na ação, tal como proposto por Schön (2000), em que se prioriza o diálogo reflexivo com a situação problemática concreta, inserido em um contexto de interações da prática.

As reflexões tiveram como fundamento as concepções de intelectuais que têm se aprofundado nesse debate, entre eles, Kuenzer (1998), Moura (2014), Pacheco (2012), Araújo e Frigotto (2015), Sacristán (1998), Ciavatta (2012), e Ramos (2014). Dessa forma, foram incorporados estudos que contribuíssem com que os docentes compreendessem o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

## **5.5 As atividades propostas e o material didático**

O curso foi estruturado de forma a contribuir com a formação continuada e o desenvolvimento profissional dos docentes. Assim, os materiais selecionados e as situações de aprendizagem (Quadro 7) estiveram voltados aos objetivos e fundamentos propostos na estrutura curricular do curso e com o propósito de propiciar a reflexão da ação docente, a partir das vivências e discussões deflagradas, revisão das práticas à luz das teorias apresentadas. Para isso não se propôs uma ação formativa transmissiva, com o uso de palestras, seminários, oficinas, mas sim com atividades que envolvessem os cursistas nas discussões, leituras e pesquisas realizadas e os estimulem a substituir a atuação solitária com vistas à discussão com os pares, trabalho colaborativo e aos ensaios de mudança na prática pedagógica. Pimenta, Anastasiou e Cavallet (2003), abordam que:

Refletir coletivamente sobre o que se faz é colocar-se na roda, é deixar-se conhecer, é expor-se. Esse movimento, em geral, não constitui hábito para os docentes [...] acostumados a processos de planejamento, execução e avaliação das atividades (tanto de pesquisa quanto de ensino) de forma individual, individualista e solitária. Superar essa forma de atuação também pode ser processual [...] (PIMENTA; ANASTASIOU; CAVALLET, 2003, p.277).

**Quadro 9 - Materiais Curriculares e Recursos Didáticos**

| EIXO                                | TEMA                                                                                                                                                                                                                                                        | ATIVIDADES                                                                                                                                                                     | RECURSOS                                                                                                                                               |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mundo do Trabalho</li> <li>Ensino Médio Integrado</li> <li>Trabalho como Princípio Educativo</li> <li>Pesquisa como Princípio Pedagógico</li> <li>Práticas Interdisciplinares</li> <li>Papel do Professor</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura</li> <li>Atividade Diagnóstica</li> <li>Atividade Reflexiva</li> <li>Fórum</li> </ul>                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Textos</li> <li>Vídeos</li> <li>Filmes</li> <li>Blog</li> <li>Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)</li> </ul> |
| CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Prática Pedagógica no Ensino Médio Integrado</li> <li>Interdisciplinaridade</li> <li>Currículo</li> </ul>                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura</li> <li>Atividade Diagnóstica</li> <li>Fórum e Debate</li> <li>Relato de Experiências</li> <li>Análise de Materiais</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Textos</li> <li>Vídeos</li> <li>AVA</li> <li>Webconferência</li> </ul>                                          |
| PROJETO INTEGRADOR NA EPT           | <ul style="list-style-type: none"> <li>O Espaço Escolar</li> <li>Projeto Integrador</li> <li>Fases do Projeto Integrador</li> <li>Instrumentos e Recursos</li> </ul>                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura</li> <li>Análise de Atividade</li> <li>Planejamento de Atividade</li> <li>Debate e Fórum</li> </ul>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Textos</li> <li>Vídeos</li> <li>Filmes</li> <li>AVA</li> <li>Webconferência</li> </ul>                          |
| COMUNIDADE DE PRÁTICA               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Comunidade de Prática</li> <li>Pesquisa e Colaboração</li> <li>Casos de Sucesso</li> </ul>                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura</li> <li>Discussão</li> <li>Compartilhamento de Materiais</li> </ul>                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Textos</li> <li>Links</li> <li>AVA</li> </ul>                                                                   |

Fonte: Autora.

### 5.5.1 As atividades desenvolvidas

Ao longo do curso foram desenvolvidas atividades (1) individuais - em que cada aluno trabalha de forma autônoma; (2) participativas - em que os alunos discutem, interagem prática; (3) colaborativas - em que os alunos contribuem e socializam ideias e materiais e; (4) avaliativas - nas formas diagnóstica e formativa.

As atividades individuais estavam direcionadas para a elaboração de textos, vídeos, quadros comparativos e análises. Já, as atividades participativas envolveram situações de discussão em fórum e encontros síncronos (Café Pedagógico), além da elaboração em conjunto de um roteiro para avaliação de PI. As atividades colaborativas envolveram situações para socialização de recursos e práticas. Todas as atividades tiveram o acompanhamento, avaliação e parecer da formadora, e compuseram, juntamente com as demais atividades participativas e colaborativas, a avaliação individual de cada participante.

As situações de aprendizagem propostas foram contextualizadas e estiveram sempre voltadas à uma reflexão crítica da realidade, a fim de que os cursistas pudessem identificar os problemas e as lacunas, trazer as inquietações e dúvidas para discussão com o grupo, expor as dificuldades encontradas, assim como as conquistas

e, prever a partir das reflexões práticas educativas mais integradoras.

Diante dessa prerrogativa de articulação, entre teoria e prática, com vistas a um caráter transformador, e, tendo em vista ao constante discurso da instituição em preparar para o mercado de trabalho e não para o mundo do trabalho<sup>22</sup>, a primeira atividade consistia em uma avaliação diagnóstica, com a finalidade de identificar o entendimento dos cursistas quanto aos termos Mercado de Trabalho e Mundo do Trabalho. Sendo assim, os participantes foram questionados com a seguinte pergunta: "Antes de iniciar as leituras propostas para este eixo, queremos saber o que você entende por: Mercado de Trabalho e Mundo do Trabalho. Os dois termos têm o mesmo significado? Possuem correlação? Deixe aqui o seu entendimento acerca desses dois termos."

Ao analisarmos a discussão gerada, observamos que o entendimento dos participantes era diversificado e misturado entre os conceitos.

*Mercado de Trabalho: envolve as características e perfis de cada profissional com a ocupação na qual está envolvido. Nesse cenário, são observados diversos fatores, como as características psicossociais do profissional, e como elas estão alinhadas com o ambiente onde pleiteiam o trabalho. É um conceito que vai muito além de um lugar ou empresa.*

*Mundo do Trabalho: esse termo não envolve características do trabalhador e da empresa, e envolve a descrição de como são as ocupações de cada profissional, independente de área ou formação (Formação, A1).*

*Em um conceito simples, mercado de trabalho é uma relação de oferta e procura entre trabalho e trabalhadores, já quando falamos em mundo do trabalho a abordagem é um pouco mais complexa, podemos entender como o esforço para atingir um resultado. A correlação dos conceitos se dá, em minha opinião, quando o indivíduo procura não apenas se qualificar para se enquadrar no mercado de trabalho, mas em se preparar com conhecimento e domínio do cenário ao qual vai se inserir. **O indivíduo deve buscar uma formação que lhe proporcione capacidades técnicas para enfrentar os obstáculos do mercado, mas também que lhe possibilite compreender o cenário à sua volta e se transformar, se adaptar, se requalificar e assim atender as demandas que o mundo venha exigir** (Formação, C2, grifo nosso).*

Nesta fala, é possível identificar que a cursista considera o contexto social e as interferências e até traz a transformação, mas essa, não como emancipação, e sim como atendimento às demandas do mercado de trabalho.

*Se pensarmos que trabalho se refere ao exercício de determinadas atividades*

<sup>22</sup> Em pesquisa ao site da instituição, foram encontrados 2.335 itens, para o termo mercado de trabalho e 170 itens, para o termo mundo do trabalho. Disponível em: <http://www.fiems.com.br/resultado-busca?busca=mercado+de+trabalho>. Acesso em: 5 jun. 2020. Disponível em <http://www.fiems.com.br/resultado-busca?busca=mundo+do+trabalho>. Acesso em: 5 jun. 2020.

*necessárias à vida e, portanto, significa realizar tarefas, um fazer humano - constante e necessário. E, se pensarmos que mercado é o sítio onde compradores e vendedores se encontram para trocar seus bens, podemos enxergar o que é o mundo e o mercado do trabalho.*

*Assim, o mercado de trabalho é o universo que contrata, que paga salário, que regula e formaliza a produção e o mundo do trabalho é o universo das atividades que podem/devem ser feitas.*

*Tanto o mundo quanto o mercado de trabalho podem ser formais ou informais (Formação, A6).*

*Os dois termos não possuem o mesmo significado, porém estão correlacionados. O mercado de trabalho está mais orientado para a lei da oferta e procura, onde trabalhadores buscam a sua sobrevivência. Já o mundo do trabalho é mais voltado para a qualificação do profissional, da evolução tecnológica e educacional que está envolvida e isso faz com que cada vez mais as pessoas queiram estudar, se atualizar para conquistar seu espaço, mostrar seu valor. Os mais capacitados, aptos serão disputados neste mundo tão competitivo, que é o mundo do trabalho. (Formação, A3)*

A questão do Mercado de Trabalho é, também, evidenciada logo no início do curso, durante a apresentação dos alunos.

*Como dito antes, há quatro anos atrás tive a oportunidade de ingressar no Senai como instrutora extra-quadro e descobri o quanto essa atividade me satisfazia...o quanto compartilhar minha experiência poderia ajudar aqueles que foram como eu, que tinham muitas dúvidas, que não sabia como se enquadrar em um mercado tão competitivo (Formação, C 2).*

Partindo desse diagnóstico, foi possível acompanhar o crescimento e desenvolvimento dos cursistas frente às temáticas trabalhadas e discussões propostas. Isso vem ao encontro do que Imbernón (2010, p. 35) preconiza, de que a reflexão prático-teórica do docente deve partir de uma análise da prática educativa, que lhes permita "examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação, do que se faz e por que se faz".

Percebemos, também, que a concepção dos docentes foi mudando, conforme foram realizadas as leituras dos textos, acesso aos vídeos e reflexões propostas, como é possível observar nos seguintes discursos:

- A reflexão sobre EPT:

*É a educação que visa não apenas a preparação do aluno para o exercício da profissão para a qual se formou, mas também envolve uma formação mais abrangente, que envolve a autonomia intelectual, através da teoria, prática, inovação e pesquisa envolvidas com a área de estudo. Isso proporcionará ao aluno uma capacidade de, mesmo após a formação, continuar desenvolvendo os estudos e aplicá-los nas situações de trabalho (Formação, A1).*

- O papel do docente:

*Como professora, posso sim, contribuir para a transformação social e a cidadania. Vale destacar aqui o que seria a transformação social e a cidadania que esperamos ver ampliada com nossas aulas. No meu caso, sempre penso que nossos alunos devem sentir-se seguros na busca de novas e melhores oportunidades. A transformação social, em um de seus aspectos, seria exatamente a igualdade de oportunidades, a superação da segregação de oportunidades.*

*Quando atuamos honestamente frente aos nossos alunos, podemos fazê-los ampliar a percepção e a visão de mundo, nossa e deles.... Vou dar um exemplo: em uma turma de mecânica, trabalhando leitura e interpretação de textos e gramática aplicada, posso enxergar a evolução dos meus alunos. Eles, que antes, sentiam-se distantes da ortografia, da semântica, dentre outros, passam a perceber que é possível compreender e assimilar os conteúdos de gramática, da boa escrita e melhorar a performance de leitores. Gosto de ler e analisar poemas no início de cada aula, e é lindo vê-los lendo Baudelaire, Fernando Pessoa, Ferreira Gullar, Adelia Prado. Eles aprender a gostar, porque aprender a ler, a refletir sobre o texto poético, aprender a enxergar a arte possível feita com palavras. Ouvi, meses depois de terminar minhas aulas na turma, um aluno, no corredor do Senai, me dizer: professora vou fazer um concurso. Nunca achei que podia fazer um concurso, mas com suas aulas, eu vi que posso passar na prova.*

*Esta é uma situação que representa para mim, uma transformação (Formação, A1).*

- Trabalho como princípio educativo, dualidade entre formação geral e formação profissional e a interdisciplinaridade.

*No vídeo, o professor José Pacheco abordou bastante a questão da integração entre as partes, inclusive no que diz respeito ao lado social/cultural. Traçando um paralelo com o que eu já desenvolvi, foi possível notar a diferença social/cultural existente entre os alunos. [...] Envolvendo-os na prática e desenvolvendo o trabalho em grupo, eles poderão ser bastante estimulados social e culturalmente (Formação, A1).*

*A organização da produção industrial, baseada na padronização das tarefas, na **separação entre planejamento e execução** criou a atual divisão do trabalho que impera na grande maioria das empresas internacionais. [...]*

*Em analogia ao filme Tempo Modernos, uma obra prima cinematográfica, e de uma potência filosófica extraordinária, podemos sim dizer que **o sistema e modelo produtivo criado para impulsionar a produção nas fábricas foram reproduzidos e adaptados para o funcionamento das escolas. A exemplo podemos dizer a divisão em disciplinas e matérias estanques, que não dialogam entre si, nem dialogam muitas vezes com a realidade de vida dos alunos.** A esteira reproduzida na escola, tal qual na linha de montagem da fábrica, transforma o aluno em um ser passivo, treinado, ensinado para funcionar no sistema produtivo.*

*Talvez a proposta de **articular os eixos trabalho, ciência, cultura e tecnologia** possa atender a expectativas de uma educação que atenda as mudanças do mundo (Formação, A6, grifo nosso).*

Incorporar, à formação de docentes, o assunto do *trabalho como princípio educativo*, permite trazer aos cursistas uma reflexão sobre como os mesmos podem buscar dentro da instituição a superação dessa dicotomia entre teoria e prática. Moura

(2014) destaca, que o currículo da formação de docentes precisa contemplar estudos para a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural, das letras e das artes e que

uma prática pedagógica significativa decorre da necessidade de uma reflexão sobre o mundo do trabalho, da cultura desse trabalho, das correlações de forças existentes, dos saberes construídos a partir do trabalho e das relações sociais que se estabelecem na produção (MOURA, 2014, p. 99).

- A prática educativa

*Observo que a integração acaba acontecendo de maneira espontânea no desenrolar da execução.*

*Na prática, observo um ritmo ainda muito tradicional, na formatação do ambiente pedagógico, na duração e sequenciamento das atividades. Não vejo muito espaço para liberdades e experimentações que seriam necessárias para falarmos em criatividade e autonomia (Formação, A6).*

- Projeto Integrador

*Esse curso de formação de docentes foi de bastante valia para mim. Como eu sou docente do SENAI a pouco tempo, ainda não tive a oportunidade de trabalhar com projeto integrador e, por esse motivo, acredito que foi bastante interessante poder conhecer as ferramentas, os métodos, as estratégias, dentre outros fatores, que envolvem o projeto integrador.*

*Durante o curso, pude conhecer os instrumentos e recursos para a elaboração de um projeto integrador, sendo que o Pitch Elevator e o Design Thinking foram os que mais chamaram a minha atenção. Sobre o Pitch Elevator, foi possível notar como é possível descrever o trabalho de forma sucinta e objetiva, e sobre a importância da qualidade do vídeo, enquanto sobre o Design Thinking foi possível perceber o quanto a pesquisa da opinião alheia pode ajudar no desenvolvimento do trabalho, destacando que podemos buscar nas pessoas o que está certo ou qual o problema, e assim então buscar as soluções para obter os resultados necessários. Fazendo uma comparação com Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, percebi que no Projeto Integrador é necessário existir uma sintonia entre docente e aluno, além da possibilidade da prática e a busca incessante pela inovação. Durante os cafés pedagógicos, pude conhecer alguns colegas com quem ainda não tive contato, além de conhecer as experiências de cada um e como lidaram com a situação. Quando chegar o meu momento de conduzir o projeto integrador, os conhecimentos aqui adquiridos e as experiências dos colegas vão agregar bastante na hora da condução do PI. Reiterando a importância da etapa da sensibilização para fora, isso deve ser feito em todos os momentos entre todas as pessoas envolvidas no processo, além de perceber que a prática deve ser estimulada em todo o processo, desde as aulas até o projeto integrador, existindo assim a maior possibilidade de sensibilização, engajamento e motivação por parte do aluno (Formação, A 1).*

*Quero muito elaborar um projeto e apresentar para a coordenação pedagógica sobre como desenvolver projetos integradores de qualidade e destaque, tanto para a instituição quanto para os alunos (Formação, A 3).*

*Cada vez mais aprendo sobre o Pitch, obrigada!! Preciso obter esses conhecimentos a fim de melhorar cada vez mais o trabalho dos meus alunos no PI (Formação, A10).*

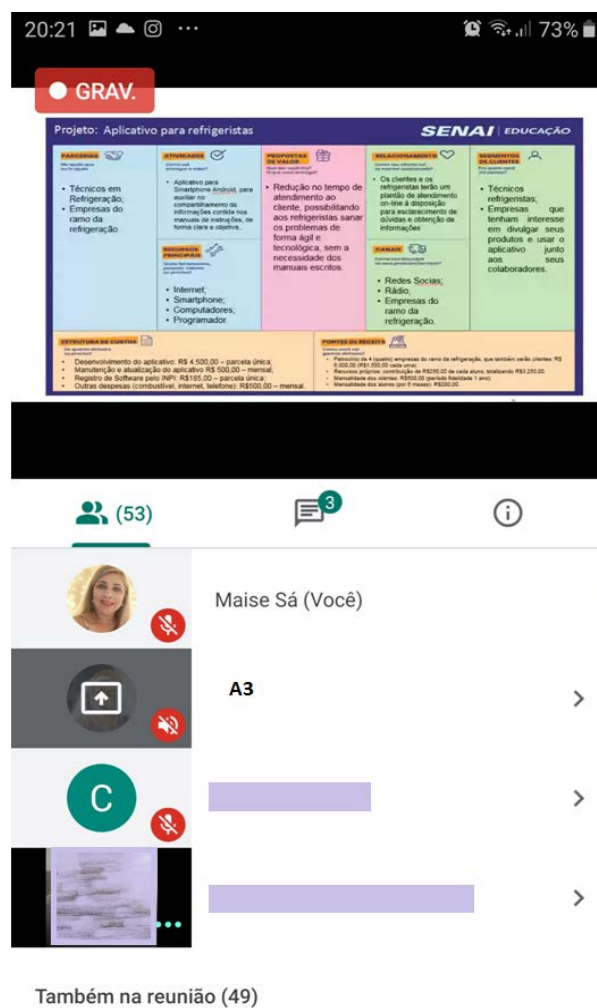
Para nossa surpresa, pois não tínhamos a pretensão de que nesse curto

espaço de tempo, entre a implementação do produto e escrita da dissertação, pudéssemos colher os resultados das aprendizagens dos cursistas na prática em sala de aula, para tanto, recebemos o convite para assistirmos a uma banca de avaliação de Projetos Integradores de alunos do curso Técnico em Refrigeração e Climatização (Figura 6), em que dois docentes/ cursistas demonstraram utilizar os aprendizados obtidos em relação à avaliação de Projetos Integradores.

**Figura 6 - Banca de Projeto Integrador**



Fonte: convite.



Fonte: print de tela.

E, mesmo após o término da formação, ainda, houve cursista que entrou em contato via *WhatsApp*, relatando dificuldade e solicitando orientação:

*Oi, boa noite! Tudo bem contigo? Eu sou a ...  
 Desculpa mesmo se te atrapalho mas gostaria muito de uma opinião.  
 Estou com dificuldade em fazer com que os grupos gravem Pitch. Eles sabem,  
 ora não entenderam e me dizem que gravar assim, à distância, dificulta muito*



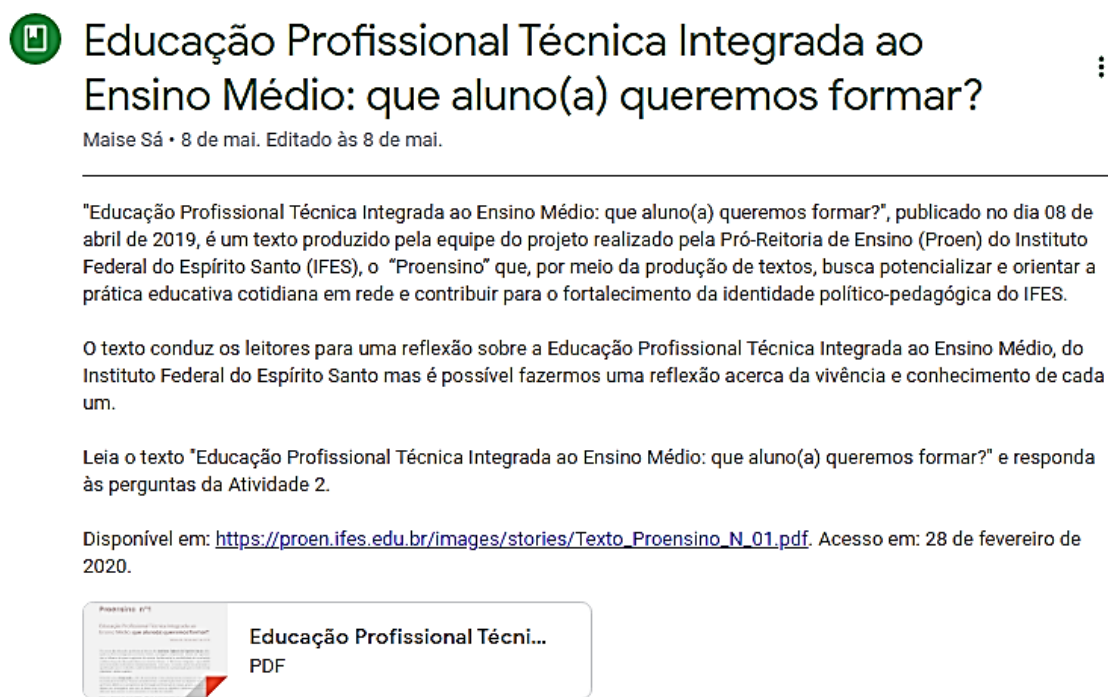
*o trabalho. O que faço nestes casos? Você tem alguma sugestão de Pitch para esta situação em tempos de pandemia? (Formação, A3).*

A mensagem enviada pela docente (A3), mesmo que ainda voltada à técnica, demonstra estar em processo, ao suscitar dúvidas, incertezas e experimentação. Isso confirma o que Imbernón (2010, p. 87) diz em relação a mudança de cultura arraigada na profissão, de que essa requer "um período de experimentação e integração para a mudança, ou seja, experimentá-la na prática diária e deixar que se integre, interiorize, nas próprias vivências profissionais". O fato da docente buscar ajuda externa para acompanhamento e repensar sobre a prática é positivo, pois potencializa a troca de experiências e demonstra continuidade no aprofundamento do estudo da temática em questão.

### 5.5.2 Os materiais do curso

Ao longo do curso, buscamos utilizar diferentes materiais e recursos que favorecessem a leitura, conexão de sons e imagens como: textos e artigos (Figura 7); vídeos e *links* (Figura 8), e vídeos que pudessem aprofundar gradativamente os assuntos previstos.

**Figura 7 - Textos e Artigos**



Fonte: *Print* de tela da sala de aula da formação.

Figura 8 - Vídeos e Links



## Vídeo - Tempos Modernos

Maise Sá • 3 de mai.

---

Disponibilizamos para você um fragmento do filme de Charlie Chaplin Tempos Modernos. Esse será fundamental para que possa realizar a atividade 3. Caso tenha interesse e disponibilidade de tempo para assisti-lo, será bem mais interessante!

Deixamos também o link do Blog Café com sociologia . com, do Professor Cristiano Bodart. Lá ele apresenta um roteiro bem interessante para discutir o filme Tempos Modernos.



**Charlie Chaplin Tempos Mod...**  
Vídeo do YouTube 4 minutos



**Roteiro para discutir o filme ...**  
<https://www.cafecomsociologia...>

---

Comentários da turma

Fonte: *Print* de tela da sala de aula da formação.

Contudo, observou-se que houve vários comentários sobre os materiais, atividades, leituras, reflexões e aprendizados, que acabavam trazendo um retorno à formadora, quanto ao interesse dos mesmos com os assuntos propostos, e com a qualidade do material selecionado.

*Excelente vídeo. Definir problemas a serem observado/estudado a partir da complexidade dos fenômenos da sociedade (Formação, A6).*

*Utilizo os exemplos deste filme desde sempre nas minhas aulas. O comparativo do antigo com o atual, a forma de trabalho e toda a mudança alcançada até aqui sempre serão motivos para reflexão, ele é muito bom e muito importante! (Formação, A3).*

*Excelente palestra. Reflexões importantes (Formação, A6).*

*[...]. o acesso aos conteúdos teóricos disponibilizados durante o curso me fizeram ampliar os conhecimentos sobre o ensino técnico. Pesquisar, analisar as ideias que são propostas faz com que o orientador/instrutor tenha mais acesso aos alunos e estes queiram realizar os trabalhos com mais qualidade e inovação (Formação, A3).*

*Abri uma pasta no drive para o material do curso pois avalio que ele será útil em momentos futuros (Formação, A6).*

Além dos comentários da turma, realizados após o acesso do material, este também foi referenciado na avaliação do curso:

*Material de apoio super didático, indicação de vídeos e textos bem direcionados (Formação, A3).*

*Conteúdo excelente, reflexões muito boas. [...] as leituras ampliam nossa*

*compreensão (Formação, A6).*

Além dos materiais dispostos pela formadora, os cursistas também foram direcionados a realizar pesquisas, utilizar documentos institucionais e socializar materiais com a turma, que fossem pertinentes. O interesse, em realizar as atividades e fazer consulta em documentos institucionais, pôde ser identificado mediante algumas mensagens enviadas pelos cursistas à formadora:

*Boa tarde, Maise. Eu não tenho nenhum projeto pedagógico aqui comigo. Provavelmente conseguirei na semana que vem. Há algum problema eu postergar a entrega dessa atividade em uma semana? Muito obrigado (Formação, A1).*

*Bom dia! Hoje à tarde vou me organizar e colocar as atividades em dia. Material muito bom, estou gostando bastante! (Formação, A10).*

Diante das falas dos cursistas, inferimos que os materiais e situações de aprendizagem incentivaram a leitura, análise, reflexão, diálogo, pesquisa e o caráter contínuo da construção de conhecimento pelos docentes, levando-os a aplicarem o que aprenderam nas aulas com seus alunos.

## **5.6 Comunicação e mediação pedagógica**

Como já descrito, no subitem 5.2 - "A modalidade da formação", utilizamos um Ambiente Virtual que propiciasse a interatividade e a multidirecionalidade de forma a permitir a comunicação entre formadora e os cursistas; os cursistas e a formadora; e os cursistas entre si. Assim, os processos de comunicação mediados pelas Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação possibilitaram o estabelecimento de um espaço que não fosse unilateral, em que só a formadora falasse e/ou de escuta; mas sim, um espaço para que viabilizasse a aprendizagem dos cursistas individualmente e colaborativamente, em que pudessem se comunicar, participar, discutir, revelar questões ocultas, publicar e partilhar valores, documentos, conhecimentos e experiências para (re)construir sua *práxis*. Para Kuenzer (2016),

*as tecnologias são novas formas de mediação entre o ser humano e o conhecimento, e seu uso na prática pedagógica, com base nas categorias do materialismo histórico, poderá estimular o desenvolvimento de identidades comprometidas com a construção de relações sociais e produtivas mais justas (KUENZER, 2016, p.21).*

Dessa forma, o curso foi planejado para que os cursistas atuassem não como receptor de informações e conhecimentos teórico-metodológicos mas de forma que pudessem desenvolver o pensamento crítico e (re)construir o conhecimento para que possa

planejar e executar sua prática pedagógica a partir de seus próprios conhecimentos, produzir seu próprio material didático, etc. Desse modo, a pesquisa como princípio pedagógico contribui para a dimensão intelectual do professor (MOURA, 2014, p. 97).

Moura (2014) alerta para a necessidade de que os docentes compreendam os sentidos do trabalho como princípio educativo: o histórico (como categoria econômica e *práxis* produtiva, na participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo), e o ontológico (como *práxis* humana, na mediação entre o homem e a natureza e com os outros homens na produção de conhecimentos).

Sendo assim, esse foi o início das discussões propostas para que se propusesse um currículo integrado com práticas que favoreçam essa integração e, para isso, a formadora teve um papel para além da estruturação do curso, seleção dos materiais e organização do ambiente, que foi o de orientar, provocar os debates, discorrer sobre determinados assuntos, ler e dar devolutiva aos alunos das atividades realizadas, questionar os alunos e avaliar, ou seja, de atuar enquanto mediadora desse processo de aprendizagem. Partimos, então, do conceito de mediação proposto por Hoffmann (2013, p. 102), de que essa "é interpretação, diálogo, interlocução, desafios intelectuais significativos ao longo do processo educativo".

A comunicação assíncrona foi estabelecida nos fóruns e mensagens, por meio do ambiente *online*, via *e-mail* e uso do aplicativo *WhatsApp*. Os fóruns foram criados e organizados de acordo com a temática em discussão, assim como, também, foi disponibilizado em cada eixo temático um fórum tira dúvidas para que os cursistas pudessem colocar questionamentos, dúvidas e sugestões, caso tivessem. Pelo *gmail* foi possível encaminhar os avisos para a toda a turma e, especificamente, para determinados alunos, quando necessário.

As ferramentas foram imprescindíveis para a comunicação entre formadora e cursistas e vice-versa, nos momentos de orientação e devolutiva das atividades.

*Data de elaboração da situação de aprendizagem é estimada. Não me lembro exatamente o dia (Formação, A1).*

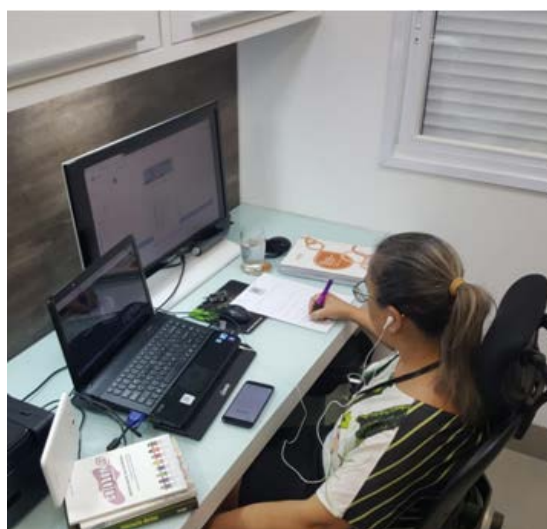
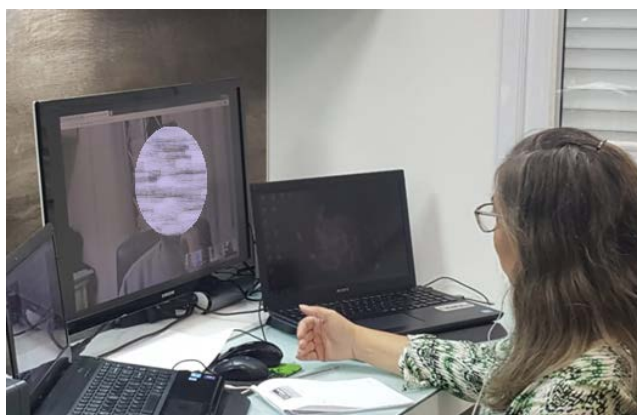
*Este é o meu primeiro vídeo. Espero que tenha dado certo. Vamos melhorando (Formação, A6).*

*Eu ainda esqueci de comentar no vídeo sobre o cálculo de porcentagem que foi utilizado em um dos tópicos de qualidade (Formação, A1).*

Já, a comunicação síncrona foi realizada nos encontros intitulados: Cafés Pedagógicos, que com uso da ferramenta *Meet*, do *Google*, permitiu que a formadora e cursistas, mesmo em localidades diferentes, pudessem além de ver e ouvir cada participante, também participar das discussões, ter acesso ao material compartilhado e complementar a comunicação pelo *chat*. Os cafés pedagógicos foram marcados, antecipadamente, sendo o convite enviado via AVA ao *e-mail* do aluno, com solicitação de confirmação de participação ou não. Diante da alteração na rotina de trabalho dos docentes, esse recurso foi bem importante, pois, pudemos fazer a adequação de dia e horário, quando houvesse a impossibilidade de participação de algum cursista. Além da data e horário, no corpo do convite, foi inserido um texto contendo a temática a ser discutida, e o material para a leitura prévia.

O papel da formadora foi de fazer a abertura, discorrer sobre o tema, manter o foco da discussão dos alunos, estabelecer um diálogo reflexivo, promover um ambiente de confiança, assegurar a interação e a participação de todos e dar subsídio teórico às discussões e dúvidas dos alunos (Foto 2).

**Foto 2** – 1.º Café Pedagógico (esquerda) e 2.º Café Pedagógico (direita).



Fonte: Acervo da autora.

Sendo assim, as atividades desenvolvidas tiveram uma intencionalidade e foram estruturadas de forma que os cursistas tivessem espaço para reflexão, diálogo e participação, a partir de uma temática que fizesse parte do coletivo e do contexto, e

que refletisse na prática.

## 5.7 Avaliação e resultados

A avaliação é uma etapa, que fez parte do processo de implementação do produto educacional, e esteve voltada não somente a avaliação do quanto a formação contribuiu para o desenvolvimento dos cursistas, mas, também, de avaliar a formação em si.

### 5.7.1 A avaliação dos cursistas

Como já havíamos abordado, no subitem "6.5.1 - As atividades desenvolvidas", uma das atividades previstas, dentro do processo geral de condução da ação, foi a avaliação. Partimos do entendimento, de que a avaliação faz parte do processo de ensino e de aprendizagem, é contínua, dinâmica e não linear, tem natureza e requer intervenções diferentes, por isso, ao longo da formação, englobou situações para diagnosticar o conhecimento prévio dos cursistas, contribuir para a aprendizagem, mapear o desenvolvimento de cada cursista ao longo da formação e, assim, simultaneamente, identificar se as aquisições objetivadas pela formação foram desenvolvidas.

Dessa forma, trabalhamos com as três funções da avaliação, conforme abordadas por Hadji (1994), a saber: diagnóstica (antes da formação), formativa (durante a formação) e somativa (depois da ação da formação).

A avaliação teve como finalidade pedagógica trazer à consciência dos cursistas o desenvolvimento do seu processo de aprendizagem, e, à formadora, informações que contribuíssem para a regulação e ajuste das atividades e estratégias que auxiliasse os alunos em suas dificuldades, os instruisse e os conduzissem ao êxito.

Assim, a avaliação formativa, contínua, como diz Hadji (2001) situada "no centro da ação de formação", foi de extrema importância para ajudar os alunos a progredirem. Segundo Hadji (2001),

[...] uma avaliação formativa informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O aluno, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele

próprio seus erros (HADJI, 2001, p.20).

Ainda em Hadji (1994), a avaliação formativa possui um certo número de funções anexas:

- Segurança: consolidar a confiança do aprendiz em si próprio;
- assistência: marcar as etapas, dar pontos de apoio para progredir;
- feedback: dar, o mais rapidamente possível, uma informação útil sobre as etapas vencidas e as dificuldades encontradas;
- diálogo: alimentar um verdadeiro diálogo entre professor/ aprendiz, que seja fundamentado em dados precisos (HADJI, 1994. p.64).

A avaliação do desempenho dos participantes foi realizada de forma contínua, alinhada com os objetivos do curso, por meio do acompanhamento e da orientação de atividades concretas e diretamente observáveis (realização de quadro comparativo, análise do projeto pedagógico do curso, atividades reflexivas, atividades diagnósticas, participação nos debates e discussões, realização de pesquisas), o que propiciou avaliar o percurso individual de cada cursista e seu processo de construção do conhecimento e ainda poder dar subsídios para que esses pudessem avançar. Para isso, o papel da formadora foi fundamental, no sentido de realizar ações que envolvessem, ler as atividades dos alunos, dar retorno individual para cada atividade, questionar, sugerir, expor, interagir, propor, argumentar, entre outras.

As mensagens, contendo as devolutivas, orientações e conversas com os cursistas, assim como as atividades postadas (versões: original e atual) ficaram registradas, no Ambiente Virtual, o que facilita na verificação do percurso individual.

A última atividade avaliativa dos cursistas consistiu na elaboração de relatório individual, trazendo as reflexões obtidas ao longo da formação.

Não se tratou de uma certificação institucional, mas, de uma certificação de participação no curso. Para essa, os participantes tinham que realizar e ter um aproveitamento de no mínimo 70% das atividades propostas.

#### 5.7.2 A avaliação da formação

Além da avaliação de desempenho dos participantes, foi realizada, também, a avaliação da formação como um exercício de contraposição entre a estrutura proposta e a sua implementação, de forma a mapear se os objetivos estabelecidos foram ao final alcançados. Nessa perspectiva, foi aplicado no fim da formação um questionário com questões fechadas e abertas, de forma a caracterizar o grau de satisfação dos

cursistas com o curso, o que nos permitiu refletir e identificar as possíveis melhorias na proposta de formação para as turmas futuras.

As questões propostas visaram identificar a experiência do aluno no curso e se essa contribuiu para a sua atuação docente, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (organização, acesso e usabilidade), o curso em si (estrutura, organização, temáticas, conteúdo, materiais, atividades propostas), a interação e interatividade e o desempenho da formadora. Assim, apresentamos uma síntese dos resultados obtidos com os três docentes concluintes da turma, e algumas falas registradas nas questões abertas.

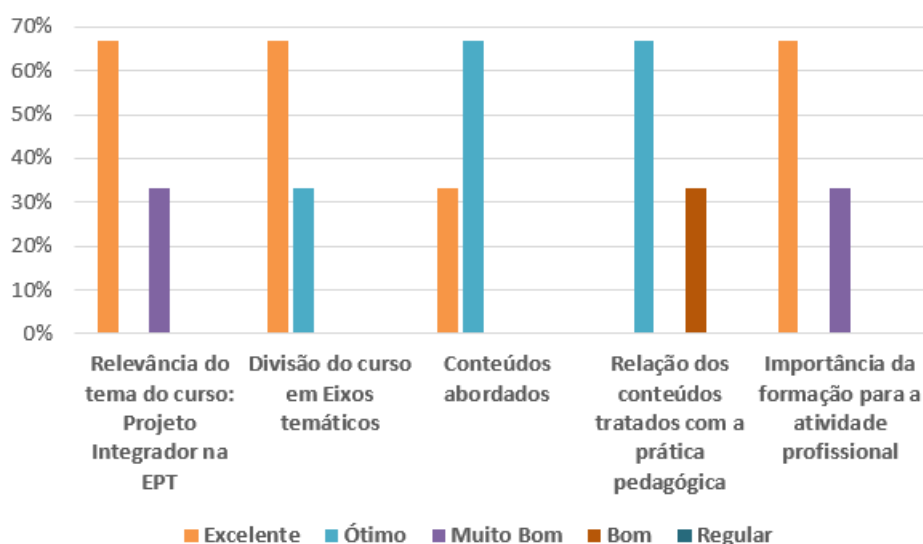
De resposta ao questionário aplicado, 100% dos participantes consideraram a participação na formação válida para a atuação docente; 100% afirmou que o curso possibilitou momentos para interação com os demais colegas de turma; 100% recomendaria o curso para outros colegas que atuam na EPT.

*Esse curso de formação de docentes foi de bastante valia para mim. Como eu sou docente do SENAI a pouco tempo, ainda não tive a oportunidade de trabalhar com projeto integrador e, por esse motivo, acredito que foi bastante interessante poder conhecer as ferramentas, os métodos, as estratégias, dentre outros fatores, que envolvem o projeto integrador. Adquiri experiência e poderei aplicar não só no PI, como durante as aulas (Formação, A1).*

*Melhorar meu trabalho diante da UC Projeto Integrador e ter uma visão mais ampla sobre como desenvolver atividades que realmente possam surtir efeitos diante de ideias promissoras. Conteúdo enriquecedor, pretendo colocar em prática a partir de agora (Formação, A3).*

*Porque acredito na integração, na sinergia necessário na formação escolar dos alunos. As leituras ampliam nossa compreensão (Formação, A6).*

**Gráfico 7 - Satisfação com o Curso**



Fonte: Resposta Avaliação da Formação (2020).



Os cursistas apontaram como trabalhados os seguintes assuntos:

*Formação do aluno para o exercício da cidadania e preparação para o Mundo do Trabalho (Formação, A1), (Formação, A6).*

*Currículo integrado (Formação, A1), (Formação, A6).*

*Planejamento e desenvolvimento de situações de aprendizagem do PI de forma interdisciplinar (Formação, A1), (Formação, A3), (Formação, A6).*

*Articulação e aproximação do aluno com as problemáticas da comunidade e com a indústria (Formação, A1), (Formação, A3).*

*Etapas do Projeto Integrador (Formação, A1), (Formação, A3).*

*Acompanhamento, orientação e avaliação dos alunos no decorrer do desenvolvimento do PI (Formação, A1).*

*Desenvolvimento de pesquisa aplicada (Formação, A3).*

*Orientação dos alunos para a elaboração de Banners (Formação, A3).*

*Instrumentos e recursos (Pitch, Canvas, Design Thinking) (Formação, A1).*

*Orientação dos alunos para a elaboração do pré-projeto e projeto final (Formação, A1).*

*Orientação dos alunos quanto às Normas da ABNT (Formação, A1), (Formação, A3), (Formação, A6).*

*Orientação dos alunos quanto à elaboração de Artigos (Formação, A1).*

*Realização de atividades extra-classe (seminários, visitas técnicas, circuito de palestras) (Formação, A1), (Formação, A3), (Formação, A6).*

*Orientação para realização dos protótipos (Formação, A1), (Formação, A3).*

Os cursistas, também, reconheceram a importância dos encontros promovidos nos Cafés Pedagógicos, mostrando que esses foram significativos. Isto pode ser identificado, por meio de relatos:

*Durante os cafés pedagógicos, pude conhecer alguns colegas com quem eu ainda não tive contato, além de conhecer as experiências de cada um e como lidaram com a situação. Quando chegar o meu momento de conduzir o projeto integrador, os conhecimentos aqui adquiridos e as experiências dos colegas vão agregar bastante na hora da condução do PI. Reiterando a importância da etapa da sensibilização para fora, isso deve ser feito em todos os momentos entre todas as pessoas envolvidas no processo, além de perceber que a prática deve ser estimulada em todo o processo (Formação, A1).*

*Acho que poderíamos dedicar mais tempo para essas reuniões e inclusive apresentar modelos de PI ou materiais que poderiam complementar os conteúdos, esclarecer dúvidas naquele momento (Formação, A3).*

Cabe, também, registrar que o docente (B1) não realizou nenhuma outra

atividade proposta no curso, mas participou dos dois Cafés Pedagógicos marcados.

Quando perguntados, se havia alguma discussão e/ou temática que gostaria que tivesse sido trabalhada, ao longo da formação, apareceram assuntos que envolvesse a arte e filosofia.

*Talvez algumas questões de subjetividades, como artes, cultura, ética (Formação, A6).*

Assim, em relação às sugestões, observamos que ao final, ainda, tinha cursista sentindo a necessidade de realização de mais encontros síncronos, de um trabalho mais individualizado, de acompanhamento, orientação, de modelos e técnicas didáticas. Dessa forma, evidenciamos que a formação crítica e reflexiva é ainda um desafio e uma construção a ser feita para que os docentes possam assumir uma postura problematizadora.

*Na verdade eu gostaria de ter tido a oportunidade de exhibir meus projetos para que o grupo ou a própria orientadora pudesse fazer as observações necessárias, me auxiliar na prática como proceder diante de um trabalho escrito, por exemplo (Formação, A3).*

Os cursistas, também, manifestaram o grau de satisfação com o Ambiente Virtual de Aprendizagem, organização, material didático e situações de aprendizagem propostas no curso (Gráfico 8).

Na visão dos cursistas, o material, as reflexões e a possibilidade de aplicação dos conhecimentos aparecem como aspectos positivos do curso:

*Conhecimento a respeito do Projeto Integrador, já que a minha experiência era apenas de ouvir falar no ambiente de trabalho. Adquiri experiência e poderei aplicar não só no PI, como durante as aulas (Formação, A1).*

*O tema, o material disponibilizado. Conteúdo excelente. Reflexões muito boas, as leituras ampliam nossa compreensão (Formação, A 6).*

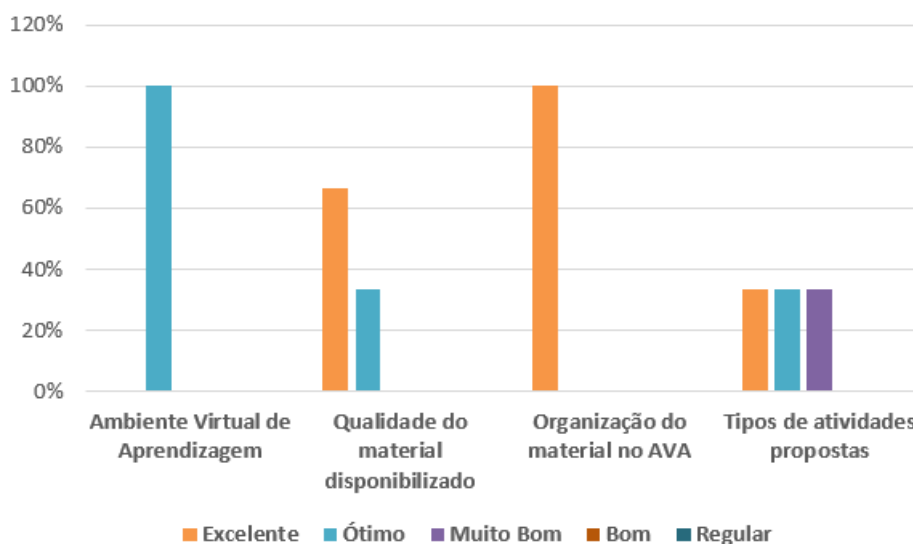
*As reflexões sobre as práticas pedagógicas são muito importantes. Igualmente importante, é manter-se em constante formação, com novas aprendizagens (Formação, A6).*

*Material de apoio super didático, indicação de vídeos e textos bem direcionados (Formação, A3).*

E, como aspecto negativo e/ou dificuldades encontradas, foram apontados:

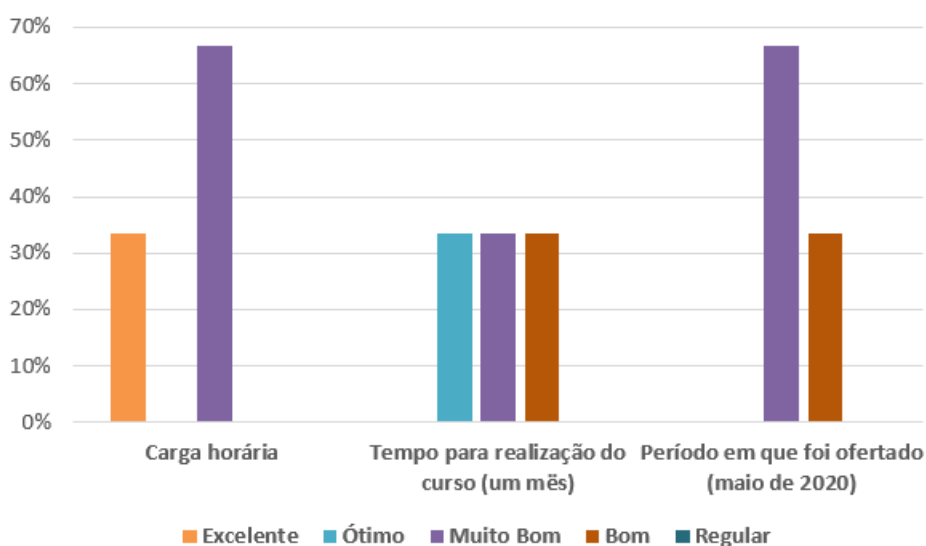
*Talvez as atividades para gravar vídeos. No meu caso, na única vez que gravei, tive dificuldade de me adaptar a uma posição adequada (Formação, A1).*

*Talvez a leitura dos textos que considerei mais longos (Formação, A1).*

**Gráfico 8 - Ambiente Virtual, Material Didático e Atividades**

Fonte: Resposta Avaliação da Formação (2020).

A carga horária e o período de oferta do curso, também, foram pontos de avaliação, por parte dos cursistas (Gráfico 9).

**Gráfico 9 - Carga Horária e Período de Oferta**

Fonte: Resposta Avaliação da Formação (2020).

De forma generalizada, a carga horária, o tempo para a realização do curso e o período de oferta, foram aspectos que apareceram em vários comentários, ao longo do curso, e na avaliação de reação:

*Talvez o pouco tempo de duração do curso (Formação, A6).*

*Para mim, o curso foi curto levando em conta a quantidade de material compartilhado (Formação, A3).*

*Só conciliar tempo para dedicar as leituras e atividades. Conciliar com o trabalho, desde o fim do recesso (Formação, A 6).*

*Organização do tempo. Infelizmente estive envolvida com muitos projetos ao mesmo tempo e isso impossibilitou meu acesso com frequência ao curso (Formação, A 3).*

Quando perguntados se eles recomendariam o curso para outros docentes da EPT, 100% dos cursistas deram resposta afirmativa e justificaram dizendo:

*Pelo conhecimento adquirido e pela comunhão com outros colegas (Formação, A1).*

*Porque no Senai CG o Projeto Integrador pode ser mais fortalecido e integrado. Porque amplia a compreensão do nosso porque e como integrar (Formação, A 6).*

*Precisamos ampliar a visão de Projeto Integrador e todos os envolvidos deveriam ter acesso a este curso (Formação, A 3).*

Destacamos que, esses dados nos remetem a pensar que, embora, houvesse demanda espontânea para o curso, com abrangência para quatro localidades diferentes, com prévio conhecimento da estrutura, currículo, temáticas, chama a atenção a baixa adesão. Nesse, um aspecto importante a ser considerado é que os docentes, para realizar um curso oferecido pela própria instituição, não possuem incentivo, tais como: cedência de horário para estudo, critério para enquadramento no plano de carreira, aumento salarial o que nos faz refletir se essas condições de não valorização social da profissão não trariam reflexos e, possivelmente, estariam ligadas a pouca atratividade desses docentes em participar de um processo de formação continuada.

Assim, as reflexões, mensagens, questionamentos e relatos representaram não apenas uma contribuição para a pesquisa de identificação do perfil dos docentes, mas, uma oportunidade de reflexão a respeito da Educação Profissional e Tecnológica, das conquistas obtidas, desafios e momentos marcantes com os seus pares e alunos, da exposição das dúvidas e dificuldades vivenciadas na atuação docente e na produção de novos materiais. Ao trazer seus conhecimentos prévios, realizar leituras, produzir textos, relatar experiências vividas e discutir com os pares, os cursistas refletiam sobre a prática, e modificavam-se como sujeitos sociais.

A avaliação feita, quanto ao trabalho com a primeira turma concluinte, é

bastante positiva, e apontou alguns ajustes para melhoria do curso, quanto ao aumento do período, proposição de mais momentos síncronos, avaliação de casos de projetos integradores em andamento e apresentação de resultados das práticas por todos os participantes.

A turma piloto, do curso de Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT, foi uma experiência com tempo determinado e para um público em específico, com características integradoras e de reflexão sobre a ação na ação e que, a partir de agora, poderá ser utilizada com outros grupos na formação de docentes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação intitulada "*De bacharéis a docentes: uma proposta de formação a docentes da educação profissional do SENAI - MS*", emana de um estranhamento inicial ao identificar dificuldade de alguns docentes em realizar uma prática pedagógica contextualizada, interdisciplinar, baseada em problemas e de forma colaborativa nos cursos de Habilitação Técnica de Nível Médio do SENAI - MS. Diante de tal situação surgiram as primeiras indagações: quem de fato eram esses docentes? Quais eram seus saberes, fazeres, motivos e percurso profissional até chegarem à docência? Como ocorreu o processo formativo? Essas dúvidas, foram o ponto de partida para estudar e aprofundar sobre a trajetória pessoal e profissional desses docentes, os processos pelos quais articulam, desenvolvem e refletem suas práticas no exercício da docência da EPT. Contudo, originou-se a hipótese de que *a prática educativa desses docentes bacharéis, em detrimento da ausência de uma formação pedagógica sistematizada, é desenvolvida, a partir de sua experiência escolar e de seu conhecimento pedagógico tácito, baseado na experiência cotidiana do trabalho e, portanto, sem fundamentação teórica, o que dificulta o desenvolvimento de uma prática integradora.*

Tendo como base reflexiva de que o exercício da docência exige não somente o domínio de técnicas e conteúdos formativos, mas, também, a mobilização de vários saberes da ação pedagógica, o problema de pesquisa estava em identificar fatores que dificultam o desenvolvimento de uma prática integradora pelos docentes bacharéis que atuam nos Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI – MS. Iniciamos então, o nosso caminho e trajetória de pesquisa traçando os objetivos de forma a conduzir esse processo investigativo, sendo o objetivo geral *desenvolver um programa de formação continuada, de caráter colaborativo, para docentes bacharéis de quatro Unidades Operacionais do SENAI – MS, que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador, com vistas a uma formação integradora das variadas ciências da educação básica e profissional.* Tal objetivo foi desdobrado em objetivos específicos, relacionados com as questões norteadoras explicitadas no início e que, alinhadas às temáticas Educação Profissional e Tecnológica, formação de docentes, currículo integrado, interdisciplinaridade e projeto integrador direcionaram a pesquisa do ponto de vista teórico e metodológico.

O objetivo específico inicial era *compreender o perfil dos docentes que atuam nos Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI - MS, considerando a trajetória formativa e de trabalho*. Esse foi atendido mediante a obtenção das informações coletadas com a aplicação do questionário junto aos participantes e que ao realizarmos o tratamento e análise dos dados puderam caracterizar a identidade dos docentes.

O segundo objetivo, de *analisar as ações e estratégias utilizadas pelo SENAI - MS para a formação continuada dos docentes que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador*, foi contemplado por meio da investigação dos documentos institucionais e dos dados oriundos do questionário, em que pudemos identificar, que o SENAI possui um programa de formação de docentes instituído e consolidado, inclusive com a oferta de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, o que evidencia a existência de ações pensadas para o desenvolvimento profissional. Os resultados apontaram também aos baixos índices de adesão e ao fato de que a maioria dos cursos são na modalidade a distância sem a mediação de um formador, o que pouco contribuem para que os participantes a troquem experiências, debatam e dialoguem sobre a *práxis* pedagógica

Quanto ao *identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a elaboração do planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador*, previsto no terceiro objetivo, os dados obtidos na aplicação do questionário e mediante as falas registradas ao longo da ação interventiva, nos indicaram que planejar e desenvolver situações de aprendizagem interdisciplinar é ainda um desafio aos docentes e, para que isso seja superado, algumas atividades pedagógicas precisam ser revistas de forma a promover o planejamento integrado, formação de docentes, leitura e discussão dos documentos institucionais, reuniões para discussão e organização interna, quanto à condução das atividades.

*Elaborar e propor um modelo de formação a ser implementado com os docentes, com o uso de ambiente virtual para a disponibilização de materiais didáticos e colaboração entre os pares, tendo como princípio norteador a formação integral dos alunos e a prática reflexiva dos docentes, bem como analisar os possíveis efeitos das ações implementadas com a formação proposta na melhoria da prática docente*, previsto no quarto objetivo específico, foi posto em prática com o curso "Formação de Docentes: Projeto Integrador na Educação Profissional e Tecnológica". Esse, não pela

via do trabalho individual, mas coletivo e dialógico, oportunizou aos docentes participantes da pesquisa reflexões sobre a EPT - seus fundamentos conceitual, teórico e metodológicos para uma educação integrada, de forma a pensar o que fazem, enquanto o fazem, para que mesmo diante dos conflitos e contradições existentes, vislumbrem formas de romper e/ou superar a dicotomia existente entre teoria e prática e, educação geral e educação profissional.

O quinto e último objetivo *analisar os possíveis efeitos das ações implementadas com a formação proposta na melhoria da prática docente*, foi atendido e pode ser evidenciado ao longo e final da formação mediante as falas e relatos dos cursistas assim como no resultado positivo do questionário de reação em que apontou satisfação com o curso.

Durante o trajeto, deparamo-nos com um contexto, em que a maioria dos docentes não são licenciados e advém de diferentes formações do bacharelado, como: engenharia, administração, contabilidade, economia, arquitetura, logística, enfermagem, entre outras - grande parte desses profissionais, além da graduação, possui pós-graduação *lato sensu*, em programas de especialização, e pós-graduações *stricto sensu*, em programas de mestrado e doutorado, em áreas de conhecimento específico o que lhes possibilita uma sólida formação teórica, porém, com pouca ou nenhuma referência pedagógica. Nosso estudo demonstrou que as falas e relatos evidenciaram uma prática, a partir do conhecimento adquirido na graduação, e no desenvolvimento das experiências cotidianas, revelando que a dificuldade desses docentes bacharéis em desenvolver uma prática integradora é decorrente não só pela falta de formação pedagógica, mas, também, pela necessidade de um entendimento maior sobre as bases e fundamentos da EPT; de que não há prática sem teoria e nem teoria sem prática, ou seja, *práxis* e de que são necessários momentos coletivos dedicados para planejamento, estudo, diálogo, compartilhamento de experiências, materiais, pesquisa e autoria.

Cabe ressaltar, que muitas concepções que possuíamos foram se modificando no decorrer da pesquisa, em decorrência de que, para além da observação, a análise mais aguçada dos documentos institucionais, as informações e interpretação dos dados revelados na aplicação da pesquisa e do produto educacional, a compreensão das relações, estruturas e forma de organização internas da instituição, contribuíram para evidenciar a pluralidade de trajetórias percorridas pelos bacharéis até se tornarem docentes, assim como, pelos saberes e fazeres pedagógicos desenvolvidos



por esses na atuação de Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI - MS.

Não tivemos a pretensão de apresentar um modelo de formação, indicar soluções para os problemas ou quiçá trazermos uma “caixa de ferramentas”, quem sabe fórmula mágica, para que os docentes pudessem utilizar e desenvolver em sala de aula, mas sim proporcionar situações em que esses voltassem o olhar para a sua prática sob um outro aspecto até então não experienciado: o reflexivo. Assim, a *"Formação de Docentes: Projeto Integrador na Educação Profissional e Tecnológica"* não se reduziu a um conjunto de técnicas, métodos e regras para a atuação com projetos integradores mas uma oportunidade para que coletivamente os docentes pudessem analisar e compreender a EPT e, a partir daí debater, questionar, propor novas ideias, apontar perspectivas e intenções, interagir e socializar com os pares e, se permitir à autoria.

A pesquisa teve início com a elaboração do traçado da rota a ser seguida (sem desvios) para que a “viagem” pudesse ser realizada com sucesso e no menor tempo possível mas essa, não ocorreu tal como prevista! No meio do caminho a estrada mostrou-nos ser sinuosa e por vezes até sem saída, como um labirinto, obrigando-nos a voltar, recuar e até mudar de rota. Passamos também por situações imprevisíveis de intempéries e literalmente de um momento pandêmico que atrasaram o nosso cronograma mas não nos impediram de aguardar o tempo certo para retornar, ajustar o traçado e continuar a caminhada. Assim, o caminho e trajetória da pesquisa sofreu limitações de duas vertentes: intrínseca (relacionada com a pesquisadora) e extrínseca (relacionada a questões externas).

No que se refere a vertente intrínseca, a ocorrência de demissão um mês antes do início da aplicação da pesquisa, foi um fator dificultador na mobilização do público-alvo assim como administrar simultaneamente os vários papéis que envolveram o processo da pesquisa, desenvolvimento e implementação do produto. O maior desafio enfrentado, no decorrer da pesquisa, esteve na vertente extrínseca, principalmente, pelo contexto histórico e social, ao qual este estudo se passou “a pandemia de Covid-19”. Pandemia essa, que repercutiu não somente na área da saúde, mas, também, impactou fortemente nos aspectos sociais, econômicos, educacionais, políticos, trabalhistas, culturais e históricos. Mesmo diante das adversidades que afetaram diretamente a comunicação e mobilização com o público-alvo da pesquisa, um fato positivo e que merece ser evidenciado foi a opção pelo uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação que além de reduzir a distância geográfica dos

pesquisados, tornou possível a realização de todas as etapas previstas.

Entendendo que o caminhar é contínuo, faz parte de um processo de desenvolvimento, formação e transformações, nem tudo que acaba tem final ou quando chegamos ao final já estamos prevendo novas “viagens”, apontando-nos que ainda há percursos, estudos e pesquisas em aberto, a caminhar e seguir. Reconhecemos, portanto, que esta pesquisa possibilitou resposta para as indagações iniciais e que se propunha mas que, no transcorrer das investigações, novas inquietações e possibilidades de movimento foram surgindo.

Ao pensarmos em formação ainda nos perguntamos: Como as ações de formação são pensadas e realizadas? Como são divulgadas aos docentes? A participação nas formações é de livre e espontânea vontade ou realizada mediante indicação dos gestores e regras da instituição? Há rotinas de planejamento, acompanhamento ao longo e pós formação? Há monitoramento para atendimento às necessidades e prioridades dos docentes de cada Unidade de Ensino? Por que o volume de inscrições e/ou participações em formações aligeiradas têm se sobressaído em relação às formações que demandam mais tempo de dedicação? Essas e outras tantas perguntas foram surgindo na caminhada assim como a inquietude quanto aos momentos pedagógicos destinados ao planejamento, organização, acompanhamento e avaliação, que são: Como esses ocorrem? Qual o grau de participação e contribuição, limitações, avanços e interesses que emergiram nesses encontros? A instituição estuda meios para incentivo financeiro e cedência de tempo para que os docentes se dediquem a estudo, pesquisa e produção científica?

Nesta andança, não nos coube investigar a atuação da coordenação pedagógica e dos gestores no processo de formação continuada e no acompanhamento do trabalho docente mas entendemos e sinalizamos que linhas de investigação que perpassam por esse meio podem no futuro ser exploradas e/ou aprofundadas.

Entendemos que, mesmo diante das contradições existentes na instituição *lócus* da pesquisa, no que concerne à oferta de Ensino Médio "Integrado", porém, direcionado à formação de trabalhadores para o capital, de qualificação para o emprego e desenvolvimento de competências, a instituição, por sua vez, não fecha as portas para a proposição e realização de ações formativas que se proponha a desenvolver consciência crítica e que o ajude a transpor o conteúdo específico de sua área para as situações educativas, um exemplo disso é a ação interventiva realizada

por meio do Curso "Formação de Docentes: Projeto Integrador na Educação Profissional e Tecnológica", resultante, enquanto produto, desta pesquisa, e que, a partir de agora, está disponível para ser aplicado com novos grupos de docentes na sua forma original e/ou, até mesmo, adequado conforme as complexidades e necessidades emanadas de a quem se destina o trabalho.

Ao finalizar este estudo, ressaltamos que não existe uma recomendação única nem tampouco de apresentar uma proposta fechada de formação continuada de docentes, mas de contribuir para o debate e desenho de uma proposta com vistas a uma formação integradora das variadas ciências da educação básica e profissional uma vez que as intenções, necessidades e interesses variam de acordo com o contexto histórico, local e situacional. Assim, pensar a formação de docentes implica, necessariamente, em considerar os por quês, para quês e para quem essa será realizada. Reconhecemos ser construtivo que outros olhares, estudos e pesquisas sejam lançados sobre o docente que atua na Educação Profissional e Tecnológica, as propostas de formação continuada e a travessia feita do bacharel à docência.

## REFERÊNCIAS

ALIANÇA, P. T. **O caminho feito ao andar**: itinerários formativos do professor bacharel no ensino médio integrado. Orientador: Francisco das Chagas. 2016. 139 p. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN, Natal, RN, 2016. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/922>. Acesso em: 21 dez. 2020.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital [recurso eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO, R. M.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 52, n.38, p. 61-80, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 5 maio 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 18, 27 jul. 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5154\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5154_04.pdf). Acesso em: 17 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); [...] e dá outras providências. Diário Oficial da União nº 207: Seção 1, Brasília, DF, p. 1-3, 27 out. 2011. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=27/10/2011&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=264>. Acesso em: 26 dez. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 12.816, de 05 de junho de 2013**. Altera as Leis nºs 12.513, de 26 de outubro de 2011, [...]; 9.250, de 26 de dezembro de 1995, [...]; 8.212, de 24 de julho de 1991, [...]; e 6.687, de 17 de setembro de 1979, [...]. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, ed. 107, p. 1, 06 jun. 2013. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-no-12-816-de-5-de-junho-de-2013-30039818>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, [...]; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017a. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=17/02/2017>. Acesso em: 17 dez. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 41-44, 22 dez. 2017b. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=22/12/2017&jornal=515&pagina=41&totalArquivos=416>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. **Documento de área 46 - Ensino**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2021.

BRASIL. Confirmado o primeiro caso de coronavírus no Brasil, em São Paulo. **Gov.br**, 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/02/brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 39, 18 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 927, de 22 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas trabalhistas para enfrentamento do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19), e dá outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1-Extra, Brasília, DF, Ed. 55L, p. 1, 22. mar. 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-927-de-22-de-marco-de-2020-249098775>. Acesso em: 6 mai. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 932, de 31 de março de 2020**. Altera as alíquotas de contribuição aos serviços sociais autônomos que especifica e dá outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1-Extra, Brasília, DF, Ed. 62-B, p. 1, 01. mar. 2020d. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-932-de-31-de-marco-de-2020-250477890>. Acesso em: 6 mai. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 936, de 1 de abril de 2020**. Institui o Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda e dispõe sobre medidas trabalhistas complementares para enfrentamento do estado de calamidade pública [...] decorrente do coronavírus (covid-19), [...], e dá outras providências. Diário Oficial da União Seção 1-Extra, Brasília, DF, Ed. 63-D, p. 1, 1 abr. 2020e. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-936-de-1-de-abril-de-2020-250711934>. Acesso em: 6 mai. 2020.

BRASIL. **Portaria n.º 376, de 03 de abril de 2020.** Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 66, 06 abr. 2020f. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=66&data=06/04/2020>. Acesso em: 6 mai. 2020.

BRASIL. **Portaria n.º 473, de 12 de maio de 2020.** Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 55, 13 mai. 2020g. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/311496606/dou-secao-1-13-08-2020-pg-55>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 14.025, de 14 de julho de 2020.** Altera excepcionalmente as alíquotas das contribuições aos serviços sociais autônomos que especifica e ao Fundo de Desenvolvimento do Ensino Profissional Marítimo. Diário Oficial da União: Seção: 1, Brasília, DF, Edição: 134, Página: 1, 15 jul. 2020h. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.025-de-14-de-julho-de-2020-266805048>. Acesso em: 11 ago. 2020.

CARDOSO, J. L. **A formação didático-pedagógica do professor bacharel e sua atuação docente na escola profissional e tecnológica.** Orientadora: Albêne Lis Monteiro. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, UEPA, Belém, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/NB/Downloads/DISSERTACAO%20VERSAO%20FINAL%20BIBLIOT ECA%20OK.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2020.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83-105.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. (Org.) **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 103-127.

CORRÊA, A. M. **A política do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e o currículo de matemática no IFMS Campus Aquidauana:** significados recontextualizados. Orientador: Márcio Antônio da Silva. 2016. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Campo Grande, MS, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/3009/1/Anderson%20Martins%20Corr%C3%AAa.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2020.

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. Educação Profissional e a reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação e Realidade:** revista da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p.1633-1652, Out 2018. ISSN 2175-6236. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623676506>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/76506>. Acesso em: 8 jun. 2020.

CRUZ, S. P. Sobre a profissionalidade docente: dimensões de análise do trabalho e formação para a Educação Profissional. *In: Profissionalidade docente na Educação Profissional*. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva/ Shirleide Pereira da Silva Cruz (Org.). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.

DOMINGUES, T. **Conhecimentos docentes de bacharéis, tecnólogos e licenciados que atuam na Educação Profissional e Tecnológica no SENAI - PR**. Orientadora: Susana Soares Tozetto. 2019. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG, Ponta Grossa, PR, 2019. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2885/1/Thaiane%20de%20G%C3%B3is%20Domingues.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2020.

DOMINGUES, T.; TOZETTO, S. S. **Conhecimentos docentes de bacharéis e licenciados que atuam na Educação Profissional e Tecnológica**. 2019. Trabalho apresentado no GT 08 – Formação de Professores. Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPED. Niterói, RJ, Outubro de 2019. ISSN: 2447-2808. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos\\_31\\_1](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_31_1). Acesso em: 6 out. 2020.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERNANDES, F. **Os circuitos da história**. São Paulo: Hucitec, 1977.

FONSECA, C. M. **Processos formativos de docentes que atuaram na educação profissional do "Sistema S" - RN**. Orientador: José Mateus do Nascimento. 2017. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN, Natal, RN, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/NB/Downloads/Christine%20Meyrelles%20Felipe%20Fonseca-%20vers%C3%A3o%20final%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/NB/Downloads/Christine%20Meyrelles%20Felipe%20Fonseca-%20vers%C3%A3o%20final%20(1).pdf). Acesso em: 26 dez. 2020.

GATTI, B. A (Coord.). Identidade profissional de professores: um referencial para pesquisa. **Educação e Linguagem**. v. 10, n. 15, p. 269-283, jan/jun. São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2007. Disponível em <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/166>. Acesso em: 20 jul. 2020.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: Unesco, 2019.

HADJI, C. **A Avaliação, regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. Tradução de Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio. 4. ed. Portugal: Porto Editora, 1994.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, J. **Avaliar**: respeitar primeiro, educar depois. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores** [recurso eletrônico]. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf). Acesso em: 26 dez. 2020.

INSTITUTO PENÍNSULA. [Relatório de Pesquisa]. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**: estágio intermediário – maio de 2020. São Paulo: Instituto Península, 2020. Disponível em: [https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Covid19\\_InstitutoPeninsula\\_Fase2\\_at%C3%A91405-1.pdf](https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Covid19_InstitutoPeninsula_Fase2_at%C3%A91405-1.pdf). Acesso em: 28 mai. 2020.

KUENZER, A. Z. A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação. **Educação e Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação [online]. Campinas: Centro de estudos educação e Sociedade (Cedes), v. 19, n. 63, 1998. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0101-73301998000200007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73301998000200007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 05 jun. 2020.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do *professor sobrando*. **Educação e Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação [online]. Campinas: Centro de estudos educação e Sociedade (Cedes), 1999, vol.20, n.68, p.163-183. ISSN 1678-4626. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300009>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000300009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000300009&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 3 jun. 2020.

KUENZER, A. Z. Entrevista com Acácia Zeneida Kuenzer. Entrevista concedida a Nivaldo Antonio David Nogueira. **Pensar a Prática**, [s.l.], v. 3, p. 1-18, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/25/24>. Acesso em: 27 jul. 2020.

KUENZER, A. Z. [Mesa redonda]. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: **Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica**. 26, 27 e 28 de setembro de 2006. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. (Coleção Educação Superior em Debate; v.8) p. 19-40. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489018/Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores+para+educa%C3%A7%C3%A3o+profissional+e+tecnol%C3%B3gica/998485af-7fd3-4981-8be0-b4a834080d19?version=1.1>. Acesso em: 24 jul. 2019.

KUENZER, A. Z. A Formação de professores para a educação profissional e tecnológica. In: DALBEN, A. I. L. F. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 497-518.



KUENZER, A. Z. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**, revista quadrimestral de Ciência da Educação [online]. Campinas: Centro de estudos educação e Sociedade (Cedes), v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 3 jun. 2020.

KUENZER, A. Z. Dilemas da formação de professores para o Ensino Médio no século XXI. *In: O Ensino Médio e os desafios da experiência: movimentos da prática*. José Clóvis de Azevedo e Jonas Tercísio Reis (Org.). São Paulo: Moderna, 2014. p. 77-92.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. *In: ANPED SUL*, 11., 2016, Curitiba. **Anais eletrônicos** [...]. Curitiba: Reunião Científica Regional da ANPED; UFPR, 2016. jul. 26-29. ISBN 978-85-8465-013-2. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educa%C3%A7ao-e-Trabalho.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

MACHADO, L. R. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educação e Sociedade**. Revista quadrimestral de Ciência da Educação [online]. Campinas: Centro de estudos educação e Sociedade (Cedes), v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a05v32n116.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2020.

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

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Decreto Nº 15.410, de 1º de abril de 2020**. Acrescenta o art. 2º-B ao Decreto nº 15.391, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre [...]. Diário Oficial Eletrônico nº 10.137, Campo Grande, MS, p. 2, 02 abr. 2020a. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e87318d2a1e0.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2020.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Boletim Coronavírus COVID-19**. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Saúde de Mato Grosso do Sul; 2020b. Disponível em: <https://www.vs.saude.ms.gov.br/boletim-coronavirus-covid-19-12/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

MINAYO, M. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abr. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/82/59>. Acesso em: 9 mai. 2020.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v.1, n.1 – Brasília: MEC, SETEC. 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev\\_brasileira.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf). Acesso em: 22 jun. 2020.

MOURA, D. H. Debates. Entrevista concedida a Lenina Lopes Soares Silva; Eulália Raquel Gusmão Carvalho Neto; Adriana Aparecida de Souza. **Revista Inter-Legere**, Natal, v. 1, n. 13, p. 22-37, 5 set. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4162>. Acesso em: 29 jun. 2020.

MOURA, D. H. **Trabalho e formação docente na educação profissional** [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014 (Coleção formação pedagógica, v.3). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Trabalho-e-Forma%C3%A7%C3%A3o-Docente.pdf> Acesso em: 26 jun. 2020.

NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. G. Processos de formação de professores iniciantes. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.87, n. 217. p. 382-400, set./dez. 2006. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1450/1189>. Acesso em: 25 ago. 2020.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, [s./l.], v.19, n.1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2020.

OLIVEIRA, A. S. **A formação do professor para a educação profissional: mapeando a produção bibliográfica**. Orientadora: Leila Pio Mororó. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, Vitória da Conquista, BA, 2016. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/Anely-S-Oliveira.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2020.

PACHECO, E. (Org.). **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: proposta de diretrizes curriculares nacionais**. São Paulo: Editora Moderna, 2012.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L.; CAVALLET, J. V. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. Raquel Lazzari Leite Barbosa (Org.). São Paulo: UNESP, 2003. p. 267-278.

RAMOS, M. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte. v.23. n.1. p. 207-218. jan./abr. 2014.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÒVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1991.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998a.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998b.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 10 ed. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. *In*: **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro: EPSJV; FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/porta1/resource/pt/eps-5063>. Acesso em: 14 jul. 2020.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Nacional. **Metodologia SENAI de educação profissional**. Brasília: Senai/DN, 2013.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Nacional. **Itinerário Nacional de Capacitação Docente**. Brasília: Senai/DN, 2014a.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Regional de Mato Grosso do Sul. **Resolução n.º 71/2014**. Aprova a inclusão do Módulo Projeto integrador [...] na matriz curricular dos cursos de Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio do SENAI/MS [...]. Campo Grande: Conselho Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem industrial do Estado de Mato Grosso do Sul, 2014b. Publicado em: 30 out. 2014.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Nacional. **Itinerário Nacional de Capacitação Docente**. 2. ed. Brasília: Senai/DN, 2017.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Nacional. **Guia de Operacionalização do Ensino Médio com Formação Técnica e Profissional**. Brasília: Senai/DN, 2019a.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Nacional. **Metodologia SENAI de educação profissional**. Brasília: Senai/DN, 2019b.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Regional de Mato Grosso do Sul. **Regimento escolar**: unidades de ensino DR/MS. 4. ed. Campo Grande: Senai-MS, 2019.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI). Departamento Regional de São Paulo (ed.). **Série Metódica Ocupacional (SMO)**: o ensino profissional para o aprender fazendo. São Paulo: Senai-SP, 2012. 160 p. (Engenharia).

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA (SESI). Departamento Nacional. **Projetos Integradores**. Brasília: Sesi/DN, 2015.

SEVERINO, A. J. Docência universitária: a pesquisa como princípio pedagógico. **revista@mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n.1, p. 120-128, jan./jul. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/540>. Acesso em: 4 jul. 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos cenpec**, São Paulo, v.4, n.2, p.196-229, dez. 2014. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293>. Acesso em: 15 mai. 2020.

SOFFNER, R. **Projeto 914BRZ1142.3 CNE/UNESCO**. "Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade": Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. [s.l.], 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15890-formacao-professores-educacao-profissional-produto-1-pdf&category\\_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15890-formacao-professores-educacao-profissional-produto-1-pdf&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 dez. 2020.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. n. 13. jan./abr. 2000. Disponível em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_05\\_MAUICE\\_TARDIF.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUICE_TARDIF.pdf). Acesso em: 14 jun. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2014. *E-book*.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, M.; OLIVEIRA, L. Participação, cooperação, colaboração na relação dos dispositivos de investigação com a esfera da ação sob a perspectiva da pesquisa-ação. In.: **5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa e ao 1º International Symposium on Qualitative Research**. Porto (PORTUGAL). 12,

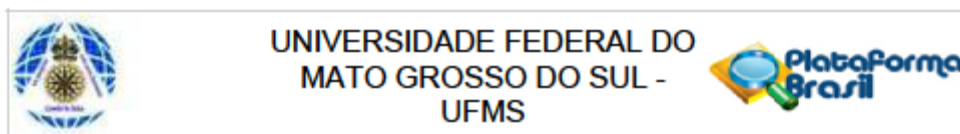
13 e 14 de julho de 2016. p. 357-366. Atas Investigação Qualitativa em Ciências Sociais. v. 3, 7 ago. 2016. ISBN: 978-972-8914-60-8 Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/issue/view/14>. Acesso em: 06 ago. 2020.

URBANETZ, S. T. **A constituição do docente para a educação profissional**. Orientadora: Acácia Zeneida Kuenzer. 2011. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, UFPR Curitiba, PR, 2011. Disponível em: [http://www.ppge.ufpr.br/teses/D10\\_Sandra%20Terezinha%20Urbanetz.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/D10_Sandra%20Terezinha%20Urbanetz.pdf). Acesso em: 06 out. 2020.

URBANETZ, S. T. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.12, n.37, p. 863-883, set./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4786/4744>. Acesso em: 02 set. 2020.

WENGER, E.; WENGERT-TRAYNER, B. Introdução às comunidades de prática: uma breve visão geral do conceito e seus usos. Tradução de Dulce Govea Aguilar e Claudia Texeira. **Blog EB**: 2015. Página <https://wenger-trayner.com/>. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** De Bacharéis a Docentes: o uso de tecnologias na formação de docentes para a educação profissional

**Pesquisador:** MAISE RODRIGUES SA GIACOMELI

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 26617419.5.0000.0021

**Instituição Proponente:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.948.518

#### Apresentação do Projeto:

A pesquisadora informa que a docência, em cursos técnicos de Nível Médio, tem sido exercida por profissionais oriundos de diferentes formações do bacharelado, como engenharia, administração, química, logística, enfermagem, entre outras. Grande parte desses profissionais além da graduação possui pós-graduação lato sensu em programas de especialização e pós-graduações stricto sensu em programas de mestrado e doutorado, porém essas em sua maioria, em suas áreas de conhecimento específico, com pouca ou nenhuma referência pedagógica sistematizada sendo que grande parte sem uma formação para a docência e que tenha abordado: fundamentos da educação, currículo, teorias de ensino e aprendizagem, práticas pedagógicas e avaliação. Além desta fragilidade, tem-se ainda outras questões que se somam a este cenário, tais como: a ampliação do acesso aos cursos de educação profissional, entrada de alunos por processo menos rigorosos, novos perfis de alunos, a complexidade dos problemas educacionais da contemporaneidade, rearranjos de setores produtivos e do mundo do trabalho e inovações tecnológicas. Considerando as especificidades da docência na educação profissional numa perspectiva de formação integral e, diante de um contexto em que a maioria dos profissionais advém de diferentes áreas de formação, torna-se relevante compreender os processos pelos quais os professores articulam, desenvolvem e refletem suas práticas nos diferentes saberes no exercício da docência. Como produto deste trabalho será proposto um modelo de formação a ser desenvolvido como ação interventiva junto aos docentes, promovendo reflexão e colaboração

**Endereço:** Cidade Universitária - Campo Grande  
**Bairro:** Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110  
**UF:** MS **Município:** CAMPO GRANDE  
**Telefone:** (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 3.948.516

entre os participantes e, complementarmente disponibilizado como roteiro de formação de docentes para a realização com outros grupos.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

##### **Primário:**

- Desenvolver um Programa de Formação Continuada, de caráter colaborativo, para docentes bacharéis de quatro Unidades Operacionais do SENAI/MS que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador, com vistas a uma formação integradora das variadas ciências da educação básica e profissional.

##### **Secundários:**

- Compreender o perfil dos docentes que atuam nos cursos técnicos de nível médio do SENAI/MS, considerando a trajetória formativa e de trabalho;
- Analisar as ações e estratégias utilizadas pelo SENAI/MS para a formação continuada dos docentes que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador;
- Identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a elaboração do planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador;
- Elaborar e propor um modelo de Formação a ser implementado com os docentes, com o uso de ambiente virtual para a disponibilização de materiais didáticos e colaboração entre os pares, tendo como princípio norteador a formação integral dos alunos e a prática reflexiva dos docentes;
- Analisar os possíveis efeitos das ações implementadas com a formação proposta na melhoria da prática docente.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisadora informa que o risco ao participante do estudo é o possível desconforto e/ou constrangimento em responder a alguma(s) questão(ões) do questionário.

A pesquisadora expõe que dentre os benefícios esperados, destacam-se: a formação continuada, a troca de experiências e a reflexão sobre a prática.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisadora informa que o estudo é quanti-qualitativa. A pesquisa terá como participantes focais docentes bacharéis dos Cursos Técnicos de Nível Médio, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, de quatro Unidades de Ensino do Departamento Regional de Mato Grosso do Sul - DR/MS, que ministram a Unidade Curricular Projeto Integrador. O requisito mínimo para participação da pesquisa será ser docente com Ensino Superior Completo,

Endereço: Cidade Universitária - Campo Grande  
 Bairro: Caixa Postal 549 CEP: 79.070-110  
 UF: MS Município: CAMPO GRANDE  
 Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
MATO GROSSO DO SUL -  
UFMS



Continuação do Parecer: 3.948.516

preferencialmente superior em tecnologia e/ou bacharelado. Detalhou os critérios de exclusão dos participantes do estudo. A divulgação e o convite serão feitos via webconferência e e-mail e, espera-se que pelo menos dez docentes apresentem interesse em participar da pesquisa. Como serão realizados trabalhos colaborativos para a discussão e socialização de práticas, será delimitado um quantitativo mínimo de dois participantes e máximo de trinta a fim de que a pesquisadora possa acompanhar as discussões e realizar as análises necessárias. A pesquisa

será realizada em quatro fases: Fase de planejamento; Fase exploratória e levantamento de dados: coleta de dados a partir de um questionário disponibilizado via web, por meio do GoogleDocs para identificar o perfil profissional e pedagógico e, tratamento dos dados; Fase de ação: implementação da proposta de intervenção e, Fase de avaliação: análise da ação interventiva. Apresentou o cronograma de coleta de dados. A pesquisadora será a responsável financeira pelo orçamento e custos para a execução da pesquisa.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- Apresenta o instrumento de coleta de dados.
- Apresenta a Declaração de Autorização para a realização do estudo.
- Apresenta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A pesquisadora atendeu as solicitações para adequações necessárias em relação aos aspectos éticos da pesquisa. Desse modo, o projeto de pesquisa se encontra aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

"Solicitamos aos pesquisadores que se atentem e obedeçam as medidas de segurança adotadas pelos locais de pesquisa, pelos governos municipais e estaduais, pelo Ministério da Saúde e pelas demais instâncias do governo devido a excepcionalidade da situação para a prevenção do contágio e o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19).

As medidas de segurança adotadas poderão interferir no processo de realização das pesquisas envolvendo seres humanos. Quer seja no contato do pesquisador com os participantes para coleta de dados e execução da pesquisa ou mesmo no processo de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE, incidindo sobre o cronograma da pesquisa e outros.

Endereço: Cidade Universitária - Campo Grande  
Bairro: Caixa Postal 549 CEP: 79.070-110  
UF: MS Município: CAMPO GRANDE  
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br





Continuação do Parecer: 3.948.516

Orientamos aos pesquisadores na situação em que tenham seu projeto de pesquisa aprovado pelo CEP e em decorrência do contexto necessitem alterar seu cronograma de execução, que façam a devida "Notificação" via Plataforma Brasil, informando alterações no cronograma de execução da pesquisa."

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                        | Situação |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------|------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1470011.pdf | 13/03/2020<br>22:28:51 |                              | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMODECONSENTIMENTOLIVREEE SCLARECIDO.docx   | 13/03/2020<br>22:24:01 | MAISE RODRIGUES SA GIACOMELI | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | ProjetoMaiseGiacomeli.docx                    | 13/03/2020<br>22:23:35 | MAISE RODRIGUES SA GIACOMELI | Aceito   |
| Outros                                                    | Questionario.docx                             | 14/11/2019<br>00:18:32 | MAISE RODRIGUES SA GIACOMELI | Aceito   |
| Outros                                                    | Autorizacao_MaiseGiacomeli.PDF                | 14/11/2019<br>00:11:31 | MAISE RODRIGUES SA GIACOMELI | Aceito   |
| Folha de Rosto                                            | Folhaderosto_MaiseGiacomeli.pdf               | 13/11/2019<br>23:52:41 | MAISE RODRIGUES SA GIACOMELI | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPO GRANDE, 01 de Abril de 2020

Assinado por:  
Jeandre Augusto dos Santos Jaques  
(Coordenador(a))

Endereço: Cidade Universitária - Campo Grande  
Bairro: Caixa Postal 549 CEP: 79.070-110  
UF: MS Município: CAMPO GRANDE  
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br

## ANEXO B – ANUÊNCIA DO SENAI - DR/MS

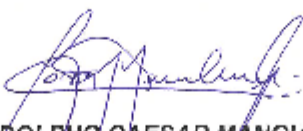


### AUTORIZAÇÃO

Eu *Rodolpho Caesar Mangialardo*, Diretor Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – Departamento Regional de Mato Grosso do Sul – DR/MS, autorizo a realização do estudo *“De Bacharéis a Docentes: o uso de tecnologias na formação de docentes para a educação profissional”*, de responsabilidade da pesquisadora *Maise Rodrigues Sá Giacomeli*, sob orientação do Dr. *Anderson Martins Corrêa*. Fui informado pela responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Declaro ainda, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a 486/12 e a 510/16. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar. Estou ciente que a execução deste projeto dependerá da aprovação do mesmo pelo CEP da instituição proponente, mediante parecer ético consubstanciado e declaração de aprovação.

Campo Grande, 12 de novembro de 2019.

  
**RODOLPHO CAESAR MANGIALARDO**  
 Diretor Regional – SENAI-DR/MS

#### SISTEMA FIEMS

Av. Afonso Pena, 1.206 | Bairro Amambai  
 79.005-901 | Campo Grande/MS | Brasil  
[www.fiems.com.br/senai](http://www.fiems.com.br/senai)

**03.772.576/0001-65**  
 SENAI - SERVIÇO NACIONAL DE  
 APRENDIZAGEM INDUSTRIAL  
 AV. AFONSO PENA Nº 1206 - AJ. CASA DA INDÚSTRIA  
 B. AMAMBAI - CEP: 79.005-901  
 CAMPO GRANDE - MS

**ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - CEP****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “De Bacharéis a Docentes: o uso de tecnologias na formação de docentes para a educação profissional”, desenvolvida pela pesquisadora Maise Rodrigues Sá Giacomeli, do Curso Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul - IFMS. Essa pesquisa pretende traçar o perfil dos docentes bacharéis que lecionam em Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI/MS a fim de analisar e compreender as motivações para a escolha da profissão docente, a identidade, os saberes, as necessidades formativas, a prática pedagógica e as interfaces com a formação acadêmica. Os objetivos com os quais essa pesquisa estará sendo realizada serão desenvolver um Programa de Formação Continuada, de caráter colaborativo, para docentes bacharéis do SENAI/MS que atuam na Unidade Curricular Projeto Integrador; compreender o perfil dos docentes, sua trajetória formativa, de trabalho e formação continuada; identificar as dificuldades enfrentadas para a elaboração do planejamento e execução da Unidade Curricular Projeto Integrador e; analisar as ações de formação da instituição para melhoria da prática docente. Para tanto, a técnica a ser utilizada será um questionário, por meio eletrônico, com 25 (vinte e cinco) questões, sendo essas: dicotômicas (Sim/Não), escalas (frequentemente, às vezes, nunca/concorda/ discorda totalmente/parcialmente) e de múltipla escolha (vários itens de uma pergunta podem ser assinalados). O tratamento dos dados será feito sob forma de análise estatística que posteriormente será transcrito para o relatório de pesquisa. Acerca das avaliações dos riscos e benefícios que a pesquisa pode oferecer ao participante do estudo, pontua-se como risco o possível desconforto e/ou constrangimento em responder a alguma(s) questão(ões) do questionário. Entretanto, ressalta-se que a pesquisa visa comprometer-se com o mínimo de danos e riscos, ressaltando os benefícios aos quais propõe junto à formação continuada dos docentes, a troca de experiências, a reflexão sobre a prática e a autoria.. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados e, sua identidade, será mantida em sigilo absoluto, sob responsabilidade da pesquisadora, sendo que as informações obtidas neste estudo serão utilizadas somente para fins da pesquisa e após conclusão da mesma serão arquivadas de forma sigilosa pelo período de cinco anos e após esse tempo serão destruídos, estando esses garantidos pelo sigilo e confidencialidade. Se você aceitar participar estará contribuindo para o levantamento dos dados e melhoria das ações de formação continuada do SENAI/MS. Você

Rubrica do(a) pesquisado(a) \_\_\_\_\_

Rubrica da pesquisadora \_\_\_\_\_

poderá interromper o estudo e/ou retirar seu consentimento a qualquer momento durante o desenvolvimento da pesquisa sem que isso afete seus direitos aos cuidados futuros, implique responsabilização ou cancelamento dos serviços oferecidos pela instituição. Sua participação é livre e não implica quaisquer tipos de recebimento de remuneração ou pagamento. Salientamos que a mesma será submetida à apreciação do Comitê de Ética da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Você terá o direito de dirigir-se, a qualquer momento, à pesquisadora e ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, sendo que para os esclarecimentos sobre dúvidas que surgirem durante a pesquisa, entre em contato com a pesquisadora: Maise Rodrigues Sá Giacomeli pelo telefone: (67) 99983-6551 ou no endereço: Rua Jaguarão, 873 - Apt. 803 - Edifício Mykonos, CEP: 79010-160 - Campo Grande - MS, ou pelo e-mail: [maise@terra.com.br](mailto:maise@terra.com.br). Para questões relativas aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no endereço: Cidade Universitária - Campo Grande, Bairro Caixa Postal 549, CEP: 79070-110, Campo Grande, MS, pelo telefone: (67) 3345-7187 ou pelo e-mail: [cepconeppropp@ufms.br](mailto:cepconeppropp@ufms.br). Caso aceite participar dessa pesquisa deverá preencher e assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias, sendo uma entregue a você e outra à pesquisadora. Solicitamos também a rubrica em todas as páginas não assinadas. Sua instituição receberá um exemplar da pesquisa após a finalização da mesma. Eu, \_\_\_\_\_

declaro que li e entendi este formulário de consentimento, que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas, que concordo em participar do estudo, manifestando meu livre consentimento em participar, estando ciente que minha participação é totalmente voluntária, não havendo valor econômico a receber ou a pagar e que posso sair quando quiser sem que isto leve a qualquer penalidade.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisado(a)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

## ANEXO D – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA



### Questionário de Pesquisa



Prezado(a) Docente,

Este questionário faz parte de um estudo de um Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica que pretende traçar o perfil dos docentes bacharéis que lecionam em Cursos Técnicos de Nível Médio do SENAI/MS a fim de analisar e compreender as motivações para a escolha da profissão docente, a identidade, os saberes, as necessidades formativas, a prática pedagógica e as interfaces com a formação acadêmica. Desta forma gostaríamos de contar com sua adesão e contribuição respondendo a este questionário que tem 25 questões. Acreditamos que além de trazer uma contribuição significativa para o Projeto, a pesquisa resultará em um legado para os docentes do SENAI e para as instituições que atuam na Educação Profissional e Tecnológica. Para participar da pesquisa faz-se necessária a leitura e aceito do Termo de Livre Consentimento Esclarecido. Pedimos que, por gentileza, não deixe de responder a nenhuma questão! Ressaltamos que suas respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa e os seus dados serão mantidos sob sigilo. Após a conclusão da pesquisa, caso seja do seu interesse em conhecer os resultados deste estudo, teremos o maior prazer em compartilhar. Nesse caso, em contato com a pesquisadora pelo e-mail: maisegiacomeli@gmail.com Desde já, agradecemos a sua participação.

Endereço de e-mail \*

Endereço de e-mail válido

Você deseja ler o Termo de Livre Consentimento Esclarecido - \*

☐ Sim

☐ Não

Você concorda com o Termo? \*

☐ Sim

☐ Não



Declaro que li e entendi este formulário de consentimento, que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas, que concordo em participar do estudo, manifestando meu livre consentimento em participar, estando ciente que minha participação é totalmente voluntária, não havendo valor econômico a receber ou a pagar e que posso sair quando quiser sem que isto leve a qualquer penalidade. \*

Concordando em participar, assine o Termo completando o campo abaixo com o seu nome completo.

Texto de resposta curta

Insira a data em que está preenchendo esta pesquisa. \*

Mês, dia, ano



## A - LOTAÇÃO

Descrição (opcional)

1) Em qual Unidade Operacional você atua? (marcar apenas uma opção) \*

- ☐ FATEC SENAI Campo Grande
- ☐ FATEC SENAI Dourados
- ☐ SENAI Três Lagoas
- ☐ SENAI Corumbá

2) Vínculo institucional atual como docente (marcar apenas uma opção) \*

- ☐ Mensalista
- ☐ Horista
- ☐ Outros...

## B - CARACTERIZAÇÃO

Descrição (opcional)

## 3) Sexo \*

☐ Masculino☐ Feminino

## 4) Faixa Etária em que se enquadra \*

☐ Menos de 25 anos de idade☐ Entre 26 e 30 anos de idade☐ Entre 31 e 40 anos de idade☐ Entre 41 e 50 anos de idade☐ Entre 51 e 60 anos de idade☐ Mais de 60 anos de idade

## 5) Tempo de ingresso como docente no SENAI \*

☐ Menos de 1 ano☐ Entre 1 e 3 anos☐ Entre 4 e 6 anos☐ Entre 7 e 10 anos☐ Entre 11 e 15 anos☐ Entre 16 e 20 anos☐ Entre 20 e 25 anos☐ Mais de 26 anos

## 6) Regime de trabalho \*

- ☐ Menos de 20 (vinte) horas semanais
- ☐ 20 (vinte) horas semanais
- ☐ 40 (quarenta) horas semanais

## 7) É Egresso do SENAI? \*

- ☐ Sim
- ☐ Não

## C - FORMAÇÃO

Descrição (opcional)

## 8) Escolaridade: informar o maior nível \*

- ☐ Ensino Médio Completo
- ☐ Curso Técnico de Nível Médio
- ☐ Superior Incompleto - (Bacharelado)
- ☐ Superior Incompleto - (Licenciatura)
- ☐ Superior Completo - (Bacharelado)
- ☐ Superior Completo - (Licenciatura)
- ☐ Pós graduação "lato sensu" Incompleta (Especialização, MBA)
- ☐ Pós graduação "lato sensu" Completa (Especialização, MBA)
- ☐ Mestrado Incompleto
- ☐ Mestrado Completo
- ☐ Doutorado Incompleto
- ☐ Doutorado Completo



9) Já participou de ações de formação continuada ofertadas pelo SENAI? \*

☐ Sim

☐ Não

10) Se sim, assinalar os cursos do SENAI que você já realizou tanto na Vertente Pedagógica (VP) quanto na Vertente Tecnológica (VT):

- ☐ (VP) Curso de Introdução à Docência no SENAI
- ☐ (VP) Curso de Fundamentação da Prática Docente
- ☐ (VP) Curso de Planejamento dos Processos de Ensino e Aprendizagem
- ☐ (VP) Curso de Desenvolvimento dos Processos de Ensino e Aprendizagem
- ☐ (VP) Curso de Avaliação Processual e Mediadora
- ☐ Curso de (VP) Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação Profissional e Tecnológica
- ☐ (VP) Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica
- ☐ (VP) Curso de Tutoria em EAD
- ☐ (VP) Oficina de Desenvolvimento de Situações de Aprendizagem
- ☐ (VP) Oficina de Desenvolvimento de Projetos na Docência
- ☐ (VP) Oficina de Produção de Textos Técnicos Pedagógicos
- ☐ (VP) Curso Audiodescrição
- ☐ (VP) Curso - Inovação e Empreendedorismo
- ☐ (VP) Curso - Supervisão Pedagógica de Estágios
- ☐ (VP) Curso - Inclusão da Pessoa com Deficiência
- ☐ (VP) Curso - Libras Avançada
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Alimentos e Bebidas
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Automação Industrial
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Automobilística

- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Biotecnologia
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Celulose e Papel
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Construção Civil
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Construção Naval
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Eletroeletrônica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Eletrônica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Eletrotécnica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Fabricação Mecânica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Informática
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Informática para Internet
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Logística
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Mecatrônica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Manutenção Automotiva
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Mecânica de Precisão
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Meio Ambiente

- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Metalmecânica-Eletromecânica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Metalmecânica-Metalurgia
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Mineração
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Plástico
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Petróleo e Gás
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Refrigeração e Climatização
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Segurança do Trabalho
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Telecomunicações
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em TI - Redes de Computadores
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Energia Fotovoltaica
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Aquecimento Solar
- ☐ (VT) Atualização Tecnológica em Eficiência Energética
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Acabamentos de Placas de Drywall

- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Design Gráfico
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Modelagem para a Confeção de Roupas
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Fabricação de Esculturas em Açúcar
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em programação de KNX
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Assentamento de Tijolos
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Modelagem de Protótipos
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Desenvolvimento de Projetos em CAD
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Pintura Automotiva
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Moldes Plásticos e Processos de Injeção
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas em Análise de Defeitos em Refrigeração e Ar condicionado
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas para Programação de Usinagem de Alto Desempenho em Máquinas CNC
- ☐ (VT) Técnicas Avançadas na Fabricação de Esculturas de Massas e Pães

11) Os programas de Capacitação que participou contribuíram para a melhoria da sua prática docente?

- ☐ Sim
- ☐ Não

#### D - TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

Descrição (opcional)

12) O que motivou sua escolha do curso de graduação? Escolher a resposta que mais esteja adequada ao seu sentimento \*

|                           | Discordo              | Neutro                | Concordo              |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Oportunidade de empreg... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Satisfação Pessoal        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Influência da família     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

|                         |                       |                       |                       |
|-------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Remuneração             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Status profissional     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Empatia com a Profissão | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## E - MOTIVAÇÃO PARA A DOCÊNCIA

Descrição (opcional)

13) O SENAI é o seu primeiro emprego como docente? \*

☐ Sim

☐ Não

14) O que o motivou a atuar como docente do SENAI? Dê sua resposta considerando a seguinte \*  
escala: 1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo; 3 - Em dúvida/não se aplica; 4 -  
Concordo; 5 - Concordo fortemente.

|                     | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Oportunidade d...   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Satisfação Pes...   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Influência da fa... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Remuneração         | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Complementaç...     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Status profissio... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Empatia com a ...   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ser egresso do ...  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## F - ATUAÇÃO DOCENTE

Descrição (opcional)

15) No SENAI, em quais modalidades e níveis de ensino leciona ou já lecionou? Dê sua resposta <sup>\*</sup> considerando a seguinte escala: 1 - Já lectionei; 2 - Leciono atualmente; 3 - Lecionei e leciono atualmente; 4 - Nunca lectionei.

|                       | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Curso de Formação...  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Aprendizagem Indu...  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Aprendizagem Indu...  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Curso Técnico de N... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| EBEP - Educação B...  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Curso Superior de ... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Curso Superior de ... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

16) Quais desses aspectos ainda são desafiadores na sua atuação enquanto docente? <sup>\*</sup>

- ☐ Compreender o documento Itinerário Nacional
- ☐ Elaborar Projeto de Curso
- ☐ Trabalhar com a Metodologia SENAI de Educação Profissional
- ☐ Compreender o Plano de Curso
- ☐ Elaborar o Plano de Ensino e o Plano de Situação de Aprendizagem
- ☐ Elaborar e executar situações de aprendizagem de forma interdisciplinar
- ☐ Planejar minhas aulas de forma integrada com os demais docentes do curso
- ☐ Compartilhar minhas atividades com outros docentes
- ☐ Prever estratégias de ensino diversificadas
- ☐ Avaliar os alunos
- ☐ Realizar a recuperação dos alunos que apresentem dificuldade
- ☐ Trabalhar com alunos que apresentem algum tipo de deficiência
- ☐ Utilizar novas tecnologias

- ☐ Utilizar novas metodologias
- ☐ Desenvolver pesquisa aplicada
- ☐ Realizar atividades práticas
- ☐ Realizar atividades extra classe (seminários, visitas técnicas, circuito de palestras)
- ☐ Planejar a realização de Projetos Integradores
- ☐ Orientar alunos para a realização de Projetos Integradores
- ☐ Avaliar os Projetos Integradores dos Alunos
- ☐ Trabalhar com temas da contemporaneidade (bulling, sexo, violência, drogas, etc.
- ☐ Trabalhar com a heterogeneidade de faixa etária
- ☐ Mediar conflitos entre os alunos
- ☐ Lidar com a indisciplina

17) Qual o seu conhecimento acerca do Projeto Integrador? \*

- ☐ Tenho total conhecimento sobre Projeto Integrador
- ☐ Possuo bastante conhecimento sobre Projeto Integrador
- ☐ Tenho Conhecimentos razoáveis sobre Projeto Integrador
- ☐ Sei pouquíssimo sobre Projeto Integrador
- ☐ Não sei do que se trata

18) Você atua na Unidade Curricular Projeto Integrador, dos Cursos Técnicos de Nível Médio? \*

- ☐ Sim
- ☐ Não

19) Na sua opinião, de modo geral, como foi a contribuição dos docentes das outras UCs para a execução do Projeto Integrador?

- ☐ Boa
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Não houve contribuições de outro(s) docente(s).
- ☐ Não se aplica

20) Quais desses aspectos ainda são desafiadores na sua atuação na Unidade Curricular Projeto Integrador?

- ☐ Planejar e desenvolver situações de aprendizagem do PI de forma interdisciplinar com docentes outras U...
- ☐ Planejar e desenvolver situações de aprendizagem do PI de forma interdisciplinar entre turmas diferentes
- ☐ Planejar e desenvolver situações de aprendizagem do PI de forma interdisciplinar com alunos de cursos d...
- ☐ Fazer a articulação com as problemáticas da indústria
- ☐ Fazer a aproximação do aluno com a indústria
- ☐ Desenvolver pesquisa aplicada
- ☐ Acompanhar os alunos na realização das atividades
- ☐ Orientar os alunos para a elaboração de Banners
- ☐ Orientar os alunos para a elaboração do Canvas
- ☐ Orientar os alunos para a elaboração do Pich Elevator
- ☐ Orientar os alunos para a elaboração do pré-projeto
- ☐ Orientar os alunos para a elaboração do projeto final
- ☐ Orientar os alunos quanto às Normas da ABNT
- ☐ Orientar os alunos quanto à elaboração de Artigos
- ☐ Realizar atividades extra classe (seminários, visitas técnicas, circuito de palestras)
- ☐ Orientar para realização dos protótipos



☐ Orientar alunos para a realização de Projetos Integradores

☐ Avaliar os Projetos Integradores dos Alunos

21) Marque até 3 opções que, em sua opinião, poderiam facilitar o desenvolvimento de Projetos Integradores:

☐ Mais investimentos em capacitação dos docentes do PI.

☐ Mais investimentos em capacitação dos docentes das outras UCs.

☐ Realização de reuniões periódicas por parte da supervisão pedagógica.

☐ Mais incentivo e apoio por parte da supervisão pedagógica do curso.

☐ Maior conscientização dos alunos a respeito da importância do PI.

☐ Maior empenho dos alunos no desenvolvimento do PI.

☐ Mais investimentos em recursos didático-pedagógicos.

☐ Acho que as condições são suficientes; não há nada que poderia facilitar.

☐ Outros...

---

## G - IDENTIDADE DOCENTE

Descrição (opcional)

---

22) Considera a docência como sua identidade profissional? \*

☐ Sim

☐ Não

23) Por quê? \*

Texto de resposta curta

---

24) Qual o seu nível de satisfação com a profissão docente? Dê sua resposta considerando a seguinte escala: 1 - Indiferente; 2 - Insatisfeito; 3 - Pouco satisfeito; 4 - Satisfeito; 5 - Muito satisfeito \*

| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

25) Qual/quais desses documentos institucionais você conhece? Dê sua resposta considerando a seguinte escala: 1 - Desconheço; 2 - Conheço superficialmente; 3 - Conheço pouco; 4 - Conheço; 5 - Conheço profundamente. \*

|                     | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Itinerário Nacio... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Projeto Político... | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Regimento Esc...    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Projeto Pedagó...   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Metodologia SE...   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## **APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL**



# PROJETO INTEGRADOR NA EPT

Uma proposta de formação de docentes  
para a Educação Profissional e  
Tecnológica



MAISE RODRIGUES SÁ GIACOMELI  
ANDERSON MARTINS CORRÊA





# OS AUTORES

## MAISE RODRIGUES SÁ GIACOMELI

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (2021) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – IFMS; especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica - UNYLEYA (2020); especialista em Educação a Distância - SENAC (2010); especialista de Psicopedagogia Educacional - Estácio de Sá (1999); licenciada no Curso de Graduação de Professores da parte de Formação Especial do Currículo do Ensino de 2º Grau (Licenciatura Plena), pelo Centro de Ensino Superior Prof. Plínio Mendes dos Santos - CESUP (1993); licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (1994); e graduada no Programa Especial de Formação Pedagógica para Formadores da Educação Profissional pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL (2007). Atuou na docência, coordenação pedagógica da Educação Infantil e Ensino Fundamental, tutoria, docência do Ensino Superior, e na formação de docentes. Foi analista técnica e analista de gestão da Educação Profissional e Tecnológica, em que atuou, também, como coordenadora do núcleo de Educação a Distância. Atualmente, exerce atividade docente na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS - SEMED.

## ANDERSON MARTINS CORRÊA

Professor do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede – ProfEPT; doutor em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (2016); mestre em Educação Matemática, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (2009); pós-graduado Lato Sensu em Organização do Trabalho Pedagógico, em Educação Matemática, do Professor das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal - UNIDERP (2007); graduado em Matemática – Licenciatura, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (2002). Atualmente, professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – IFMS, mas já atuou como professor de Matemática da Educação Básica ao Ensino Superior, nas esferas: federal, estadual e municipal, em setores públicos e privados; e formador de Professores de Matemática na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS, de 2006 a 2011.



## MAISE RODRIGUES SÁ GIACOMELI

AUTORA



<http://lattes.cnpq.br/5940389228793548>



[maisegiacomeli@gmail.com](mailto:maisegiacomeli@gmail.com)

## PROF. DR. ANDERSON MARTINS CORREA

COAUTOR

<http://lattes.cnpq.br/0422839638153066>



[anderson.correa@ifms.edu.br](mailto:anderson.correa@ifms.edu.br)



Instituto Federal de Mato Grosso do Sul  
Mestrado Profissional em Educação  
Profissional e Tecnológica

# Produto Educativo

## PROJETO INTEGRADOR NA EPT

Formação de Docentes para a Educação  
Profissional e Tecnológica

Maise Rodrigues Sá Giacomeli  
Anderson Martins Corrêa

2021





INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL  
CAMPUS CAMPO GRANDE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

ORGANIZAÇÃO  
Maise Rodrigues Sá Giacomeli  
Anderson Martins Corrêa

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO  
Maise Rodrigues Sá Giacomeli

REDAÇÃO  
Maise Rodrigues Sá Giacomeli

IMAGENS  
Canva Pro  
Imagem da capa: istockphoto.com

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

|                                                                                                                                                                                                                                                           |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Giacomeli, Maise Rodrigues Sa                                                                                                                                                                                                                             |            |
| Projeto integrador na EPT [livro eletrônico] :<br>uma proposta de formação de docentes para a educação<br>profissional e tecnológica / Maise Rodrigues Sa<br>Giacomeli, Anderson Martins Corrêa. -- 1. ed. --<br>Campo Grande, MS : ProfEPT, 2021.<br>PDF |            |
| ISBN 978-65-00-20057-7                                                                                                                                                                                                                                    |            |
| 1. Educação 2. Educação profissional 3. Educação<br>profissional e tecnológica 4. Prática de ensino<br>5. Professores - Formação I. Corrêa, Anderson<br>Martins. II. Título.                                                                              |            |
| 21-61044                                                                                                                                                                                                                                                  | CDD-370.71 |

Índices para catálogo sistemático:

1. Docentes : Formação profissional : Educação  
370.71

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

QUALQUER PARTE DESTA OBRA PODERÁ SER REPRODUZIDA, DESDE QUE SEJA CITADA A FONTE







# SUMÁRIO

|    |                                                                        |
|----|------------------------------------------------------------------------|
| 04 | APRESENTAÇÃO                                                           |
| 06 | O PRODUTO EDUCACIONAL                                                  |
| 07 | ORGANIZAÇÃO                                                            |
| 08 | A ESTRUTURA DA FORMAÇÃO                                                |
| 09 | EIXO 1<br>Educação Profissional e Tecnológica                          |
| 14 | EIXO 2<br>Currículo e Interdisciplinaridade                            |
| 22 | EIXO 3<br>Projeto Integrador na Educação<br>Profissional e Tecnológica |
| 29 | EIXO 4<br>Comunidade de Prática                                        |
| 32 | AVALIAÇÃO                                                              |
| 33 | AVALIAÇÃO<br>Autoavaliação do Participante                             |
| 34 | AVALIAÇÃO<br>Da Formação de Docentes                                   |
| 36 | POSSIBILIDADES DE<br>ADEQUAÇÃO                                         |
| 37 | REFERÊNCIAS                                                            |



# APRESENTAÇÃO

## FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: PROJETO INTEGRADOR NA EPT

"Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT" é um produto educacional, organizado em material digital, vinculado à dissertação "De Bacharéis a Docentes: uma proposta de formação aos docentes da educação profissional do SENAI - MS", resultante da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul - IFMS.

A origem ao desenvolvimento desta proposta de formação continuada ocorreu ao considerar as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica – EPT, em uma perspectiva de formação integral, e ao observar o contexto em que muitos docentes, que nela atuam, advém de diferentes formações do bacharelado, com uma sólida formação teórica, porém, com pouca ou nenhuma referência pedagógica, o que por vezes reflete no exercício da docência, mais especificamente, para os que atuam na Unidade Curricular Projetos Integradores.

A formação foi planejada e desenvolvida com o intuito de que os cursistas possam refletir acerca de concepções teóricas e da prática da EPT, principalmente sobre as práticas pedagógicas integradas e contextualizadas, a partir dos eixos da ciência, cultura, tecnologia e trabalho, como princípio educativo e de temáticas, tais como: educação, trabalho, ciência, tecnologia, inovação, cultura, currículo, interdisciplinaridade, projeto integrador e práxis pedagógica.

Desta forma, apresentamos a estrutura curricular da formação referenciada, objetivos, carga horária, indicação de materiais, bibliografia, atividades e avaliações, de forma que possam servir de referência para a formação continuada de docentes da EPT de outras instituições.

---

A formação de professores do ensino médio deve articular conhecimentos sobre o mundo do trabalho, conhecimentos científico-tecnológicos sobre a área a ser ensinada, conhecimentos pedagógicos, formação em pesquisa e experiência no trabalho docente (KUENZER, 2011).

Os materiais selecionados e as situações de aprendizagem foram articulados aos objetivos e fundamentos propostos na estrutura curricular, e deram origem a um curso de formação continuada de 80 horas, com o intuito de propiciar a reflexão da ação docente, a partir das vivências e discussões deflagradas, e revisão das práticas com base nas teorias apresentadas.

Ressalta-se que, a fim de facilitar a identificação aos leitores e, posteriormente, servir como fonte de consulta aos interessados, as referências foram dispostas como bibliografia básica e complementar, no contexto de cada eixo temático.

Considerando que os participantes da turma piloto estavam alocados em diferentes municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, recorreu-se à modalidade à distância para romper as barreiras: espacial/temporal, e, com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC poder proporcionar a interação e interatividade.

Trata-se, portanto, de uma proposta de formação, passível de adequações e reformulações, que espera contribuir para a formação de docentes de outras instituições que atuam na EPT.



# O Produto Educacional

## PROJETO INTEGRADOR NA EPT

Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica

**TIPOLOGIA**  
Curso de Formação de Professores

**ÁREA**  
Educação

**NÍVEL**  
Aperfeiçoamento

**MODALIDADE**  
Educação à Distância

**CARGA HORÁRIA**  
80 horas

**PÚBLICO ALVO**  
Docentes que atuam na Educação Profissional e Tecnológica

**FINALIDADE**  
Formação continuada de docentes que atuam na EPT

**ELABORAÇÃO CURRICULAR**  
Maise Rodrigues Sá Giacomeli

**ORIENTAÇÃO**  
Anderson Martins Corrêa

**DISPONIBILIDADE**  
Irrestrita, preservando-se os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto

**DIVULGAÇÃO**  
Em formato digital



# ORGANIZAÇÃO

## OBJETIVOS

### OBJETIVO GERAL

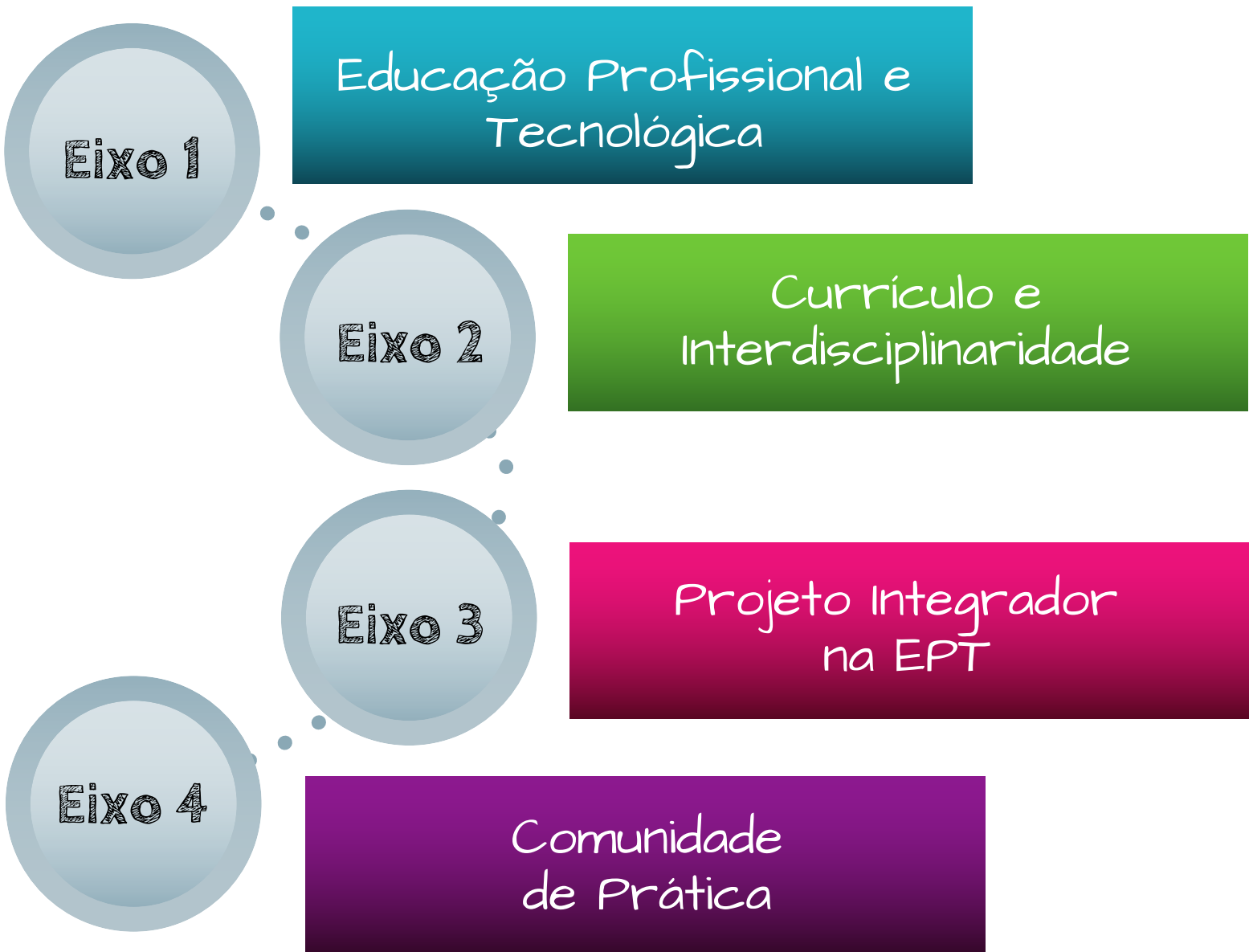
Promover a formação continuada de docentes que atuam na EPT, a fim de desenvolverem uma prática pedagógica na perspectiva da formação integral.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Refletir sobre a relação entre tecnologia, educação e trabalho.
- Promover reflexão teórico-prática sobre a Educação Profissional e Tecnológica. Discutir os usos e a aplicação das estratégias de ensino para a prática docente. Conectar pessoas com mesmos interesses e objetivos para o compartilhamento de experiências, práticas, aprendizados e buscas por resultados comuns.
- Acelerar o aprendizado e a busca por informações.
- Estimular a inovação e a disseminação de novas ideias e boas práticas.

## ESTRUTURA CURRICULAR

Para fins didáticos, o currículo está organizado em quatro eixos temáticos, entendidos como eixos que estruturam e organizam o currículo de forma articulada:



# A Estrutura da Formação



## Bibliografia Básica e Complementar

Composta por indicação de livros e revistas, artigos e vídeos.

01



## Materiais

Materiais e recursos diversificados que favoreçam a leitura, a conexão de sons e imagens (textos, artigos, vídeos, *links* etc)



02

## Atividades

Atividades individuais, participativas, colaborativas e avaliativas (atividade diagnóstica, fóruns, relatos de experiência, discussões etc)

03



## Compartilhamento

## Avaliação

Composta pela avaliação dos alunos e avaliação da formação.

04

Momentos para socialização de materiais, compartilhamento de práticas e inquietações

05



# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

## Eixo 1

### REFERENCIAL

Educação Profissional e Tecnológica é o primeiro eixo da "Formação de Docentes: projeto integrador na EPT", com carga horária prevista de 10 horas, busca discutir os princípios da relação existente entre educação e trabalho para uma formação humana integral.

O estudo inicia realizando uma avaliação diagnóstica, em que se pretende identificar o ideário pedagógico que os cursistas possuem, se eles associam a Educação Profissional e Tecnológica - EPT à concepção de empregabilidade e inserção no mercado de trabalho ou como uma formação de sujeitos que possam compreender-se no mundo e nele atuar por meio do trabalho. A partir dessa avaliação diagnóstica, tem-se o início da reflexão e da discussão sobre a relação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura como conceitos indissociáveis da formação humana, e eixos estruturantes para o Ensino Médio.

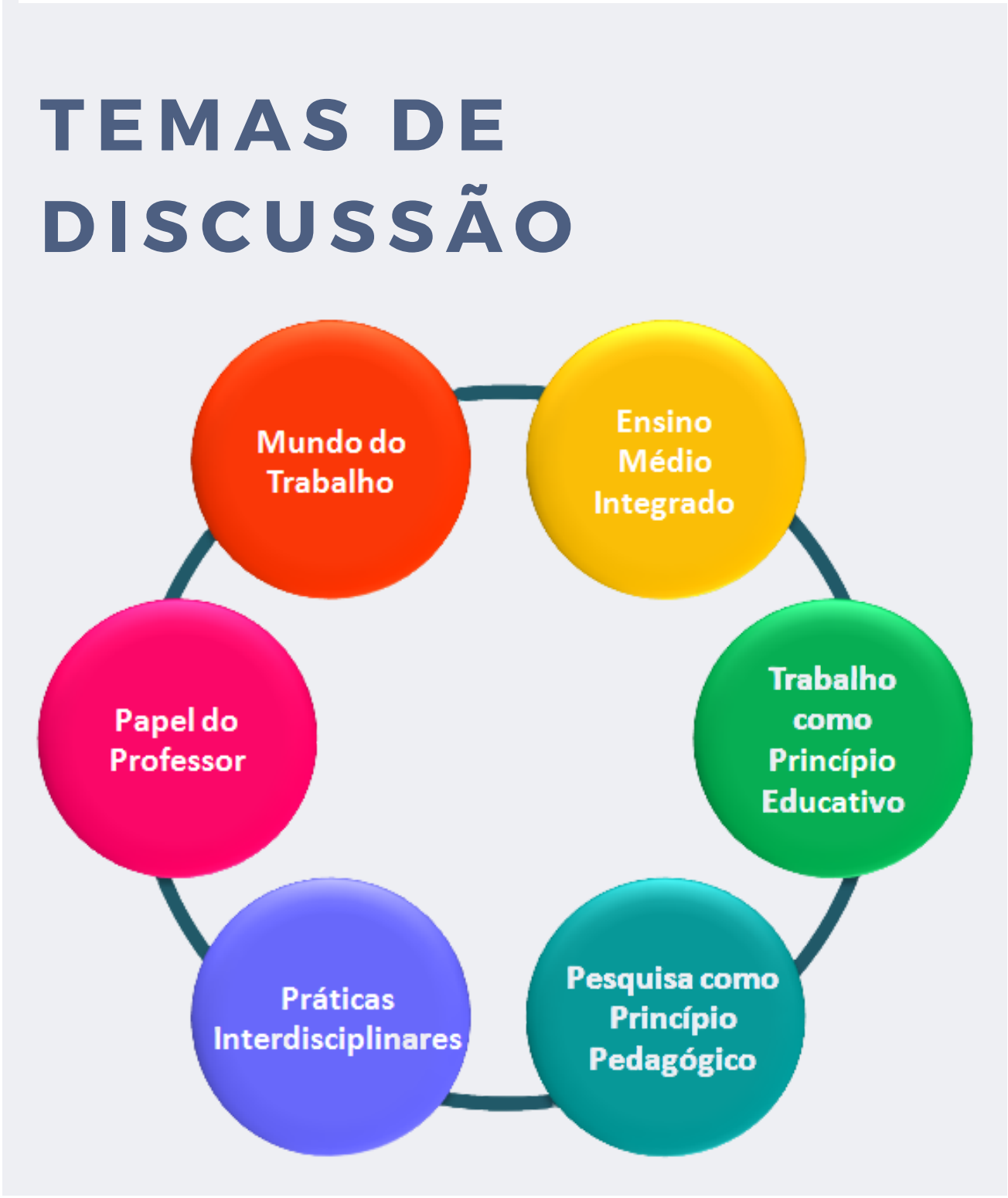
Além de proporcionar aos cursistas uma aproximação com os conceitos da Educação Profissional e Tecnológica, o eixo possibilita o conhecimento para a compreensão do trabalho como princípio educativo, da pesquisa como princípio pedagógico, e das concepções e das possibilidades do currículo integrado.

Contudo, o eixo objetiva contribuir para a formação teórica e crítica dos cursistas, lançando as primeiras reflexões sobre a EPT para um novo entendimento e posicionamento, com vistas à superação da dualidade estrutural existente entre o “saber” (Ensino Médio) e o “fazer” (Educação Profissional).

O estudo é desenvolvido a partir da problematização de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012).

### OBJETIVOS

- Conhecer as bases conceituais da EPT.
- Discutir sobre a Educação Profissional e Tecnológica para além da preparação para o exercício de uma profissão.
- Refletir sobre a relação entre tecnologia, educação e trabalho.
- Refletir e pensar ações práticas que integrem tecnologia, educação e trabalho.





# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

## Eixo 1

### ATIVIDADE 1



#### Mercado de Trabalho *versus* Mundo do Trabalho

Vamos iniciar o nosso estudo sobre Educação Profissional e Tecnológica?

Antes de iniciar as leituras propostas para este eixo, queremos saber o que você entende por:

1 - Mercado de Trabalho.

2 - Mundo do Trabalho.

Os dois termos têm o mesmo significado? Possuem correlação? Registre suas reflexões para que depois possa dialogar com os colegas.

### LEITURA



#### Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: que estudante queremos formar?

Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: que aluno(a) queremos formar?", publicado em 8 de abril de 2019, é um texto produzido pela equipe do projeto, realizado pela Pró-Reitoria de Ensino - Proen, do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, o "Proensino" que, por meio da produção de textos, busca potencializar e orientar a prática educativa cotidiana em rede e contribuir para o fortalecimento da identidade político-pedagógica do IFES.

O texto conduz os leitores para uma reflexão sobre a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, do Instituto Federal do Espírito Santo e nos remete a uma reflexão acerca da vivência e conhecimento de cada um.

### BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ABODART, C. e SILVA, R. S. **Blog Café com Sociologia.**

Disponível em:

<https://www.cafecomsociologia.com/roteiro-para-discutir-o-filme-tempos/>. Acesso em: 30 mar. 2020.

CHAPLIN, C. **Tempos Modernos.** Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=XFXg7nEa7vQ>.

Acesso em: 30 mar. 2020.

Ministério da Educação. Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: que aluno(a) queremos formar? **Proensino n.º 1.** Instituto Federal do Espírito Santo - IFES: Vitória, 2019. Disponível em:

[https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Texto\\_Proensino\\_N\\_01.pdf](https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Texto_Proensino_N_01.pdf). Acesso em: 28 fev. de 2020.

---

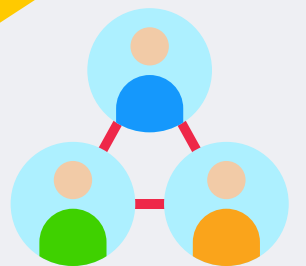
No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. (RAMOS, 2014)

---

# Eixo 1

Tendo isso em mente, o que então deve ser a educação profissional? Que aluno queremos formar na Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio ofertada pelo Ifes?

## ATIVIDADE 2



4) Que caminhos você e seus colegas de trabalho podem seguir para alinhar melhor a prática pedagógica desenvolvida aos princípios da *omnilateralidade* (prática, teoria, pesquisa e inovação)?



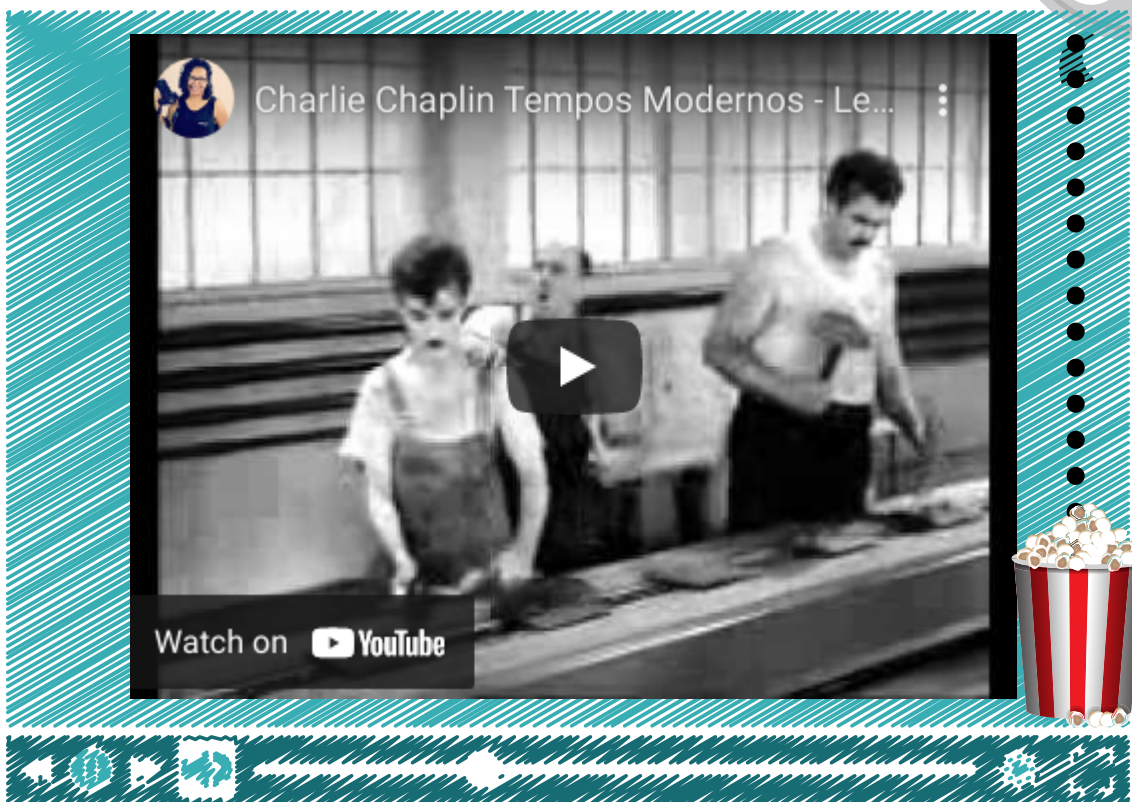
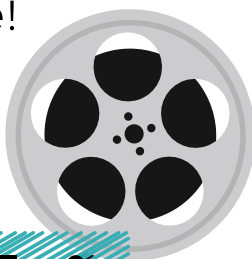


FILME

Tempos Modernos



Disponibilizamos para você um fragmento do filme de Charlie Chaplin Tempos Modernos. Este será fundamental para que possa realizar a atividade 2. Caso tenha interesse e disponibilidade de tempo para assisti-lo, será bem mais interessante!



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4PaGw4ZRmWY&t=50s>

Roteiro para Discussão

Deixamos também o link do Blog Café com sociologia. com, do Professor Cristiano Bodart. Lá ele apresenta um roteiro bem interessante para discutir o filme Tempos Modernos.



BLOG



"Tempos Modernos" - Roteiro para discutir o filme a partir da sociologia

Tempos Modernos é um filme emblemático de Chaplin e que traz ótimas questões para serem trabalhadas e...

Blog Café com Sociologia / Cristiano Bodart / Mar 6,...

Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/roteiro-para-discutir-o-filme-tempos/>

ATIVIDADE 3



Durante a leitura do Texto "Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: que aluno(a) queremos formar?", você pôde notar a preocupação com uma formação que articule os eixos trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Ao pensarmos em "educação pelo trabalho" ou em "trabalho como princípio educativo", a nossa *práxis* precisa estar ancorada no desenvolvimento da capacidade de integração entre teoria e prática, a fim de superar conhecimentos fragmentados.

Para esta atividade, assista ao trecho do filme "Tempos Modernos", protagonizado por Carlitos, personagem clássico de Charles Chaplin, que retrata a vida urbana nos Estados Unidos, em 1930. Chaplin, utilizando de sua arte e com ironia, nos leva a refletir sobre a alienação física e ideológica causadas pelo modelo de produção industrial, baseado na especialização do trabalho e linha de montagem.

Durante o filme, procure relacionar as críticas apontadas aos modelos de produção Taylorista/ Fordista e, inter-relacionar o filme ao texto "Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: que aluno(a) queremos formar?", escreva um texto discorrendo sobre a Educação Profissional e Tecnológica - EPT. Abaixo segue algumas questões norteadoras para sua escrita.

- a) Como as ações do Taylorismo/Fordismo se refletem na sociedade?
- b) Como as questões mostradas pelo filmes e refletiram na organização da escola ao longo dos anos?
- c) Que relação podemos estabelecer entre o filme, o mundo do trabalho e a formação profissional?
- d) O que mudou na Educação Profissional?
- e) De que forma a escola pode focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual *versus* trabalho intelectual, ao incorporar a dimensão intelectual do trabalho produtivo, com vistas à uma formação que articule os eixos: trabalho, ciência, cultura e tecnologia?



### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado:** Concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PACHECO, E. (org.). **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:** Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC. Moderna: São Paulo, 2012. Disponível e; <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Perspectivas-da-EPT.pdf>. Acesso em: 31 de março de 2020.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In:* FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, R. O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. **Revista Saúde e Sociedade.** [online]. 2009, vol.18, suppl.2, pp.48-54. ISSN 0104-1290. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000600007>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902009000600007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902009000600007&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 28 de fevereiro de 2020

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 43. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. *In:* FERRETTI, C. J. et al. (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnia.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.



# CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE

## Eixo

# 2

## REFERENCIAL

"Currículo e Interdisciplinaridade" é o segundo eixo da "Formação de Docentes: projeto integrador na EPT", com carga horária de 20 horas. As discussões realizadas no eixo anterior, para compreender como trabalho e tecnologia articulam-se à ciência e à cultura, são referenciais de partida para este segundo eixo, o qual busca apontar possibilidades metodológicas que contribuam para a construção de um currículo integrado e práticas pedagógicas integradoras.

O estudo tem início ao realizar uma avaliação diagnóstica para identificar a concepção de currículo dos cursistas; e, a partir da análise das falas, conduz as discussões com vistas à articulação entre teoria e prática, entre conhecimento geral, técnico, e específico, e ainda explora os conceitos teóricos mobilizados no currículo integrado e na prática educativa.

Assim, o cuidado está em discutir o currículo integrado como possibilidade de compreensão do contexto para intervenção em função dos interesses coletivos, e entender a interdisciplinaridade não como a fusão de conteúdos ou de metodologias, mas, como interface de conhecimentos parciais específicos, que têm por objetivo um conhecimento mais global.

É a partir desses referenciais, que os estudos conduzem os cursistas à reflexão e ao diálogo sobre as relações entre o Projeto Político- Pedagógico - PPP, o Projeto Pedagógico de Curso - PPC e o Plano de Ensino - PE, a fim de propor formas de organização curricular que promovam uma formação integrada.

O estudo é desenvolvido a partir da problematização de Costa (2020).

## OBJETIVOS



Conceituar currículo escolar.



Analisar como o currículo está inserido no pensamento pedagógico da instituição.



Discutir formas de construir um currículo integrado e interdisciplinar.



Planejar um trabalho interdisciplinar que dialogue com os fundamentos da EPT.

## TEMAS

**Prática Pedagógica no Ensino  
Médio Integrado**

**Currículo**

**Interdisciplinaridade**



# CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE

## Eixo

# 2

## BIBLIOGRAFIA BÁSICA

COSTA, M. A. da. O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7948>. Acesso em: 31 mar. 2020.

COSTA, M. A; COUTINHO, E. H. L. Metodologias Ativas e Currículo Integrado: a travessia para as práticas pedagógicas motivadoras na educação profissional técnica de nível médio. **Boletim Técnico do SENAC: Revista da educação profissional**. Senac, Rio de Janeiro, v. 45, p. 7-20, n. 3, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/issue/view/83/129>. Acesso em: 31 mar. 2020.

SILVA, D. de M.; ARAÚJO, F. O. e FERREIRA, R. G.. Interdisciplinaridade: reflexões sobre práticas pedagógicas no ensino médio integrado. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, N. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/index>. Acesso em: 31 mar. 2020.

## ATIVIDADE 4

### Minha Ideia de Currículo



Vamos iniciar o estudo sobre Currículo e Interdisciplinaridade na EPT!

Primeiramente, responda à seguinte pergunta: "O que você entende por currículo?".

Em seguida, partiremos para as leituras indicadas, certo?



### LEITURA



#### Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração

No Eixo 1 - Educação Profissional e Tecnológica, você deve ter percebido quão grande é o nosso desafio enquanto educadores para desenvolver um currículo na perspectiva do trabalho como princípio educativo, em que a relação entre conhecimento geral e específico seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura.

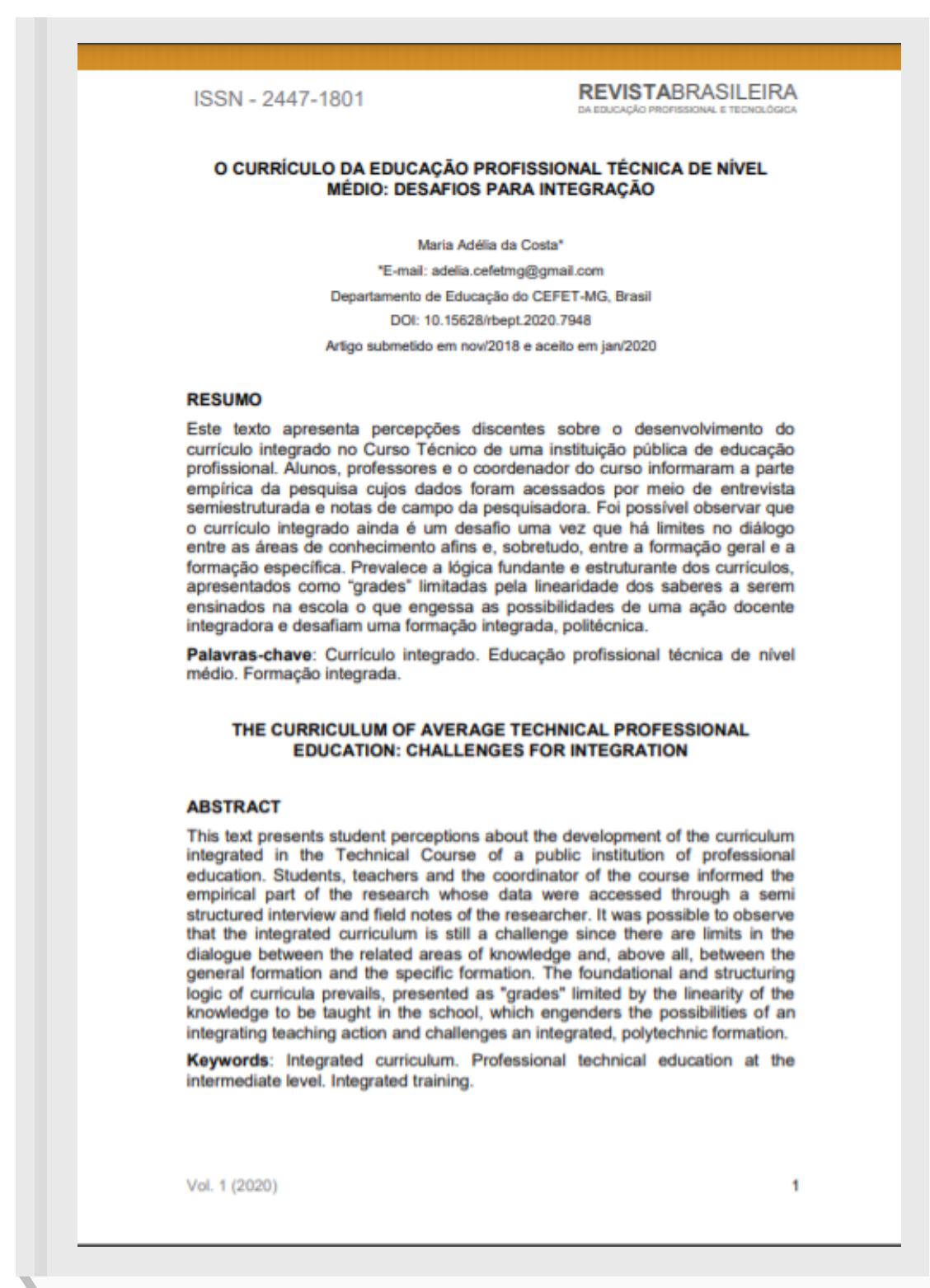
Currículo esse, que deve prever um projeto de sociedade não excludente, sem que haja a dualidade e segmentação entre educação geral (propedêutica, mais acadêmica) e formação profissional, que não pode ser meramente de treinamento, mas que coloque o ser humano, e não o mercado, como centro do processo educativo.

Assim, os esforços são para a formação de um trabalhador mais consistente do seu papel social, e ao mesmo tempo crítico e reflexivo.

Para que isso ocorra, faz-se necessário integrar no currículo os temas referentes à diversidade, ao multiculturalismo, com vistas à formação cidadã.

Com vistas à um embasamento teórico, e assim poder realizar a próxima atividade, você precisará ler o artigo "O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração". Ele tem como foco refletir sobre o currículo na perspectiva da integração dos conhecimentos da formação propedêutica com a formação profissional, e apresentar percepções sobre o desenvolvimento do currículo integrado no Curso Técnico de uma instituição pública de educação profissional.

COSTA, M. A. da. O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7948>. Acesso em: 28 de fev. de 2020..



Como “meio”, a técnica sempre serve a um fim e é nessa perspectiva que são tratadas aqui as estratégias de ensino, em articulação com um projeto educacional integrador e emancipador (FRIGOTTO; ARAÚJO, 2015)



CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE

Eixo2

ATIVIDADE 5

Currículo e Prática Escolar



Nas leituras realizadas, é possível identificar que o currículo é um dos elementos norteadores da prática educacional. Costa (2020), em seu artigo: "O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração", aborda com base em Sacristán, que o currículo representa a expressão da função socializadora da escola e sua materialização é constituída de seis fases/níveis:

- **Fase 1** - O currículo prescrito (expressão formal das funções que pretende desempenhar desde o ponto de vista da política educacional, definições dos conteúdos e demais orientações relativos aos códigos que os organizam).
- **Fase 2** - O currículo apresentado aos professores, por meio de livros textos, materiais e guias.
- **Fase 3** - O currículo moldado pelos professores, por planos de ensino, realizado em práticas, com sujeitos concretos e inserido em um contexto.
- **Fase 4** - O currículo em ação (prática real guiada pelos esquemas teóricos e práticos do professor; ensino interativo).
- **Fase 5** - O currículo realizado em consequência da prática se produzem efeitos tais como: cognitivo, afetivo, social, moral.
- **Fase 6** - O currículo avaliado (avaliações por meio de controle para validações e título, cultura, ideologias e teorias pedagógicas).



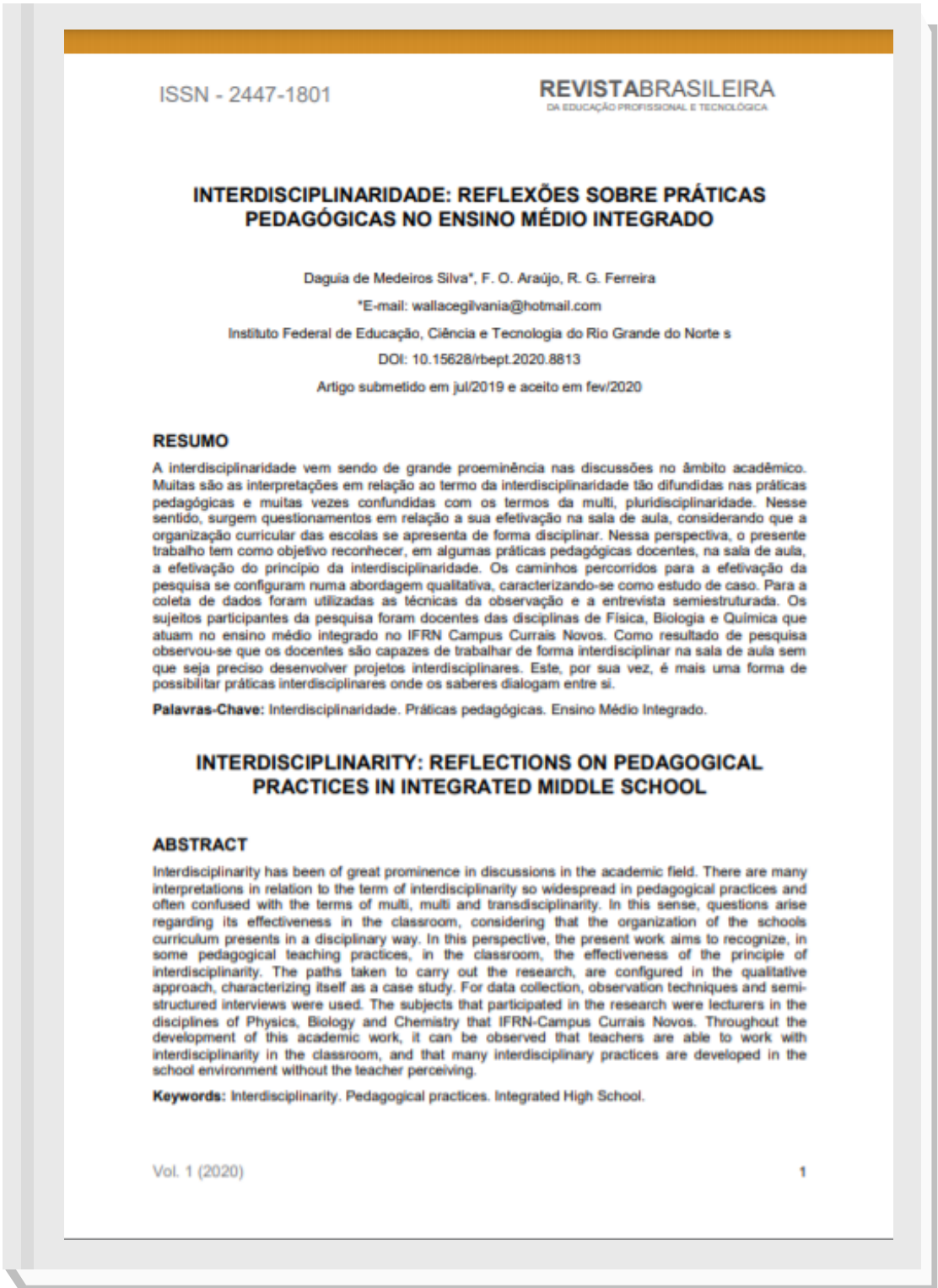
LEITURA

Interdisciplinaridade: reflexões sobre práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado

O artigo "Interdisciplinaridade: reflexões sobre práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado" discute o conceito de interdisciplinaridade e apresenta algumas práticas pedagógicas de docentes.

Após a leitura do artigo, inter-relacione as fases apontadas a sua prática docente na EPT. Comente suas observações e reflexões

SILVA, D. de M.; ARAÚJO, F. O; FERREIRA, R. G.. Interdisciplinaridade: reflexões sobre práticas pedagógicas no ensino médio integrado. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, N. 18 (2020). Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8814> Acesso em: 31 de mar de 2020.





## ATIVIDADE 6

### Relato de experiência: A Prática Pedagógica Interdisciplinar



No artigo "O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração", a autora Maria Adélia abordou acerca da importância do currículo integrado, com vistas à superação da fragmentação, compartimentação e estratificação dos saberes, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura.

Em "Interdisciplinaridade: reflexões sobre práticas pedagógicas no Ensino Médio integrado", artigo de Silva; Araújo; Ferreira, encontramos algumas práticas pedagógicas interdisciplinares dos docentes das disciplinas de Física, Biologia e Química, que atuam no Ensino Médio Integrado no IFRN *Campus* Currais Novos.

Por tanto, responda, na escola em que trabalha, você consegue desenvolver uma prática interdisciplinar? Conte-nos um pouco de sua experiência.



## ATIVIDADE 7

### Analizando o Projeto Pedagógico de Curso e o Plano de Ensino



Após refletirmos sobre currículo e interdisciplinaridade, chegou o momento de fazermos a análise do Projeto Pedagógico de Curso e do Plano de Ensino.

Selecione um Projeto Pedagógico de um Curso Técnico de Nível Médio e o Plano de Ensino de uma Unidade Curricular, que está sob sua responsabilidade. Identifique as conquistas a serem mantidas e os desafios a serem superados do Projeto Pedagógico do Curso – PPC, tendo com base os seguintes pontos norteadores:

- Sabemos que a organização do percurso formativo do estudante deve contemplar sequências de conteúdos de aprendizagem, contudo responda se o PPC, do curso escolhido, contempla os conteúdos de aprendizagem a serem trabalhados?
- Com base na Matriz Curricular do Curso e na descrição interna das Unidades Curriculares é possível realizar um trabalho interdisciplinar?
- No Plano de Ensino, foram previstas estratégias para redução da fragmentação do conhecimento, na forma de práticas pedagógicas integradoras?
- As situações de aprendizagem propostas são desafiadoras, exigindo a busca ativa e criativa, pelos alunos, de soluções para os problemas ou desenvolvimento de projetos, favorecendo sua autonomia e seu protagonismo?
- Os problemas/ projetos previstos propiciam um vínculo com a comunidade, contribuindo de alguma forma para o seu desenvolvimento?
- São privilegiadas situações que incentivem a criticidade, criatividade, iniciativa, tomada de decisões etc?.

Elabore um relatório contendo o que observou.



## LEITURA



O texto "Metodologias Ativas e Currículo Integrado: a travessia para as práticas pedagógicas motivadoras na Educação Profissional Técnica de Nível Médio", vai nos apresentar o registro de propostas pedagógicas desenvolvidas por cinco professores doutores, da área de formação geral e licenciatura, que atuam em cursos técnicos de nível médio e na graduação, em três instituições públicas de Educação Profissional e Tecnológica.



COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Metodologias Ativas e Currículo Integrado: a travessia para as práticas pedagógicas motivadoras na educação profissional técnica de nível médio. **Boletim Técnico do SENAC**: Revista da educação profissional. Senac, Rio de Janeiro, v. 45, p. 7-20, n. 3, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/792/668>. Acesso em: 31 mar. 2020.



CAFÉ  
PEDAGÓGICO



Prática Pedagógica Integradora

Até aqui, o currículo foi entendido como algo que adquire forma e significado educativo, à medida que sofre uma série de processos de transformação dentro das atividades desenvolvidas em conjunto.

Vimos, também, que o currículo integrado torna-se imprescindível para uma formação que possa agregar conhecimentos humanísticos, científicos e tecnológicos, e que seja capaz de induzir a superação da relação teoria e prática. Nesse processo, o trabalho e o compromisso docente, por meio de práticas pedagógicas integradoras, são fundamentais para a materialização do currículo integrado. Mas, como desenvolver isso na Educação Profissional e Tecnológica?

O texto, "Metodologias Ativas e Currículo Integrado: a travessia para as práticas pedagógicas motivadoras na Educação Profissional Técnica de Nível Médio", nos apresenta o registro de propostas pedagógicas desenvolvidas por cinco professores doutores, da área de formação geral e licenciatura, que atuam em cursos técnicos de nível médio e na graduação, em três instituições públicas de Educação Profissional e Tecnológica.

Para tanto, responda: você já desenvolveu uma prática pedagógica integradora, em sala de aula?

Para discutirmos sobre a integração entre as áreas disciplinares da formação geral com a educação profissional, para uma formação humana, que considere o conhecimento humanístico, científico, social, político, cultural e profissional, faremos um café pedagógico intitulado: "Prática Pedagógica Integradora".

Ah, faz-se necessário que para esta atividade, você leia os textos disponibilizados, anteriormente, na bibliografia básica



ATIVIDADE 8

Compartilhamento de Situação de Aprendizagem

No decorrer da formação, falamos muito sobre a importância da prática pedagógica integradora para a superação da fragmentação. Compartilhe aqui uma Situação de Aprendizagem - SA, que você tenha desenvolvido em sua escola e que possa servir de referência para outros professores.

Não se esqueça de referenciar:

- Nome da Escola.
- Curso.
- Unidade Curricular/Disciplina.
- Docente.
- Data de elaboração da Situação de Aprendizagem.
- Conhecimentos e Conteúdos Formativos envolvidos
- Descrição da Situação de Aprendizagem.





## BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 1979.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade:** um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 2002.

FAZENDA, I. C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008

SACRISTÁN, J. G.; Gómez, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.





# PROJETO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## Eixo

# 3

## REFERENCIAL

"Projeto Integrador na Educação Profissional" é o terceiro eixo da "Formação de Docentes: projeto integrador na EPT", com carga horária de 20 horas, busca contribuir para o debate sobre projetos integradores e planejamento pedagógico coletivo como possibilidades de práticas integradoras.

A discussão é iniciada ao refletir sobre o papel da escola e sua importância, enquanto espaço de transformação social, para que em seguida sejam discutidas as práticas integradoras, e o Projeto Integrador - PI.

O PI, é aqui tratado, como prática de pesquisa que articula e inter-relaciona os saberes desenvolvidos pelas disciplinas, contextualizando-as às dimensões da cultura, trabalho, ciência e tecnologias, Essa articulação implica que docentes e equipe pedagógica promovam diálogo, ações integradoras, trabalho coletivo e interdisciplinar, e, ainda, planejem atividades integradoras, a saber: aulas de campo, elaboração de projetos, construção de protótipos, iniciação científica etc., advindas de situações reais, concretas e/ou simuladas, aos conteúdos das disciplinas, tendo sempre como fio condutor a problemática do trabalho.

A perspectiva adotada é de que os docentes desenvolvam um trabalho com projetos de estudos, que contribuam para os interesses coletivos com soluções às questões locais e regionais, atento aos contextos: nacional e mundial.

Sendo assim, no decorrer da formação, essas questões serão abordadas nos materiais e discutidas pelos cursistas para que socializem práticas que proponham novas formas de atuação, a partir de reflexões realizadas.

## OBJETIVOS



Refletir sobre o papel e função da escola, mais especificamente da escola que atua na EPT.



Identificar a contribuição de novas metodologias de ensino e de aprendizagem para práticas integradoras.



Reconhecer a importância do projeto Integrador como eixo articulador das diversas áreas do conhecimento.



Planejar práticas que possibilitem a investigação e contribuição para a comunidade local.

## TEMAS

**O Espaço  
Escolar**

**Projeto  
Integrador**

**Instrumentos e  
Recursos**

**Fases do Projeto  
Integrador**

# PROJETO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## Eixo 3

### Escola: espaço de transformação social!



Em 5 de março de 2016, ao participar, em Curitiba, da Conferência TEDxPraça Santos Andrade ED, o fundador da "Escola da Ponte", José Pacheco, ao proferir a palestra "Aprender em Comunidade", faz uma reflexão sobre a escola enquanto espaço de transformação e nos lembra dos três aspectos essenciais para que a construção da aprendizagem ocorra, são elas: autonomia, responsabilidade e solidariedade.

### VÍDEO



O vídeo da palestra encontra-se disponível na plataforma do YouTube: Disponível em: <https://youtu.be/a5Ua7Xq9I6Y>. Acesso em: 20 abr. 2020.



## BIBLIOGRAFIA BÁSICA

PENA, A.; PAPELBA, D. Projetos Integradores como Unidade Curricular obrigatória em cursos de Educação Profissional: a aderência das práticas educativas ao modelo pedagógico Senac. **Boletim Técnico do SENAC:** Revista da educação profissional. Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 7-26, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/722/600>. Acesso em: 1 abr. 2020.

SANTOS, L. A. da S. dos e SOUZA, F das C. S. Projetos Integradores: concepções e implementação à luz do PPP do IFRN. Natal, IV Colóquio nacional, I Colóquio internacional: **a produção do conhecimento em educação profissional**, 2017. Disponível em: [https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo 2/E2A4.pdf](https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo%202/E2A4.pdf). Acesso em: 1 abr. 2020.

Vídeo - **Aprender em comunidade**. José Pacheco. TEDxPraça Santos Andrade ED. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a5Ua7Xq9I6Y>. Acesso em: 1 abr. 2020

### WEBSITE



Caso queira conhecer um pouco mais sobre o evento, cujo tema foi "Novas Formas de Ensinar e Aprender", acesse o site do TEDxPraçaSantosAndradeED. Disponível em: <https://www.ted.com/tedx/events/16826>. Acesso em: 1 br. 2020.





# PROJETO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## Eixo 3

### ATIVIDADE 9

#### Escola: espaço de transformação social!



O vídeo do prof. José Pacheco, "Aprender em comunidade", nos conduz, em um curto espaço de tempo (17'54"), a uma série de reflexões e discussões sobre a educação no Brasil, tais como: o papel da escola, o trabalho do professor, os grandes teóricos brasileiros, sociedade e cidadania, e o trabalho com projetos. Contudo, vamos discutir algumas questões e correlacioná-las à nossa prática?

- Faça um paralelo entre o que o professor aborda no vídeo acerca da afirmativa "Escola é um espaço de transformação social" e o trabalho desenvolvido por você em sala. Exemplifique de que forma você, enquanto docente, pode contribuir para a transformação social e a cidadania.
- Como o trabalho com projetos pode contribuir para a construção de conhecimento a serviço da comunidade/ sociedade?

Registre suas reflexões.

### LEITURA



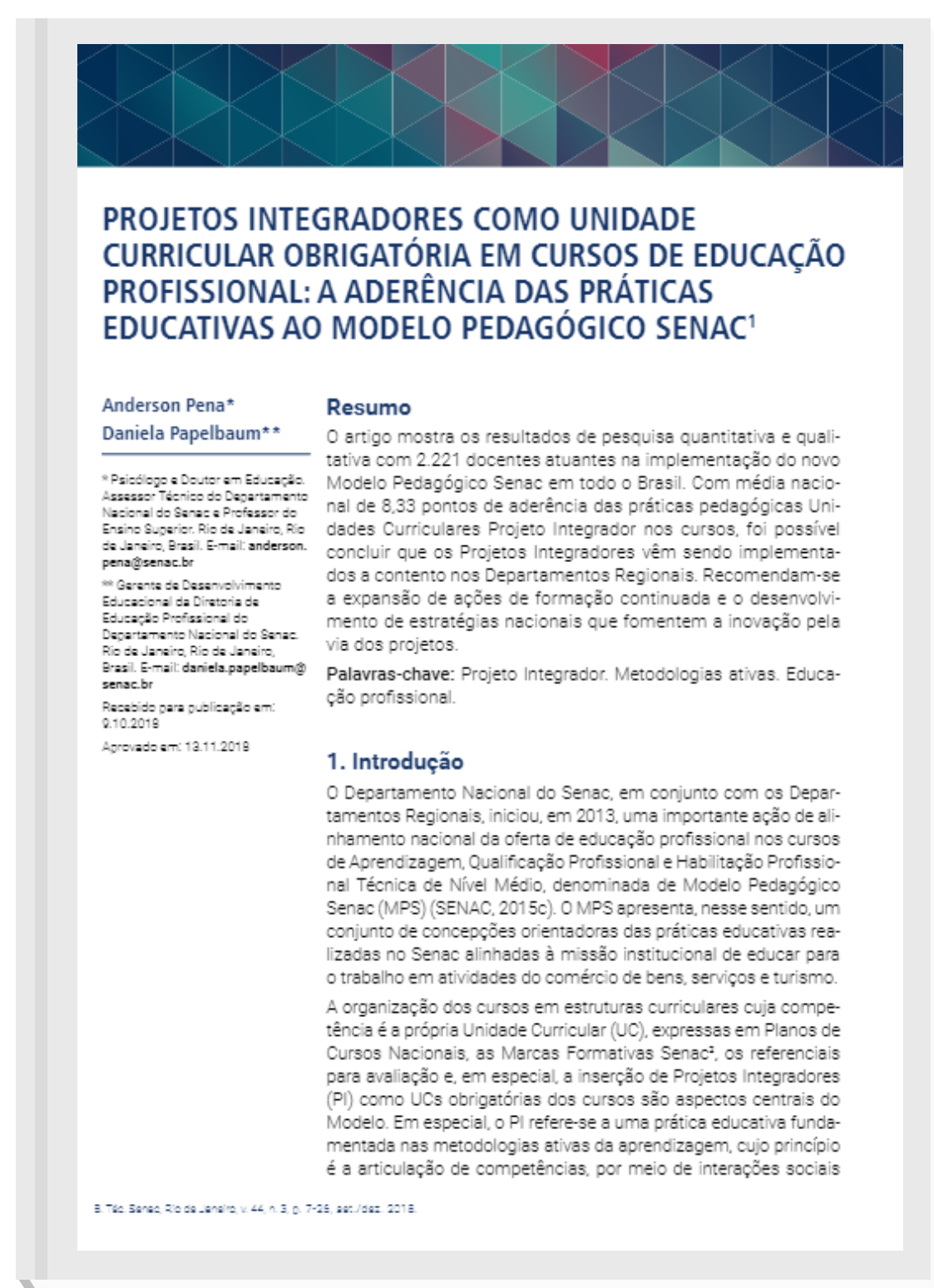
#### Projetos Integradores em Instituições de Educação Profissional e Tecnológica

Conheça como o Projeto Integrador tem sido desenvolvido em algumas instituições de educação Profissional e Tecnológica.

##### 1 - Instituição: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC

O artigo, de Anderson Pena e Daniela Papelba, intitulado "Projetos Integradores como Unidade Curricular obrigatória em cursos de Educação Profissional: a aderência das práticas educativas ao modelo pedagógico Senac", nos apresenta os resultados de pesquisa quantitativa e qualitativa com 2.221 docentes do Senac, em todo o Brasil, para verificação da aderência, quanto à implementação do Projeto Integrador nos cursos por eles ministrados.

PENA, A.; PAPELBA, D. Projetos Integradores como Unidade Curricular obrigatória em cursos de Educação Profissional: a aderência das práticas educativas ao modelo pedagógico Senac. **Boletim Técnico do SENAC**: Revista da educação profissional. Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 7-26, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/722/600>. Acesso em: 1 abr. 2020.





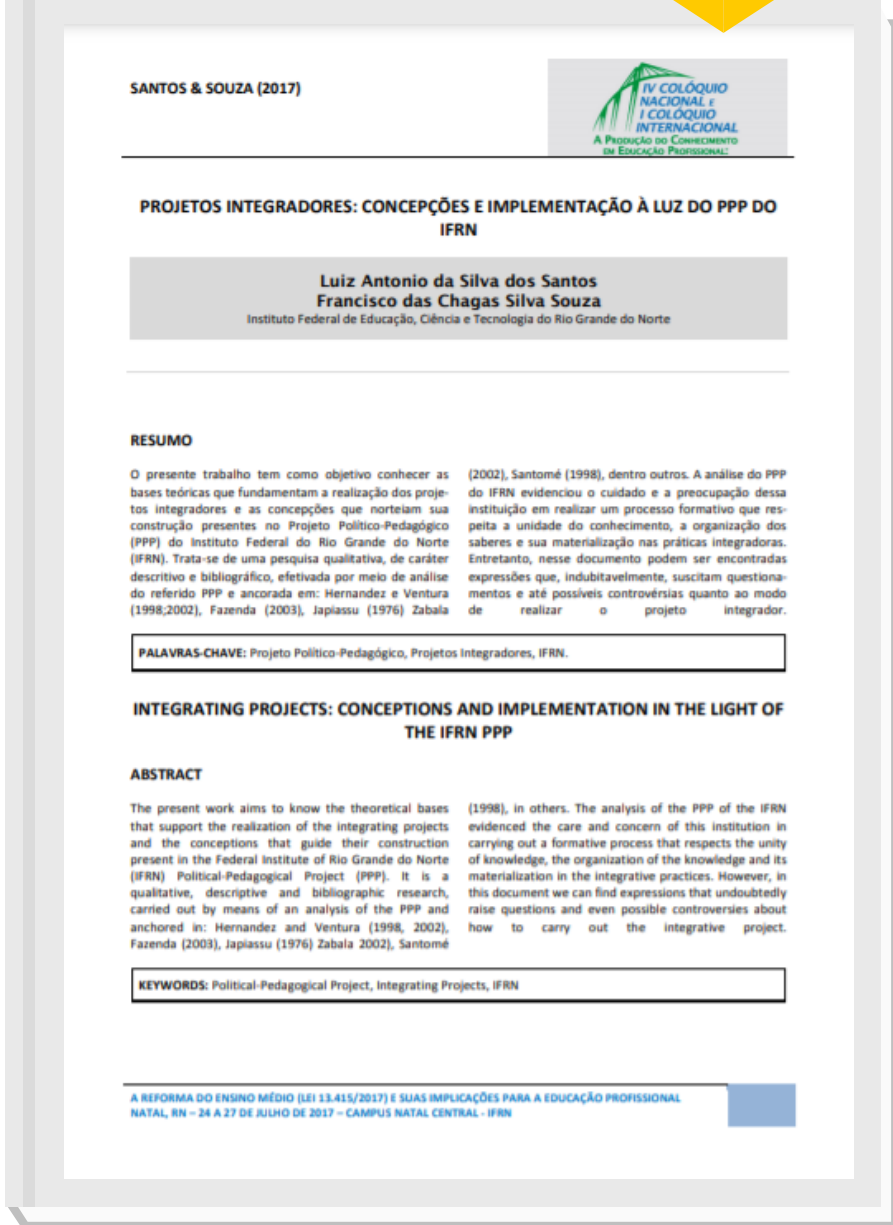
PROJETO INTEGRADOR  
NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL

Eixo  
3

2 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN

O artigo, de Luiz Antonio da Silva dos Santos e Francisco das Chagas Silva Souza, intitulado de "Projetos Integradores: concepções e implementação à luz do PPP do IFRN", nos apresenta as bases teóricas e as concepções que fundamentam o Projeto Político-Pedagógico – PPP, da referida instituição, e evidencia o cuidado e a preocupação em realizar um processo formativo com vistas às práticas integradoras.

SANTOS, L. A. da S. dos; SOUZA, F das C. S.. Projetos Integradores: concepções e implementação à luz do PPP, do IFRN. Natal: IV Colóquio nacional, I Colóquio internacional: **a produção do conhecimento em educação profissional**, 2017. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo2/E2A4.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2020.



VÍDEOS

Aprendizagem Baseada em Problemas - PBL

Este vídeo, da Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP, nos apresenta conceitos sobre aprendizagem baseada em problemas, que é utilizada com alunos da USP Leste, e da Universidade Federal de São Carlos. Essa aprendizagem pode ser vista como uma interação entre o sujeito que aprende, e os objetos de conhecimento, em que o aluno questiona, pesquisa e descobre coisas novas.

Vídeo - **EVS - Aprendizagem Baseada em Problemas**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YhB44GtyNhl>. Acesso em: 1 mar.2020.



IFRN em Pauta  
Material Complementar

Vídeo - **IFRN em Pauta, 303 HD - Bloco 3/3**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tF3bVXAvBKY>. Acesso em: 1 abr. 2020.





# PROJETO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## Eixo 3

### PESQUISA Instrumentos e Recursos



Existem alguns instrumentos e recursos, que o docente pode utilizar com seus alunos, durante as etapas de planejamento, e desenvolvimento do Projeto Integrador, a saber:

#### 1 - Pitch (O discurso de elevador)

O *PITCH* elevator (discurso de elevador) é uma apresentação sumária de 3 a 5 minutos com objetivo de despertar o interesse da outra parte, como por exemplo: investidor ou cliente, pelo seu negócio. Assim, deve conter apenas as informações essenciais e diferenciadas. O *PITCH* pode ser tanto apresentado verbalmente quanto ilustrado por 3 a 5 slides.

É importante que o *PITCH* contenha:

- Descrição da oportunidade.
- Resultados esperados.
- Benefícios esperados para o público-alvo.
- Recursos necessários (financeiros, estruturais, humanos) para colocar a ideia em prática.
- Possíveis parcerias e vantagens competitivas.
- Possíveis riscos e superações



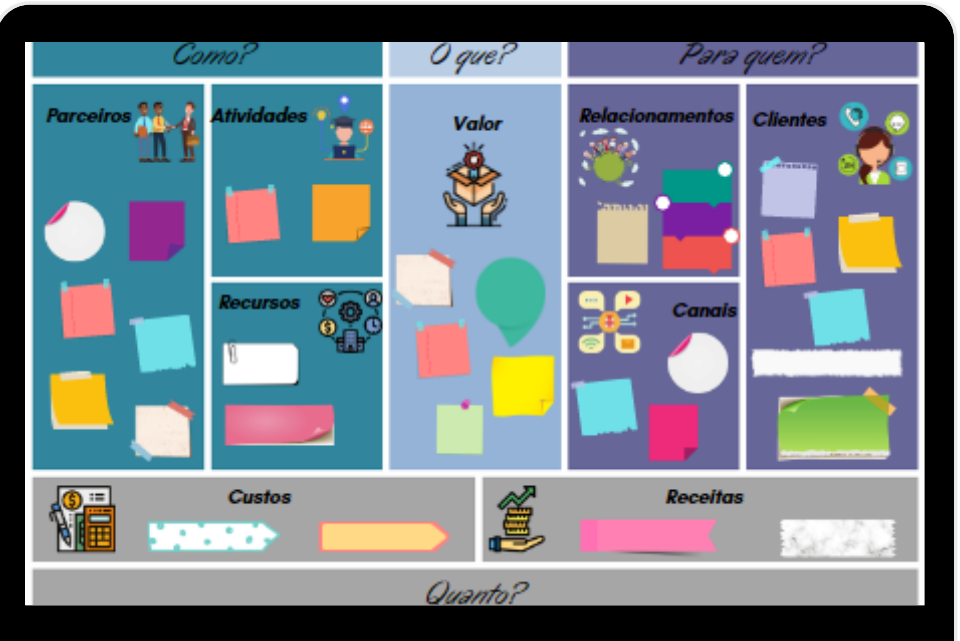
#### 2 - Design Thinking

O *Design Thinking* é uma abordagem de inovação e criatividade que busca propor soluções que estejam centradas no desejo das pessoas, no que é viável e praticável. Compreender o problema das pessoas, projetar soluções, implementar a melhor opção e prototipar para testar e validar o melhor caminho. O *Design Thinking* é composto por três fases: ouvir, criar e implementar, e pode propiciar, por meio de um processo criativo e interativo, a solução de problemas complexos.



#### 3 - Business Model Canvas - BM Canvas

O *BM Canvas* é uma ferramenta de planejamento, desenvolvida para facilitar na elaboração de um modelo de negócios de forma colaborativa. Ele consiste em um quadro dividido por nove partes, sendo que cada uma delas se refere a um componente essencial da estrutura do modelo de negócios, a ser preenchido coletivamente pelos participantes, por meio de anotações curtas em *post-its*. Tendo em vista, os benefícios que essa ferramenta possibilita, pois, a mesma pode ser usada no campo educacional para a elaboração de projetos de pesquisa. Sendo que, com o Canvas, os alunos podem ser estimulados à construção da ideia do projeto.





# PROJETO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## Eixo 3

### VÍDEO

#### Analizando um Discurso de Elevador



Assista os materiais desenvolvidos por alguns alunos de Escolas do SENAI, conforme disponibilizados abaixo,

1



**Gerador híbrido** - Projeto Integrador - Senai Lapinha 2015. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=2zIFlysKON8&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=2zIFlysKON8&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

2



**Locomoção Eficiente** - Pitch - Projetos Integradores Senai. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=jqdlH46AX3s&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=jqdlH46AX3s&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

3



**Pitch** - Projeto Integrador SENAI (1). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=rK7dEZW\\_34s&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=rK7dEZW_34s&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

4



**Pitch** - Projeto Integrador SENAI - Barra do Piraí. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=jxcs1B4RwBs&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=jxcs1B4RwBs&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

5



**S.E.I.F.E** - Sistema Econômico Inteligente de Funcionamento de Esteiras - Pitch - Projeto Integrador. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=9&v=sOdIA2GS3GU&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=9&v=sOdIA2GS3GU&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

6



**Pitch** - Senai Alumínio - Alert Smart. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=5fQ98CTyCnU&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=5fQ98CTyCnU&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.



### ATIVIDADE 10



Para esta atividade, você deverá se colocar no papel de um docente orientador de Projeto Integrador.

Após assistir os vídeos, escolha um desses discursos de elevador, desenvolvidos pelos alunos, e relacione de que forma você, professor orientador, poderia contribuir com a melhoria do material desenvolvido pelo aluno. Elenque os critérios de avaliação, e registre, ao lado de cada um, as observações que você faria ao seus alunos orientandos

Potencializar a relação entre o ensino e a pesquisa contribui para desenvolver, ao longo da vida, entre outros aspectos, as capacidades de interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas (MOURA, 2010).



# PROJETO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

## Eixo

### 3



## CAFÉ PEDAGÓGICO



### Projeto Integrador: como avaliar?

Já vimos que a prática com Projetos Integradores permite, de forma concreta, o necessário diálogo entre as diferentes unidades curriculares, e sua inter-relação com a realidade do mundo do trabalho, ao inserir o aluno no contexto da tecnologia, ciência, construção do conhecimento, autoria, curiosidade, da investigação, descoberta e motivação intelectual.

Neste Café Pedagógico, discutiremos sobre a avaliação dos Projetos Integradores. Então, responda: como avaliar o desempenho dos alunos durante o projeto

## ATIVIDADE 11

### Fases do Projeto Integrador

Discutimos, anteriormente, sobre a importância do trabalho interdisciplinar e a necessidade de elaboração do planejamento, por parte do docente, para que sua intenção seja transformada em ação pedagógica. Sabemos, que uma das ações do docente envolve o planejamento e a elaboração do Plano de Ensino e Plano de Situação de Aprendizagem, por meio do Plano de Aula. Para que esse possa atuar de forma interdisciplinar, deve, por sua vez, estar em articulação com os demais docentes do curso de forma que esses desenvolvam um planejamento integrado, visando a organização, de forma colaborativa, das ações pedagógicas do curso e dos objetivos de formação a serem alcançados.

Em se tratando de Projeto Integrador -PI, os docentes, ao desenvolverem um planejamento integrado, passam também a auxiliar e identificar as contribuições possíveis de cada Unidade Curricular, para o PI, e desenvolver outras ações importantes que são: orientar os alunos, monitorar, avaliar o andamento, e organizar a apresentação dos resultados do projeto. Pensando neste processo, e se formos organizá-lo metodologicamente, veremos que um PI envolve algumas etapas, como: concepção, planejamento, execução e avaliação.

Sendo assim, o que fazer e como conduzir cada uma dessas etapas? Descreva cada uma dessas etapas e as suas sugestões de como desenvolvê-las



## BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2 - 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 22 jul. 2020.

Vídeo - **EVS - Aprendizagem Baseada em Problemas**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YhB44GtyNhl>. Acesso em: 1 mar. 2020.

Vídeo - **IFRN em Pauta 303 HD** - Bloco 3 de 3. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tF3bVXAvBKY>. Acesso em: 1 abr. 2020.

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

## REFERENCIAL

"Comunidade de Prática" é o quarto eixo da "Formação de Docentes: projeto integrador na EPT", com carga horária de 30 horas. Este, por ser transversal, foi estruturado para ocorrer, concomitantemente, aos demais eixos.

Quando falamos de Comunidade de Prática não tratamos de um grupo de amigos, mas de um grupo de profissionais, não por um trabalho a realizar, contudo com interesses comuns e com uma identidade própria; que neste caso é a docência na EPT. Étienne Wenger (2015, n.p.) resume Comunidade de Prática como grupos de pessoas que "compartilham uma preocupação ou paixão por algo que fazem e aprendem a fazer melhor ao interagirem regularmente."

O eixo destinado à Comunidade de Prática na "Formação de docentes: projeto integrador na EPT" vem oportunizar aos docentes, que atuam na EPT, um ambiente favorável à integração e interação entre os cursistas para a aprendizagem por meio de leituras, pesquisa, discussão, produção e compartilhamento de interesses, experiências, conhecimentos, materiais práticos e ideias. Assim, o objetivo é iniciar uma prática de contínuo intercâmbio, que pode e deve ser continuada e ampliada, mesmo após findada a formação.

Esse grupo de docentes pode estar conectado e interagir, por meio do uso de tecnologias, na realização de fóruns de discussão, mensagens, salas de bate-papo, blogs etc

## OBJETIVOS



Reconhecer a importância da Comunidade de Prática para a organização conjunta dos docentes.



Promover o diálogo, com diferentes olhares, sobre assuntos relativos à prática docente



Informar e comunicar experiências, compartilhamento de bibliografia e materiais,



Elaborar em conjunto soluções para as situações complexas da prática docente.





## Comunidade de Prática, o que é isso?

Comunidades de Prática são grupos de pessoas que partilham um conhecimento especializado e tem como finalidade informar e comunicar experiências.

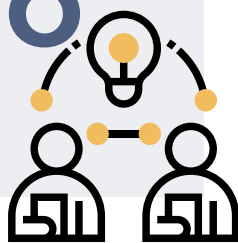
Esse grupo é formado por docentes que compartilham de um mesmo interesse. Sendo assim, destinamos um Eixo para que possam desenvolver o aprendizado pela interação, discussão, proposição e compartilhamento de materiais, tais como: documentos, informações, experiências, estudos de caso, soluções de problemas, apresentações, artigos, resumos, indicações, planilhas e outros conteúdos de apoio e referência.

Antes de recomendar o material, é importante que você o tenha lido e avaliado criticamente.

Aproveite esta oportunidade para compartilhar todas as suas experiências, criar redes de relacionamento, aprender e colaborar com os demais docentes que estão neste grupo.

## COMPARTILHANDO

### Boas Práticas



Compartilhando boas práticas, é um espaço para você socializar experiências, casos de sucesso, trabalhos desenvolvidos, ações e outros projetos exitosos.

A forma de compartilhamento será sua, pode ser por meio de áudios, vídeos, fotos, documentos, registros, relatos escritos, dentre outros.

Compartilhe, com seus colegas, trabalhos exitosos, bem como os que não deram certo, por que não? Lembre-se de escrever e/ou falar as referências para que os demais integrantes do grupo possam saber as principais questões que envolveram essa prática, a saber:

- Onde?
- Quem?
- O quê?
- Para quem?
- Com quem?
- Quanto? (caso tenha tido custo),
- Quando?

## BIBLIOGRAFIA BÁSICA

IMBERNÓN, F. A formação deve considerar a comunidade. *In: Formação continuada de professores* . Tradução Juliana dos Santos Padilha. p. 73-80. Porto Alegre: Artmed, 2010 .

WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER ,B. **Introdução às comunidades de prática:** uma breve visão geral do conceito e seus usos. 2015. Disponível em <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>. Acesso em: 05 abr. 2020.

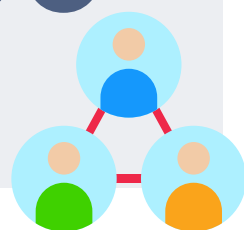


A formação continuada de professores, mais do que atualizar os assistentes, deve ser capaz de criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc., e os formadores de professores devem saber criar tais espaços, a fim de passarem do ensinar para o aprender. (IMBERNÓN, 2010)



### COMPARTILHANDO

#### Materiais



O processo de aprendizagem também ocorre por meio da participação de um grupo que compartilha materiais, tais como: textos, artigos, *links*, vídeos, bibliografia, *blogs*, resenhas, teses, dissertações, documentos, planilhas, experimentos etc. Assim, selecione o que você considera relevante e de interesse do grupo para novos aprendizados e aplicações, em seguida, compartilhe com o grupo.

Ao compartilhar, referencie (nome do autor, título e endereço para acesso).

#### Casos de sucesso do Projeto Integrador, em diferentes áreas profissionais

Neste momento, vamos compartilhar e discutir casos de sucesso do PI, desenvolvidos em sua escola.

Compartilhe um projeto, desde que tenha permissão do autor, com registros (filmagens, fotos, relatórios, *banners* e/ou outros meios), que permitam a visualização, juntamente com a identificação do mesmo:

- Nome da Escola.
- Nome do Projeto.
- Curso.
- Modalidade.
- Docente Orientador.
- Breve descrição do Projeto.
- Metodologia.
- Produto e/ou Processo Desenvolvido.
- Conclusão.

Acesse o material disponibilizado pelos colegas, comente, discuta e registre suas observações, sugestões e/ou questionamentos.

### SOCIALIZANDO

#### Dúvidas, reflexões e ideias

Compartilhe e discuta com o grupo, suas inquietações, análises, reflexões e ideias que surgiram ao longo dessa caminhada.

### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GOUVÊA, M. T. de A, et al. (2008). Promovendo o aprendizado organizacional por meio de Comunidades de Prática. **Boletim Técnico do Senac**, 34(3), 48-61. 2008. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/286>. Acesso em: 1 abr. 2020.



# AVALIAÇÃO

## REFERENCIAL

A avaliação é uma das práticas educativas presentes, nesta formação de docentes, e é tratada sob duas perspectivas, que se inter-relacionam: a do ensino e a da aprendizagem. Desta forma, dois processos são objeto de avaliação: a aprendizagem do aluno e a intervenção do formador.

Partimos, então, do entendimento de que a avaliação, que faz parte do processo de ensino e de aprendizagem, é contínua, dinâmica e não linear, tem naturezas e requer intervenções diferentes,

Assim, trabalhamos com as três funções da avaliação, conforme abordadas por Hadji (1994), são elas: diagnóstica (antes da formação); a formativa (durante a formação); e a somativa (depois da ação da formação). Portanto, a avaliação é um instrumento educativo que informa e faz uma valoração sobre o processo de desenvolvimento do cursista, oportunizando ao formador fazer as proposições e adequações necessárias no decorrer do processo educativo.

Partindo deste pressuposto, um conjunto de atividades foram previstas para que os cursistas atinjam aos objetivos da formação; atividades essas que permitem identificar os conhecimentos prévios, analisar o processo e progressão individual dos cursistas.

Além da aprendizagem, foi previsto também uma avaliação da formação, sob o olhar dos cursistas. Esta tem com objetivo identificar pontos de melhoria a serem feitos na formação em si, e na intervenção pedagógica do(a) formador(a), a fim de corrigir e melhorar os processos.



---

A avaliação com finalidade formativa é aquela que se realiza com o propósito de favorecer a melhora de algo: de um processo de aprendizagem dos alunos(as), de uma estratégia de ensino, do projeto educativo, ou do processo de criação de um material pedagógico, para dar alguns exemplos (SACRISTÁN,1998)

---



# AVALIAÇÃO

## Autoavaliação do Participante

Olá! Estamos quase encerrando nossa formação!

Após, todas as leituras propostas e atividades desenvolvidas, chegou a hora de refletir sobre as contribuições desse processo em sua atuação enquanto docente.

Ao olhar para o seu percurso, no processo de construção do conhecimento, seja no desenvolvimento individual quanto no desempenho de ações coletivas, faça uma análise sobre a docência de Projetos Integradores em Cursos Técnicos de Nível Médio. Para direcionar essa análise, pense nos seguintes pontos:

- Quais assuntos abordados e teóricos trabalhados lhe proporcionaram maior reflexão?
- Houve pontos de aprofundamento em sua compreensão teórica sobre a Educação Profissional e Tecnológica?
- Houve mudanças no seu olhar acerca do trabalho com projetos integradores, a serem desenvolvidos com os alunos? Quais? Foram positivas?
- Quais assuntos, aqui trabalhados, você deseja aprofundar mais? De que maneira eles se relacionam com a docência em sala de aula?
- Foi positiva a experiência de se ter um ambiente (Comunidade de Prática) para a socialização de materiais e práticas?
- Os materiais e reflexões propostos pelos colegas contribuíram para a sua prática? Se sim, quais foram essas contribuições?

As questões apresentadas servem apenas para direcionar seu relato. Não se trata de um questionário, mas, de uma reflexão dirigida sobre as temáticas que discutimos. Você tem liberdade para abordar outros aspectos que considerar importante.





# AVALIAÇÃO

Avaliação da Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT



## Avaliação da Formação de Docentes: Projeto Integrador na EPT

Chegou o momento de realizarmos uma avaliação da Formação.

Sua avaliação subsidiará a análise da proposta de formação que lhes foi disponibilizada e desenvolvida ao longo desta caminhada e será muito importante para que possamos aperfeiçoá-la.

Obrigado(a) pela sua participação!

Assinale o seu grau de satisfação quanto à:

|                                                         | Excelente                | Ótimo                    | Muito Bom                | Bom                      | Regular                  |
|---------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Temáticas apresentadas                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Importância da formação para sua atividade profissional | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tecnologia educacional utilizada                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Qualidade do material disponibilizado                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Carga horária                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



Para as formações futuras, você recomendaria que o Ambiente Comunidade de Prática fosse:

- ☐ Mantido como está
- ☐ Mantido com modificações
- ☐ Retirado

Quais pontos você considera positivos na formação?

Sua resposta

Quais pontos você considera negativos na formação?

Sua resposta

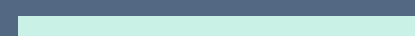
Você considera que a sua participação nesta formação foi válida para a sua atuação enquanto docente?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Há outra discussão e/ou temática que gostaria que tivesse sido tratada ao longo da formação?

Sua resposta

# POSSIBILIDADES DE ADEQUAÇÃO



Por se tratar de uma proposta de formação, apresentamos os objetivos, carga horária, estrutura, materiais e atividades que possam ser trabalhados na formação de docentes que atuam na Educação Profissional e Tecnológica. Nessa perspectiva, enquanto proposta, ela pode ser adequada, de forma a atender ao contexto, especificidades, necessidades e dinâmica do grupo em formação.



1

## MODALIDADE

Em decorrência da distância geográfica dos docentes, a formação foi estruturada para a modalidade à distância, porém, ela pode ser adequada para ser realizada em encontros presenciais.



2

## AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA)

Caso a opção seja realizar o curso na modalidade à distância, deve-se escolher um AVA que contenha interfaces para a publicação de materiais, interação e interatividade entre cursistas e formador.



3

## CARGA HORÁRIA

A carga horária prevista foi de 80 horas, porém, como a temática requer leituras, discussões e pesquisas recomenda-se que ela seja ampliada.



4

## MATERIAIS E ATIVIDADES

Caso seja necessário, podem ser realizadas inserções e/ou substituições de materiais e atividades, desde que atendam aos objetivos e fundamentos propostos na estrutura curricular do curso.



5

## AVALIAÇÃO

Todas as atividades propostas objetivaram também a avaliação do desenvolvimento do cursista. No final, foi proposta uma avaliação final e uma de formação (avaliação de reação). Elas podem ser adequadas de acordo com a realidade e necessidades do grupo em formação.

# REFERÊNCIAS

- ABODART, C.; SILVA, R. S. **Blog Café com Sociologia**. Disponível em: <https://www.cafecomsociologia.com/roteiro-para-discutir-o-filme-tempos/>. Acesso em: 30 mar. 2020.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital recurso eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARAÚJO, R. M. de L; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado, **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/issue/view/456>. Acesso em: 9 jun. 2020.
- CHAPLIN, C. **Tempos Modernos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XFXg7nEa7vQ>. Acesso em: 30 mar. 2020.
- COSTA, M. A. da. O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7948>. Acesso em: 31 mar. 2020.
- COSTA, M. A; COUTINHO, E. H. L. Metodologias Ativas e Currículo Integrado: a travessia para as práticas pedagógicas motivadoras na educação profissional técnica de nível médio. Boletim Técnico do SENAC: Revista da educação profissional. Senac, Rio de Janeiro, v. 45, p. 7-20, n. 3, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/issue/view/83/129>. Acesso em: 31 mar. 2020.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 1979.
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 2002.
- FAZENDA, I. C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GOUVÊA, M. T. de A, et al. (2008). Promovendo o aprendizado organizacional por meio de Comunidades de Prática. **Boletim Técnico do Senac**, 34(3), 48-61. 2008. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/286>. Acesso em: 1 abr. 2020.



HADJI, C. **A Avaliação, regras do jogo:** das intenções aos instrumentos. Tradução Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio. 4. ed. Portugal: Porto Editora, 1994.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Ministério da Educação. Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: que aluno(a) queremos formar? **Proensino n.º 1.** Instituto Federal do Espírito Santo – IFES: Vitória, 2019. Disponível em: [https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Texto\\_Proensino\\_N\\_01.pdf](https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Texto_Proensino_N_01.pdf). Acesso em: 28 fev. de 2020.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2 - 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 22 jul. 2020.

MOURA, D. H. Algumas possibilidades de organização do Ensino Médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. *In*: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. **Anais.** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16110-i-seminario-nacional-do-curriculo-em-movimento>. Acesso em: 1 jul. 2020.

PACHECO, E. (org.). **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:** Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC. Moderna: São Paulo, 2012. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Perspectivas-da-EPT.pdf>. Acesso em: 31 de março de 2020.



PENA, A.; PAPELBA, D. **Projetos Integradores como Unidade Curricular obrigatória em cursos de Educação Profissional:** a aderência das práticas educativas ao modelo pedagógico Senac. Boletim Técnico do SENAC: Revista da educação profissional. Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 7-26, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/722/600>. Acesso em: 1 abr. 2020.

RAMOS, M. N. **História e política da Educação Profissional** [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%c3%b3ria-e-pol%c3%adtica-da-educa%c3%a7%c3%a3o-profissional.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, R. O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. **Revista Saúde e Sociedade.** [online]. 2009, vol.18, suppl.2, pp.48-54. ISSN 0104-1290. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000600007>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902009000600007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902009000600007&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 28 de fevereiro de 2020.

SACRISTÁN, J. G.; Gómez, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, L. A. da S. dos e SOUZA, F das C. S. Projetos Integradores: concepções e implementação à luz do PPP do IFRN. Natal, IV Colóquio nacional, I Colóquio internacional: **a produção do conhecimento em educação profissional**, 2017. Disponível em: [https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo 2/E2A4.pdf](https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo%202/E2A4.pdf). Acesso em: 1 abr. 2020.



SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. *In*: FERRETTI, C. J. et al. (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SILVA, D. de M.; ARAÚJO, F. O.; FERREIRA, R. G. Interdisciplinaridade: reflexões sobre práticas pedagógicas no ensino médio integrado. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, N. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/index>. Acesso em: 31 mar. 2020.

URBANETZ, S. T. (Org.). **Contextos da Educação Profissional**. [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.





Vídeo - **Aprender em comunidade**. José Pacheco. TEDxPraça Santos Andrade ED. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a5Ua7Xq9I6Y>. Acesso em: 1 abr. 2020.

Vídeo - **EVS - Aprendizagem Baseada em Problemas**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YhB44GtyNhl>. Acesso em: 1 mar.2020.

Vídeo - **Gerador hibrido - Projeto Integrador - Senai Lapinha 2015**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=2zIFlysKON8&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=2zIFlysKON8&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

Vídeo - **IFNN em Pauta, 303 HD - Bloco 3/ 3**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tF3bVXAvBKY>. Acesso em: 1 abr. 2020.

Vídeo - **Locomoção Eficiente - Pitch - Projetos Integradores Senai**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=jqdlH46AX3s&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=jqdlH46AX3s&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

Vídeo - Pitch - Projeto Integrador SENAI (1). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=rK7dEZW\\_34s&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=rK7dEZW_34s&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

Vídeo - **Pitch - Projeto Integrador SENAI - Barra do Piraí**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=jxcs1B4RwBs&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=jxcs1B4RwBs&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

Vídeo - **Pitch - Senai Alumínio - Alert Smart**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=5fQ98CTyCnU&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=5fQ98CTyCnU&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

Vídeo - **S.E.I.F.E - Sistema Econômico Inteligente de Funcionamento de Esteiras - Pitch - Projeto Integrador**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=9&v=sOdIA2GS3GU&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=9&v=sOdIA2GS3GU&feature=emb_logo). Acesso em: 1 mar. 2020.

WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER ,B. **Introdução às comunidades de prática**: uma breve visão geral do conceito e seus usos. 2015. Disponível em <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>. Acesso em: 05 abr. 2020.



A Educação Profissional e Tecnológica - EPT, em uma perspectiva de formação integral, requer práticas pedagógicas integradas e contextualizadas, o que reforça para a importância de que os docentes tenham subsídios teóricos para a construção de arranjos pedagógicos, que os permitam atuar em um viés de integração curricular.

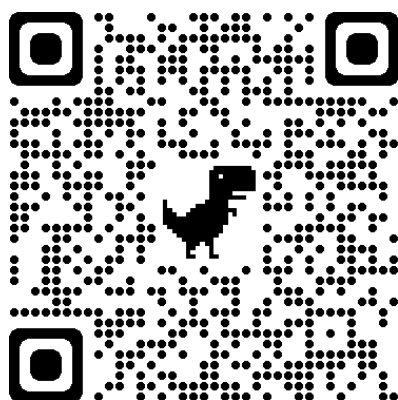
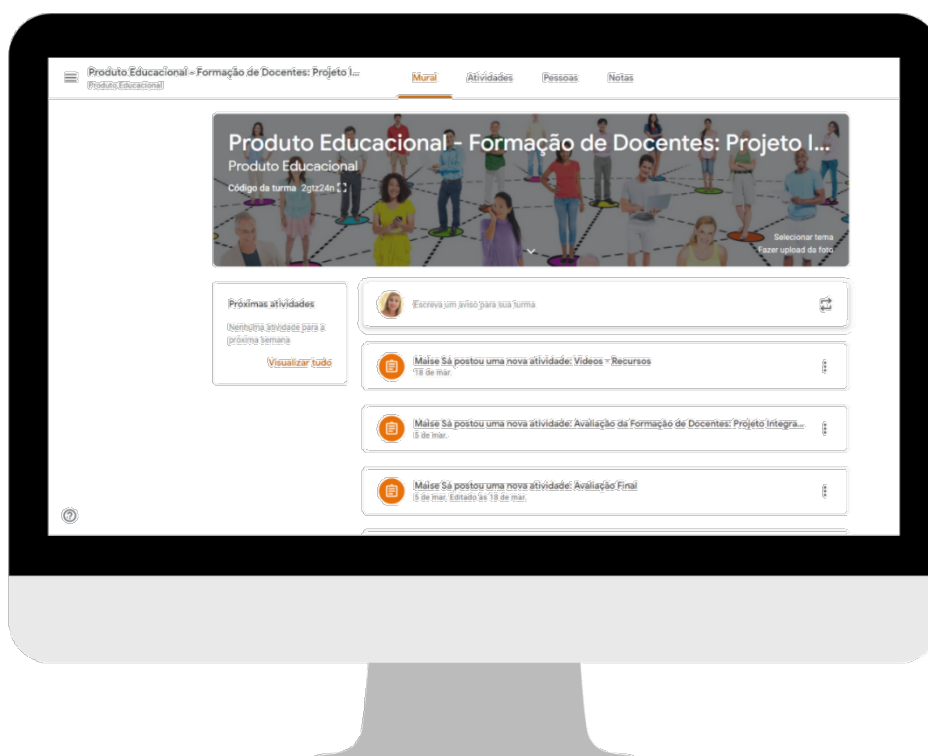
"Formação de Docentes: projeto integrador na EPT" é um Produto Educacional, que apresenta uma proposta de formação para docentes, a fim de que eles se aproximem dos fundamentos teóricos da EPT, ao interagir com a prática, discutir com os seus pares e vislumbrar possibilidades de atuação.

Educação, trabalho, ciência, tecnologia, inovação, cultura, currículo, interdisciplinaridade, projeto integrador e *práxis* pedagógica são alguns dos temas discutidos, nesta proposta de formação aos docentes.

Este produto apresenta a estrutura curricular, objetivos, carga horária, bibliografia, atividades e avaliações, bem como uma proposta de formação continuada direcionada aos docentes. Desta forma, esperamos que esta obra possa contribuir com os trabalhos de pesquisadores, docentes e coordenadores pedagógicos que atuam na EPT.



## APÊNDICE B – O AMBIENTE VIRTUAL



## APÊNDICE C – FOLDER PARA DIVULGAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL



### ONDE ENCONTRAR

A Proposta de "Formação de docentes: projeto integrador na EPT", contendo a estrutura curricular, detalhamento dos eixos temáticos, bibliografia e atividades, está disponível na íntegra nos seguintes documentos e endereços:

- Apêndices da dissertação "De Bacharéis a Docentes: uma proposta de formação a docentes da educação Profissional do SENAI/MS".
- E-book "Projeto Integrador na EPT: uma proposta de formação de docentes para a educação Profissional e Tecnológica".



Para ver como esta proposta foi organizada enquanto curso no aplicativo *Google Classroom*, acesse:  
<https://classroom.google.com/c/OTIzODg4ODYwMzRa?cjc=2gtz24n>  
 ou o QR Code ao lado.



### QUEM SOMOS



**MAÍSE RODRIGUES SÁ GIACOMETTI**  
**AUTORA**  
<http://lattes.cnpq.br/5940589226795548>  
[m.sgiacometti@gmail.com](mailto:m.sgiacometti@gmail.com)



**PROF. DR. ANDERSON MARTINS CORREA**  
**COAUTOR**  
<http://lattes.cnpq.br/042285963835066>  
[a.anderson.correia@mae.edu.br](mailto:a.anderson.correia@mae.edu.br)

### PROJETO INTEGRADOR NA EPT

Uma proposta de formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica

MAÍSE RODRIGUES SÁ GIACOMETTI  
 ANDERSON MARTINS CORREA



### A PROPOSTA DE FORMAÇÃO

"Formação de docentes: projeto integrador na EPT", é um Produto Educacional, organizado em material digital, vinculado à dissertação "De Bacharéis a Docentes: uma proposta de formação a docentes da educação Profissional do SENAI/MS". Esta, consiste numa proposta de formação voltada a docentes bacharéis que atuam na EPT para que estes se aproximem dos fundamentos teóricos da EPT, discutam com os seus pares e desenvolvam a prática de um currículo integrado a partir dos eixos da ciência, cultura, tecnologia e trabalho como princípio educativo.

Espera-se que esta proposta de formação possa ser utilizada por gestores e coordenadores pedagógicos de outras instituições na formação de docentes da EPT.



### OBJETIVO

Promover a formação continuada de docentes que atuam na EPT para que desenvolvam uma prática pedagógica na perspectiva da formação integral.

### EIXOS TEMÁTICOS

- Eixo 1: Educação Profissional e Tecnológica
- Eixo 2: Currículo e Interdisciplinaridade
- Eixo 3: Projeto Integrador na EPT
- Eixo 4: Comunidade de Prática

### ORGANIZAÇÃO DOS MATERIAIS

- Bibliografia**  
Indicação de livros, revistas, artigos, sites e vídeos.
- Atividades**  
Individuais, participativas, colaborativas, diagnósticas e avaliativas (seturas, fóruns, relatos de experiência, discussões).
- Compartilhamento**  
De práticas, materiais, dúvidas.
- Avaliação**  
Autoavaliação dos alunos e avaliação da formação.
- Materiais e Recursos**  
Textos, artigos, vídeos (links, entre outros).

### ADEQUAÇÕES

Pode-se tratar de uma proposta de formação, a mesma pode ser adequada, de forma a atender ao contexto, especificidades, necessidades e dinâmica do grupo em formação.

