



**GUIA DE
APOIO:
TRABALHO
DOCENTE EM
EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

**DANIELE FERREIRA DE SOUSA
CIRLANDE CABRAL DA SILVA**

Autores

Daniele Ferreira de Sousa

Cirlande Cabral da Silva


Diagramação e finalização

Michelle Costa de Lima

Capa e imagens

Capa e imagens desenhadas
usando recursos do [Freepik.com](https://www.freepik.com)

GUIA DE APOIO: TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Ficha catalográfica

S725g Sousa, Daniele Ferreira de.
Guia de apoio: trabalho docente em educação profissional e tecnológica. /
Daniele Ferreira de Sousa, Cirlande Cabral da Silva. – 2019.
66 p. : il.

Produto Educacional da Dissertação – Os sentidos atribuídos ao trabalho e a
prática docente em educação profissional e tecnológica. (Mestrado em Educação
Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Amazonas, Campus Manaus Centro, 2019.

1. Educação profissional. 2. Prática docente. 3. Identidade e saberes docentes. I.
Silva, Cirlande Cabral da. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Amazonas III. Título.

CDD 378.013

Elaborada por Márcia Auzier CRB 11/597

DANIELE FERREIRA DE SOUSA
CIRLANDE CABRAL DA SILVA

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Origem do produto: Trabalho de Dissertação “Os sentidos atribuídos ao trabalho e a prática docente em Educação Profissional e Tecnológica”.

Área de conhecimento: Ensino.

Público Alvo: Professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica - EBTT e demais interessados em temas referentes ao trabalho docente e Educação Profissional e Tecnológica.

Categoria deste produto: Formação Continuada de Professores e de profissionais da Educação Profissional e Tecnológica.

Finalidade: Contribuir com o desenvolvimento dos docentes de EPT ao fornecer informações, sugestão de textos e de autores, além de vídeos e filmes, bem como instigar a reflexão dos mesmos sobre os temas relacionados ao Trabalho docente e a Educação Profissional e Tecnológica.

Estruturação do Produto: Este produto está organizado em três partes: A primeira aborda a Educação Profissional e Tecnológica, seu histórico e bases conceituais; a segunda traz questões pertinentes ao Trabalho Docente e a EPT, como significados e sentidos do trabalho, identidade e saberes e trabalho docente, além de conteúdo sobre o professor da EPT e a carreira EBTT. A terceira parte aborda algumas questões sobre Prática Educativa, como a interação professor e aluno, prática pedagógica e exemplos de metodologias ativas atuais.

Registro do Produto/Ano: Biblioteca Paulo Sarmiento do IFAM-Campus Manaus Centro, 2019.

Avaliação do Produto: 3 (três) professores que compuseram a Banca de Defesa da Dissertação.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: Em formato digital.

Instituições envolvidas: Instituto Federal do Amazonas e Instituto Federal do Pará.

URL: <http://www2.ifam.edu.br/profept>

Idioma: Português

Cidade: Manaus

País: Brasil

RESUMO

Este é um produto educacional vinculado à dissertação “Os sentidos atribuídos ao trabalho e a prática docente em Educação Profissional e Tecnológica”. Se trata de um guia ao docente de EPT/EBTT, que poderá servir de apoio a sua formação continuada, por meio da autoformação, bem como um recurso a ser utilizado em qualquer tempo. A partir do referencial teórico e da análise das histórias de vida, coletadas na etapa de pesquisa, foi possível elencar temas a serem abordados neste produto. Deste modo, o guia aborda questões relativas a Educação Profissional e Tecnológica, sua história e bases conceituais, ao trabalho docente, identidade e saberes docentes; ao professor da EPPT e à carreira EBTT e às práticas educativas, visando contribuir para reflexão e criticidade do docente em EPT, pois partimos do pressuposto que, com maior apropriação dessas temáticas o professor poderá melhor compreender seu contexto educacional, sua importância social, e assim, contribuir para a formação e/ou afirmação do seu fazer docente. O guia é ilustrado com falas inspiradas nos participantes da pesquisa, a fim de fomentar a identificação e reciprocidade com o público alvo. As informações contidas neste produto foram colocadas de forma resumida, contudo contém indicações de onde encontrar mais conteúdos sobre os temas abordados àqueles que tiverem interesse em aprofundar-se, além de questões para instigar a autorreflexão.

Palavras-chave: Trabalho docente. Reflexão. Prática docente. Educação Profissional e Tecnológica

ABSTRACT

This is an educational product linked to the dissertation “The senses attributed to work and teaching practice in Vocational and Technological Education”. It is a guide to the EPT / EBTT teacher, who can support their continuing education through self-training as well as a resource to be used at any time. From the theoretical framework and the analysis of life histories collected during the research stage, it was possible to list topics to be addressed in this product. Therefore, the guide addresses issues related to vocational and technological education, its history and conceptual bases, to teaching work, identity and teaching knowledge; to the EPPT teacher and to the EBTT career and to the educational practices, aiming to contribute to the reflection and criticism of the teacher in EPT, since we assume that, with greater ownership of these themes, the teacher can better understand their educational context, their social importance, and thus, contribute to the formation and / or affirmation of their teaching. The guide is illustrated with speeches inspired by the research participants in order to foster identification and reciprocity with the target audience. The information contained in this product has been summarized, but it does contain indications of where to find more content on the topics addressed to those who are interested in furthering, as well as issues to instigate self-reflection.

Keywords: Teaching work. Reflection. Teaching Practice. Professional and Technological Education.

SUMÁRIO

Introdução	09
Parte I: A Educação Profissional e Tecnológica - EPT	11
1.1. Educação Profissional e Tecnológica	11
1.2. Breve histórico da EPT no Brasil	13
1.3. Bases conceituais da EPT	19
Referências – Parte I	25
Parte II: Trabalho docente e a EPT	27
2.1. Trabalho	28
2.2. Significados e sentidos do trabalho	29
2.3. Trabalho docente	31
2.4. Identidade docente	32
2.5. Saberes docentes	34
2.6. O professor da EPT e a carreira EBTT	41
Referências – Parte II	50
Parte III: Práticas educativa	53
3.1. Interação professor x aluno	54
3.2. Prática pedagógica	55
3.3. Práticas educativas inovadoras – As metodologias ativas ...	57
Referências – Parte III	61

INTRODUÇÃO

Este produto educacional é um guia de apoio ao professor em EPT/ EBTT, cujo conteúdo foi elaborado a partir das análises das histórias de vida dos participantes da pesquisa “Sentidos atribuídos ao trabalho e a prática docente em Educação Profissional e Tecnológica”, a qual este produto está vinculado, e que sinalizaram conteúdos significativos aos docentes pesquisados. As falas confrontadas com o referencial teórico deram suporte à organização das informações contidas neste guia

Tendo em vista os relatos de muitas demandas de trabalho, no tocante ao tempo despendido ao preparo, organização e efetivação das aulas, além das atividades de pesquisa e extensão, que geram dificuldades aos docentes em participar de cursos de qualificação ou formações presenciais, consideramos que um guia poderia ser útil a estes, como dispositivo de informação e até mesmo de formação continuada, visto que alguns participantes da pesquisa relataram que já realizam a busca por leituras como suporte pedagógico ao exercício da docência.

Nesse sentido acreditamos que o guia poderá suscitar a autoformação. De acordo com Santos (2013), a formação docente implica também em autoformação: um processo de investimento do próprio sujeito em si, que ao tomar consciência de suas necessidades e desafios, impulsionam seu desejo de mudança transformando-o em possibilidade de autoformação. Segundo Pineau (2010), a autoformação pode ser compreendida como uma dupla apropriação do poder de formação, ao tomar em mãos esse poder e aplicá-lo a si mesmo, isto é, tornar-se sujeito e objeto de formação para si mesmo. Assim, ao tra-

zermos sugestões de artigos, livros, vídeos e autores sobre os conteúdos abordados vislumbra-se fomentar esta autoformação.

O guia, portanto, se propõe a contribuir com o desenvolvimento dos docentes de EPT ao fornecer informações; sugerir textos, autores, vídeos e filmes; bem como ao instigar a reflexão dos mesmos sobre os temas abordados. Ressalta-se que cada tema é ilustrado com falas inspiradas nos participantes da pesquisa, a fim de promover identificação e reciprocidade com o público alvo.

Dessa forma, orientado pelas informações advindas das narrativas dos docentes e arcabouço teórico, o guia está composto por três partes. A primeira aborda a Educação Profissional e Tecnológica, seu histórico e bases conceituais; a segunda traz questões pertinentes ao Trabalho Docente e a EPT, como significados e sentidos do trabalho, identidade e saberes e trabalho docente, além de conteúdo sobre o professor da EPT e a carreira EBTT e a terceira parte aborda algumas questões sobre Prática Educativa, como a interação professor e aluno, prática pedagógica e exemplos de metodologias ativas. Ressalta-se que as referências foram colocadas ao final de cada parte, a fim de facilitar a visualização dos leitores sobre de onde as informações referentes a cada tema foram extraídas, além de poder servir como fonte de consulta aos interessados.



A Educação Profissional e Tecnológica

“eu acho que vale a pena ofertar a Educação Profissional porque você vê muito mais aplicabilidade” (Professor EBTT)

“Antigamente não, era escola técnica, formava um técnico para jogar no mercado de trabalho, hoje o nosso foco também é esse, mas é também proporcionar ao aluno a verticalização dos seus estudos dentro do instituto” (Professor EBTT)

“a gente trabalha além da vida escolar desse aluno, mas também a formação humana dele” (Professor EBTT)

Conforme as falas em destaque, inspiradas nas histórias de vida de docentes EBTT considerou-se importante abordar a EPT seu histórico e bases conceituais. Assim esse tópico abordará:

- Educação Profissional e Tecnológica - EPT
- Breve histórico da EPT no Brasil
- Bases conceituais da EPT

1.1 A Educação Profissional e Tecnológica – EPT

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) e sua atualização por meio da Lei nº 11.741/2008 em seu Arti-

go 39 “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Ainda de acordo com o parágrafo segundo deste artigo 39 “A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (BRASIL, 1996).

Veja abaixo o que alguns estudiosos da educação abordam sobre a EPT!

Ferreti (2010, p.1), “a educação profissional refere-se aos processos educativos que têm por finalidade desenvolver formação teórica, técnica e operacional que habilite o indivíduo ao exercício profissional de uma atividade produtiva”.

Frigotto (2001) a EPT deverá promover a emancipação do indivíduo, o que implica em formar não somente indivíduos para realização daquela atividade em si, mas formar acima de tudo cidadãos conscientes de sua realidade, críticos e que entendam o contexto de seu trabalho e da sociedade onde estão inseridos.

Durães (2009) a educação tecnológica se preocuparia em proporcionar ao aluno uma formação ampla e integral, formando um sujeito capaz de lidar com a tecnologia e a ciência atuais, envolvendo aprendizado e reflexão sobre suas aplicações, fundamentos e desenvolvimento. Além de se preocupar com a formação integral do cidadão, gerando nele uma capacidade de tomada de decisões; uso de raciocínio crítico frente às questões políticas, humanas e sociais do mundo em que está inserido

Então, podemos compreender a Educação Profissional e Tecnológica - EPT como uma modalidade de ensino que tem o propósito de preparar trabalhadores fornecendo aporte teórico, técnico e operacional, integrando ciência e tecnologia, que proporcione também, uma formação que possibilite um posicionamento crítico e cidadão frente à realidade que se apresenta.



QUESTÕES PARA REFLEXÃO!

Você concorda com os autores? Como você definiria a EPT? E na sua concepção, qual a importância e finalidade da EPT?

1.2. Breve histórico da EPT:

Vamos conhecer ou relembrar um pouco da história da EPT no Brasil?

Conforme Moura (2007) a história da educação profissional e tecnológica se inicia ainda no século XIX a partir da assinatura de um Decreto em 1809, pelo Príncipe Regente, o futuro D. João VI, que criou o Colégio das Fábricas. Em 1816 foi criada a Escola de Belas Artes para articular o ensino das ciências e do desenho para as atividades nas oficinas mecânicas.

Na década 1840 foram construídas dez casas de Educandos e Artífices em capitais brasileiras. Em 1861 foi criado o Instituto Comercial no Rio de Janeiro para capacitar pessoal para cargos públicos nas secretarias de Estado. Também no século XIX foram criadas sociedades civis para dar amparo a crianças órfãs e abandonadas, permitindo a estes instrução teórica e prática. Dessa forma, como constata Moura (2007) a educação profissional e tecnológica surge em uma perspectiva assistencialista.

Em 1909, o então presidente da república, Nilo Peçanha, criou, através do decreto nº. 7.566, 19 escolas de Aprendizes e Artífices, distribuídas por todo território nacional que eram subordinadas ao Ministério dos Negócios e Agricultura, Indústria e Comércio. Essas escolas eram

VOCÊ SABIA?

As primeiras ações referentes à educação profissional e tecnológica no Brasil surgem ainda no século XIX e com uma perspectiva assistencialista. Contudo, um grande marco, mais abrangente foi o decreto nº. 7.566 de 1909, sancionado pelo então presidente da república, Nilo Peçanha. Este decreto criou 19 escolas de Aprendizes e Artífices, distribuídas por todo território nacional que eram subordinadas ao Ministério dos Negócios e Agricultura, Indústria e Comércio e tinham o intuito de afastar os jovens da ociosidade e marginalidade e possibilitar o acesso ao mercado de trabalho, ou seja, com caráter também assistencialista.

voltadas à inclusão social de jovens carentes, oferecendo ensino profissional primário e gratuito, com o intuito de afastá-los da ociosidade e marginalidade e possibilitar o acesso ao mercado de trabalho.

Em 1930 Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública e de acordo com Paiva (2013) a revolução de 1930 e o novo contexto da expansão industrial no Brasil, exigia profissionais cada vez mais qualificados, essas escolas então são transformadas em liceus industriais em 1937 e, mais tarde, em 1942, passam a se chamar escolas industriais e técnicas.

Em resposta às diversas mudanças na sociedade brasileira no contexto de industrialização e modernização das relações de produção foram promulgados um conjunto de decretos que ficou conhecido como as Leis Orgânicas da Educação Nacional: A Reforma Capanema (Moura, 2007).

Dentre os decretos que fizeram parte da Reforma Capanema está o Decreto-Lei nº. 4.048 de janeiro de 1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em convênio com o setor industrial, representado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria (CNI). O SENAI passou a oferecer cursos de curta duração com o objetivo de preparar aprendizes para se inserir nas indústrias e qualificar trabalhadores (Müller, 2010).

No ano de 1959 são denominadas escolas técnicas federais e são configuradas como autarquias através da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.

Em 1961 foi promulgada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que procurou articular os cursos propedêuticos com os profissionalizantes passando a haver dois tipos de ensino médio equivalentes. Com isso, houve a flexibilização da estrutura do ensino, permitindo o acesso ao ensino superior, independentemente do tipo de curso que o aluno tivesse feito antes, ou seja, permitindo aos concluintes da EPT prosseguirem seus estudos no ensino superior.

Conforme Paiva (2013), a euforia com o milagre econômico teve influência na educação com aprovação, sob regime ditatorial em 1971, da Lei nº. 5.692, que alterou o Ensino Médio, o qual passou a ser obrigatoriamente profissionalizante em todo território nacional.

Em 1982, a Lei n. 7.044, houve a regulamentação do que, na prática, já estava sendo executado por algumas escolas, tornando facultativa a obrigatoriedade da profissionalização para todo o ensino secundário, segundo Moura (2007).

O Decreto nº. 87.310/82, regulamentador da Lei nº 6.545/78 de criação dos CEFETs, definiu mais claramente suas atribuições e características.

Em 20 de dezembro de 1996 foi aprovada e sancionada a nova LDB, revogando a LDB anterior e suas reformas e remendos. Esta LDB e sua atualização por meio da Lei nº 11.741/2008 apresenta a seguinte definição de EPT: “Art.39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Ainda de acordo com o parágrafo segundo deste artigo 39 “A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (BRASIL, 1996)

Destaca-se o Decreto nº. 2.208/97, que transformou a oferta de cursos técnicos de nível médio; estes, que eram desenvolvidos separadamente do ensino médio, passaram a ser ofertados em larga escala por instituições privadas

Com o Decreto nº. 5.154/04, foram estabelecidas as diretrizes curriculares dos cursos técnicos, os quais poderão ser ofertados de maneira concomitante, subsequente e de forma integrada, que se constitui na fusão entre a educação profissional de nível médio e o ensino médio regular. Nesse documento, reafirmou-se a importância de a educação profissional, nos diferentes níveis, estar integrada à educação básica sem, no entanto, substituí-la.

Como proposta para derrubar barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura, através da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, nascem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Os Institutos Federais são um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, criada pelo Ministério da Educação, no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), estruturado a partir da ordenação, já instalada, da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, representada pelos Centros Federais de Educação e Tecnológica (Cefet), Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e vinculadas às universidades federais.

A implantação dos institutos federais perpassa pela expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, pela ampliação da oferta de cursos técnicos, sobretudo na forma de ensino médio integrado, inclusive na forma da educação a distância, pela formação de professores com a elevação da titulação e pela elevação da escolaridade, incluindo inclusive, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e adultos. (PROEJA). A organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais.

Art. 2º. Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008, P.1)

Algumas outras legislações foram elaboradas, sendo a mais recente a chamada reforma do ensino médio. A seguir um quadro síntese da história da EPT no Brasil.

ANO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL
1909	O Decreto-Lei nº 7.5662, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo Presidente da República Nilo Peçanha, instituiu oficialmente a educação profissional no Brasil, com a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices que objetivava a preparação de mão de obra qualificada
1937	A educação técnica passou a ser vista como um elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora pois, a Constituição promulgada pelo presidente Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais.
1940	Fase que inicia a grande industrialização no Brasil.
1942	Gustavo Capanema, então ministro da Educação e Saúde no Brasil, promove uma grande mudança na estrutura educacional brasileira onde equiparou o ensino profissionalizante e técnico ao nível médio e os Liceus passaram a ser chamados de Escolas Industriais e Técnicas (EIT's).

1959	As EIT's foram transformadas em Escolas Técnicas Federais (ETF's) passando a adquirirem autonomia pedagógica e administrativa.
1961	Conforme o MEC, em 20 de dezembro foi promulgada a Lei nº 4.024/61. Essa foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), passou a permitir que concluintes de cursos de educação profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem continuar estudos no ensino superior
1971	Promulgação da Lei 5.692/71, Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, que instaurava a profissionalização compulsória em todo o Brasil, fazendo com que todos os cursos de 2º grau passassem a ter caráter profissionalizante.
1978	Surgem os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet's), centralizados nas Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná, do Rio de Janeiro, que tinham como objetivo formar engenheiros de operação e tecnólogos
1980 1990	Período em que os Cefet's viraram a unidade padrão da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico. Eles absorveram as atividades das ETF's e das Escolas Agrotécnicas Federais e se preocuparam em preparar o País para a revolução tecnológica ocorrida entre os anos 1980 e 1990.
1996	Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, a qual favoreceu a publicação do Decreto Lei nº 2.208/96, reformulando o ensino técnico, promovendo a separação das disciplinas de formação geral daquelas destinadas à formação técnico-profissional.
2004	O Decreto 5.154/04 determina a reintegração, mais uma vez, do ensino técnico ao médio.
2005	O Decreto 5.458/05 cria o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.
2008	O Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva sanciona a Lei nº 11.892/08, criando 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET).
2011	A partir da Lei nº 12.513 de 26 de outubro, sob o governo da Presidenta Dilma Rousseff, institui-se o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

2014	A Lei nº 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação) estipula duas metas para a Educação Profissional e Tecnológica: a meta 10 que estipula oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional; e a meta 11 que visa triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.
2017	A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), chamada também de reforma nacional do ensino médio. Conforme o site do MEC a nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”

Fonte: SANTOS, G.S; MARCHESAN, M.T.N. Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e seus docentes: trajetões e desafio. Revista de letras, artes e comunicação. v. 11, n. 1, p. 357-374, jan./abr. 2017 (adaptada)



Quer saber mais sobre a história da EPT no Brasil? Abaixo algumas sugestões de fontes de informação:

Acesse:

<http://redefederal.mec.gov.br/historico>

<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691/7655>

Entrevista com Marise Nogueira disponível em https://youtu.be/GqUmv_LAT1w

Ou consulte

GAMA, Carlos Alberto Machado da. **A Educação Profissional no Brasil: de Escolas de Aprendizes Artífices a Institutos Federais - Um longo Percurso. Vértices**, Campos dos Goytacazes, v.17, n.2, p. 173-195, maio/ago. 2015.

KUENZER, Acácia Z. (org). **Ensino Médio: contruindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2007.

MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração**. Holos, Natal, v.2, p.1-27, 2007.

PAIVA, Francisco da Silva. **Ensino técnico: Uma breve história**. Revista Húmus, São Luís, p. 35-49. Mai/Jun/Jul/Ago. 2013. Nº 8

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Concepção de educação tecnológica no Brasil: resultado de um processo histórico**. In: JORNADA DO HISTEDBR: A organização do trabalho didático na História da Educação, 7., 2007, Campo Grande-MS. A organização do trabalho didático na História da Educação: Anais, Campo Grande –MS: Uniderp, 2007. p. 49-49.



QUESTÃO PARA REFLEXÃO

Partindo do seu conhecimento sobre a história da EPT e sua vivência como profissional nessa modalidade de ensino, nos dias atuais você ainda vê alguma relação com o propósito com o qual ela se iniciou?

1.3 Bases conceituais da EPT

“porque ele chega aqui muito novo, com 14, 15, 16 anos, aí você precisa trabalhar a formação humana dele” (Professor EBTT)

“Porque eu tô colaborando para a formação desse cidadão realmente”
(Professor EBTT)

“Formar profissionais e não só profissionais, mas cidadãos também né”
(Professora EBTT)

Conforme legislação e estudiosos da educação profissional e tecnológica, esta, se sustenta em um tripé: Trabalho como princípio educativo; Politecnicidade e Formação humana integral.

Figura 1: Bases conceituais da EPT



Fonte: Sousa, 2019

Então, vamos abordar brevemente cada componente deste tripé!

1.3.1 Trabalho como princípio educativo: nos remete ao trabalho em seu sentido histórico-ontológico. Como defende Saviani (2007), os homens primitivos aprendiam a produzir sua existência, aprendiam a trabalhar trabalhando, relacionando-se com a natureza e uns com os outros, e assim educavam-se e educavam as novas gerações. Assim, a existência humana é um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens, tendo como produto dessa ação o próprio ser dos homens. A socialização do trabalho como fonte de valores para a preservação e reprodução da vida é um princípio educativo.

Silva e Lapa (2018), também defendem que o trabalho como princípio educativo abrange os sentidos ontológico e histórico, já que, para estes autores se refere à práxis humana e permite a compreensão do processo histórico de produção do conhecimento. E diz respeito à finalidade da ação educativa de levar os indivíduos à compreensão de que eles são os principais atores da sua formação, através do trabalho.

No contexto da educação profissional e Tecnológica, conforme Pacheco (2012), esta não pode meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, e sim proporcionar a compreensão das dinâmicas socio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, além de também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. Ou seja, o trabalho deve ser assumido como princípio educativo, como produção social e coletiva da existência humana.

1.3.2 Politecnicidade: Para tratar de Politecnicidade como uma das bases da EPT, recorre-se a Saviani (2003). Conforme defende este autor, Politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno, relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho, tendo como base determinados princípios e fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Assim, Saviani (2003, p.142), aborda que:

[...]A ideia de politecnicidade envolve a articulação entre trabalho intelectual e trabalho manual, implicando uma formação que, a partir do próprio trabalho social, desenvolva a compreensão das bases da organização do trabalho na nossa sociedade e que, portanto, nos permite compreender o seu funcionamento[...] (SAVIANI, 2003, p. 142)

A Politecnicidade se mostra um norteador da Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que a EPT teria por premissa a articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante, o provendo de uma educação libertadora através de conhecimento técnico-científico promovido pela integração de trabalho, ciência e cultura.

CURIOSIDADE

O estudioso Paolo Nosella em seu artigo intitulado "Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica" confronta o termo Politecnia, alegando que semanticamente o termo acena para uma posição teórica ultrapassada e que o termo omnilateral seria o mais adequado, porque denota o conjunto "instrução intelectual, física e tecnológica". (Nosella, 2007). Tal posicionamento de Nosella (2007), gerou uma resposta de Saviani, no artigo "Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos". Que tal ler os referidos artigos e avaliarem os posicionamentos dos estudiosos e tirarem suas próprias conclusões?

1.3.3 Formação humana integral ou omnilateral: O documento base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/ MEC em 2007, com base nas concepções de Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005) e de Ramos (2009) traz a seguinte concepção de formação humana integral: [...] formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura [...] (BRASIL, 2007, p.40).

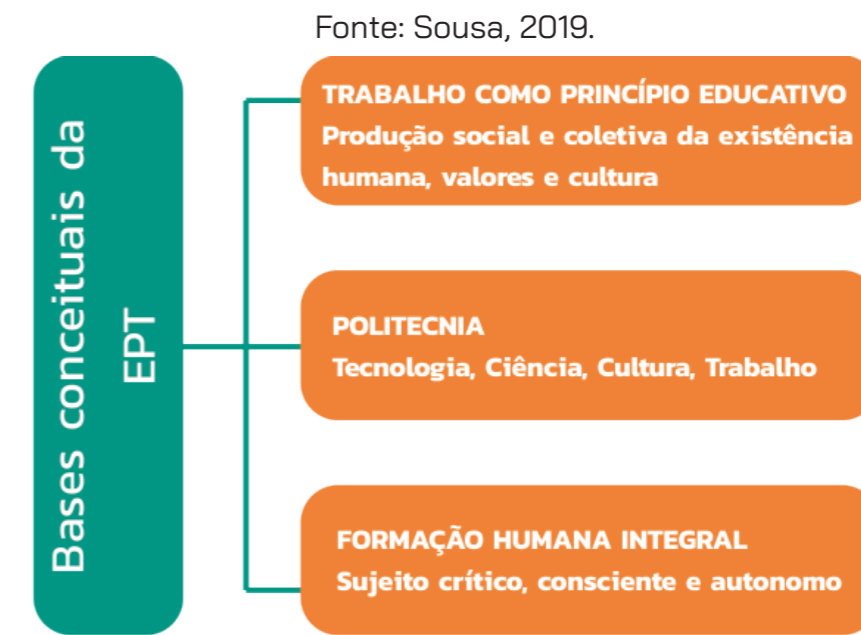
Conforme as ideias de Ramos (2009) a formação humana integral deverá envolver os principais aspectos da vida humana em sua prática social: trabalho, ciência e cultura, além de considerar a tecnologia. Assim, a formação integral deve garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Como afirma Ciavatta (2005):

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 onde 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. Significa que buscamos enfatizar 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 trabalha-

dores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2005. p.84)

Assim sendo, a formação humana integral deve possibilitar o desenvolvimento de cidadãos críticos-reflexivos, enfim, autônomos.

Figura 2: Síntese das bases conceituais da EPT



QUESTÃO PARA REFLEXÃO

Diante de todo histórico visto nesse capítulo e das premissas das bases conceituais da EPT, de um modo geral, é possível desvincular trabalho de educação?



Quer saber um pouco mais seus conhecimentos sobre as bases conceituais da EPT? Aqui seguem algumas sugestões:

De textos:

ANDRADE, J. A. P.; GONÇALVES, T. A. P.; AZEVEDO, R. O. M. Educação Profissional e Tecnológica: Representação social de alunos do Instituto Federal de Rondônia. **Universidade Tecnológica Federal do Paraná** - UTFPR Curitiba - Paraná – Brasil - ISSN impresso 1516-280X e ISSN eletrônico 2179-6122 - n.17, p. 1-10, 2017

BRASIL. MEC. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento base. Brasília, 2007, disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOURA, D. H; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M.R. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 1057-1080, 2015.

NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, v 12, n.34. Jan/abr 2007.

OLIVEIRA, E. S.; PANTOJA, A. M. S.; AZEVEDO, R. O. M. A superação do tecnicismo em uma perspectiva de formação humana integral na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Intersaberes**, v.14, n.31, p.289-303, 2019.

PACHECO, E. (Org). **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Moderna, 2012

RAMOS, M. N. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: ARAÚJO, R; TEODORO, E. (Org.). **Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública**. Belém: SEDUC-PA, v., p. 144-182, 2009

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnicidade. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2003

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 151-168

De vídeo:

Em entrevista **Dante Moura** aborda questões referentes a educação, trabalho e formação humana disponível em <https://youtu.be/lAcUIA-TQbs>

REFERÊNCIAS (PARTE I)

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, Presidência da República, 1996.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v.3, n.3, p.1-20, 2005.

DURÃES, M. N. Educação Técnica e Educação Tecnológica: múltiplos significados no contexto da Educação Profissional. **Educação & Realidade**, v.34, n.3, 2009.

FERRETI, C. J. Educação profissional. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n.1, p.71-87, jan/jun, 2001

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v.2, p.1-27, 2007.

MÜLLER, M. T. O SENAI e a educação profissionalizante no Brasil. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.40, p. 189-211, dez.2010.

NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Rev. Bras. Educ.** vol.12, n.34, pp.137-151, 2007

PACHECO, E. (Org). **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Moderna, 2012

PAIVA, F. S. Ensino técnico: Uma breve história. **Revista Húmus**, São Luís,

p. 35-49. n. 8, Mai/Jun/Jul/Ago. 2013.

RAMOS, M. N. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: ARAÚJO, R; TEODORO, E. (Org.). **Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública**. Belém: SEDUC-PA, v., p. 144-182, 2009.

SAVIANI, D. O choque teórico da Politecnia. Trab. educ. saúde. vol.1, n.1, pp.131-152. 2003. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, 2007

SILVA, M. P. C.; LAPA, J. M. Discussão sobre as bases conceituais da Educação Profissional E Tecnológica nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal da Bahia. In **VII Encontro Nacional das Licenciaturas/VI Seminário Nacional do PIBID/ I Seminário Nacional do Residência Pedagógica**: Anais do VII Encontro Nacional das Licenciaturas. Fortaleza, Editora Realize, 2018



Trabalho docente e a EPT

“Muitas vezes o professor precisa ser Psicólogo, delegado, mãe. Então, hoje a gente tem esse entendimento de que precisamos saber lidar com essas diferentes situações. Não podemos pensar em só oferecer o conhecimento técnico e que eles se viram pra lá”. (Professora EBTT)

“[...]porque é muita coisa, o planejamento da aula, a preparação da aula, o que tem que ser levado como um compromisso, porque eu vejo que é uma responsabilidade muito grande. A gente tá oferecendo formação profissional e formação de qualidade, e isso tem que começar pelos professores” (Professora EBTT)

Ao analisar os sentidos atribuídos ao trabalho enquanto docentes da EPT, considerou-se pertinente, tratar os seguintes temas:

- Trabalho
- Significados e sentidos do trabalho
- Identidade docente
- Trabalho docente
- Saberes docentes
- O professor da EPT e a carreira EBTT

2.1 Trabalho

“a gente trabalha com a intenção dos benefícios financeiros”

“eu não consigo ficar sem trabalhar”

“Para mim o trabalho envolve satisfação, então você tem que estar satisfeito com o seu trabalho”

“Quando penso em trabalho, penso que seja alguma coisa que eu goste de fazer, que eu goste de trabalhar com aquilo. Que aquilo realmente tenha um sentido né!”

Para Albornoz (1994) o trabalho integra a história da humanidade ao longo do tempo, nas mais variadas formas de suas emergências. Pelo trabalho o homem modifica o próprio homem, mediando a constituição da sua identidade e a construção permanente da sociedade.

Conforme Saviani (2003, p.133), trabalho em uma perspectiva ontológica, seria a ação do homem sobre a natureza no sentido de transformá-la em seu favor “ajustar a natureza às necessidades, às finalidades humanas, é o que se faz pelo trabalho. Trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la”.

O trabalho sofreu várias transformações ao longo da história, mas foi com o avanço do capitalismo que ocorreu a maior delas, a venda da força de trabalho, surgindo o trabalho assalariado, caracterizado pela troca da força de produção do homem por dinheiro, fruto do advento da Revolução Industrial, um conjunto de transformações sociais, econômicas e políticas que aconteceram no final do século XVII e que transformaram, profundamente, o modelo de produção, o trabalho e toda a sociedade.

Essa venda da força de trabalho e o desenvolvimento dos meios de produção faz surgir o trabalho alienado, no qual, o trabalho perde seu sentido ontológico, e passa a ser entendido como exterior ao trabalhador. Heller (1992, p. 38) assim define: “existe alienação quando ocorre um abismo entre a produção humano-genérica e a participação consciente do indivíduo nessa produção”. Logo, no capitalismo, observa-se que o trabalho pode assumir um caráter de alienação a partir do desenvolvimento dos meios de produção, que separam o trabalhador do produto de seu trabalho, im-

pactando na autonomia desse trabalhador e na relação deste com o seu trabalho

As concepções de trabalho se modificaram em função do contexto sócio-histórico, o que influenciou a relação do homem com o trabalho e por consequência nos sentidos atribuídos a este.

CURIOSIDADE

Conforme Jacques (1996), a origem da palavra vem do latim *tripalium*, instrumento de tortura e instrumento agrícola formado por três estacas de madeira, muitas vezes munidos de pontas de ferro, usado na antiguidade pelos romanos para torturar escravos e homens livres que não podiam pagar impostos e com o tempo, o sentido da palavra passou a ser “realizar uma atividade dura”.

2.2 Significados e sentidos de trabalho

Os sentidos de trabalho têm sido estudados por diversas áreas do conhecimento, tais como Psicologia, Sociologia, Comunicação Social, Administração, etc. E entende-se a importância de estudar tal fenômeno para compreensão das implicações das mudanças ocorridas nas formas e concepções de trabalho para o comportamento e relação do indivíduo com o seu trabalho.

Um trabalho que proporcione sentir-se realizado é um trabalho com sentido. Dessa forma, quando as pessoas não veem no trabalho uma identidade com os seus valores pessoais ou mesmo não acreditam no que está sendo realizado, o trabalho torna-se uma fonte de sofrimento, também deixando de ter um sentido (GARCIA; HENRIQUES, 2013). Corroborando dessa afirmação, Tolfo e Piccinini (2007) afirmam, que:

Se o homem reconhecer o trabalho somente como algo obrigatório e necessário à sobrevivência e aquisições deixa de perceber esse mesmo trabalho como a categoria integradora, pela qual

pode criar e reconhecer-se enquanto indivíduo e ser social. O homem, alienado, torna-se apenas um produtor e consumidor de capital, deixando de buscar sua identidade nas atividades que executa. Deixa, então, de atribuir significados e sentidos positivos ao seu fazer (TOLFO, PICCININI, 2007, p. 45).

E você, já parou para refletir sobre o sentido que você atribui ao seu trabalho?

Há diferença entre significado e sentido do trabalho?

Conforme Tolfo e Piccinini (2007) os significados do trabalho são construídos coletivamente em um determinado contexto histórico, econômico e social concreto, ao passo que os sentidos são caracterizados por ser uma produção pessoal em função da apreensão individual dos significados coletivos, nas experiências do cotidiano. Sendo que essas transformações que os sentidos e significados sofrem, são construídos por meio de uma relação dialética com a realidade. Portanto, para estas autoras, a concepção de significado está relacionada ao entendimento social do trabalho e a de sentido, a uma dimensão pessoal.

Mas por que falarmos sobre trabalho e sentidos de trabalho? Que relação teriam com o trabalho docente?

Bem, no contexto da docência a relação significados e sentidos de trabalho foi abordada por Basso (1998), ao explicar que o significado do trabalho docente se constitui pela finalidade da ação de ensinar, ou seja, pelo seu objetivo e pelo conteúdo concreto efetivado através das operações realizadas conscientemente pelo professor, considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno.

Ainda, de acordo com Basso (1998), quando há ruptura entre o significado do trabalho docente e o sentido pelo qual o professor o realiza, o seu trabalho se torna alienado, comprometendo ou descaracterizando a atividade docente.

Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for apenas o de garantir sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário e sem ter consciência de sua participação na produção das objetivações na perspectiva da genericidade, haverá a cisão com o significado fixado socialmente. Esse significado é entendido como função mediadora entre o aluno e os instrumentos culturais que serão apropriados, visando ampliar e sistematizar a compreensão da realidade, e possibilitar objetivações em esferas não cotidianas. Nesse caso, o trabalho alienado do docente pode descaracterizar a prática educativa escolar. (BASSO, 1998, p.)

Ressalta-se que o papel da escola, de acordo com Saviani (1991, p. 23), é o de “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Nesse sentido o professor teria papel fundamental, sendo o principal mediador desse processo.

Para seguirmos na compreensão da relação entre sentidos de trabalho e trabalho docente, se faz necessário abordarmos algumas definições de **trabalho docente**:

2.3 Trabalho docente

Para Marx (1980, p.403), o trabalho docente se caracteriza como um trabalho “não material”, pois o produto não se separa do ato de produção, ou seja, o saber objetivo que deve ser apropriado pelo educando permanece ligado ao **professor**: “a produção é inseparável do ato de produzir, como sucede com todos os artistas executantes, oradores, atores, professores, médicos, padres, etc.” (...). Em suma, o conhecimento repassado ao aluno (saber objetivo) ainda permanece com o professor nesse processo.

Tardif e Lessard (2005, p. 8) compreendem a docência como uma forma particular de trabalho, que envolve interação humana: “uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente outro ser humano, no modo fundamental da interação humana”. Interação que não se dá somente entre o professor com seu ‘objeto’ de trabalho, os alunos, mas também com todos aqueles que fazem parte do cotidiano escolar, como colegas, pais, dirigentes da escola, e portanto, não podem trabalhar sem dar sentido ao que fazem.

Conforme Basso (1998), trabalho docente é um conceito que se relaciona com contexto sócio-histórico e ao papel do professor, a partir da sistematização do conhecimento, de garantir ao aluno aquilo que este não conseguiria obter de forma espontânea em relação à linguagem, à lógica dos objetos, dos valores, dos usos e dos costumes de determinada cultura, proporcionando a este aluno se apropriar das objetivações da ciência, da arte e de outras produções humanas, ao mesmo tempo, possibilitando ao aluno uma postura crítica.

De acordo com os conceitos apresentados percebemos a função social do docente perante a formação do discente, já que exerce papel fundamental na mediação do processo de aquisição de conhecimentos, sendo essencial para a efetivação da função social da escola. Nesse contexto é importante que o docente tenha a percepção desta função social de modo a não permitir a alienação do trabalho docente.

Diante do que abordamos, sobre trabalho docente e sentidos do trabalho docente, cabe também tratarmos sobre Identidade profissional docente, uma vez que tais conceitos se entrelaçam e ajudam a compor a docência.

2.4. Identidade profissional docente

Para Pimenta (1997), uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

De acordo com Nóvoa (1991), a constituição da Identidade docente é um processo social complexo e dependente do contexto sócio-histórico, que marcam o modo de “ser professor” em diferentes momentos da história.

Para Fartes e Santos (2011) a identidade docente é construída a partir de representações de si e de suas práticas pedagógicas em articulação com sua história de vida e formação acadêmica e, conforme Castaman, Vieira e Oliveira (2016, p.1013) “a identidade docente não é outorgada ao professor, mas se desenvolve durante sua trajetória pessoal, no decorrer de sua vida, por meio de um processo complexo e subjetivo que considera o sujeito em um determinado contexto”.

A partir das ideias de Alarcão (2008) e Dias (2011) percebe-se a importância da busca da identidade profissional docente para autorreflexão da prática docente e para a superação das crises na educação. Já que, Alarcão (2008), enfatiza a necessidade do desenvolvimento de uma “atitude de estar na profissão professor como intelectual que criticamente questiona e se questiona”, um processo que envolve uma compreensão sistemática para melhor atuar na resolução dos problemas que se fazem presentes no cotidiano escolar.

Enquanto Dias (2011), destaca que a busca da identidade profissional é um passo importante para resgatar a qualidade e auxiliar na superação das crises na educação. É também uma atividade de reconhecimento da realidade do trabalho docente, uma profícua experiência de formação e parte de um processo que pode levar à transformação do sistema educacional.



QUESTÕES PARA REFLEXÃO

Para você qual a importância da identidade profissional docente perante o processo educacional?

Na sua ótica, enquanto professor da EPT, como você percebe a constituição da sua identidade docente? Quais fatores influenciam e influenciaram e auxiliam a compor a sua identidade enquanto docente da EPT?

O professor Francisco Ibernón Muñoz da Universidade de Barcelona defende a necessidade de valorização do professor como componente fundamental à identidade docente. Para ele proporcionar melhores condições de trabalho, salários que permitam ao professor viver adequadamente, permitir a esse professor conscientizar-se da sua capacidade de gerar conhecimento e inovação, promover essa valorização, seria promover o protagonismo docente e dar identidade ao professor.

De acordo com Nóvoa (2007), “a identidade que cada indivíduo constrói como educador ancora-se num equilíbrio único entre os atributos pessoais e a trajetória profissional, constituídos com o tempo”. A partir do que vimos a respeito da identidade docente, percebemos que esta, também

se relaciona aos saberes docentes, pois de acordo com Tardif (2014):

[...] 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 a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, etc. por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com os elementos constitutivos do trabalho docente. (TARDIF, 2014. p.11, grifo nosso).

Então, o que seriam os saberes docentes? Vejamos brevemente a seguir:

2.5 Saberes docentes

Para Castaman, Vieira e Oliveira (2016) os saberes docentes e da prática pedagógica superam qualquer compreensão de ensino ou processo de formação profissional, já que a identidade docente e a própria profissão esclarecem aspectos pontuais dos seus atores, que podem ser representados por um conjunto de qualidades e de habilidades que sustentam o trabalho executado, designando-se conhecimento e, por fim, saber.

Tardif (2014) em sua obra "Saberes docentes e formação profissional" lança o seguinte questionamento: "Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor?" e realiza uma síntese de anos de pesquisa empírica e teórica para tentar fornecer resposta a essa questão. E apresenta, por meio do que chamou de fios condutores, sua perspectiva de saber docente como uma construção individual e social. A seguir, estão sucintamente descritos estes fios condutores:

- **Saber e trabalho:** O saber do professor deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho na escola e na sala de aula. São as relações mediadas pelo trabalho que fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.

- **Diversidade do saber:** O saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, por envolver, no próprio exercício da ação docente, conhecimentos e um saber-fazer bastante variados e, normalmente, de naturezas diferentes. Este fio, segundo Tardif (2014) permite confirmar a natureza social dos saberes docentes, pois estes podem advir da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; como também estão ligados à Instituição onde atuam (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades, etc.); ou ainda dos pares, dos cursos

de reciclagem, ou seja, o saber docente se constitui, de certo modo, da convergência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades, etc.

- **Temporalidade do saber:** Para Tardif (2014) o saber dos professores é temporal porque envolve a história escolar ou familiar do docente e a construção do saber profissional. Evidencia a importância das experiências familiares e escolares anteriores à formação inicial na aquisição do saber ensinar, assim como da construção dos saberes adquiridos ao longo da trajetória profissional.

- **Experiência de trabalho:** Focaliza os saberes oriundos da experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e da competência profissionais. É no contexto em que ocorre o ensino que o docente desenvolve o habitus. "Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho."

- **Saberes humanos:** Expressa a ideia de trabalho interativo, em que o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho. Seu trabalho é realizado fundamentalmente por meio da interação humana.

- **Saberes e formação profissional:** é decorrente dos anteriores. Ou seja, expressa a necessidade de repensar a formação para a docência, considerando os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano.

Tardif (2014) ainda os classifica tipologicamente em:

- **Saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica):** compreendido como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores.

- **Saberes disciplinares:** correspondentes aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplina. São saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária e incorporados na prática docente.

- **Saberes curriculares:** que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita.

- **Saberes experienciais ou práticos:** que são aqueles saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporando a experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.

Em suma, Tardif (2014), propõe que os saberes docentes se constituem: dos conhecimentos pessoais dos próprios professores, dos conhecimentos procedentes das instituições de formação escolar anterior e da formação profissional; dos saberes procedentes dos dados pessoais, dos livros didáticos utilizados no trabalho e da própria experiência cotidiana na profissão, na sala de aula e na escola. Essas fontes possuem suas respectivas formas sociais de aquisição e tem um modo particular com à profissão docente. Esses saberes são transformados e/ou resignificados e passam a integrar a identidade do professor, constituindo-se em elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas, sendo, assim, caracterizados como saberes originais.

Para Pimenta (1996) o saber docente se fundamenta na tríade saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos e saberes da experiência e com a mobilização dessa tríade os professores desenvolvem a capacidade de investigar a própria atividade e, a partir dela, constituírem e transformarem seus saberes-fazeres docentes.

2.5.1. Saberes docentes na Educação Profissional e Tecnológica

Como vimos anteriormente, para Tardif (2014), os saberes docentes se constituem da confluência dos saberes pessoais, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes da formação escolar anterior, e ainda, dos saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, contudo, conforme Fonseca (2017), dentre os segmentos que podem trabalhar na EPT, apenas os licenciados têm, em sua formação inicial, acesso ao saber da formação profissional para o magistério.

A partir da sua vivência e do que leu a respeito dos saberes docentes, você concorda com Fonseca (2017) a respeito das formações continuadas?

Ainda de acordo com Fonseca (2017), a formação docente para a EPT pode ser vista a partir das necessidades dos diferentes segmentos que

a compõe – licenciados, bacharéis, técnico, tecnólogo – e daqueles que ainda estão em processo de formação. Considerando que cada um desses profissionais têm uma formação com especificidades singulares, deduz-se que essas mesmas peculiaridades devem ser levadas em consideração em relação à ação docente e à formação para atuar na educação profissional, as quais exigem saberes necessários e específicos a cada situação. Este autor defende a necessidade de refletir sobre a prática de formações contínuas visando entender os saberes necessários para atuar na EPT e que essas formações devem ser buscadas pelo próprio docente e impulsionadas pela Instituição de EPT em que atuam.

Então, qual a importância de compreender a relação entre sentido do trabalho, identidade profissional e saberes docentes para o trabalho docente na EPT?

A partir dos elementos estudados é possível compreender que a identidade profissional docente se compõe com base no sentido do docente em relação ao seu trabalho, que por sua vez se constituem a partir de sua visão de sociedade, de suas experiências pessoais, de suas ações com os alunos, de suas relações no cotidiano do trabalho e no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas.

No âmbito da EPT, a constituição identitária do professor, em especial da carreira EBTT é impactada pela heterogeneidade na composição desse quadro docente (licenciados, bacharéis, tecnólogos, técnicos), que também atuam em cursos de distintos níveis, com públicos diferentes, metodologias diferentes, espaço pedagógicos diferentes, sendo, portanto, uma categoria diferenciada de professor.

Como alternativa para o fortalecimento dessa identidade, dos saberes docentes e por consequência do fortalecimento da docência em EPT é importante a formação didático-pedagógica desses profissionais e a oferta de formação continuada que leve em consideração o contexto sócio-político em que esses docentes estão inseridos e ainda que valorize a formação em serviço, promovendo trocas de experiências entre esses pares, como propõe Castaman, Vieira e Oliveira (2016) e Fonseca (2017), já que nessas formações há a oportunidade de estudar, discutir e refletir coletivamente sobre questões relacionadas à atuação docente e as especificidades da EPT.

Portanto, é necessário que o profissional se reconheça como docente e compreenda docência enquanto uma ação complexa que requer o saber fazer, estando atrelada a um projeto de formação humana. A formação docente requer uma prática pedagógica reflexiva que articule teoria e prática e debata sobre questões culturais, do mundo do trabalho e de saberes construídos socialmente ao longo da história, para formar cidadãos autônomos, críticos e emancipados.

Figura 3: Componentes que integram o trabalho docente em EPT (proposta)



Sousa, 2019



Quer saber mais sobre esses conceitos e quem sabe elaborar sua própria reflexão sobre a relação entre os termos aqui abordados? Veja a seguir dicas de textos, livros, entrevistas com estudiosos da área e de filmes:

Trabalho e Significados e Sentidos do trabalho

ANTUNES, R. Os Sentidos do Trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2 ed. Campinas, SP: Boitempo, 2009

ARAUJO, R. R.; SACHUK, M. I. Os Sentidos do Trabalho e suas implicações na formação dos indivíduos inseridos nas Organizações Contemporâneas. REGE. Revista de Gestão USP, v. 14, p. 53-66, 2007

ARENDT, H. A Condição Humana. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. Cadernos cedes, v. 19, n. 44, p. 1932, 1998.

BENDASSOLLI, P. F. Trabalho e identidade em tempos sombrios: insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho. Aparecida: Ideias & Letras, 2007

Trabalho docente

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, p. 19-32, Apr. 1998

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005

Identidade profissional docente

DIAS, S. F. Construção da identidade docente: intermediações da formação e das condições de trabalho do professor. Revista Educação, Guarulhos, v. 06, p. 45-53, 2011.

FARTES, V.; SANTOS, A. P. Q. O. Saberes, identidades, autonomia na cultura docente da educação profissional e tecnológica. Cadernos de Pesquisa, v. 41, n. 143, maio/ago. 2011.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56 mar. 2005 .

PAIVA, C. M. F. A identidade docente na Educação Profissional: Como se forma o professor. In XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas, 2012.

Saberes docentes

CASTAMAN, A. S.; VIEIRA, A. M. D. P.; OLIVEIRA, D. A constituição da profissão docente: um estudo com professores da educação profissional. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 16, n. 50, p. 1009-1028, out./dez. 2016.

FONSECA, C.M.F. Formação e saberes docentes na educação profissional: um relato de experiência. RBEPT, Vol. 1, n. 12, 2017.

PAULA JÚNIOR, F. V. Profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e formação docente. Scientia, n. 1, p. 01 - 191, Jun/Nov. 2012.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2),72-89, 1996.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. 17ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

Entrevista e filmes

<https://youtu.be/13ojrNgMChk> (Leituras Brasileiras: o pensamento crítico brasileiro em 20 minutos. Episódio 3: Dermeval Saviani, professor emérito da Unicamp e pesquisador emérito do CNPq)

<https://youtu.be/s8MpyVbZZc4> ("Formação docente começa na universidade" destaca professor espanhol no Unesp em Pauta No debate sobre a valorização docente, o professor Francisco Imbernón Muñoz, da Universidade de Barcelona na Espanha, destaca que os educadores precisam assumir um papel de protagonistas do ensino)

<https://youtu.be/outmfB7-hzl> (Formação e Profissionalização Docente - Professora Selma Garrido Pimenta)

Filme: A guerra do fogo, 1981: Mostra um pouco do desenvolvimento de instrumentos rudimentares de trabalho nas civilizações primitivas. Sinopse: A tribo Ulam é menos desenvolvida e ainda acham que o fogo é algo sobrenatural. Quando a fonte de fogo deles apaga, eles vão em busca de outra chama e encontram a tribo Ivaka, um grupo mais desenvolvido com hábitos e comunicação mais complexa.

Filme: Escola da Vida, 2003. Sinopse: Um novo professor chega à cidade e conquista os alunos do Colégio Fallbrock com seu jeito simpático e informal. Além da admiração geral, o Sr. D. atrai também a inveja do professor de Biologia Matt Warner, obcecado em ser eleito Professor do Ano.

2.6 O professor da EPT e a carreira EBTT

"o professor EBTT é um super professor, ele tem que se tornar um super professor"

"o papel do professor já é grandioso, mas o EBTT eu considero ainda mais grandioso em virtude dessa extensão que essa carreira requer, há uma extensão muito grande tanto de níveis de conhecimento como de diferentes conhecimentos"

Você sabia?

Com a expansão e verticalização nos IF's houve a necessidade de contratar mais professores para ministrar aulas nos cursos profissionalizantes, ou seja, professores de 1º e 2º graus e, também outros professores da carreira de magistério superior para ministrar aulas em nível de graduação para os cursos licenciaturas, tecnólogos e pós-graduações lato e stricto sensu. Para solucionar esse impasse, a saída foi transformar a carreira anterior, de magistério de 1º e 2º graus, em um professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico com possibilidades de ministrar aulas tanto na Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) quanto no Ensino Superior (Licenciaturas e Tecnólogos). (BRITO E CALDAS, 2016),

2.6.1 Definição

Com a implantação dos Institutos Federais e expansão da rede técnica através da lei nº 11.892/2008, que traz como uma de suas principais características a verticalização do ensino, tem-se a instituição do professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico - EBTT, que lecionará da educação básica a superior.

§ 2o A Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico destina-se a profissionais habilitados em atividades acadêmicas próprias do pessoal docente no âmbito da educação básica e da educação profissional e tecnológica, conforme disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e na Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 .(BRASIL, 2012)

De acordo com Brito e Caldas (2016), com a criação da nova carreira, os professores do magistério de 1º e 2º graus foram consultados quanto à possibilidade de migração para nova carreira, sob pena de ficarem estagnados, porque a carreira antiga seria extinta, assim, os profissionais que migraram para nova carreira, a de professor EBTT, e os estavam ingressando na Rede Federal de Educação Tecnológica passaram a ser regidos pela nova lei.

Brito e Caldas (2016), explicam ainda que, o ingresso nos cargos de provimento efetivo de Professor da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e da Carreira do Magistério do Ensino Básico Federal ocorrerá sempre no Nível 1 da Classe D I, mediante aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos. E que, para ser nomeado professor do EBTT, o profissional habilitado em concurso público deverá comprovar diploma de curso superior em nível de graduação.

2.6.2 Perfil

De acordo com Costa (2013) o quadro docente da EPT é composto por professores das disciplinas propedêuticas e por professores das disciplinas técnicas. Os primeiros cursaram licenciatura e os últimos, em geral, são oriundos dos bacharelados.

Segundo Oliveira, Sales e Silva (2017) os docentes oriundos das licenciaturas são formados nas disciplinas voltadas para a formação geral, tais como Português, Matemática, Química, Física etc, entretanto, sem a devida formação para a Educação Profissional, uma vez que as licenciaturas das instituições de formação docente, em geral, não discutem a relação entre trabalho e educação. E a respeito dos professores das disciplinas técnicas/profissionais, Costa (2013) explica que apesar de possuírem titulação maior que a graduação, nem sempre têm aproximação com abordagens ou concepções de ensino-aprendizagem que o habilitem a

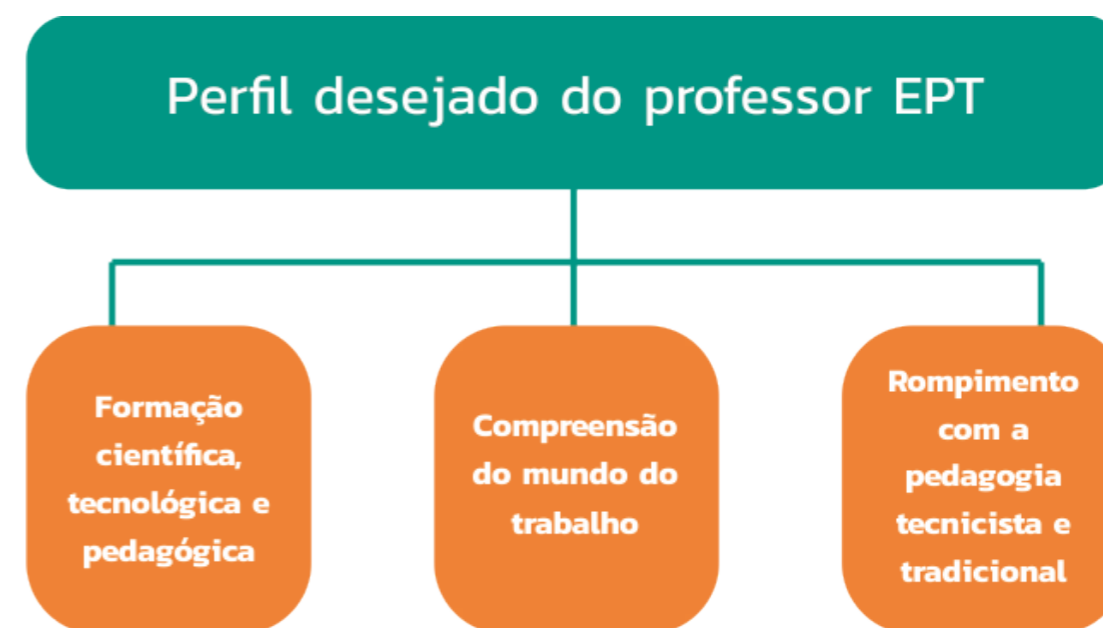
exercer a docência com a mesma eficiência que exercem ou exerceram sua profissão de origem.

Dadas as exigências atuais do mundo do trabalho e da sociedade em geral, Souza e Rodrigues (2017) afirmam que do docente da EPT espera-se um perfil que vise a desenvolver nos alunos a criatividade, o pensamento crítico, o trabalho intelectual, portanto a formação deste professor deve ser crítica, reflexiva e dotada de responsabilidade social

Complementando a ideia anterior, para Araújo (2008) é ideal que o professor desta modalidade de ensino componha-se de características que se combinem às posturas de Intelectual; problematizador; mediador do processo ensino-aprendizagem; promotor do exercício de liderança intelectual; orientador sobre cidadania plena e orientador sobre o comportamento técnico dentro de sua área de conhecimento.

Desta forma, considerando as bases conceituais da EPT abordadas na primeira parte deste guia, a função social da escola, o papel da EPT e o contexto da sociedade atual, é desejável um perfil de professor para esta modalidade de ensino que rompa com os modelos tradicionais e tecnicistas de ensino; que tenha compreensão do mundo do trabalho e, além do conhecimento científico, técnico e pedagógico, para promover a formação para o trabalho, como também a formação de um cidadão consciente, ou seja, a formação humana integral ou omnilateral.

Figura 4: Perfil desejado do professor da EPT



Fonte: Sousa, 2019

Como visto no item saberes docente do item anterior, é necessário incentivo e investimento na formação docente, sobretudo a formação continuada., temas que trataremos a seguir.

2.6.3 Formação para docência em EPT

“o docente não pode ficar parado, ele não pode parar de estudar, de se aperfeiçoar, porque ele tá transferindo conhecimento, ele não pode parar de atualizar, se qualificar”

“o mundo lá fora corre muito rápido e os alunos têm acesso muito rápido as informações, então o professor precisa ficar ‘antenado’, precisa estar atualizado e qualificado para formar cidadãos”

a) Critérios de formação para carreira EBTT

Conforme Pena (2014), ao analisar a legislação da educação no Brasil não há, de forma explícita, exigência de requisitos legais de formação docente para atuar na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, visto que a LDB em vigor (Lei 9394/96) estabelece diretrizes para a formação de docentes para atuar na educação básica e na educação superior, mas não menciona diretamente a formação dos professores para a EPT.

Atualmente, sendo a EPT uma modalidade de ensino que inclui a Educação Básica e o Ensino Superior, entende-se que essa modalidade deve orientar-se pela legislação preconizada para esses dois níveis de ensino. A LDB estabelece que o professor da educação básica deve ter formação “em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena” (art. 62) e que o docente da educação superior deve possuir formação “em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas e mestrado e doutorado” (art. 66).

b) Formação inicial e continuada

Conforme Castaman, Vieira e Oliveira (2016), a formação docente deve acontecer por meio das dimensões formação inicial e formação conti-

nuada. Para estas autoras a formação inicial objetiva permitir condições iniciais de atuação ao futuro professor e se baseiam nas ideias de Libâneo (2001), ao caracterizar esta formação como um período para o professor desenvolver um conjunto de habilidades, de conhecimentos e de condições que são fundamentais para o desempenho de suas atividades. Necessitando subsidiar a articulação entre os conhecimentos teóricos aprendidos nessa fase e a prática cotidiana da escola.

Castaman, Vieira e Oliveira (2016), afirmam ainda que a formação do docente é um processo contínuo que se inicia na graduação e se estende por toda a atuação profissional, especialmente pela necessidade do professor responder às demandas sociais nas quais está imerso, auxiliando-o a desenvolver e modificar, de modo crítico, a própria prática.

Corroborando com a ideia anterior, Basso (1998) afirma que o trabalho do professor não pode ser alienado, ele precisa ampliar os conhecimentos do aluno para além do que é apresentado em sala de aula. Conforme este autor, é fundamentalmente importante que o professor esteja em constante formação, adequando suas práticas às realidades apresentadas e sinalizando para temas transversais que atraiam o aluno.

Três elementos são apontados por Nóvoa (2007) como como fundamentais no processo de formação continuada docente: desenvolver a pessoa e a sua experiência, a profissão e seus saberes e a escola e seus projetos.

No caso da docência na EPT, historicamente a formação tem sido tratada de forma de forma a atender às demandas legais em contextos bem específicos, na verdade, é marcada pela prática de ações pontuais, emergenciais, “especiais”, geralmente em função da rapidez com que se quer ter um profissional moldado às exigências do mercado. Para Costa (2013), resultados imediatos faz com que as iniciativas de formação sejam caracterizadas pela fragmentação, aligeiramento e desconexão com as reais demandas de formação necessárias ao exercício da docência na EPT.

Proposta de formação docente para EPT

Estudiosos como Moura (2008) e Kuenzer (2010) discutem e abordam propostas de formação para docência na EPT. Se interessou? saiba mais nos textos:

- Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica, disponível em https://perdigital.files.wordpress.com/2011/04/livro_3.pdf e;

- Trabalho e formação docente na educação profissional, disponível em <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Trabalho-e-Forma%C3%A7%C3%A3o-Docente.pdf>

2.6.4 Peculiaridades

“atender várias modalidades tanto do integrado, do subsequente do técnico, o EJA. Então, nós temos realmente tudo isso e ainda temos que fazer ensino pesquisa e extensão”

“É muita responsabilidade, quando vemos o sentido do que é o ensino básico, o técnico e o tecnológico. São públicos diferentes, então até na questão da metodologia, de como trabalhar com cada um é diferente. Cada um com a sua dificuldade, então nós precisamos entender e ver como trabalhar com eles. Não dá pra trabalhar com uma turma de adolescentes do ensino integrado, da mesma forma, como se trabalha com o subsequente, onde muitos já são adultos, já vem com alguma formação profissional ou até mesmo nível superior”

A docência na EPT, sobretudo nos Institutos Federais, é marcada pela heterogeneidade tanto da composição do quadro docente (licenciados, bacharéis, tecnólogos, técnicos), quanto do público assistido em cursos de distintos níveis.

Assim, os Professores dos Institutos Federais, devem estar aptos à lecionar em todos os níveis e modalidades de ensino ofertados, desde a educação básica (ensino médio integrado e ensino técnico) até o ensino superior (graduação: cursos tecnológicos, licenciaturas e bacharelados e pós-graduação: cursos de especialização, mestrado e doutorado quando houver), perpassando ainda pelas modalidades de ensino da educação profissional e da educação de jovens e adultos.

Veja a seguir o que Moura (2008) aborda sobre a heterogeneidade nos Institutos Federais:

[...]. As instituições públicas de EPT, principalmente, as da Rede Federal, hoje em dia atuam ao mesmo tempo na Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, a qual pode receber como estudantes desde neoleitores até profissionais graduados ou pós-graduados; nos Cursos Técnicos que podem ser oferecidos nas formas integrada, concomitante e subsequente, para adolescentes e para o público da EJA; nos Cursos Superiores de Tecnologia: e, ainda, na pós graduação. Essa diversificação implica em exigências complexas de gestão institucional e de formação do professorado que, muitas vezes, atuam em duas ou mais dentre essas ofertas educacionais [...] (MOURA, 2008. p. 5).



QUESTÕES PARA REFLEXÃO

Essa característica de atuação com diferentes públicos e na educação verticalizada faz do professor EBTT um profissional peculiar. Você concorda com essa afirmação?

Na sua vivência você observa outras peculiaridades/especificidades do professor EBTT?

2.6.5 Desafios da Educação Profissional e Tecnológica:

Tendo em vista a história e o atual contexto da EPT, é possível elencar alguns desafios que se apresentam a essa modalidade de ensino, tais como:

- Dualidade trabalho x educação: Superar a histórica dualidade trabalho x educação, ainda é um dos desafios à promoção da formação humana integral, face as exigências e competitividade do mercado;
- Recursos: Constantes ameaças governamentais e neoliberais, com contingenciamento de investimentos, diminuição de recursos e privatização da educação profissional;
- Reforma nacional do ensino médio: É preciso refletir sobre o atual contexto político e social vivido no Brasil, dada as drásticas mudanças presentes na Reforma do Ensino Médio, que impacta na Educação Profissional, sobretudo a RFEPCT, e implicará em mudanças significativas, interferindo na profissionalização e na atuação profissional dos docentes.

Você observa outros desafios à EPT? E pensa alternativas para superar, pelo menos, alguns dos desafios impostos a essa modalidade de ensino?



PARA SABER MAIS:

Artigos:

DOMINIK, E. A carreira docente EBTT: aspectos específicos e legislação. Bambuí: Érik Campos Dominik, 2017. <http://www.tonysoftwares.com.br/attachments/article/5270/A%20Carreira%20Docente%20EBTT.%20aspectos%20espec%3%ADficos.%20%C3%89rik%20Dominik%20-%20Publica%-%C3%A7%C3%A3o%20Digitalizada.pdf>

MACHADO, L. R. S. O desafio da formação dos professores para EPT e PROEJA. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

OLIVEIRA, I. S. (Org.); SALES, E. R. (Org.); ALVES, R. M. (Org.); CARVALHO, J. L. M. (Org.); LUSTOSA, J. G. (Org.). Educação Profissional Tecnológica: Desafios e reflexões sobre os impactos no contexto. 1. ed. Teresina: IFPI, 2018. v. 1. disponível em http://libra.ifpi.edu.br/noticias/servidores-publicam-livro-sobre-desafios-e-reflexoes-na-educacao-profissional-tecnologica/ebook_educacaoprofissionaltecnologica.pdf

OLIVEIRA, R. S.; SALES, M. A.; SILVA, A. L. G. Professor por acaso? A docência nos Institutos Federais. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 17, n. 37, p. 5-16, ago.- dez., 2017

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A. (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. São Paulo: Paulus, 2010.

Dissertações/ Tese

OLIVEIRA, R. S. Ser professor na Educação Profissional e Tecnológica: fazeres e saberes docentes no IF Sertão-Pe (2016). Dissertação: UNEB, 2016

PENA, G. A. C. Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na rede federal. 2014. Tese (Doutorado em Programa de pós-graduação Educação) - Universidade Estadual de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

SANTOS, E. M. L. A Autoformação Docente no Ensino Técnico-profissional na Interface com a Prática Pedagógica: Significados E Potencialidades (2013). Dissertação: Unisinos 2013.

Vídeos/entrevistas

Educação Técnica e Profissional - Sala Debate - Canal Futura <https://www.youtube.com/watch?v=ifMZt8A7oCg>

Entrevista com Acássia Kuenzer Entrevista <https://www.youtube.com/watch?v=Nrlyu43yR5o>

Entrevista com Antonio Novoa "Precisamos colocar o foco na formação profissional dos professores", avalia António Nóvoa <https://www.youtube.com/watch?v=KqopJQO3KOE>

REFERÊNCIAS (Parte II)

- ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2003.
- ALBANOZ, S. O que é trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1994
- ARAUJO, R. M. L. Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. In: ROSÁRIO, M.J.A; ARAUJO, R.M.L. (Org.). Políticas Públicas Educacionais. 1 ed. Campinas - SP: Editora Alínea, 2008, v. 1, p. 21-35.
- BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, p. 19-32, 1998
- BRASIL. MEC. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 set. 2012. Seção 1, p. 22.
- BRITO, D. S.; CALDAS, F.S. A evolução da carreira de magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) nos Institutos Federais. Revista brasileira da Educação Profissional Tecnológica, n. 10, Vol. 1
- CASTAMAN, A. S.; VIEIRA, A. M. D. P.; OLIVEIRA, D. A constituição da profissão docente: um estudo com professores da educação profissional. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 16, n. 50, p. 1009-1028, out./dez. 2016
- COSTA, B. S. Influência da Formação Pedagógica na Prática do Docente de EPT. (2013) Dissertação. Universidade de Brasília, 2013
- DIAS, S. F. Construção da identidade docente: intermediações da formação e das condições de trabalho do professor. Revista Educação, Guarulhos, v. 06, p. 45-53, 2011.
- FARTES, V.; SANTOS, A.P.Q.O. Saberes, identidades e autonomia na cultura docente da Educação Profissional e Tecnológica. Cadernos de Pesquisa. v. 41, p. 376-401, 2011.
- FONSECA, C.M.F. Formação e saberes docentes na educação profissional: um relato de experiência. RBEPT, Vol. 1, n. 12, 2017.
- GARCIA, F.C.; HENRIQUES, H.G. O sentido do trabalho e suas dimensões: uma pesquisa exploratória sobre a percepção de grupo de trabalhadores inseridos em uma empresa do ramo de serviços especializados para eventos. FACEF Pesquisa: Desenvolvimento e Gestão, v.16, n.1 - p.5-18 - jan/fev/mar/abr 2013
- HELLER, A. O cotidiano e a história. 4ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992
- JACQUES, M. G. Identidade e trabalho: uma articulação indispensável, in: Tamayo, Alvaro; Borges-Andrade, Jairo Eduardo; Codo, Wanderley (org): Trabalho, organizações e cultura (Coletâneas da Anpepp no. 11, pag. 21-26). Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia, 1996
- KUENZER, A. Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica. In: Convergências e Tensões no campo da formação e do trabalho docente. Coleção didática e prática de ensino. v.3. Textos selecionados do 15º ENDIPE. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 18 ed., 2001
- MARX, K. Teorias da Mais-valia. v. I. São Paulo: Difel, 1980.
- MOURA, D.H. A formação de docentes para educação profissional e tecnológica. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Brasília, v. 1, n. 1, Brasília, 2008.
- OLIVEIRA, R. S.; SALES, M. A.; SILVA, A. L. G. Professor por acaso? A docência nos Institutos Federais. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 17, n. 37, p. 5-16, ago.- dez., 2017
- PENA, G. A. C. Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na rede federal. 2014. Tese (Doutorado em Programa de pós-graduação Educação) - Universidade Estadual de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- PIMENTA, S. G. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2),72-89, 1996.
- SAVIANI, D. O choque teórico da Politecnia. Trab. educ. saúde. vol.1, n.1, pp.131-152, 2003.

SOUZA, F. C. S.; RODRIGUES, I. S. Formação de professores para educação profissional no Brasil: percurso histórico e desafios contemporâneos. Revista HISTEDBR On-line, v. 17, p. 621-638, 2017.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. 17ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TOLFO, S. R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. Psicologia & Sociedade, 19 (número especial), 38-46, 2007



Prática educativa

“com os alunos eu também aprendo. Quando a gente trabalha junto, quando eles desenvolvem pesquisa, eles também desenvolvem conhecimento e, nós aprendemos com eles, e eu gosto muito disso” (Professora EBTT)

“ainda mais, quando você tem uma turma interessada, ela acaba provocando no professor a necessidade de buscar mais informações, mais conhecimento para a preparação das aulas e também novas formas aplicar e compartilhar esse conhecimento com os alunos, incluindo as novas tecnologias” (Professor EBTT)

“Há também a dificuldade de lidar com os problemas dos alunos, que acabam refletindo na sala de aula, como dificuldade financeira deles, dificuldades de comportamento, indisciplina” (Professora EBTT)

Ao analisar falas como as exemplificadas observou-se a importância da interação professor-aluno na motivação do professor, inclusive para a busca de qualificação e de práticas educativas inovadoras. Assim como, dos desafios nesta interação ao terem que lidar com dificuldades apresentadas pelos alunos. Dessa forma, considerou-se importante incluir neste guia os seguintes temas:

- Interação professor x aluno
- Prática pedagógica
- Práticas educativas inovadoras – As metodologias ativas

3.1 Interação professor e aluno

*“O que eu mais gosto na minha carreira é da interação com os alunos”
(Professora EBTT)*

“É complicada uma sala de aula para o professor hoje. Já não existe aquele respeito. É aluno xingando professor, atitudes de falta de respeito mesmo” (Professora EBTT)

Conforme Freire (2000) A interação em sala de aula é um dos aspectos que contam para o bom desenvolvimento do fenômeno “aprendizagem”. Quando se estabelece uma interação verdadeira, que este autor entende por toda e qualquer ação que vise uma relação entre duas partes com um objetivo determinado ou não, abrem-se as portas de acesso ao interesse do aluno, facilitando a exposição do conteúdo, possibilitando a aprendizagem do aluno, objetivo do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Müller (2002), é possível observar dois aspectos da interação professor-aluno: O aspecto da transmissão de conhecimento e o aspecto da própria relação pessoal entre professor e aluno e as normas disciplinares impostas. Essa relação deve ser basear em confiança, afetividade e respeito, cabendo ao professor orientar o aluno para seu crescimento interno, isto é, fortalecer-lhe as bases morais e críticas, não deixando sua atenção voltada apenas para o conteúdo a ser dado.

Nesse sentido, segundo as abordagens de Paulo Freire, quanto mais o professor compreender a dimensão do diálogo como postura necessária em suas aulas, maiores avanços conquistarão em relação aos alunos, pois desse modo, sentir-se-ão mais curiosos e mobilizados para transformarem a realidade. Quando o professor atua nessa perspectiva, ele não é visto como um mero transmissor de conhecimentos, mas como um mediador, alguém capaz de articular as experiências dos alunos com o mundo, levando-os a refletir sobre seu entorno, assumindo um papel

mais humanizador em sua prática docente

Atualmente, a escola apresenta alguns problemas graves, como a evasão, a reprovação, a indisciplina, a violência, as drogas, e o bullying, que acabam tornando ainda mais conflitante a relação professor-aluno.

Figueiredo e Freire (2012) defendem como um dos meios para combater o conflito na interação professor-aluno, é o docente ter como referência a estimulação do relacionamento emocional e afetivo com seu aluno, no sentido de promover maior dialogicidade. Este relacionamento tem forte influência no processo de ensino e aprendizagem, permitindo ao professor um maior diálogo com o seu aluno, principalmente em momentos informais da sua jornada de classe, contribuindo desta forma para uma melhor troca de ideias e experiências, que futuramente podem contribuir para um melhor rendimento do educando.



QUESTÃO PARA REFLEXÃO

Conforme literatura consultada para elaboração deste guia, problemas como conflitos entre professor e aluno em sala de aula, são gerados muitas vezes por diferenças culturais, de valores, objetivos, e de classes sociais, e podem ser amenizados com um maior preparo do professor para o exercício do diálogo e a estimulação de um relacionamento afetivo com os discentes. Outro aspecto é a necessidade de um forte comprometimento de professores e equipe pedagógica para o enfrentamento de problemas como evasão, reprovação, violência, drogas e bullying.

Sobre essas questões como você avalia os desafios da interação professor-aluno na atualidade, bem como o apoio da instituição escolar na promoção de uma boa interação entre esses atores? Você pensa em alguma alternativa de combate aos problemas aqui colocados, como evasão, indisciplina, violência, etc.?

3.2 Prática pedagógica

Conforme Zabala (1998), ensinar envolve estabelecer uma série de relações que devem conduzir à elaboração, por parte do aprendiz, de re-

apresentações pessoais sobre o conteúdo objeto de aprendizagem. Cada pessoa terá um resultado diferente. Portanto, os professores podem utilizar na estruturação das intenções educacionais uma diversidade de estratégias.

Do que vimos até o momento, percebemos a relevância do papel docente na mediação do processo ensino-aprendizagem e para a superação das enormes dificuldades que se apresentam nesse processo.

Do que vimos até o momento, percebemos a relevância do papel docente na mediação do processo ensino-aprendizagem e para a superação das enormes dificuldades que se apresentam nesse processo. Nesse sentido a prática pedagógica dos agentes educacionais no momento atual, bem como a condução do processo ensino-aprendizagem na sociedade contemporânea, precisa observar a necessidade de uma reformulação pedagógica que priorize uma prática formadora para o desenvolvimento social e da autonomia do aluno.

Para Gadotti (2000), uma educação voltada para o futuro será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural.

Logo, no contexto atual de novas tecnologias, velocidade no acesso a informação, aliado aos problemas sociais ora mencionados uma prática pedagógica significativa se faz relevante.

Para Castaman, Vieira e Oliveira (2016), uma prática pedagógica significativa perpassa por uma reflexão que atrele teoria e prática e questões acerca da cultura, do mundo do trabalho e dos saberes estabelecidos nas relações sociais.

Sobre essa prática, GADOTTI (2000) afirma que “nesse contexto, o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação”. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam cidadãos.

O desafio, portanto, consiste em enfrentar novas formas de ensinar que possibilitem e provoquem um modo diferente de aprender e cujos resultados sejam relevantes e significativos tanto para os alunos como para os docentes. (ZANCHET ET AL, 2007)



VAMOS REFLETIR?

As práticas educativas dos professores na educação profissional e tecnológica devem além de habilitar o aluno para uma atividade laboral, promover a formação humana integral, as quais não se limitam a aplicação de fórmulas, ou a aplicação de um método de ensino. Concorda com essa afirmação? Qual sua opinião sobre o assunto?

3.3 Algumas práticas atuais – Metodologias ativas

*“eu acho que o conhecimento sempre precisa ser renovado. Na minha experiência eu gosto de ter novas técnicas, buscar novas metodologias para trabalhar, porque eu sou bastante crítica da minha própria aula. Se, às vezes, nem eu mesmo estou gostando da minha aula, imagine o aluno. Então, como é que eu quero que o aluno preste atenção, seja um aluno dedicado, se a minha aula não está envolvente, motivadora?”
(Professora EBTT)*

Tendo em vista o perfil desejado do docente da EPT – aquele que deve promover a formação humana integral e que rompa com modelos pedagógicos tradicionais – trazemos aqui, embora de forma resumida, algumas das chamadas metodologias ativas.

Conforme Valente (2014) na aprendizagem ativa, o aluno assume uma postura mais ativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isto, cria oportunidades para a construção de conhecimento.

Diversas estratégias têm sido utilizadas para promover a aprendizagem ativa como: a sala de aula invertida (flipped classroom); aprendizagem baseada em problemas e problematização; aprendizagem baseada em projetos, pesquisa; aprendizagem baseada em games e gamificação; dramatização e simulação; design thinking; colaboração, avaliação por pares, autoavaliação, portfólios e outros.

Vejamos sucintamente três destas metodologias, para ilustrar algumas delas:

■ **Aprendizagem baseada em problemas- ABP (PBL – Problem Based Learning)**

É uma forma de aprendizado que estimula a pró-atividade e o aprimoramento pessoal em um grupo acadêmico por meio de discussões profundas de casos interdisciplinares e de acordo com Mamede (2001), tal metodologia é delineada nos princípios derivados da psicologia cognitiva, caracterizada como uma forma de aprendizagem e instrução colaborativa, construtivista e contextual.

Conforme Borochovcicius e Tortella (2014), este método tem por propósito tornar o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e atitudinal por meio de problemas propostos (problemas da vida real) que o expõe a situações motivadoras e o prepara para o mundo do trabalho.

Para Bridges (1992), a ABP traz características como: 1. O ponto de partida para a aprendizagem é um problema (isto é, um estímulo para o qual um indivíduo não tenha uma resposta imediata); 2. O problema deve permitir que os alunos estejam aptos a enfrentar o mercado como futuros profissionais; 3. O conhecimento que os alunos devem adquirir durante a sua formação profissional é organizada em torno de problemas em vez de disciplinas; 4. Estudantes, individualmente ou coletivamente, assumem uma importante responsabilidade pelas suas próprias instruções e aprendizagens; 5. A maior parte do aprendizado ocorre dentro do contexto de pequenos grupos em vez de exposições.

Em Borochovcicius e Tortella (2014) há a descrição de uma estratégia de etapas chamada de “sete passos” para o emprego desta metodologia: 1. esclarecer frases e conceitos confusos na formulação do problema; 2. definir o problema: descrever exatamente que fenômenos devem ser explicados e entendidos; 3. chuva de ideias (Brainstorming): usar conhecimentos prévios e senso comum próprios, tentar formular o máximo possível de explicações; 4. detalhar as explicações propostas: tentar construir uma “teoria” pessoal, coerente e detalhada dos processos subjacentes aos fenômenos; 5. propor temas para a aprendizagem.

Ainda quanto a aplicação da ABP, Bridges (1992) recomenda que, ao dar o feedback aos alunos, o docente busque apontar as forças e fraquezas do trabalho realizado, sugerir melhorias, discutir as sugestões e colocar questões para que os estudantes possam refletir.

- Sala de aula invertida (flipped classroom)

A sala de aula invertida prevê o acesso ao conteúdo antes da aula pelos alunos e o uso dos primeiros minutos em sala para esclarecimento de dúvidas, de modo a sanar equívocos antes dos conceitos serem aplicados nas atividades práticas mais extensas no tempo de classe.

Conforme Valente (2014) para a aplicação dessa abordagem, é necessário que o docente prepare o material e o disponibilize aos alunos por meio de alguma plataforma on-line (vídeos, áudios, games, textos e afins) ou física (textos impressos) antes da aula, de modo a tornar o debate presencial mais qualificado devido à prévia reflexão dos estudantes a respeito do tema que será abordado. Ocorre, portanto, uma inversão no modelo tradicional: as tarefas que costumavam ser destinadas à lição de casa passam a ser realizadas em sala de aula, aplicando-se o que foi estudado anteriormente por meio do material disponibilizado pelo professor. Nesse contexto, a sala se torna um ambiente rico em conhecimento, com a adoção de exercícios, atividades em grupo e discussões.

- Gamificação

Do inglês “gamification”, a expressão gamificação foi assim intitulada pelo autor Nick Pelling (2011) adquiriu notabilidade por volta de 2010 apesar de ter surgido nos anos iniciais de 2000. Esta, como uma estratégia inovadora para o ambiente educacional, visa permitir uma vasta utilização de elementos e técnicas identificados e demasiadamente utilizados nos jogos no intuito de prover um cenário desafiador

Borges et al. (2013), a saber: (1) aprimorar determinadas habilidades; (2) propor desafios que dão propósito/contexto a aprendizagem; (3) engajar os alunos em atividades mais participativas, interativas e interessantes; (4) maximizar o aprendizado de um determinado conteúdo; (5) promover a mudança de comportamento premiando ações adequadas e penalizan-

do as inadequadas; (6) oferecer mecanismos de socialização e aprendizagem em grupo; e, finalmente, (7) discutir os benefícios da gamificação na motivação dos alunos para propor soluções aos diversos problemas de aprendizagem

Conforme Sales et al (2017), Gamificar a sala de aula não significa necessariamente criar um game, ou colocar a turma para jogar na sala de aula, mas consiste em usar as mesmas estratégias, métodos e pensamentos e alguns elementos do design de games no ambiente de aprendizagem, a saber: interação, colaboração, feedback, fases, desafios, motivação, regras claras dentre outros (PRENSKY, 2001). A ideia é propor uma estratégia motivadora de aprendizagem guiada por interação social e colaboração.



Quer saber mais? Abaixo algumas dicas:

BACICH, L.; MORAN, J. M. (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.

Porto Alegre: Penso, 2018.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

LAROCCA, P.; GIRARDI, P. G. . Trabalho, satisfação e motivação Docente: Um estudo Exploratório com Professores da Educação Básica. In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2011, Curitiba. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2011

Entrevista: A Filósofa Viviane Mosé discute “O que a escola deveria aprender antes de ensinar?” no programa Café filosófico disponível em: https://youtu.be/EigUj_d5n80

Filme: Mentres perigosas, 1995. Retrata a interação de uma docente iniciante na profissão com alunos rebeldes e práticas pedagógicas pouco convencionais na sua tentativa de atrair o interesse dos alunos para as suas aulas. Sinopse: Louanne Johnson, uma oficial da marinha, abandona a vida militar para ser professora de inglês. Porém, logo na primeira escola em que trabalha, ela se depara com diversas barreiras e é forçada a lidar com a rebeldia dos alunos. Como a professora não consegue a atenção da sua classe, ela parte para outra forma de ensino e passa a dar aulas com caratê e músicas de Bob Dylan, tentando ajudar a turma por meio de métodos pouco convencionais.

REFERÊNCIAS (Parte III)

BOROCHOVICIUS, E. ; TORTELLA, J. C. B. . Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 22, p. 263-294, 2014.

FREIRE, F. A interação professor-aluno e suas implicações pedagógicas. UNOPAR Científica. Ciências Humanas e Educação, Londrina, v. 1, n. 1, p. 115-121, jun. 2000

MAMEDE, S. Aprendizagem baseada em problemas: características, processos e racionalidade. In: MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. (Org.). Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional. p. 25-48. Fortaleza: Hucitec, 2001

SALES, G. L.; CUNHA, J. L. L. ; GONÇALVES, A. J.; DA SILVA, J. B.; DOS SANTOS, R. L. . Gamificação e Ensino Híbrido na Sala de Aula de Física: Metodologias Ativas Aplicadas aos Espaços de Aprendizagem e na Prática Docente. Revista Conexões – Ciência e Tecnologia, v. 11, p. 45-52, 2017.

VALENTE, J. A Aprendizagem ativa no ensino superior: A proposta da sala de aula invertida. São Paulo: PUC, 2014.

Considerações Finais

Abordamos aqui questões relativas ao trabalho docente, identidade docente, a Educação Profissional e Tecnológica e suas bases, com o intuito de contribuir para reflexão e criticidade do docente em EPT, pois acreditamos que com maior apropriação dessas temáticas o professor poderá melhor compreender seu contexto educacional, sua importância social, e a partir desta compreensão, contribuir para a formação e/ou afirmação de seu ser docente.

Este guia se dirige aos Docentes em EPT, porém tem a possibilidade de contribuir também com coordenadores, pedagogos e, com o pessoal das áreas acadêmicas da Instituição, ao trazer informações e sugestões de leituras, podendo servir como instrumento didático que auxilie em encontros de integração, oficinas ou mesmo como material de consulta que colabore para o desenvolvimento de integração entre os profissionais da EPT.

Vale observar que este produto não vem, de forma alguma, impor uma grade de conteúdos que sanem todas as dificuldades enfrentadas na EPT, mas visa contribuir para a busca de informações que auxiliem para uma educação que seja transformadora, dialética e crítica.

Esperamos que este guia realmente seja valioso a todos que decidirem fazer uso dele!

