

# PESQUISA APLICADA EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:

Produtos Educacionais do Mestrado Profissional  
em Rede ProfEPT do IFSC

Volume 1

## Organização:

Igor Thiago M. Mendonça  
Crislaine Gruber  
Douglas Paulesky Juliani  
Marimar da Silva  
Sabrina Bleicher  
Salette Valer



# **Pesquisa Aplicada em Educação Profissional e Tecnológica: Produtos Educativos do Mestrado Profissional em Rede ProfEPT do IFSC**

Volume 1



Florianópolis, SC  
2023

# **INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA**

## **Reitor**

Maurício Gariba Junior

## **Diretor do Campus Florianópolis**

Zízimo Moreira Filho

## **Departamento Acadêmico de Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência (DALTEC)**

José Roque Damasco Neto

## **Coordenação do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)**

Crislaine Gruber

## **IFSC CÂMPUS FLORIANÓPOLIS**

Av. Mauro ramos n. 950, Florianópolis, SC.

# **Pesquisa Aplicada em Educação Profissional e Tecnológica: Produtos Educacionais do Mestrado Profissional em Rede ProfEPT do IFSC**

## **Organização**

Igor Thiago Marques Mendonça  
Crislaine Gruber  
Douglas Paulesky Juliani  
Marimar da Silva  
Sabrina Bleicher  
Salette Valer

## **Revisão textual**

Ana Paula Kuczmynda da Silveira  
Risolete Maria Hellmann  
Salette Valer

## **Diagramação**

Glauco Borges

## **Capa**

Daniel Mazon da Silva

Catálogo na fonte elaborada por  
Karla Viviane Garcia Moraes – CRB14/1002

P474 Pesquisa aplicada em Educação Profissional e Tecnológica : produtos educacionais do Mestrado Profissional em Rede ProfEPT do IFSC / Organização Igor Thiago Marques Mendonça ... [et al.]. – Florianópolis : Publicação do IFSC, 2023. 271 p.: il. - (v. 1)

ISBN: 978-65-996422-8-9

1. Pesquisa educacional. 2. Produtos educacionais. 3. Mestrado profissional. I. Mendonça, Igor Thiago Marques.

CDD 370.7



# Sumário

<b>NOTA DOS(AS) ORGANIZADORES(AS) .....</b>	<b>6</b>
<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 1 - UNIDADE DIDÁTICA DE INGLÊS INTEGRADA À ÁREA DE INFORMÁTICA NA EPT: PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DA APLICAÇÃO .....</b>	<b>25</b>
<b>Capítulo 2 - DAR VOZ À INTEGRAÇÃO: OFICINA COM JOVENS SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO E ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO .....</b>	<b>40</b>
<b>Capítulo 3 - A PESQUISA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA PERSPECTIVA DA POLITECNIA.....</b>	<b>55</b>
<b>Capítulo 4 - TRABALHO E SENTIDOS DO TRABALHO PARA TÉCNICOS EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>Capítulo 5 - “QUEM CANTA SEUS MALES ESPANTA”: DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS ATRAVÉS DA MÚSICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>87</b>
<b>Capítulo 6 - PLATAFORMA PARA COMPARTILHAMENTO DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS .....</b>	<b>101</b>
<b>Capítulo 7 - ENCONTROS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO TRABALHO COM OS/AS SERVIDORES/AS DA COORDENADORIA PEDAGÓGICA DO IFSC - CÂMPUS FLORIANÓPOLIS .....</b>	<b>115</b>
<b>Capítulo 8 - EXPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA COMO PRODUTO EDUCACIONAL: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DE MESTRES EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....</b>	<b>127</b>

<b>Capítulo 9 - CONSTRUINDO UM GUIA DE ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>137</b>
<b>Capítulo 10 - DIRETRIZES PARA O JORNALISMO NA EPT: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA COMUNICADORES DA REDE .....</b>	<b>150</b>
<b>Capítulo 11 - ENSINO DO CONCEITO DE MATRIZ PARA ESTUDANTE SURDO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE INFORMÁTICA: DESIGN E ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO.....</b>	<b>164</b>
<b>Capítulo 12 - FRIDA KAHLO - INSPIRANDO MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE .....</b>	<b>179</b>
<b>Capítulo 13 - UM GUIA DE ATIVIDADES PARA O TRABALHO INTEGRADO ENTRE TÉCNICOS EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS E PEDAGOGOS .....</b>	<b>192</b>
<b>Capítulo 14 - PRODUTO EDUCACIONAL: INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DOCENTE SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA .....</b>	<b>204</b>
<b>Capítulo 15 - SABERES PARA A DOCÊNCIA EM ENFERMAGEM.....;..</b>	<b>217</b>
<b>Capítulo 16 - PROTAGONISMO ADOLESCENTE: CRIAÇÃO DE UM CURSO ONLINE .....</b>	<b>230</b>
<b>Capítulo 17 - ELABORANDO A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA .....</b>	<b>243</b>
<b>Capítulo 18 - UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA VISANDO À FORMAÇÃO INTEGRAL DO TRABALHADOR .....</b>	<b>257</b>
<b>SOBRE OS(AS) ORGANIZADORES(AS).....</b>	<b>270</b>

# Nota dos(as) organizadores(as)

*Igor Thiago Marques Mendonca*

*Crislaine Gruber*

*Douglas Paulesky Juliani*

*Marimar da Silva*

*Sabrina Bleicher*

*Salete Valer*

Este livro apresenta o resultado de 18 pesquisas realizadas no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, o ProfEPT, no Instituto Federal de Santa Catarina. São autores e autoras dos textos que você encontrará nas próximas páginas os(as) egressos(as) do ProfEPT IFSC e seus(uas) orientadores(as), docentes do programa. Como o subtítulo da obra indica, o foco aqui são os Produtos Educacionais desenvolvidos por esses(as) mestres(as). Essa delimitação não ocorre à toa, ela representa a essência do próprio ProfEPT, cujas dissertações são um relato descritivo e analítico da pesquisa, da elaboração e da aplicação do Produto Educacional. Além dos textos em torno dos Produtos Educacionais, a obra conta com um texto de apresentação escrito por Roberta Pasqualli e Maria dos Anjos Lopes Viella, ambas professoras que já estiveram à frente da coordenação do ProfEPT IFSC.

A seleção dos textos apresentados neste livro levou em conta sua adequação ao projeto editorial que este time de organizadores(as) teve a missão de cumprir: apresentar em detalhes os Produtos Educacionais desenvolvidos no ProfEPT IFSC. Consideramos este o primeiro volume de uma série de livros que pretende continuar disseminando as pesquisas realizadas no âmbito do curso. Portanto, aqui você encontrará os resultados de pesquisas realizadas pela primeira turma do ProfEPT IFSC.

Esperamos que o livro possa inspirar novas pesquisas em Educação Profissional e Tecnológica e, principalmente, encontrar outros contextos de aplicação dos Produtos Educacionais desenvolvidos no ProfEPT IFSC e publicados aqui.

Aproveitamos para agradecer às professoras Roberta Pasqualli e Maria dos Anjos Lopes Viella, que fizeram uma leitura atenta de todos

os artigos e escreveram o texto de apresentação deste livro; às professoras da área de Letras do IFSC, Ana Paula Kuczmynda da Silveira, Risolete Maria Hellmann e Salete Valer, que fizeram a revisão cuidadosa dos textos que compõem a obra; e aos egressos e às egressas do ProfEPT IFSC que, juntamente com seus orientadores e suas orientadoras, aceitaram o desafio de revisitar suas dissertações e escrever os belos textos reunidos nesta obra.

# Apresentação

## Apresentação

A ideia de organizar este livro com os produtos educacionais dos egressos do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) IFSC vinha se desenhando desde a defesa de dissertação do último estudante da primeira turma, ao final de 2019. Este é o primeiro livro de muitos que virão, já que o principal objetivo desta obra é registrar e divulgar alguns resultados das atividades de pesquisa aplicada desenvolvidas pelos egressos do referido mestrado com foco especial para os produtos educacionais que resultaram desse percurso no ensino e pesquisa.

No Mestrado Profissional, distinto do Mestrado Acadêmico, o mestrando necessita desenvolver um processo ou produto educativo que deve ser aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino. Em algumas ofertas do Mestrado Profissional, como trabalho de conclusão de curso, o mestrando pode produzir um artigo ou escrever a dissertação analisando e refletindo sobre suas experiências decorrentes de uma pesquisa com elaboração e aplicação de um ou mais produtos educacionais.

O desejo de organização desta obra revela, também, a história do desejo de criação de um mestrado em ensino no IFSC. Um marco nesse percurso foi o trabalho coordenado pelo Fórum dos Dirigentes de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPOG)<sup>1</sup> quando, em 2010, constituiu-se um grupo de trabalho para estudar a possibilidade de oferta de mestrados em rede. Segundo Freitas e Souza (2017, p. 160), em abril de 2015, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF):

---

<sup>1</sup> Maiores detalhes ver Freitas e Souza (2017).

*Constituiu uma comissão para elaborar uma proposta de curso de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional, que deveria ser submetida à avaliação da Capes ainda em 2015 e [...] surgiu então a proposta do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) que, apresentada à Capes em 2015, foi aprovada na reunião do CTC/Capes de julho de 2016, após as diligências documental e de visita.*

A Proposta aprovada e estruturada em Rede Nacional nasceu robusta e abrangeu, inicialmente, 18 Institutos Federais em 14 Estados da federação, com sede no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Iniciou-se, então, no segundo semestre de 2016, todo um movimento para que o ProfEPT se efetivasse. Foram constituídos o Comitê Gestor, a Comissão Acadêmica Nacional e as Comissões Acadêmicas Locais, atribuindo-lhes suas respectivas composições e tarefas, para que fizessem o gerenciamento do curso.

Em janeiro de 2017, o ProfEPT lançou seu primeiro edital de ingresso por meio do Exame Nacional de Acesso e, desde então, o curso já ofereceu seis<sup>2</sup> chamadas públicas, num total de 5.008 vagas. No momento, o ProfEPT<sup>3</sup> é ofertado em 40 Instituições Associadas da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, localizadas nos 26 Estados brasileiros e no Distrito Federal. Essas vagas são destinadas à ampla concorrência e aos servidores do quadro permanente ativo das seguintes instituições da Rede Federal: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II.

É nesse breve contexto da história do ProfEPT que se impõe a necessidade de, também, deixar registrada a história dos produtos educacionais da primeira turma do IFSC. De acordo com o Documento da Área 46/Ensino da CAPES, o produto educacional pode ser:

---

<sup>2</sup> Em 2017, foram realizados dois exames, um deles para composição de turma especial MEC, ofertando 20 vagas, destinadas aos servidores do quadro de carreira do Ministério da Educação, sendo 12 delas destinadas a servidores vinculados à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

<sup>3</sup> Outras informações e o Regulamento Geral do Programa poderão ser acessados no site <https://profsept.ifes.edu.br/>.

*[...] uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido. (BRASIL, 2019, p. 15).*

Desse percurso, dividimos com o público uma obra para fortalecer as reflexões que vêm sendo realizadas sobre os produtos educacionais do ProfEPT, mas que sabemos haver ainda um longo caminho a trilhar. Cabe, aqui, mencionar para continuidade da caminhada, uma reflexão teórica sobre o conteúdo e forma dos produtos educacionais, “no sentido de indicar novas temáticas para serem debatidas nesse processo de compreensão desses materiais, apontando caminhos, para que se possa avançar na constituição de uma base teórica para elaboração e avaliação de Produtos Educacionais.” (FREITAS, 2021, p. 5). Sobre esse aspecto, Freitas (2021, p. 5) acrescenta que isso deve ocorrer “não somente para uma nova forma de conceber os produtos, mas também para novas mudanças estruturais no que diz respeito às formas que escolhemos para informar os seus elementos constituintes a partir de três eixos: conceitual, pedagógico e comunicacional.” Em diálogo com alguns autores, Freitas (2021) vai revelando as dimensões dos recursos didáticos (semântica, pragmática e sintática) e, também, os eixos para análise e construção de mensagens educativas (conceitual, pedagógico e comunicacional).

Os 18 produtos educacionais apresentados nesta obra, conforme Quadro 1, apontam a riqueza do ensinar e aprender e das diferentes linguagens educativas e recursos metodológicos que podem ser utilizados nesse processo, tendo como foco o ensino para diferentes públicos como, por exemplo, professores da EPT e demais professores da Educação Básica, estudantes do ensino fundamental e médio, técnicos administrativos, técnicos em assuntos educacionais, mulheres em privação de liberdade, comunicadores etc.



**Quadro 1: Produtos educacionais da primeira turma do ProfEPT IFSC**

<b>Mestranda(o) Orientador(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Tipologia</b>	<b>Público ao qual se destina</b>
Alessandra Bernardes Marimar da Silva	Unidade Didática de Inglês Integrada à Área de Informática: Integrando Temáticas da Área Técnica a Competências Linguísticas	Proposta de Ensino/ Unidade Didática	Professores de Língua Inglesa da Educação Profissional e Tecnológica
Ana Cláudia Burmester Roberta Pasqualli	Dar voz à integração: oficina com jovens sobre currículo integrado e espaços de participação	Oficina Formativa	Estudantes formandos dos cursos técnicos.
Bárbara Colossi Felippe Salete Valer	Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa como princípio pedagógico: orientações aos professores da educação profissional	Material Textual/ Cartilha	Professores da educação profissional grupo de docentes do IFSC
Caio Caselli Martins Adriano Larentes da Silva	Trabalho e sentidos do trabalho para técnicos em Assuntos Educacionais	Videodocumentário	Técnicos em Assuntos Educacionais
Carolini de Souza Vilela Correia Marizete Bortolanza Spessatto	Ensinando Sociologia através da Música	Sequência didática	Estudantes e professores do Ensino Médio
Elaine Cristina Pamplona Douglas Paulesky Juliani	Mídia educacional: Plataforma para compartilhamento de práticas educacionais inclusivas	Mídias Educacionais	Professores e estudantes de diferentes níveis educacionais

<p>Evandro Belmiro da Silva Adriano Larentes da Silva</p>	<p>Encontros de formação continuada no trabalho com os(as) servidores(as) da Coordenadoria Pedagógica do IFSC, câmpus Florianópolis</p>	<p>Proposta de Formação Continuada</p>	<p>Coordenadoria Pedagógica IFSC</p>
<p>Eveline Boppré Besen Wolniewicz Nilo Otani Marimar da Silva</p>	<p>Exposição fotográfica como produto educacional: ensino, pesquisa e extensão na formação de mestres em Educação Profissional e Tecnológica</p>	<p>Exposição Fotográfica</p>	<p>Técnicos Administrativos</p>
<p>Gildásio de Cerqueira Daltro Filho Olivier Allain</p>	<p>Construindo um guia de estratégias didáticas para a Educação Profissional</p>	<p>Guia de estratégias didáticas</p>	<p>Professores da EPT</p>
<p>Giovana Perine Jacques Marizete Bortolanza Spessatto</p>	<p>Diretrizes para o Jornalismo na EPT: formação continuada para comunicadores da rede</p>	<p>Formação Comunicadores</p>	<p>Jornalistas IFSC</p>
<p>Hagar de Lara Tiburcio de Oliveira Marimar da Silva</p>	<p>Ensino do Conceito de Matriz para Estudante Surdo do Curso Técnico Integrado de Informática: design e análise da implementação</p>	<p>Proposta de Ensino</p>	<p>Professores IFSC</p>
<p>Juliana Pansera Spíndola Maria dos Anjos Lopes Viella</p>	<p>Frida Kahlo inspirando mulheres privadas de liberdade</p>	<p>Curso/Evento: Mostra da coleção de bijuterias.</p>	<p>Mulheres Presidiárias</p>

<p>Juliete Alves dos Santos Linkowski Gislene Miotto Catolino Raymundo</p>	<p>Um Guia de atividades para o trabalho integrado entre Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos</p>	<p>Guia de Atividades</p>	<p>Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos</p>
<p>Juliete Alves dos Santos Linkowski Gislene Miotto Catolino Raymundo</p>	<p>Um Guia de atividades para o trabalho integrado entre Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos</p>	<p>Guia de Atividades</p>	<p>Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos</p>
<p>Luciane da Costa Campolin Gislene Miotto Catolino Raymundo</p>	<p>Instrumento de formação docente sobre avaliação da aprendizagem na educação profissional e tecnológica</p>	<p>Proposta de Ensino</p>	<p>Professores</p>
<p>Luís Fernando Rampellott Roberta Pasqualli</p>	<p>Saberes para a Docência em Enfermagem</p>	<p>Curso</p>	<p>Professores</p>
<p>Mirelle Cândido Vecchietti Maria dos Anjos Lopes Viella</p>	<p>Protagonismo adolescente: criação de um curso online</p>	<p>Curso online</p>	<p>Estudantes 9º ano Fundamental</p>
<p>Paula Regina Corrêa Roberta Pasqualli</p>	<p>Elaborando a Docência na Educação Profissional e Tecnológica</p>	<p>Material Textual/ Formação Continuada de Professores</p>	<p>Professores EPT</p>
<p>Raquel Darelli Michelin Salette Valer</p>	<p>Unidade Didática: perspectiva interdisciplinar para práticas de letramento em Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio</p>	<p>Unidade Didática</p>	<p>Alunos do Médio Subsequente</p>

**Fonte:** As autoras (2022).

O texto “Unidade Didática de Inglês Integrada à Área de Informática na EPT: procedimentos de construção e análise da aplicação” aborda o produto educacional “Unidade Didática de Inglês Integrada à Área de Informática: Integrando Temáticas da Área Técnica a Competências Linguísticas” e foi produzido pela Mestra Alessandra Bernardes Bender e pela professora Doutora Marimar da Silva. O produto educacional se insere na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT, no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Sua tipologia na área de Ensino se enquadra como uma proposta de ensino. A unidade didática buscou integrar o ensino de inglês à área de informática, por meio do conceito de Interdisciplinaridade Ampla. Tal conceito refere-se às especificidades da formação geral e da formação técnica que podem se complementar para a formação integral dos educandos, sem qualquer hierarquização entre tais domínios. A unidade didática é constituída por uma breve fundamentação teórica e dez planos de aula com roteiros em inglês e português.

O texto “Dar voz à integração: oficina com jovens sobre currículo integrado e espaços de participação” apresenta o produto educacional “Oficina Formativa sobre Currículo Integrado, Juventudes e Espaços de Participação”. O trabalho foi elaborado pela Mestra Ana Cláudia Burmester e pela professora Doutora Roberta Pasqualli. O produto educacional se insere na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT, no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Sua tipologia se enquadra como um roteiro de uma oficina formativa. O produto educacional objetivou desenvolver, junto aos estudantes do Ensino Médio Integrado do IFSC, Campus Canoinhas, propostas de tempos e espaços coletivos de participação para (re)pensar o currículo de seus cursos. Sua base teórica sustenta-se sobre as discussões acerca do currículo integrado e de seus sujeitos, enfatizando os estudantes considerados a partir da noção das juventudes plurais.

“A pesquisa como prática pedagógica: um fundamento da Educação Profissional e Tecnológica na perspectiva da politecnia” é o título do texto escrito pela Mestra Bárbara Colossi Felipe e pela professora Doutora Salete Valer. Este texto apresenta o produto educacional “Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa como princípio pedagógico: orientações aos professores da educação profissional”, que se insere na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos

em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Sua tipologia é vinculada aos materiais textuais de tipo cartilha. Este produto educacional tem o objetivo de explicitar os domínios cognitivos, ou seja, as atividades mentais mais complexas envolvidas na prática da pesquisa. De forma paralela, explicita os gêneros discursivos/textuais didáticos e científicos que materializam todo o processo de pesquisa, que se inicia pelo planejamento de uma ação científica e se finaliza pela divulgação e socialização dos dados encontrados nesse processo.

O texto “Trabalho e sentidos do trabalho para Técnicos em Assuntos Educacionais” foi escrito pelo Mestre Caio Caselli Martins e pelo professor Doutor Adriano Larentes da Silva, e apresenta o produto educacional “Os sentidos do trabalho para Técnicos em Assuntos Educacionais”. O estudo se insere na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT e no macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT. É classificado tipologicamente como um videodocumentário e seu conteúdo é composto, fundamentalmente, pelos depoimentos colhidos nas entrevistas, que dialoga com pressupostos teóricos trazidos à tela e com informações de natureza quantitativa, oriundas dos questionários aplicados com servidores e servidoras lotados em diferentes *campi* de todo o Estado de Santa Catarina. Acredita-se que, para além das especificidades contidas na atuação desses trabalhadores e dessas trabalhadoras da educação pública, o produto também pode gerar e contribuir nas discussões mais amplas sobre a categoria trabalho e seus sentidos, considerando sua importância nas vidas individuais e na organização societal.

“Quem canta seus males espanta: desconstruindo preconceitos através da música nas aulas de Sociologia” é o texto da Mestra Carolini de Souza Vilela Correia e da professora Doutora Marizete Bortolanza Spessatto e apresenta os resultados da aplicação do produto educacional “Ensinando Sociologia através da Música”. O material teve como objetivo propor e implementar uma sequência didática para o ensino de Sociologia, utilizando a música como um recurso metodológico. O estudo se insere na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT, no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT, e sua tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino. O produto educacional “Plataforma para compartilhamento de práticas

educacionais inclusivas” é resultado das pesquisas da Mestra Elaine Cristina Pamplona Seiffert e do professor Doutor Douglas Paulesky Juliani. Sua dissertação direciona-se aos educadores de todo o território nacional. O produto educacional teve como objetivo criar uma plataforma colaborativa de práticas educacionais inclusivas contendo estratégias pedagógicas e tecnologias utilizadas por educadores para atender a todos os estudantes presentes no contexto educacional. Com base na tipologia da área de Ensino da Capes, o produto educacional classifica-se como uma mídia educacional. Adere-se à linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

O texto “Encontros de formação continuada no trabalho com os(as) servidores(as) da Coordenadoria Pedagógica do IFSC, Câmpus Florianópolis” trata do produto educacional desenvolvido pelo Mestre Evandro Belmiro da Silva e pelo professor Doutor Adriano Larentes da Silva. Tal produto educacional teve como objetivo a criação de uma proposta de formação continuada no trabalho, com os(as) servidores(as) da Coordenadoria Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina, *Campus* Florianópolis, por meio da realização de reuniões pedagógicas e de formação, priorizando a participação daqueles(as) que ocupam os cargos de pedagogo(a) e técnico(a) em assuntos educacionais, em virtude de suas responsabilidades atreladas ao processo de criação e reestruturação dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs). A pesquisa se assenta na linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT e no macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT. É classificado de acordo com o documento de área da CAPES como cursos de curta duração, cursos, oficinas, ciclos de palestras.

A Mestra Eveline Boppré Besen Wolniewicz e os professores doutores Nilo Otani e Marimar da Silva elaboraram o texto “Exposição fotográfica como produto educacional: ensino, pesquisa e extensão na formação de mestres em Educação Profissional e Tecnológica”, que apresenta o produto educacional “O trabalho dos TAE em imagens e textos”. Esse estudo foi vinculado à linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT. Os objetivos do produto educacional, apresentado em formato de exposições, consistiram em descortinar o trabalho desempenhado pelos técnicos-administrativos em administração (TAE), dar visibilidade a essa categoria profissional e revelar aspectos do contexto de trabalho onde ele está cotidianamente inserido, de forma a contribuir com

elementos significativos para a compreensão do seu processo de construção de identidade. Além de ensinar a autocontemplação de maneira privilegiada, a exposição também foi concebida com a finalidade de levar ao público informações – sobretudo visuais – acerca da realidade de uma categoria profissional pouco conhecida cientificamente, procurando promover um espaço de chamamento à reflexão sobre o trabalho e a importância socialmente atribuída ao fazer do TAE.

O Mestre Gildasio de Cerqueira Daltro Filho e o professor Doutor Olivier Allain escreveram o texto “Construindo um guia de estratégias didáticas para a Educação Profissional”. O texto expõe que a pesquisa possibilitou a construção do produto educacional “Dez estratégias didáticas para a Educação Profissional” cujo objetivo é o de, a partir de materiais e propostas didáticas pesquisadas em diferentes lugares do mundo (realizando pesquisa bibliográfica e documental), compilar sugestões de estratégias didáticas que dialogam com os elementos específicos da construção dos saberes técnicos e processuais para subsidiar a formação docente na EPT. Com base na tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino e adere-se à linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

“Diretrizes para o Jornalismo na EPT: formação continuada para comunicadores da rede” é o título do texto e do produto educacional elaborados pela Mestra Giovana Perine Jacques e pela professora Doutora Marizete Bortolanza Spessatto, cujos objetivos são: abordar com colegas o papel do comunicador na Rede Federal, contribuir com a qualificação dos comunicadores e com o processo de Comunicação das instituições de EPT e apresentar de forma articulada conhecimentos sobre a EPT, o Jornalismo Científico e as relações entre Educação e Comunicação. Insere-se na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Sua tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino.

A Mestra Hagar de Lara Tiburcio de Oliveira e a professora Doutora Marimar da Silva elaboraram o texto e o produto educacional intitulados “Ensino do Conceito de Matriz para Estudante Surdo do Curso Técnico Integrado de Informática: design e análise da implementação”. O produto se destina a professores de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de Institutos Federais, mais especificamente aos do Curso Técnico

em Informática Integrado ao Ensino Médio, voltado ao ensino-aprendizagem de um conteúdo específico de Matemática – Matriz – para estudantes Surdos do Câmpus Gaspar do Instituto Federal de Santa Catarina. O produto, uma sequência de atividades de ensino a partir do tema gerador, parte da premissa de que o estudante surdo tem condições de aprender conceitos complexos desde que respeitadas suas especificidades, ou seja, que o professor aborde conceitos a partir da L1 (Libras) do estudante, use materiais manipuláveis e recursos imagéticos variados, use a L2 (português escrito) do estudante como estratégia de apoio ao ensino e envolva o estudante em seu processo de aprender. O referido produto educacional está inserido no macroprojeto 2: Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT, tendo como escopo a pesquisa sobre ensino- aprendizagem de estudantes surdos no âmbito do ensino profissional, inserido na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT, por meio de uma abordagem inclusiva e interdisciplinar. Sua tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção etc).

“Frida Kahlo inspirando mulheres privadas de liberdade” é o texto da Mestra Juliana Pansera Spíndola e da professora Doutora Maria dos Anjos Lopes Viella. Esta pesquisa teve como objetivo promover a educação e formação das mulheres privadas de liberdade, com vistas à possibilidade de seu desenvolvimento profissional, empoderamento e geração de renda, conjugando conhecimento e arte. Situa-se na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT. O texto apresenta e contextualiza a mostra da coleção de bijuterias, inspiradas em Frida Kahlo, um dos produtos educacionais resultantes da dissertação. Foi desenvolvido com sete mulheres privadas de liberdade, do presídio feminino de Tubarão, em dezembro de 2018, e teve também como público outras 70 mulheres, que se encontravam, naquele momento, no mesmo presídio. Insere-se na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Sua tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino.

A Mestra Juliete Alves dos Santos Linkowski e a professora Doutora Gislene Miotto Catolino Raymundo apresentam o texto “Um Guia de atividades para o trabalho integrado entre Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos”. O produto educacional “Trabalho Integrado



entre Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos (Guia de Atividades)", configurado como material de texto, é um guia de sugestões de atividades organizado a partir das informações coletadas nas entrevistas e questionários realizados com os participantes da pesquisa de mestrado. O material produzido destina-se, principalmente, aos profissionais Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos que atuam nas coordenadorias pedagógicas ou em setores afins, com o objetivo de subsidiar o trabalho desses servidores ligados às atividades de gestão e organização do Ensino. Esse guia expressa a possibilidade de integração do trabalho entre esses profissionais, especialmente as atividades que envolvem as funções desempenhadas por eles no exercício de suas atribuições. Está vinculado à linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT. Esse produto educacional caracteriza-se pela sua tipologia como material textual no formato de guia de atividades.

"Instrumento de formação docente sobre avaliação da aprendizagem na educação profissional e tecnológica" é o título do texto e do produto educacional fruto da pesquisa desenvolvida pela Mestre Luciane da Costa Campolin e pela professora Doutora Gislene Miotto Catolino Raymundo. O produto educacional buscou contribuir com o processo formativo dos docentes, considerando a concepção de Educação Profissional e Tecnológica e a avaliação como uma prática formativa. Insere-se na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT, no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT e sua tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino.

O produto educacional, em formato de um curso de formação inicial e continuada, "Saberes para a Docência em Enfermagem" foi desenvolvido pelo Mestre Luís Fernando Rampellotti e pela professora Doutora Roberta Pasqualli e é apresentado no texto de mesmo título. Tal produto educacional se insere na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT, no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT, e sua tipologia na área de Ensino se enquadra como proposta de ensino. O curso foi elaborado a partir da construção de um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) estruturado para uma carga horária de 40 horas e o conteúdo do curso foi dividido em 07 unidades.

A proposta de um curso preparatório *online* para o exame de classificação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), é

apresentada como produto educacional referente à pesquisa de mestrado realizada no ProfEPT IFSC. O texto “Protagonismo adolescente: criação de um curso online”, escrito pela Mestra Mirelle Cândido Vecchietti e pela professora Doutora Maria dos Anjos Lopes Viella, apresenta o processo de elaboração de um curso *online* que busca expressar as vozes dos adolescentes e que (re)significa as peculiaridades desses sujeitos da pesquisa na sua relação com a escola e com a sociedade. Discutiu-se com os estudantes algumas possibilidades de construção do curso e, com a colaboração de um designer gráfico, pode-se concretizar a criação de um curso *online*, selecionando videoaulas e questões dos conteúdos já existentes exigidos para a prova e a disponibilização de simulados das provas anteriores do IFSC. Esse processo gerou o produto educacional “Vou pro IFSC” - Curso preparatório *online* para ingresso no IFSC: criação e realização mobilizando estudantes. Essa pesquisa é vinculada à área de Ensino da CAPES e fez parte da linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT.

“Elaborando a Docência na Educação Profissional e Tecnológica” é o título do texto e do produto educacional elaborados pela Mestra Paula Regina Corrêa e pela professora Doutora Roberta Pasqualli. A dissertação e seu produto integram a linha de pesquisa de Práticas Educativas em EPT. Esse produto educacional configura-se como material textual planejado para a proposição de um curso de formação continuada. Trata-se de uma proposta de formação de professores, de perspectiva continuada, mas que atenta aos processos de iniciação à docência na EPT – para professores não licenciados (bacharéis ou tecnólogos). Assim, considerando a importância da formação das identidades profissionais de professores que atuam na EPT, pensa-se em como proceder para intervir na constituição da identidade de professores não licenciados em início de carreira.

O texto “Unidade didática para ensino-aprendizagem de língua portuguesa na Educação Profissional Tecnológica para a formação integral do trabalhador” foi escrito por Raquel Darelli Michelin, Mestra em EPT, e pela professora Doutora Salete Valer. O produto educacional “Unidade Didática: perspectiva interdisciplinar para práticas de letramento em Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio” tem como objetivo elaborar uma unidade didática, ou seja, um conjunto de sequências didáticas, cujas atividades poderiam ser elaboradas de forma interdisciplinar entre diferentes unidades curriculares do primeiro módulo do Curso Técnico Subsequente em Confeitaria, que configurou a

turma de experimento de uma pesquisa-ação. As sequências didáticas envolviam ações didático-pedagógicas de leitura, de escuta e de produção oral e escrita de diferentes gêneros discursivos/textuais, cujo conteúdo temático abarcava os conhecimentos teóricos e práticos intrínsecos ao processo de elaboração de um produto gastronômico. Focalizou a metacognição, ou seja, a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem pela pesquisa, pela sistematização de conceitos e pela prática do trabalho específico, bem como pela historicidade do trabalho como proposta nas bases conceituais assumidas no ProfEPT. Inclui-se na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no macroprojeto 1: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Os textos que compõem esta obra reafirmam o propósito de criação do ProfEPT, já que proporcionam formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto à produção de conhecimentos como ao desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. Os produtos também abrem um leque de possibilidades para o diálogo entre pesquisadores da Rede de todo Brasil, colocando em cena diferentes sujeitos partícipes desses processos internos e externos ao IFSC. Para muito além da forma, esses produtos revelam outros conteúdos que precisam ser objetos de futuras investigações, evidenciando que o acervo se encontra em construção.

Portas também abertas para se pensar na riqueza das dimensões pedagógicas e metodológicas de cada trabalho e melhor compreendê-las e aprofundá-las.

Desejamos uma boa leitura!

**Maria dos Anjos Lopes Viella<sup>4</sup>**  
**Roberta Pasqualli<sup>5</sup>**

---

<sup>4</sup> Doutora em Educação (UFSC). Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT IFSC) no período de maio de 2017 até agosto de 2018. Professora aposentada do CERFEAD IFSC.

<sup>5</sup> Doutora em Educação (UFRGS). Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT IFSC) no período de abril de 2020 até janeiro de 2023. Professora do IFSC Câmpus Chapecó.

## Referências

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diretoria de Avaliação (DAV). **Documento de Área/Área 46/Ensino. Ministério da Educação (MEC)**, Brasília, 2019.

FREITAS, R. C. O. Produtos educacionais na área de ensino da CAPES: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, nº 2, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 02 dez. 2022.

FREITAS, R. C. O.; SOUZA, R. R. de. Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica: uma construção em rede. In: SOUZA, R. R. de. **Pesquisa, pós-graduação e inovação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. – Goiânia: IFG, 2017.p.157-177.



## Capítulo 1

# **Unidade didática de inglês integrada à área de informática na EPT: Procedimentos de construção e análise da aplicação**

# Capítulo 1

## Unidade didática de inglês integrada à área de informática na EPT: Procedimentos de construção e análise da aplicação

*Alessandra Bernardes Bender*  
*alessandra.bender@ifpr.edu.br*  
*Marimar da Silva*  
*marimar.silva@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

O produto educacional a ser abordado no presente capítulo se intitula Unidade Didática de Inglês Integrada à Área de Informática: Integrando Temáticas da Área Técnica a Competências Linguísticas<sup>6</sup>. A dissertação de que o produto educacional é parte integrante possui o seguinte título: Inglês na Educação Profissional e Tecnológica: Integrando Temáticas da Área Técnica a Competências Linguísticas<sup>7</sup>. A orientadora foi a Professora Doutora Marimar da Silva, docente do Instituto Federal de Santa Catarina, e a orientadora foi Alessandra Bernardes Bender, docente do Instituto Federal do Paraná. O produto educacional em questão se insere na linha Práticas Educativas em Educação Profissional e sua tipologia na área de Ensino se enquadra como Proposta de Ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção etc.), de acordo com o documento da Área de Ensino, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2013). O seu público-alvo são professores de Língua Inglesa da Educação Profissional e Tecnológica, em especial de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432976>>.

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1135>>.

A unidade didática (UD) busca integrar o ensino de inglês à área de informática, por meio do conceito de Interdisciplinaridade Ampla, desenvolvido por Moraes (2016). De acordo com esse autor, as especificidades da formação geral e da formação técnica podem se complementar para a formação integral dos educandos, sem qualquer hierarquização entre tais domínios. Não constitui o objetivo da UD, portanto, a abordagem de aspectos específicos da informática, mas sim contemplar a área de que ela faz parte: a área de Informação e Comunicação. Nesse sentido, a UD promove discussões com essa temática e envolve os saberes relacionados a essa área, por exemplo, na produção de apresentações para seminários e na divulgação de campanhas sociais. A UD é constituída por uma breve fundamentação teórica e dez Planos de Aula com roteiros em inglês e português.

O contexto de aplicação da UD foi o Campus União da Vitória do Instituto Federal do Paraná (IFPR) e os participantes do estudo foram os educandos do 4º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. A orientanda da dissertação de que o produto educacional faz parte era professora de inglês da turma em questão.

## 2 O produto educacional

O produto educacional desenvolvido é uma unidade didática, definida por Zabala (1998, p. 53) como uma “série ordenada e articulada de atividades”. Essa articulação se inicia pela definição do objeto de aprendizagem, em consonância com os objetivos pretendidos. A delimitação dos objetivos remete à noção de plausibilidade, enunciada por Prabhu (1990, p. 172, tradução nossa) como o conceito resultante de “como o aprendizado acontece e de como a ação de ensino o promove ou o auxilia”. Prabhu (1990) compreende que esse conceito provém de diferentes fontes, dentre elas, a experiência do professor enquanto aluno, suas experiências enquanto professor e seu conhecimento sobre as estratégias de outros professores.

Podemos acrescentar que o conceito de plausibilidade dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica também deve estar relacionado ao mundo do trabalho, sendo que a relação com o curso técnico deve orientar a escolha do material. Dessa maneira, o desenvolvimento da unidade didática teve início a partir da leitura e

análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio de 2014 do Campus União da Vitória do IFPR, contexto de aplicação da UD.

Após a análise do PPC, foi construído um questionário de análise de necessidades, a fim de identificar as percepções dos educandos sobre o curso e sobre o papel da língua inglesa na sua formação, assim como as necessidades linguísticas dos participantes em relação ao inglês. Com o intuito de avaliar o impacto da UD na formação dos participantes a partir da sua própria percepção, foram também elaborados formulários de avaliação para serem respondidos ao fim de cada aula. Os formulários, criados no Google Forms, constituíram-se das seguintes questões: (1) O que você aprendeu na aula de hoje?; (2) Você sentiu alguma dificuldade na aula de hoje?; (3) Se você respondeu 'sim' ou 'parcialmente' à pergunta anterior, explique; (4) Você considera relevante a temática da aula de hoje?; (5) Justifique a resposta dada à pergunta anterior; e (6) Você tem mais algum comentário, dica ou sugestão sobre a aula de hoje?.

No que concerne às competências linguísticas, o desenho da unidade didática deu prioridade às atividades de produção, que têm a seguinte compreensão extraída do Quadro Europeu Comum de Referência para o Ensino de Línguas (QECRL):

*As actividades de produção têm uma importante função em muitos campos académicos e profissionais (exposições orais, estudos escritos, relatórios) e estão-lhes associado um valor social (juízos feitos sobre o que foi apresentado por escrito ou sobre a fluência no discurso e nas apresentações orais). (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 36).<sup>8</sup>*

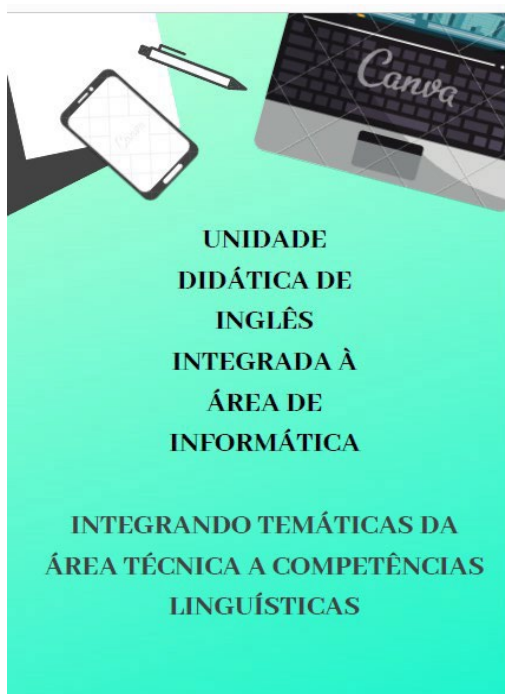
Neste sentido, em várias aulas da UD, é dada prioridade a discussões coletivas, tais como na interpretação do texto de Rose (2001) na aula 2 e na dramatização de um diálogo de negócios na aula 5, dentre outros momentos. Na sequência, apresenta-se a capa do produto educacional (figura 1) e um resumo de cada Plano de Aula da UD.

---

<sup>8</sup> Citação direta do original em português de Portugal.



**Figura 1 - Capa do Produto Educacional**



Fonte: Portal eduCapes

A aula 1 da UD possui como tema 'O estágio como mecanismo/ momento de aprendizagem no e sobre o trabalho de T.I.' (Técnico em Informática). Os conteúdos são: rodada de discussão sobre a experiência do estágio na área de TI, elaboração de imagem representativa do estágio e produção de título em inglês para a imagem criada. Os objetivos de aprendizagem envolvem compreender perguntas orais em inglês e discutir sobre as questões que elas abordam para a formação do trabalhador de TI, sintetizar sua experiência de estágio por meio de uma imagem de suas percepções sobre o trabalhador de TI (dimensões crítica, criativa e técnica do trabalho do TI), refletir sobre a profissão de TI, suas demandas, valor social e desafios e, por fim, resgatar conhecimentos prévios sobre a produção de títulos em inglês.

O tema da aula 2 são os trabalhos socialmente subvalorizados e os seus conteúdos envolvem compreensão textual (leitura de trecho do texto “The Working Life of a Waitress”, de Mike Rose), uso das estratégias de leitura de inferência, *scanning* e cognatos, além de construção de frases no Imperativo em inglês. Quanto aos objetivos de aprendizagem, são elencados os seguintes: refletir sobre trabalhos socialmente subvalorizados; usar estratégias de leitura para ampliar a compreensão de textos escritos em inglês e produzir frases em inglês usando o Imperativo, visando a mudança de comportamento social.

A aula 3 prossegue com a temática de trabalhos socialmente subvalorizados, sendo os seus conteúdos: elaboração de entrevista, elementos constituintes de apresentação oral formal em inglês usando slides como recurso, nomes de profissões em inglês, descrição de rotinas de trabalho e identificação dos tipos de conhecimento que cada profissão demanda, pronomes interrogativos em inglês. Os objetivos de aprendizagem abrangem: aprofundar a reflexão sobre trabalhos socialmente subvalorizados; produzir roteiro de entrevista; listar e usar procedimentos de entrevistas; identificar e usar os elementos de apresentação oral formal e organizar dados para serem socializados em inglês.

O tema da aula 4 é a comunicação no mundo do trabalho. Os conteúdos desta aula envolvem estratégias de leitura: *skimming*, *scanning* e inferência; estratégias de comunicação oral: tom da voz, entonação e preenchedores de pausas, assim como compreensão escrita. Os objetivos de aprendizagem são: ler um texto em inglês para perceber características da linguagem/produção escrita em inglês e ouvir um texto em inglês para perceber características da linguagem/produção oral em inglês.

A aula 5 tem como tema a solução de problemas, abordando os seguintes conteúdos: produção oral em inglês, focando nas características da língua falada, e como dar conselhos em inglês usando o verbo modal *should/shouldn't*. Seus objetivos de aprendizagem envolvem ouvir um texto oral em inglês para dramatizá-lo, colocando em prática as seguintes características da língua falada: tom da voz, entonação e preenchedores de pausas; elaborar conselhos em inglês empregando o verbo modal *should/shouldn't*; e conhecer as implicações culturais na elaboração de conselhos em inglês.

O tema das aulas 6, 7 e 8 é o mesmo: posicionamento em reunião de trabalho. Os conteúdos abrangem a apresentação, em grupos, da tarefa de entrevista desenvolvida a partir da aula 3, como dar conselho em inglês

usando o verbo modal *should* (retomada do verbo modal *should* estudado na aula anterior), como dar conselho de forma educada em inglês usando as expressões “I’m sorry” e “I’m afraid” (retomada das expressões estudadas na aula anterior) e atitudes em reunião de trabalho. No que concerne aos objetivos de aprendizagem, são listados os seguintes: apresentar os resultados em inglês da pesquisa realizada a partir da aula 3; produzir conselhos em inglês; conhecer as implicações culturais ao se posicionar de forma diferente do outro em um contexto de reunião de trabalho; saber se posicionar de forma gentil/educada em reunião de trabalho e saber criticar e receber críticas no ambiente profissional.

A aula 9 tem como tema uma campanha virtual bilíngue de conscientização sobre trabalhadores socialmente subvalorizados. Os conteúdos envolvem a elaboração de slogan e pôster para campanha virtual bilíngue (inglês/português) de conscientização sobre trabalhadores socialmente subvalorizados, a retomada das frases em inglês descrevendo os tipos de conhecimento usados pelos trabalhadores terceirizados do IFPR - Campus União da Vitória - e a integração da língua inglesa com a área da Tecnologia de Informação. Os objetivos de aprendizagem são: elaborar slogan e pôster em inglês/ português descrevendo os conhecimentos usados pelos trabalhadores terceirizados do IFPR – Campus União da Vitória e integrar os conhecimentos da área da Tecnologia de Informação aos dados coletados nas entrevistas com os trabalhadores terceirizados do IFPR - Campus União da Vitória. Apresentamos na sequência (figura 2) um dos pôsteres elaborado pelos educandos:

**Figura 2: Amostra da campanha virtual bilíngue**



Fonte: Dados da pesquisa (BENDER, 2019)

Por fim, a aula 10 possui como tema a divulgação da campanha de valorização dos trabalhadores socialmente subvalorizados em redes sociais. Com relação aos seus conteúdos, a aula aborda procedimentos de *feedback* da entrevista com os participantes da pesquisa, procedimentos para colocar a campanha social em circulação, e avaliação do processo de implementação da UD pelos estudantes. Os objetivos de aprendizagem envolvem conhecer e pôr em prática procedimentos de *feedback* e de circulação de campanha social em redes sociais e avaliar os conteúdos abordados durante a UD. Considera-se importante destacar que os objetivos de aprendizagem extrapolaram 'os muros da escola', tendo sido publicada uma notícia no portal de notícias da região, além da participação da professora com duas estudantes no programa de entrevista da Rádio CBN (figura 3).

**Figura 3 - Repercussão na mídia**

The image shows two screenshots of news articles. The left screenshot is from 'CBN Vale do Iguaçu' (2018) and features a photograph of three women in a radio studio. The right screenshot is from a website titled 'Educação' and contains text about a campaign at IFPR. The text on the right includes the date '15 de novembro de 2018 - 16h 24', social media icons, and a small photograph of a group of people.

Fonte: Dados da pesquisa (BENDER, 2019)

A UD foi aplicada na íntegra com educandos do 4º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, do Campus União da Vitória do IFPR, durante o segundo semestre de 2018. Na sequência, apresenta-se os resultados das avaliações aula a aula pelos educandos, com o intuito de comprovar a relevância do produto educacional.

Os formulários de avaliação apontaram algumas dificuldades de vocabulário e de compreensão oral e escrita por parte dos participantes ao longo das aulas da UD, como sinalizam os excertos a seguir:

*“algumas palavras em inglês” (participante 3, avaliação da aula 1, 09/08/2018), “quando a professora falou em inglês” (participante 1, avaliação da aula 1, 09/08/2018), “dificuldade em compreender o texto” (participante 2, avaliação da aula 2 - parte 1, 16/08/2018), “nas palavras novas” (participante 4, avaliação da aula 3, 30/08/2018).*

Essas dificuldades podem ter sido sentidas em função da carga cognitiva demandada pelas atividades propostas, assim como em função do nível de inglês de cada educando. A fim de minimizar o impacto negativo das atividades de aprendizagem propostas, tentou-se prestar auxílio individualizado aos participantes que relataram algum tipo de dificuldade, além de organizar a turma em duplas ou trios nas atividades mais complexas. Também procurou-se levar os participantes a se conscientizarem de que compreender um texto escrito ou oral não significa saber o significado de todas as palavras, mas entender o todo a partir do contexto, do conhecimento que eles têm sobre o assunto e de pistas linguísticas para, assim, poderem avaliar seu desempenho nas atividades propostas.

Tais decisões didático-pedagógicas parecem ter sido acertadas, visto que foi possível perceber que as dificuldades linguísticas foram desaparecendo durante a implementação da UD, conforme apontou o levantamento estatístico dos dados da 1ª até a 10ª aula da UD: com parciais de 13%, 29,6%, 16%, 3,4%, 13,6%, 10,7%, 8,7% e 0% nas três últimas aulas.

Quanto às temáticas das aulas da UD, os educandos as consideraram relevantes, conforme indicado pelo levantamento estatístico da 1ª até a 10ª aula da UD: com parciais de 82,6% (aula 1), 88,9% (aula 2 - primeira parte), 96% (aula 2 - segunda parte), 89,7% (aula 3), 90,9% (aula 4), 100% (aula 5), 95,8% (aula 6), 95,5% (aulas 7 e 8), 87,5% (aula 9) e 86,4% (aula 10). Destaca-se positivamente a aula 5, com 100% de aprovação, e negativamente a aula 10, com 9,1% de desaprovação total e 4,5% de desaprovação parcial. Atribui-se tanto o destaque positivo quanto o negativo dos temas das aulas, ao fato de os educandos perceberem o desenvolvimento da competência/ habilidade oral (presente na aula 5) como aquela que mais gostariam que fosse trabalhada no componente curricular de língua inglesa, e a competência/habilidade escrita (presente na aula 10) aquela que menos gostariam.

A título de ilustração, a aula 5 envolveu a dramatização de um texto oral, com gravação no celular, a fim de colocar em prática as características da língua falada, como o tom da voz, a entonação e preenchedores de pausas. Nessa aula, os participantes fizeram os seguintes comentários:

*“muito boa a temática adotada com a comunicação” (participante 5, avaliação da aula 5, 20/09/2018), “ajuda os alunos a pronunciar melhor” (participante 6, avaliação da aula 5, 20/09/2018) e “é muito importante falar a língua inglesa de forma correta” (participante 7, avaliação da aula 5, 20/09/2018).*

A aula 10, por sua vez, envolveu a postagem do pôster elaborado pelos grupos em uma rede social e a escrita de comentários nos pôsteres dos colegas. Nessa aula, apesar de poucos, alguns educandos emitiram as seguintes opiniões de conotação negativa: “não achei ter que fazer uma postagem no Facebook algo interessante para a disciplina” (aluno 8, avaliação da aula 10, 01/11/2018) e “não achei muito legal a dinâmica da aula” (aluno 9, avaliação da aula 10, 01/11/2018). É importante ressaltar que o embasamento teórico da presente pesquisa foi partir das necessidades dos educandos, porém, a critério do professor, ir além delas: “é escolha do professor ampliar as habilidades dos educandos além do que eles ou seus investidores julgam ser necessário” (BRUNTON, 2009, p. 8, tradução nossa). Essa postura teórica foi baseada também em Hutchinson e Waters (1991) ao defenderem que a abordagem do Inglês para Fins Específicos deve ser centrada na aprendizagem e não no educando. Os autores explicam que, mesmo que uma análise de necessidades revele que determinados educandos precisam do inglês apenas para ler textos de sua área específica, se for adotada uma abordagem centrada na aprendizagem, outros fatores terão que ser considerados. No caso do UD proposta, optou-se por serem trabalhadas, além das competências de produção e compreensão oral, identificadas no questionário de necessidades como as de maior interesse dos participantes, também as competências de compreensão e produção escrita, necessárias para o desempenho do Técnico em Informática e para a participação crítica em uma sociedade globalizada.

Passa-se agora para os dados gerados a partir do formulário de avaliação final da UD pelos participantes. No que diz respeito à primeira

questão, que teve como objetivo identificar se a temática da UD provocou no educando a habilidade de refletir criticamente sobre trabalhos socialmente subvalorizados, 95,7% dos participantes acreditam que desenvolveram um olhar crítico sobre trabalhos socialmente subvalorizados a partir do tema da UD e apenas 4,3%, ou seja, 1 educando, não se alinha totalmente à afirmação. Com base nesses dados, é possível inferir que, se o professor planejar suas aulas a partir de temas de interesse dos educandos, estes estarão mais propensos a se engajar nas atividades propostas e, conseqüentemente, a alcançar os objetivos de aprendizagem planejados para a aula ou para a UD, como neste estudo. Nesse sentido, este estudo corrobora a relevância da análise de necessidades proposta por Hutchinson e Waters (1991) não apenas para o planejamento pedagógico do professor, mas para a avaliação de suas ações didático-metodológicas e da aprendizagem dos educandos.

A questão 2 do formulário de avaliação final da UD buscou identificar se a UD contribuiu para o aprimoramento dos conhecimentos em inglês dos participantes. A maioria (82,6%) sentiu uma evolução em seus conhecimentos sobre a língua. Com base nesses dados, pode-se inferir que a UD, ao integrar conhecimentos de inglês a temáticas do curso técnico em que se insere, alinha-se à ideia de “senso de plausibilidade” de Prabhu (1990, p. 176, tradução nossa). O autor, ao discutir a questão da busca pelo melhor método para o ensino-aprendizagem de idiomas, enfatiza: “essa busca [...] deveria dar lugar para uma busca por maneiras pelas quais as percepções pedagógicas de professores e especialistas pudessem interagir umas com as outras”. No que concerne à UD, a partir do “senso de plausibilidade” da professora-pesquisadora, que buscou uma interdisciplinaridade ampla por meio de temas socialmente relevantes aos participantes, criou-se um contexto propício para o aprimoramento do conhecimento da língua, que foi percebido pela maioria deles.

Com relação à terceira pergunta, que buscou identificar se a UD promoveu uma interdisciplinaridade ampla, a maioria dos educandos (69,6%) percebeu a integração da área de seu curso técnico com o ensino de inglês. Aqueles que perceberam de maneira parcial, tanto concordando (26,1 %) quanto discordando (4,3 %), podem ter interpretado a questão da informática de maneira a envolver conhecimentos específicos. Entretanto, neste estudo, como mencionado anteriormente, a proposta foi desenvolvida a partir do conceito de interdisciplinaridade

ampla (com base em MORAES, 2016), ou seja, aspectos do mundo das técnicas e do mundo das ciências se complementam.

No caso da UD em questão, a área da informática perpassou grande parte das aulas, estando presente, por exemplo, na discussão inicial sobre a experiência de estágio dos participantes, no diálogo entre um vendedor e uma compradora sobre um produto dessa área, na produção dos slides contendo os dados das entrevistas com os servidores terceirizados do IFPR, na produção dos pôsteres da campanha social de valorização dos trabalhadores e na sua divulgação em redes sociais. Os resultados dessa questão sinalizam que não basta o professor saber como e porque ele planeja a UD da forma que o faz, pois é importante o educando também saber. Assim, ele pode entender melhor o objetivo do professor e se engajar mais na proposta didática. Um ensino que tem como centro o aprendizado do educando não pode deixar decisões didático-pedagógicas ou metodológicas implícitas, o professor precisa torná-las explícitas.

A quarta e última pergunta do formulário final de avaliação da UD abriu espaço para o participante trazer sua percepção, se assim o desejasse, sobre o produto educacional proposto, por meio de comentários, dicas e sugestões. Dos vinte e nove participantes, onze se manifestaram, todos de maneira positiva. Algumas das percepções dos participantes em relação a essa questão são trazidas a seguir:

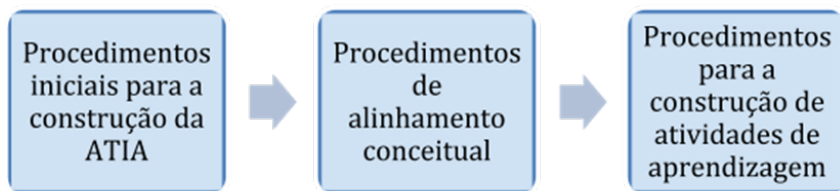
*“Ótima abordagem para as aulas, auxiliando bastante no desenvolvimento da língua” (participante 5, formulário final, 22/11/2018), “Eu gostei muito da didática feita com essa unidade, fez com que estimulasse mais os alunos com as atividades e promovesse resultados melhores” (participante 20, formulário final, 22/11/2018), “Excelente didática e metodologia, foi fundamental para formação e reflexão, tornando as aulas muito interessantes” (participante 22, formulário final, 22/11/2018).*

Pode-se perceber que a avaliação dos educandos foi a de que a UD contribuiu para a sua formação, validando o entendimento da presente pesquisa de que formação geral e formação profissional podem se integrar no componente curricular inglês na EPT visando à formação de sujeitos capazes de intervir de forma qualificada, criativa e crítica no contexto onde vivem.



O Produto Educacional produzido ampliou a proposta de Moraes (2016), tendo sido desenvolvida uma nova abordagem para a integração da formação técnica e geral na EPT, nomeada de ATIA — Abordagem Temática Interdisciplinar Ampla<sup>9</sup>. Apresenta-se abaixo o fluxograma de procedimentos para a construção da ATIA (figura 4), mais detalhado em Bender (2019):

**FIGURA 4 - Fluxograma de procedimentos para a construção da ATIA**



Fonte: Dados da pesquisa (BENDER, 2019)

## Referências

BENDER, Alessandra Bernardes. **Inglês na Educação Profissional e Tecnológica**: integrando temáticas da área técnica a competências linguísticas. 2019, 147f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

BRUNTON, Mike. An account of ESP – with possible future directions. **English for Specific Purposes**, v. 8, n. 3, 2009.

CAPES. **Documento de Área**: Ensino. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: Avaliação Trienal, 2013.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referência para as línguas**: Aprendizagem, ensino avaliação. Porto: Edições Asa, 2001.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. **English for Specific Purposes: a learning-centred approach**. 6. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MORAES, Gustavo Henrique. **Identidade de Escola Técnica vs. Vontade de Universidade**: A Formação da Identidade dos Institutos Federais. 2016, 356 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

PRABHU, N. S. There Is No Best Method – Why? **TESOL Quarterly**, Virginia, v. 24, n. 2, 1990.

ROSE, Mike. The Working Life of a Waitress. **Mind, Culture, and Activity**, Los Angeles, v. 8, n. 1, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

---

<sup>9</sup> Mais informações sobre a ATIA em:  
<<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/767>>.



## Capítulo 2

# **Dar voz à integração: oficina com jovens sobre currículo integrado e espaços de participação**

## Capítulo 2

# Dar voz à integração: oficina com jovens sobre currículo integrado e espaços de participação

*Ana Cláudia Burmester*  
*ana.burmester@ifsc.edu.br*  
*Roberta Pasqualli*  
*roberta.pasqualli@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

Este capítulo apresenta algumas considerações a respeito da Oficina Formativa sobre Currículo Integrado, Juventudes e Espaços de Participação, produto educacional delineado junto à dissertação de Mestrado intitulada Tempos e espaços para (re)pensar o currículo com jovens do Ensino Médio Integrado.

A pesquisa, realizada entre os anos de 2017 e 2019, objetivou desenvolver, junto aos jovens estudantes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), campus Canoinhas, propostas de tempos e espaços coletivos de participação para (re)pensar o currículo de seus cursos. Sua base teórica sustenta-se sobre as discussões acerca do currículo integrado e dos sujeitos desse currículo, enfatizando os estudantes considerados a partir da noção das juventudes plurais (CARRANO, DAYRELL, 2014; DAYRELL, 2003, 2007; ARROYO, 2012, 2013).

Na pesquisa, a perspectiva da integração curricular apoiou-se em autores como Frigotto (2005), Machado (2010), Ramos (2008, 2011, 2014) e Ciavatta (2005) e é possível resumi-la a partir dos três sentidos apontados por Ramos (2010), quais sejam: a) o sentido filosófico da integração, que trata do ideal de uma formação humana omnilateral, a qual considera as dimensões fundamentais da vida e toma o trabalho como princípio educativo; b) o sentido epistemológico da integração, que diz respeito à unidade entre conhecimentos e à relação da parte com o todo; e c) o sentido político da integração, isto é, em uma realidade

econômica e social desfavorável, onde a formação profissional articulada à educação básica mostra-se relevante para os sujeitos que precisam inserir-se cedo no mundo do trabalho.

Tais sentidos da integração ampliam o olhar para os sujeitos do currículo, uma vez que o currículo não é compreendido como uma estrutura fechada e acabada, mas sendo vivo e construído por meio dos seus sujeitos e com eles. Por isso, a relevância de trazer as discussões a respeito das várias formas de ser jovem, já que as identidades dos estudantes precisam estar integradas ao currículo. E, nesse sentido, para que possa haver a integração, faz-se necessário que os jovens compreendam essa proposta curricular e se reconheçam nesse que, conforme Arroyo (2013), é um espaço de disputas.

A partir dessa concepção teórica, o delineamento da pesquisa participante, de abordagem qualitativa e inspirada no trabalho de Le Boterf (1987), culminou com o levantamento de dados e a proposição da oficina que teve por objetivo criar um espaço formativo dialógico e participativo que possibilitasse aos jovens conhecer e discutir a proposta curricular dos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI), a fim de se reconhecerem nesse currículo e a ele darem sentido.

Na sequência, discorre-se sobre o desenvolvimento dessa oficina a fim de trazer luz às possibilidades formativas que a atividade buscou apontar.

## 2 O produto educacional

A proposição de uma oficina acerca do currículo integrado e espaços institucionais de participação, voltada aos estudantes, foi delineada a partir das perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa de Mestrado citada anteriormente. Nesse sentido, é possível visualizá-la como uma possibilidade de resposta à reflexão de Teixeira (2014) quando questiona “como construir um currículo não somente para os jovens, mas principalmente com os jovens na perspectiva de um currículo para esses jovens e não na ideia de formar jovens para um currículo?”.

Pensar o currículo com os jovens significa empreender esforços para compreender suas identidades, histórias e expectativas, possibilitando-lhes espaço dialógico de participação e formação e, igualmente, de compreensão – de si próprios e da proposta formativa na qual se inserem. Assim, como aponta Ciavatta (2005), a formação integrada pressupõe, entre outros elementos, o diálogo com os estudantes e a sua conscientização acerca de

suas expectativas, compreendendo que “o exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa” (CIAVATTA, 2005, p. 101).

O objetivo geral da oficina foi criar um espaço de formação e participação para os estudantes conhecerem e debaterem a proposta dos cursos integrados e para pensarem sobre os espaços institucionais de participação e tomada de decisão nos quais essa construção curricular toma forma, compreendendo-se como protagonistas na construção desse mesmo currículo.

A oficina enquadra-se como uma proposta de ensino relacionada ao Eixo Temático Currículo Integrado, Práticas Educativas e Formação de Professores e é vinculada à linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica. Importa destacar que a proposta de ensino apresenta-se no sentido da mediação pedagógica, focada no papel que a equipe pedagógica vivencia nos processos curriculares voltados ao ensino e à aprendizagem.

A temática da pesquisa e do produto educacional originou-se no diálogo entre as teorias referentes ao currículo integrado e às juventudes e a experiência profissional da pesquisadora enquanto membro da Coordenadoria Pedagógica do *locus* de pesquisa. Trata-se, portanto, de ampliar o olhar para além da relação professor-aluno, incluindo demais agentes que se inserem no processo de ensino- aprendizagem e buscam “mediar teoria pedagógica e práxis educativa” (FRANCO, 2008, p. 110). Dessa forma, a oficina apresentou-se como estratégia de mediação pedagógica visando à materialização do currículo integrado.

Assim como a defesa do princípio ético-político da integração (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015), a materialização do currículo integrado igualmente supõe ações concretas e cotidianas e “passa, necessariamente, pela promoção de práticas pedagógicas compartilhadas e de equipes, pela participação orientada por uma relação dialógica e pelo pensar experiências a serem proporcionadas aos estudantes no cotidiano” (MACHADO, 2010, p.83). Foi, então, nesse âmbito de ação que se construiu a oficina formativa.

Metodologicamente, a oficina foi pensada a partir do conceito apresentado por Anastasiou (2004) e que se refere a uma reunião orientada de pessoas para discutir e aprofundar um assunto que seja de interesse coletivo. A proposta também foi inspirada nas oficinas de acolhimento e integração de conhecimentos apresentadas por Silva et al (2016). Com relação ao desenvolvimento e à organização das atividades durante a

oficina, optou-se pelo trabalho a partir da técnica da roda de conversa, conforme as concepções de Warschauer (2004) e Moura e Lima (2014).

Compreende-se que as escolhas metodológicas objetivaram criar um espaço informal de diálogo com os jovens e entre eles, favorecendo a participação e o debate e, dessa forma, condizente com as concepções teóricas que delinearão a pesquisa.

A atividade foi aplicada durante a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) do IFSC, campus Canoinhas, em 2018, para estudantes formandos dos cursos técnicos em Edificações e Alimentos já que estes haviam participado da etapa empírica de levantamento de dados da pesquisa. A escolha desse momento para a realização da atividade deveu-se a sua própria natureza, ou seja, um evento durante o qual atividades científicas e culturais diferenciadas são proporcionadas à comunidade acadêmica. Mas, além disso, cabe destacar que esse evento foi citado pelos participantes da pesquisa como um elemento significativo dentre as experiências curriculares vivenciadas na instituição.

A estrutura da oficina foi organizada a partir de seis diferentes elementos, a saber:

1. Contextualização acerca da atividade e seus propósitos, tendo em vista os objetivos e temas da pesquisa;
2. Contextualização histórica quanto ao currículo integrado no Brasil;
3. Discussão sobre a natureza e os objetivos do currículo integrado e as dimensões que o compõem – trabalho, ciência, cultura e tecnologia – ilustrando o seu horizonte formativo e o ideal de superar a fragmentação dos conhecimentos e das vidas dos sujeitos;
4. Utilização de dados levantados por meio do questionário, na fase empírica da pesquisa, destacando-se os sentidos apontados pelos jovens quanto à experiência escolar e as formas de identificação deles em relação ao currículo integrado;
5. Considerações e análise quanto aos espaços institucionais de participação estudantil, a partir dos referenciais do currículo integrado e das identidades juvenis; e
6. Sistematização de encaminhamentos sugeridos pelos estudantes sobre a oficina e os espaços de participação estudantil.

A oficina utilizou recursos para fomentar e embasar o diálogo como, por exemplo: vídeos, músicas, dados estatísticos, dados e falas levantados durante a pesquisa empírica (mantendo-se o anonimato das respostas), trechos de Leis e documentos institucionais, como os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e questionamentos utilizando-se a ferramenta gratuita Mentimeter.

A conversa teve início com a contextualização da atividade dentro do universo da pesquisa e dos dados levantados junto aos estudantes e, para introduzir o tema central, utilizou-se um vídeo do projeto “A ciência que eu faço”, divulgado na página oficial da SNCT do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. Neste, um engenheiro eletricista e pesquisador de instrumentos musicais explica sobre a sua formação acadêmica e científica, relatando o encontro de saberes que essas duas áreas de atuação representam. A partir dessa ilustração, os participantes da oficina também se colocaram em processo de análise sobre as formações e experiências que o currículo integrado proporciona. E assim, na sequência da discussão, foram chamados a relacionar palavras à ideia de integração, realizando um *brainstorming*, no qual apontaram: respeito, interação, correlação, equidade, aliança, balanço.

Dando continuidade, tratou-se brevemente sobre o histórico dos cursos integrados no país, buscando chamar a atenção para o fato de que o currículo é elemento em permanente construção e que reflete os tempos e sujeitos. Algumas falas dos jovens levantadas durante a pesquisa foram levadas para discussão, a fim de proporcionar reflexões acerca dos sentidos que os cursos integrados têm para eles próprios e seus colegas de sala. Em meio aos sentidos construídos, as falas também apontavam para desafios postos a eles durante a formação escolar os quais, muitas vezes, trazem, em sua base, questões relacionadas às múltiplas identidades juvenis.

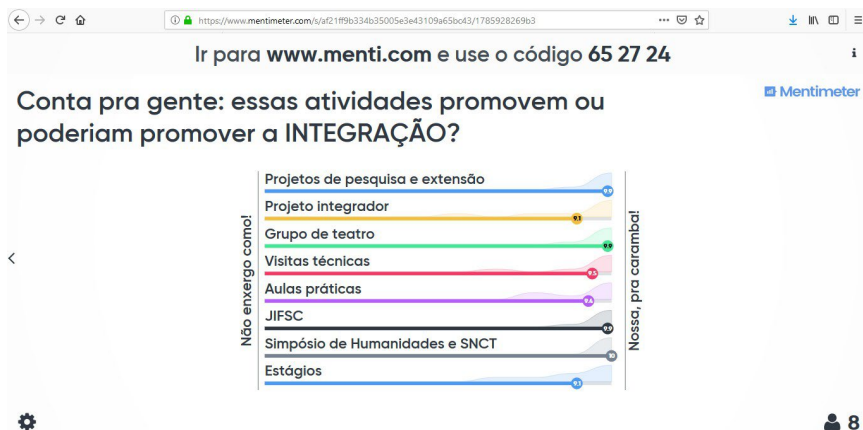
A partir da discussão sobre a construção de sentidos, iniciou-se uma conversa sobre os objetivos do currículo integrado e suas dimensões, embasando-se em trechos extraídos dos PPCs dos cursos e no conceito de integração apresentado por Ciavatta (2005), relacionado à ideia de tornar-se inteiro.

Vídeos, música e ideias levantadas junto aos participantes da pesquisa empírica serviram de contexto para pensar a respeito das dimensões do currículo integrado. Reflexões a respeito da ciência, cultura, tecnologia e do trabalho tiveram como propósito proporcionar aos jovens um momento para analisarem as atividades e experiências vivenciadas



durante a sua formação e de que forma as dimensões e os objetivos do currículo fundamentaram-nas. Solicitados a analisar algumas atividades indicadas pelos participantes da pesquisa como significativas durante a sua formação, os jovens apontaram quais, no seu entendimento, promovem ou poderiam promover a integração, a partir das concepções trabalhadas na oficina. As respostas podem ser verificadas na figura 1.

**Figura 1 – Questão no Mentimeter: Atividades que promovem integração**



Fonte: do autor, 2018.

Conforme a abordagem teórica da pesquisa, as reflexões acerca do conceito de integração devem estar relacionadas também aos seus sujeitos e as suas identidades. Assim, é interessante notar como os jovens apontaram em suas falas e respostas análises baseadas naquilo que faz sentido e apresenta significado para eles e suas vidas. Retomando Carrano e Dayrell (2014) e as dimensões para compreender a condição das juventudes, quais sejam: as culturas juvenis, a sociabilidade e a vivência significativa de tempos e espaços, percebe-se como as suas identidades se integram em meio às experiências curriculares. É possível destacar, por exemplo, a menção aos Jogos internos do IFSC (JIFSC) indicar um potencial mais forte de integração, na visão dos participantes, do que os Projetos Integradores que, em seu fundamento, devem ser elementos relevantes na organização curricular de um curso integrado.

A aproximação entre as reflexões acerca das dimensões do currículo e das dimensões das vidas dos sujeitos, em suas pluralidades, possibilitou trazer à tona o processo desses sujeitos se perceberem como construtores do currículo. E a partir dessa perspectiva, lançou-se luz aos espaços e às formas de participação que aqueles jovens vivenciam na instituição.

Dando início ao processo de sistematização das ideias dos participantes, foi proposta uma reflexão sobre os espaços de participação e tomada de decisão e de que forma as discussões neles acontecem levando em consideração os objetivos e a natureza do currículo integrado e das identidades dos jovens. O próprio espaço representado pela oficina foi colocado para avaliação dos jovens. Assim, a partir dessa reflexão e de algumas perguntas de orientação, os participantes foram convidados a sistematizarem suas ideias e sugestões, rabiscando, livremente, uma cartolina. Tinham, à disposição, canetas e papéis coloridos, cartolina branca, o chão da sala e suas vozes.

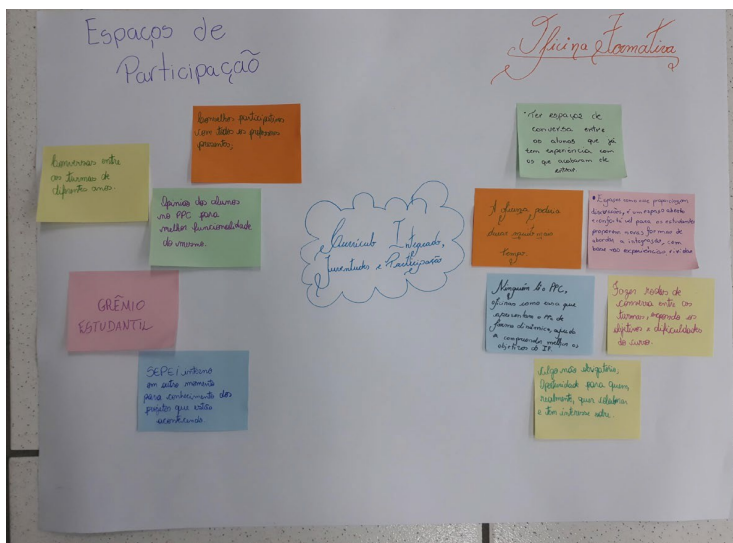
No momento de síntese das reflexões, aquele grupo de jovens, sentados em círculo no chão da sala, debatiam como colocar na cartolina as suas ideias. As vozes, por vezes em tom mais elevado, animavam a pesquisadora que, naquele momento, apenas observava e percebia a pluralidade de suas vidas se apresentando. Em meio aos debates, algum deles se lembrava de outra atividade escolar que precisavam fazer, alguns risos sobre brincadeiras internas e voltavam a encarar o papel na sua frente. O sinal tocou e o grupo pediu para ficar um pouco mais porque não havia concluído o que gostaria. Na realidade, é possível compreender que não há conclusões mas sim, continuidades.

As reflexões sistematizadas pelo grupo indicaram a relevância, para os jovens, de espaços de discussão nos quais todos possam se sentir ouvidos e integrados. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que reafirmavam a importância de espaços já existentes, analisaram-nos apontando suas sugestões. Por exemplo, os conselhos de classe, para serem realmente participativos, precisam contar com todos os professores – e que eles estejam abertos a ouvir críticas. Além de demandarem a participação na construção dos PPCs, confirmaram a importância de eventos científicos e culturais que possibilitem a integração de conhecimentos dentro do campus, entre os diferentes cursos e as áreas de formação, pois, segundo o grupo, muitas vezes eles não sabem o que acontece na própria instituição. Validaram a necessidade da constituição do Grêmio Estudantil que, à época, ainda não

existia no campus, bem como de iniciativas a exemplo da oficina formativa. E, avaliando a oficina e o seu caráter informal e dialógico, foram além: indicaram a pertinência de espaços de falas e trocas promovidos e conduzidos pelos próprios estudantes para outros estudantes.

Na figura 2 pode ser observada a sistematização das ideias dos participantes ao término da oficina.

**Figura 2 – Sistematização das reflexões da oficina, feita pelos participantes**



Fonte: do autor, 2018.

As contribuições trazidas pelos jovens, durante a oficina, culminaram com a composição final do seu roteiro, o qual está disponível no Portal eduCapes: Oficina Formativa: Currículo Integrado, Juventudes e Espaços de Participação, no endereço <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432836>.

Na figura 3 visualiza-se a capa do roteiro da oficina, publicado no Portal eduCapes.

**Figura 3 - Capa do roteiro da oficina formativa**



Fonte: do autor, 2019.

Compreendeu-se que esta atividade poderia fazer parte do que se denominou um ciclo (auto)formativo de oficinas para os jovens, que também exerceriam o seu protagonismo na participação e na proposição das atividades voltadas a outros jovens. A pesquisa de Mestrado não pôde abarcar essa proposta dentro dos seus objetivos, em virtude da limitação de tempo. No entanto, este produto educacional traz, em sua concepção, tal horizonte. Lembrando Carrano e Dayrell (2014), a participação é, por si própria, uma experiência formativa que demanda formação teórica e vivência cotidiana de espaços e tempos que a possibilitem e incentivem, colaborando para o aprendizado da alteridade e, em meio a ele, o reconhecimento das identidades individuais.

É possível afirmar que a relevância da oficina assenta-se sobre a sua natureza enquanto espaço dialógico de formação bem como de qualificação para as demais vivências participativas dos jovens, buscando fortalecer o seu protagonismo e tendo em mente o horizonte formativo da integração curricular. A partir do entendimento de que o currículo integrado demanda uma mudança de postura pedagógica dos sujeitos envolvidos no processo educativo, assim como afirma Machado (2010), a oficina demonstrou ser uma possibilidade pedagógica visando, também, à materialização do currículo integrado.

Cabe ressaltar, ainda, que o roteiro da oficina é – e deve ser – flexível e adaptável a diferentes contextos educacionais e participantes. Assim, mais do que indicar materiais ou etapas a serem seguidos, demonstra, pelo exemplo, as possibilidades que se encontram quando se dá voz à integração a partir dos sujeitos do currículo, com suas identidades, demandas e expectativas. Trata-se, por fim, de pensar a integração a partir da práxis.

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville, SC: Univille, 2004.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, Natal, maio/ ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 09 nov. 2022.

ARROYO, Miguel González. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo,5ff61c7f-9ac1-4d14-96a2-9e00bda9aed3>. Acesso em: 09 nov. 2022.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em: 22 abr. 2018.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, p. 40-52, set./ dez., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2022.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

LE BOTERF, Guy. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MACHADO, Lucília. Ensino Médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Gloria. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Temas em Educação**, v.23, n. 1, p. 98 – 106, PiauÍ, jan. - jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 09 nov. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf). Acesso em: 09 nov. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: da conceitualização à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, a.11, v. 19, n. 39, p.15-29, jan./ jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243>. Acesso em: 09 nov. 2022

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul./set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a09v32n116.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2022.

SILVA, Adriano Larentes da, et al. (orgs.). **O currículo integrado no cotidiano da sala de aula**. Florianópolis: Publicação do IFSC, 2016.

TEIXEIRA, Inês. Uma carta, um convite. In: CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: UFMG, 2014. <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo,5ff61c7f-9ac1-4d14-96a2-9e00bda9aed3>. Acesso em: 09 no. 2022.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas e narrativas**: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. 2004. Disponível em: [http://www.academia.edu/2116274/Rodas\\_e\\_narrativas\\_caminhos\\_para\\_a\\_a\\_autoria\\_de\\_pensamento\\_para\\_a\\_inclus%C3%A3o\\_e\\_a\\_forma%C3%A7%C3%A3o](http://www.academia.edu/2116274/Rodas_e_narrativas_caminhos_para_a_a_autoria_de_pensamento_para_a_inclus%C3%A3o_e_a_forma%C3%A7%C3%A3o). Acesso em: 09 nov. 2022.





## Capítulo 3

# **À pesquisa como prática pedagógica: um fundamento da Educação Profissional e Tecnológica na perspectiva da politecnia**

## Capítulo 3

# À pesquisa como prática pedagógica: um fundamento da Educação Profissional e Tecnológica na perspectiva da politecnia

**Bárbara Colossi Felipe**

*barbara.colossi@ifsc.edu.br*

**Salette Valer**

*salette.valer@ifsc.edu.br*

## 1 Apresentação

A atual Portaria nº 60, de 20 de março de 2019 dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ao tratar dos mestrados profissionais, o Documento de área-ensino (BRASIL, CAPES, 2013) ressalta que esses “não são variações ou adaptações dos mestrados acadêmicos.” (p.23), mas que, quando da área de ensino, esses mestrados devem ter como foco “a aplicação do conhecimento, ou seja, na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino.” (p.23). Esse documento acrescenta que, para a conclusão do curso, o mestrando “deve desenvolver um processo ou produto educativo e utilizá-los em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. (BRASIL, CAPES, 2013, p.24). Em acréscimo, a área de ensino caracteriza-se “por pesquisa translacional na qual tecnologias, produtos e processos educativos e sociais são gerados, a partir da aplicação e da mediação do conhecimento acadêmico, retro-alimentando-o.” (BRASIL, CAPES, 2013, p. 52). Em termos de escolha para a elaboração dos produtos educacionais, estes estão apresentados em doze categorias, sendo que cada categoria pode ser composta por uma ou mais tipologias, conforme disposto no respectivo documento (BRASIL, CAPES, 2013, p.53).

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Federal (ProfEPT) faz parte da área de ensino, inserido na grande área Multidisciplinar da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os aspectos estruturantes relacionados aos documentos acima estão postos no documento Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional e respectivos Anexos ao Regulamento (IFES, ProfEPT, 2020) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Entre esses aspectos, estão as bases conceituais, as linhas de pesquisa e os macroprojetos que definem a área de concentração do programa.

Inserido neste contexto educativo, o objetivo deste texto é discorrer sobre alguns pontos relevantes que constituíram o processo de elaboração do produto educacional *Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa como princípio pedagógico: orientações aos professores da educação profissional* de Felipe e Valer (2019), como parte do processo de produção de uma pesquisa científica dentro do ProfEPT.

### 3 O produto educacional

O processo de formação no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Federal (ProfEPT), como previsto nos documentos norteadores já apresentados, prevê que, entre as diversas práticas de ensino-aprendizagem, seja realizada uma pesquisa de qualidade acadêmica. Conforme o documento Anexo ao Regulamento (IFES, ProfEPT, 2020), pesquisa realizada e, de forma paralela, o produto educacional como parte dessa pesquisa estão inseridos na linha de pesquisa *Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica EPT*, dentro da qual se desenvolvem pesquisas relacionadas aos “fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta,” (IFES, ProfEPT, 2020, p.3). Dentro dessa linha de pesquisa, focaliza-se no Macroprojeto 1: *Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT*, dentro do qual estão as

*[...] questões de ensino e de aprendizagem na EPT, com foco em discussões conceituais específicas, metodologias e recursos apropriados para essas discussões e elaboração e experimentação de propostas de ensino transformadoras em espaços diversos (sala de aula, laboratórios, campo, museus, setores produtivos, internet, entre outros. (IFES, ProEPT, 2020, p. 4)*

Como se observa, é nesse contexto de discussão teórico-metodológico das práticas educativas da EPT que a pesquisa se desenvolveu.

Assim contextualizada, a pesquisa, intitulada A Pesquisa como Princípio Pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio: um estudo de caso com docentes participantes do Edital 20/2017/PROPP/DAE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), realizada por Felipe (2019) e orientada pela docente do programa Salete Valer, teve por objetivo investigar a concepção de um grupo de docentes do IFSC acerca da transposição teórico-prática da adoção da pesquisa como princípio pedagógico no processo de ensino-aprendizagem no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

De natureza aplicada e de cunho qualitativo, para atingir o objetivo geral e verificar o pressuposto de que os sujeitos de investigação não possuiriam o domínio das bases conceituais da EPT que permeiam a pesquisa como princípio pedagógico, selecionou-se como modalidade principal de pesquisa, o estudo de caso, sendo que o *corpus* de análise foi organizado, especialmente, pelo instrumento entrevista semiestruturada. Após a aplicação dos instrumentos e a análise dos dados e comprovado o pressuposto da pesquisa, ampliou-se o entendimento teórico e prático sobre a função, a categoria e a tipologia do produto educacional, previamente projetado, para dar conta dos resultados da pesquisa

A perspectiva histórico-crítica para a educação profissional subjacente aos documentos norteadores que embasam o Programa ProfEPT está posta no documento Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias de Santa Catarina 2015-2019 (IFSC, PDI, 2015), instituição em que esta pesquisa se realiza. Esse documento coloca que o trabalho como princípio educativo “se encaminha na direção da superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral.” (SAVIANI, 1989, p.13 apud IFSC, PDI, 2015, p.20).

O documento também assinala que a prática pedagógica deve ocorrer

*sem separar o conhecimento teórico do conhecimento prático, voltando-se para a formação do homem integral, sem a preocupação de apenas prepará-lo para o mercado de trabalho. [...] a concepção de Educação Profissional e Tecnológica orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e desenvolvimento da capacidade de investigação científica. Essas são dimensões essenciais à construção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão.*  
(IFSC, PDI, 2015, p.20)

Como se observa, nesse documento estão presentes as bases conceituais que sustentam uma proposta de educação profissional com foco na formação integral do trabalhador, preparando-o para a formação específica do trabalho conforme o jogo mercadológico do capital, mas para além disso, também deve prepará-lo para uma formação mais ampla que constitui um ser cidadão capaz de perceber e compreender estruturas que promovem as contradições que o cercam. Com o propósito de colocar em ação esses preceitos teóricos pertinentes à relevância da pesquisa para a formação integral do trabalhador, presentes no documento IFSC-PDI, a Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROPPI) em parceria com a Pró-Reitoria de Ensino, Diretoria de Assuntos Estudantis (PROEN-DAE), lança a partir do segundo semestre de 2017, o Programa de apoio a projetos que contemplem a 'Pesquisa como princípio educativo'. A primeira edição do Programa de apoio ao desenvolvimento de projetos que contemplem a "Pesquisa como Princípio Educativo" foi lançada no primeiro semestre de 2017, para início da execução dos projetos em agosto do mesmo ano com o término previsto para dezembro, o edital recebeu a numeração 20/2017/PROPPI/DAE.

Nesse contexto, as autoras recortaram como objeto de investigação a pesquisa como princípio pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, entendida como um dos fundamentos da educação politécnica. O problema apontado se relaciona ao entendimento do docente acerca das bases conceituais que envolvem a educação

profissional em uma perspectiva crítico-social e a transposição teórico-prática em relação à pesquisa como princípio pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Por essa razão os sujeitos da pesquisa foram docentes que participaram como coordenadores de projetos de pesquisas referente ao Edital 20/2017/PROPP/DAE (IFSC,2017).

A motivação para a escolha desse objeto se deve ao fato de a pesquisadora principal desenvolver suas atividades na Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação e, uma vez inserida nesse meio, reconhecer a importância das atividades de pesquisa na promoção da aprendizagem. Assim, no processo de investigação, após a aplicação dos instrumentos, os resultados confirmaram o pressuposto de que grande parte dos sujeitos de investigação demonstraram não terem plena compreensão dos aspectos cognitivos e linguísticos que são ampliados nos estudantes pela adoção da pesquisa científica como prática pedagógica para a emancipação intelectual do sujeito trabalhador. Isso porque se considera a adoção da pesquisa como princípio pedagógico como elemento essencial do fazer educacional, ao atuar na produção direta do conhecimento e na transformação social.

Partindo-se dos resultados da pesquisa, elaborou-se um produto educacional com o objetivo de explicitar os domínios cognitivos, ou seja, as atividades mentais mais complexas envolvidas na prática da pesquisa. De forma paralela, explicita os gêneros discursivos/textuais didáticos e científicos que materializam todo o processo de pesquisa, que se inicia pelo planejamento de uma ação científica e se finaliza pela divulgação e socialização dos dados encontrados nesse processo. Nesse sentido, o mediador dessa atividade precisa ter a ciência de quais atividades mentais e quais aspectos linguísticos devem ser ampliados nos estudos pelo uso da pesquisa científica como prática pedagógica e os pressupostos teóricos que sustentam a necessidade dessa ação educativa para a constituição do ser integral.

Seu conteúdo é direcionado aos docentes, bem como aos demais profissionais e estudantes da educação de modo geral, mas especialmente, no contexto da educação profissional. A sua contribuição está em relação à compreensão das bases conceituais da educação profissional dentro da proposta de formação politécnica, sendo que um dos seus fundamentos se alicerça na pesquisa como princípio pedagógico para a formação dos sujeitos trabalhadores. Assume-se que o entendimento acerca dos

fundamentos da EPT impacta na prática pedagógica do professor e lhe confere condições de ampliar os aspectos cognitivos e linguísticos dos estudantes por meio de sua aplicação.

Assim, o produto educacional Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa como princípio pedagógico: orientações aos professores da educação profissional insere-se na categoria Materiais textuais, na tipologia cartilha. De acordo com ABNT-NBR 6023 (2018), a cartilha é uma versão do folheto, material textual que não seja texto científico ou livro. Aqui, assume-se o termo cartilha, tendo como finalidade discursiva um caráter expositivo e explicativo, em que são apresentados de forma mais simplificada alguns conceitos teóricos que envolvem o objeto de estudo. Para chamar a atenção do leitor, o conteúdo foi apresentado utilizando-se de cores chamativas, perguntas diretas para dialogar com o interlocutor, cujas respostas são as explicações conceituais, apresentadas de forma curta e em linguagem de fácil compreensão.

Os pressupostos teórico-metodológicos que subsidiam a elaboração deste produto educacional embasam-se primeiramente nas referências explicitadas nos documentos do Programa ProfEPT (IFES, ProfEPT, 2020), conforme as ementas do respectivo programa, as quais tratam dos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica. O conceito de trabalho é tratado com base em Gramsci apud SEMERARO (2005), e o conceito de politécnica com base em Saviani (1989, 2003), os aspectos que tratam da relação entre trabalho e educação de acordo com Ciavatta (2005, 2008), e quem considera que a discussão sobre politécnica está associada à discussão sobre o trabalho como princípio educativo, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Ramos (2008). Outra base conceitual que sustenta a pesquisa e, de forma paralela, o produto educacional, diz respeito ao conceito de pesquisa científica, a qual se constitui também um fundamento do processo pedagógico da educação profissional para a formação integral. Essa discussão é embasada em Demo (1987, 1990, 2000) e a relevância de a pesquisa científica ser adotada como prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, conforme discussões Fava (2011) Fazenda (1995), também para na formação do trabalhador. Tomando-se o objeto de estudo, observou-se que a pesquisa é uma prática social historicamente circunscrita à esfera social acadêmica, mas que, conforme esses autores, essa prática social deve se tornar objeto pedagógico também na esfera escolar na modalidade da educação profissional com a finalidade de

romper com a dicotomia entre o ensino propedêutico para quem manda e o ensino tecnicista para os trabalhadores pobres.

O documento Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, (BRASIL, DCNGEB, 2013) retoma essas bases conceituais e esclarece sobre a pesquisa como princípio pedagógico, definida como uma atividade escolar, orientada e motivada pelos mediadores, que envolve

*[...] a identificação de uma dúvida ou problema, na seleção de informações de fontes confiáveis, na interpretação e elaboração dessas informações e na organização e relato sobre o conhecimento adquirido. Muito além do conhecimento e da utilização de equipamentos e materiais, a prática de pesquisa propicia o desenvolvimento da atitude científica, o que significa contribuir, entre outros aspectos, para o desenvolvimento de condições de, ao longo da vida, interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas. (BRASIL, DCNGEB, 2013, p.164)*

Considerado sua função no processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa deve permear o fazer educacional, estando sempre presente na prática docente, tendo em vista seu caráter educativo e pedagógico e transcender seu escopo para o contexto social mais amplo.

Em termos de teorias de ensino, assumiu-se a teoria histórico-crítica, conforme expressa por Libâneo (2003) e Saviani (2005 [1991]), que consideram a educação dentro de uma perspectiva social, constituída de significação e promotora de transformações. Ao se tratar da teoria de aprendizagem, na esfera escolar, a pesquisa como princípio pedagógico tem por finalidade desenvolver nos sujeitos estudantes atividades cognitivas (BLOOM; KRATHWOHL; MASIA, 1973) mais amplas que se deslocam dos conceitos espontâneos para os conceitos científicos, conforme os pressupostos sociointeracionistas de Vigotsky (2001), que enfatiza o papel da mediação nas práticas pedagógicas para o desenvolvimento desses conceitos nos sujeitos de aprendizagem.



Outra base teórica assumida está relacionada ao uso social da linguagem, tendo em vista que a pesquisa como prática de linguagem faz parte da esfera social da pesquisa. Essa perspectiva sociodialógica da linguagem, conforme a teoria Bakhtiniana (BAKHTIN, 1981[1929], 2002 [1929], 2003[1930]), assume conceitos como discurso e gêneros textuais/discursivos para o ensino e aprendizagem de línguas. Entendendo-se a função transdisciplinar da língua materna no processo de aprendizagem dos conceitos mais complexos, reforça-se a relevância de que sejam desenvolvidas, no processo de escolarização, de forma mediada, atividades de letramento que efetivamente expandam as habilidades cognitivas e linguísticas dos sujeitos estudantes da educação profissional. A inserção desses sujeitos nas práticas de letramento de textos mais complexos permitirá que seja superada a dicotomia entre atividade intelectual e atividade produtiva.

Como já explicitado, o referido produto educacional foi desenvolvido a partir dos resultados encontrados pela aplicação de uma pesquisa estudo de caso. Após sua elaboração, a fim de validá-lo, conforme propõem os documentos norteadores dos mestrados profissionais, acima mencionados, seguiram-se os seguintes procedimentos. Elaborou-se um questionário eletrônico *Google Forms*, o qual foi enviado junto ao arquivo do produto aos dezessete sujeitos da pesquisa. O instrumento de avaliação não continha identificação, organizado com oito perguntas pelas quais se buscava a perspectiva do interlocutor em termos do conteúdo, linguagem escrita, *design*, cores entre outros aspectos. As respostas referentes aos quatro primeiros questionamentos foram organizadas em uma escala de Ótimo, Bom, Regular e Insuficiente, sendo de cunho obrigatório, enquanto as demais eram descritivas as quais não foram atribuídas caráter de obrigatoriedade.

Os sujeitos receberam o prazo de dez dias para realizarem a devolutiva. Dentre os dezessete contatados, apenas três responderam o questionário, por isso, recorreu-se a uma segunda alternativa. O produto educacional foi apresentado ao Comitê Permanente de Pesquisa e Pós-Graduação do IFSC, nomeado por portaria institucional, para que seus membros pudessem apreciá-lo, sugerir modificações e validá-lo, sendo que esse comitê é formado por representantes de diferentes Pró-Reitorias e Diretorias da instituição, incluindo os membros da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, sendo servidores técnicos administrativos e docentes.

Para esse fim, foi enviado um e-mail para os integrantes do referido comitê, composto originalmente por treze membros, com o produto educacional anexo, para que pudessem analisá-lo antes da reunião agendada. No dia da reunião, estavam presentes sete membros do comitê, aos quais foi apresentado o produto educacional e entregue uma ficha de avaliação do produto, contendo os mesmos questionamentos contidos no formulário *online*, conforme exposto anteriormente. Os integrantes do comitê solicitaram o prazo de mais três dias para avaliar o produto. Ao resultado da avaliação efetuada pelo Comitê, somou-se aquele realizado pelos sujeitos entrevistados que responderam ao formulário *online*, totalizando dez respostas.

Entre as sugestões recebidas, destacou-se a necessidade de adequação do conteúdo em relação à tipologia do texto, visto se tratar de um folheto, entendido pelos interlocutores como se fosse um panfleto, recomendações de uso de *hiperlinks* e também a inclusão de seu conteúdo nos editais de pesquisa. Após a análise das respostas obtidas por meio do processo de avaliação do produto educacional elaborado, decidiu-se por modificá-lo tomando por base as colocações feitas pelos responsáveis por sua avaliação. Após a banca de defesa por sugestão dos respectivos membros, o texto cartilha foi mais uma vez qualificado no sentido de se deixar mais explicitado as atividades mentais envolvidas no processo da pesquisa com a indicação de um fluxograma, como planejar uma ação, organizar informações teóricas relacionadas a uma ação, relatar uma ação, analisar dados resultantes de uma ação e divulgar os resultados da respectiva ação técnico-científica. Também foram indicados os gêneros discursivos/textuais didáticos (fichamento, resumos, ensaios, resenhas, seminários etc.) e os gêneros discursivos/textuais científicos (projeto, relatório, trabalho acadêmico, artigo etc.) indicados para serem selecionados como ferramenta de ensino-aprendizagem, os quais materializam linguisticamente todo o processo de pesquisa como atividade social de linguagem.

Dessa forma, acentua-se a relevância deste produto educacional, por apresentar de modo simples e objetivo as bases conceituais da educação profissional que permeiam o conceito de pesquisa como princípio pedagógico, e por discutir a importância da atividade de pesquisa para a formação dos conceitos científicos, relacionados ao desenvolvimento das habilidades cognitivas e das funções mentais superiores dos alunos. Isso porque, para que essa prática pedagógica se

efetive, faz-se necessário que o docente possua o domínio conceitual, uma vez que a ausência de clareza acerca dos fundamentos teórico-metodológicos reflete-se diretamente em sua prática pedagógica. Com base nas colocações realizadas, reforça-se a relevância do produto educacional elaborado como um instrumento de esclarecimento acerca da prática educativa da pesquisa e das bases conceituais que permeiam essa prática, visto o seu alcance na atuação docente e seu reflexo no processo de ensino-aprendizagem.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981[1929].

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec Annablume, 2002 [1929].

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1930].

BLOOM Benjamim S.; KRATHWOHL, David R., MASIA, Bertram B. **Taxonomia de objetivos educacionais**. vol.1 (domínio cognitivo). Porto Alegre: Globo, 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de área-Ensino**. 2013. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/com\\_conj\\_edu\\_ensi.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/com_conj_edu_ensi.pdf). Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. **Portaria n.º 60, de 20 de março de 2019**. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Diário Oficial da União. Seção 1. Nº 56, 22 mar. 2019. Disponível em: [https://www.in.gov.br/web/guest/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68157853/do1-2019-03-22-portaria-n-60-de-20-de-marco-de-2019-68157790](https://www.in.gov.br/web/guest/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68157853/do1-2019-03-22-portaria-n-60-de-20-de-marco-de-2019-68157790). Acesso em: 20 jun. 2019.

Clavatta, Maria. **Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea**, 2005. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/files/Programa%205.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

Clavatta, Maria. **Trabalho como Princípio Educativo**, 2008. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em 15 jan. 2019.

Demó, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed.. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1987.

Demó, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 1990.

Demó, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

Fava, Rui. **Educação 3.0**: como ensinar estudantes com culturas tão diferentes. Cuiabá: Carlini e Caniato Editorial, 2011.

Fazenda, Ivani (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

Felippe, Bárbara C. **A Pesquisa como Princípio Pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio: um Estudo de Caso com docentes participantes do Edital 20/2017/PROPPI/DAE do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)**. Orientadora: Salete Valer. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional). Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1138?show=full>. Acesso em: 15 fev. 2021.

FELIPPE, Bárbara Colossi; VALER, Salete. **Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa como princípio pedagógico: orientações aos professores da Educação Profissional. Produto educacional:** Cartilha. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC), 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/434085>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores.** Rede escola de governo, 2005. Disponível em: [http://redeescoladegoverno.rs.gov.br/upload/1392215839\\_0%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%C3%8DPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf](http://redeescoladegoverno.rs.gov.br/upload/1392215839_0%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%C3%8DPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf). Acesso em: 15 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC 2015-2019.** 2015. Disponível em: [http://pdi.ifsc.edu.br/files/2015/07/PDI\\_IFSC\\_revisado\\_2017.pdf](http://pdi.ifsc.edu.br/files/2015/07/PDI_IFSC_revisado_2017.pdf). Acesso em: 28 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **EDITAL – Nº 20/2017/PROPI/DAE.** 2017. Disponível em: [https://intranet.ifsc.edu.br/images/file/edital\\_propi\\_dae\\_versao\\_final\\_retificado\\_30\\_05.pdf](https://intranet.ifsc.edu.br/images/file/edital_propi_dae_versao_final_retificado_30_05.pdf). Acesso em: 24 jun. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. **Regulamento geral e Anexos ao regulamento.** 2020. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/regulamentoprofep>. Acesso em: 3 jan. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2003.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 22 maio 2018.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnicia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnicia. In: **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, FioCruzEPSJV, v.1, n.1, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>. Acesso em: 13 set. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005 [1991].

SEMERARO, Giovanni. A concepção de trabalho em Gramsci: constituição ontológica e princípio educativo. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 233-244, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7812>. Acesso em: 15 jan. 2019.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1934].



## Capítulo 4

# **Trabalho e sentidos do trabalho para técnicos em assuntos educacionais**



## Capítulo 4

# Trabalho e sentidos do trabalho para técnicos em assuntos educacionais

**Caio Caselli Martins**

*caiomartins@ifsc.edu.br*

**Adriano Larentes da Silva**

*adriano.silva@ifsc.edu.br*

## 1 Apresentação

Esse texto se concentrará em contar parte da história vivenciada no percurso de desenvolvimento de um estudo com trabalhadoras e trabalhadores da Educação Pública. O estudo produziu inúmeros frutos, dentre eles uma dissertação de mestrado e um produto educacional. Ambos estão intrinsecamente ligados e foram construídos juntos, ao passo em que a pesquisa avançava. Apesar de o produto derivar do texto dissertativo, pois sabíamos necessária uma base teórica, não há como dissociá-los. A dissertação tem como título: *O trabalho dos Técnicos em Assuntos Educacionais no Instituto Federal de Santa Catarina: fazeres e sentidos*.

A motivação para o estudo, que veio a constituir-se no objetivo geral, foi a de (procurar) compreender o trabalho dos servidores Técnicos em Assuntos Educacionais (TAEs) no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)<sup>10</sup>, por meio da relação entre trabalho prescrito e trabalho real. Também procurou-se investigar os sentidos atribuídos ao trabalho por estas trabalhadoras e trabalhadores, inseridos no contexto do serviço e da educação públicos. A investigação a respeito dos sentidos do trabalho consolidou-se como a temática principal do produto educacional, que foi intitulado de *Os sentidos do trabalho para Técnicos em Assuntos Educacionais*. A pesquisa relatada nessas linhas foi desenvolvida entre julho de 2017 e julho de 2019.

---

<sup>10</sup> O pesquisador é Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Florianópolis desde 2009.

Foram incontáveis os momentos de reflexões acerca do formato de produto educacional a ser apresentado. Para além de um cumprimento de requisito, torna-se relevante que os produtos educacionais desenvolvidos no âmbito dos programas de mestrados profissionais possam, de fato, ser acessados pela comunidade como um todo e não somente a científica. Ao final, optou-se pela produção de um audiovisual, por acreditar na potencialidade e alcance que este formato possui – e também para dar mais vida aos depoimentos e histórias contadas pelos protagonistas da pesquisa. O objetivo geral do videodocumentário, portanto, é contribuir para o debate sobre o trabalho dos Técnicos em Assuntos Educacionais, chamando a atenção para as problemáticas que emergem, cotidianamente, decorrentes das contradições entre teoria e prática, entre o trabalho prescrito e o trabalho real. Adentrar aos sentidos atribuídos ao trabalho era uma perspectiva possível desde o início e, neste cenário permeado por incongruências, dúvidas e inquietações, mostrou-se um caminho natural bem como, de nosso ponto de vista, necessário.

O estudo se insere na área de concentração *Educação Profissional e Tecnológica/EPT* e, nas diretrizes do PROFEPT, na linha de pesquisa *Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica*. O público do estudo compreendeu os servidores e servidoras Técnicos em Assuntos Educacionais do IFSC<sup>11</sup>, dos diferentes Câmpus e Reitoria, os quais foram convidados a participar por meio de questionário semiaberto. Com os TAEs do Câmpus Florianópolis foi desenvolvido um trabalho coletivo presencial, em forma de discussões abertas e norteadas por questões base do estudo e, posteriormente, foram realizadas entrevistas individuais. O conteúdo do videodocumentário é composto, fundamentalmente, pelos depoimentos colhidos nas entrevistas, que dialoga com pressupostos teóricos trazidos à tela e com informações de natureza quantitativa, oriundas dos questionários aplicados com servidores e servidoras lotados em câmpus de todo o Estado de Santa Catarina.

---

<sup>11</sup> À época, havia 73 servidores Técnicos em Assuntos Educacionais trabalhando no Instituto Federal de Santa Catarina, de acordo com informações do Departamento de Gestão de Pessoas/DGP/IFSC, em outubro de 2018.

Como um processo, este produto educacional foi sendo concebido ao longo da pesquisa e, à medida que as etapas se sucediam, ganhava força a ideia de uma produção audiovisual. O momento das entrevistas, realizado nos meses finais da pesquisa e após os momentos de discussões coletivas, colhe falas individuais ao mesmo tempo em que é fruto de amadurecimento anterior. Nessa perspectiva, torna-se tarefa difícil definir o momento da aplicação, pois foi realizado em etapas que se inter-relacionam e dão sentido à busca prevista nos objetivos. O produto foi validado pela banca de qualificação, assim como teve-se a oportunidade de apresentá-lo também no dia da defesa de mestrado para os servidores e servidoras Técnicos em Assuntos Educacionais e público presentes no Auditório do IFSC, Câmpus Florianópolis. Além disso, o videodocumentário foi apresentado na X Mostra de videodocumentário Trabalho e Educação, realizada, em 2019, durante a 39ª Reunião Nacional da ANPEd, em Niterói, Rio de Janeiro. Acredita-se que o videodocumentário<sup>12</sup> possa contribuir no debate a respeito do trabalho dos TAEs nas instituições federais de ensino, prestando embasamento a gestores e aos próprios técnicos em assuntos educacionais. E, para além das especificidades contidas na atuação destes trabalhadores e trabalhadoras da educação pública, o produto também pode gerar e contribuir nas discussões mais amplas sobre trabalho e os sentidos atribuídos ao trabalho, considerando a importância que o trabalho possui nas vidas individuais e na organização societal. Frigotto (2009) explica que o trabalho responde, para além da questão de sobrevivência, “à produção de todas as dimensões da vida humana [...] responde às necessidades de sua vida intelectual, cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva”

## 4 Quem são os técnicos em assuntos educacionais?

### *Os documentos oficiais*

Por que investigar os sentidos atribuídos ao trabalho por servidores técnicos em assuntos educacionais? A resposta a essa pergunta indica um campo de estudo ainda pouco explorado e permeado

---

<sup>12</sup> O videodocumentário está disponível em:  
<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/552863>  
<https://caionomar.wistia.com/medias/y0lhn89hlv>

por contradições, dúvidas, angústias e incoerências. A expressão “técnico em assuntos educacionais” apareceu pela primeira vez na legislação brasileira em 1973, pelo Decreto 72.493 (BRASIL, 1973). Ao longo do tempo é possível localizar poucos documentos que discorrem sobre a atuação dos TAEs, mas cabe destacar o documento denominado Considerações sobre a situação atual dos técnicos em assuntos educacionais no MEC, de 1979, fruto de entrevistas realizadas com servidores técnicos em assuntos educacionais inseridos na administração pública brasileira. Para não alongar demasiadamente este momento, trazemos as conclusões da análise de entrevista (Pergunta 10 - fatores relevantes e que prejudicam o desempenho dos TAEs):

*Várias opiniões dos entrevistados apontam como uma das causas principais a indefinição das atribuições do TAE: afinal de contas, o que se quer do TAE? O que ele deve fazer? Uma vez que esta indefinição existe, o que ocorre em geral, é a subutilização de TAE's qualificados, desperdiçados em tarefas burocráticas; a improvisação do seu trabalho (o fazer de tudo, a qualquer momento); os desvios de função (os TAE's trabalhando em áreas que não correspondem ao seu cargo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1979, p. 101).*

Encontrar este raro documento no curso da pesquisa foi, simultaneamente, motivo de satisfação e de angústia. O primeiro sentimento encontrou eco nas reflexões motivadoras do estudo, que indicavam ser este um tema cercado de contradições e dúvidas, reafirmando a relevância da escolha. O segundo, inevitavelmente, trouxe à tona as evidências de que a problemática envolvida neste cargo remete às origens de sua criação e que a observação empírica do trabalho cotidiano já dava sinais de que boa parte dos problemas relatados perduram até os dias atuais.

O documento mais recente que trata dos requisitos para o ingresso ao cargo de TAE data de 2005. Nele, constam como requisitos: “curso superior em pedagogia ou licenciaturas” (BRASIL, 2005a). Permanecem estes os requisitos para o ingresso ao cargo de técnico em assuntos educacionais por meio de concurso público federal. Para encerrar esta breve – e necessária – contextualização da história dos técnicos em assuntos educacionais contida nos documentos oficiais, trazemos dois

documentos que abordam a descrição e atribuições do cargo (trabalho prescrito). O Ministério da Educação (MEC) cita a descrição sumária do cargo: “Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2005b)<sup>13</sup>. É desta orientação nacional que derivam as atribuições do cargo de técnico em assuntos educacionais constantes nos editais de concursos públicos das instituições federais de ensino. O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) se baseia no Anexo 1 do referido Ofício Circular e amplia significativamente a gama de atividades atribuídas aos TAEs, quando elenca as atribuições do cargo em seu processo seletivo interno por meio do Edital 033/2017 - Concurso Público do IFSC:

*Planejar, supervisionar, analisar e reformular o processo de ensino aprendizagem, traçando metas, estabelecendo normas, orientando e supervisionando o cumprimento do mesmo e criando ou modificando processos educativos em estreita articulação com os demais componentes do sistema educacional, para proporcionar educação integral aos alunos; elaborar projetos de extensão; realizar trabalhos estatísticos específicos; elaborar apostilas; orientar pesquisas acadêmicas; utilizar recursos de informática; executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional (IFSC, 2017).*

Analisar o conteúdo desta prescrição – ou o que se espera de um técnico em assuntos educacionais – relacionando-a com o percurso histórico de desenvolvimento do cargo, apresentado pelos documentos oficiais, é fundamental para a compreensão das contradições que permeiam o debate sobre o trabalho dos TAEs. Este foi um exercício constante ao longo da pesquisa e aparecerá na discussão a seguir.

---

<sup>13</sup> Trata-se do Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, documento referência para os órgãos de gestão de pessoas nas instituições federais de ensino, no que diz respeito às descrições dos cargos no Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação (PCCTAE). Foi tornado sem efeito em 2017, porém na ausência de outro documento balizador substitutivo, segue como referência para as instituições de ensino.

## 5 O trabalho dos técnicos em assuntos educacionais: teoria e prática

Na revisão da literatura foram encontrados alguns estudos que se dedicaram a investigar a atuação dos técnicos em assuntos educacionais. Todos foram considerados na dissertação. Por diferentes caminhos, cada estudo auxiliou na compreensão da realidade (ou das realidades) de trabalho. Sobretudo no crucial debate a respeito do TAE e o desenvolvimento de atividades pedagógicas.

Pontes (2014) enfoca o trabalho do técnico em assuntos educacionais na equipe pedagógica da instituição, em articulação com os(as) servidores(as) pedagogos(as). Embora haja diferenças nas atribuições dos cargos, a autora verificou que, na prática, o TAE pode acabar realizando as atividades previstas para o cargo de pedagogo. Pontes (2014) elenca como principais dificuldades à equipe pedagógica: (1) formação inicial descontextualizada da realidade da Educação Profissional, Científica e Tecnológica (pedagogia ou licenciaturas), o que demanda tempo e formação adequados; (2) demandas crescentes sobre o setor pedagógico, que não possui condições efetivas de atendê-las; (3) desvalorização do trabalho pedagógico por parte de docentes.

Gonçalves, Abensur e Queiroz (2009, p.11) se utilizam da expressão *especialistas em educação* para denominar pedagogos e técnicos em assuntos educacionais, e compreendem que o descrito na legislação remete para o desenvolvimento de um trabalho de “natureza essencialmente pedagógica”:

*Hoje, o especialista em educação é assumido como um mediador da educação e aprendizagem de todos que compõem o processo educativo. É considerado um educador, cuja formação tem como pré-requisito a formação do educador. Sua função, seja ela coordenação, supervisão, administração ou orientação, é fundamentada, portanto, na ação educativa (GONÇALVES; ABENSUR; QUEIROZ, 2009, p. 12).*

A despeito das contribuições de pesquisadores indicarem que o técnico em assuntos educacionais deva atuar no desenvolvimento de atividades pedagógicas, diretamente relacionadas aos processos de ensino-aprendizagem, essa interpretação não está consolidada e a prática

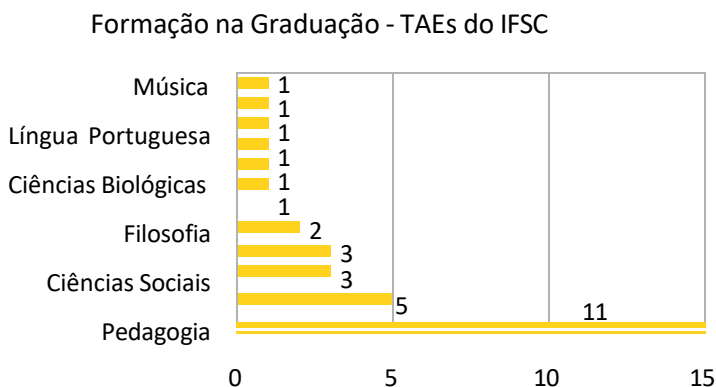
por vezes reflete outra realidade. A seguir apresentamos alguns dados produzidos na pesquisa.

O estudo é caracterizado como exploratório e descritivo, e foram realizadas pesquisa bibliográfica, documental e a técnica de análise de conteúdo para a interpretação dos dados. A fase de campo envolveu aplicação de questionário, um trabalho coletivo presencial (discussão) e entrevistas individuais. Assim, a produção de dados foi fruto de: 30 questionários respondidos por completo, discussão coletiva com nove técnicos em assuntos educacionais e cinco entrevistas/depoimentos.

Do questionário aplicado, uma pergunta era: *Você considera que o seu trabalho desenvolvido no IFSC, como Técnico/a em Assuntos Educacionais, se caracteriza como sendo composto, predominantemente, por atividades de Ensino ou atividades Administrativas?* 57% responderam atividades de Ensino, e 43% atividades Administrativas. Relembrando os requisitos para ingresso (formação superior em pedagogia ou licenciatura em qualquer área) e considerando a *natureza* do cargo (especialista em educação; formação para docência), pode-se afirmar que é significativo o percentual de TAEs que vêm atuando predominantemente em atividades administrativas.

A diversidade de formações na graduação contribui para a ilustração do cenário amplo em que está inserido o TAE:

**Gráfico 1: Formação na Graduação. Fonte: elaboração própria.**



Fonte: os autores

Os dados apresentados pelo gráfico se relacionam diretamente com o teor da legislação (requisitos para ingresso ao cargo). Se, por um lado, a diversidade observada nas formações dos técnicos em assuntos educacionais pode parecer interessante do ponto de vista do *fazer educativo* institucional, por outro lado reflete com clareza a genericidade contida no perfil deste cargo.

Ricos depoimentos também foram colhidos pelo questionário aplicado a partir da pergunta: “o que é o trabalho dos técnicos em assuntos educacionais?”:

*É um trabalho dinâmico e estratégico que pode contribuir demais no processo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem na Instituição. É um trabalho que pode se atuar tanto no cotidiano do viver a educação entre docentes e discentes quanto na gestão do ensino, pesquisa e extensão do Instituto (resposta ao questionário; TAE 29).*

*Deveria ser um servidor que no seu fazer mediasse as questões pedagógico-institucionais e acompanhasse e avaliasse a implementação de políticas educacionais (resposta ao questionário; TAE 19).*

*É trabalho relacionado aos processos pedagógicos e de ensino da instituição (resposta ao questionário; TAE 12).*

*O técnico em assuntos educacionais no IFSC é utilizado como um faz tudo, ou seja, um pouco de cada área. Porém, o TAE é um profissional que deve atuar junto aos cursos, professores e alunos, auxiliando no processo de ensino aprendizagem (resposta ao questionário; TAE 28).*

Aqui foram trazidas apenas algumas falas de servidoras e servidores técnicos em assuntos educacionais de diferentes campus e regiões do IFSC, incluindo a reitoria da instituição. A análise do conjunto das respostas ao questionário aplicado permitem concluir que é frequente aos TAEs o entendimento de que ocupam um cargo imbuído do caráter pedagógico. Assim como, é possível perceber que há obstáculos no cotidiano do trabalho institucional que nem sempre permitem que este caráter seja posto em ação.



Entende-se que uma das razões para este descompasso entre teoria e prática, entre o trabalho prescrito e o trabalho real, se encontra na descrição e atribuições do cargo. Conforme mencionado na seção anterior, há uma diretriz comum do MEC para as instituições federais de ensino, a partir da qual são elaborados os editais de seus concursos públicos. O Edital do Concurso Público do IFSC 033/2017 apresenta uma série de atividades no anexo das atribuições, e, na mesma medida em que acrescenta atribuições aos TAEs, amplia a genericidade das mesmas. Se os requisitos para o ingresso ao cargo já permitem amplas interpretações sobre a atuação deste profissional, as atribuições tampouco contribuem para certo direcionamento. Ao contrário, levam a crer que a intenção é constitui-lo em um “cargo polivalente”, capaz de atuar em inúmeras frentes de trabalho no ambiente institucional. Ou, como emergiu por diferentes vozes participantes do estudo, o servidor “coringa”:

*Com a criação dos Institutos Federais, teve uma mudança de perfil de vagas dos servidores técnico-administrativos contratados, e houve a priorização das vagas de nível E. Uma hipótese é que as instituições tiveram autonomia para decidir o que fazer com essa ampliação de nível E, e essa opção pelo técnico em assuntos educacionais é muito do IFSC. E a minha hipótese é que o IFSC fez essa opção justamente por este caráter coringa [...] (participante da discussão coletiva presencial; TAE 03).*

## 6 Os sentidos atribuídos ao trabalho

Considerando a complexidade da temática *sentidos do trabalho*, objeto de estudo de diferentes áreas das ciências humanas e sociais, foi preciso delimitar. A fundamentação teórica, portanto, foi encontrada em autores que desenvolveram o pensamento de *trabalho* a partir de Marx. Nessa perspectiva, é pelo trabalho que o homem, ser humano biológico movido por impulsos orgânicos, se constitui em homem (ser humano social). É o trabalho como *categoria fundante do ser social* (LUKÁCS, 2013).

A abordagem priorizada – tanto na revisão da literatura como na fase de campo – foi a da dupla dimensão do trabalho: ontológica e histórica. O caráter ontológico do trabalho se expressa na criação consciente da realidade pelos homens (seres humanos), por meio das relações que

estabelecem entre si e com a natureza, para a produção da existência, em um processo constante de autoconstrução. É o trabalho como atividade vital em Marx. A dimensão histórica considera a realidade do trabalho no modo de produção vigente (capitalismo) e as características que o trabalho pode assumir quando a atividade de trabalho torna-se *estranhada* ao trabalhador. Quando o trabalhador não reconhece os produtos de seu trabalho - e não se reconhece nele - o trabalho se restringe à satisfação de suas necessidades básicas e à produção de mercadorias de acordo com os interesses do capital (OLIVEIRA, 2010; MARX, 1993).

A partir do questionário aplicado durante a pesquisa, apresenta-se algumas respostas à questão: *Quais são os Sentidos do Trabalho, atribuído por você, como Técnico(a) em Assuntos Educacionais do IFSC?*

*O sentido do trabalho é suprir as necessidades básicas para sobrevivência (fonte de renda), em sincronia com as necessidades de autorrealização, aliado a um trabalho de excelência (resposta ao questionário; TAE 23).*

*Trabalho como emancipação (resposta ao questionário; TAE 14).*

*Sobrevivência econômico financeira individual e da família; espaço de criação, experimentação de conhecimentos e práticas adquiridas anteriormente. Realização pessoal e profissional (resposta ao questionário; TAE 20).*

*O sentido do trabalho hoje é salarial (resposta ao questionário; TAE 06).*

*O trabalho, como bem desvendou Marx, é na sociedade capitalista alienante. Mas há como esse mesmo autor destacou no trabalho a ação que constitui o homem em humano. Então, existe esse duplo caráter do trabalho. Como TAE esse contexto está presente, pois estamos submetidos a toda a lógica doentia e perversa das relações entre capital e trabalho. Subjetivamente poderia ter um significado mais positivo caso a educação formal também não estivesse tão alinhada ao projeto do capital. Mas como no IFSC há poucos sinais ou vazões para se fazer um trabalho diferenciado o cenário é de incredulidade e desesperança (resposta ao questionário; TAE 18).*

Questionar os sentidos do trabalho é tarefa complexa e que necessita coragem, pois é um mergulho para dentro de si na tentativa de encontrar os sentimentos e percepções a respeito de uma das atividades centrais de nossas vidas. Neste caminho há uma dimensão individual, que diz respeito à trajetória de cada sujeito, suas vivências enquanto trabalhador(a), etc. Mas também remete a uma compreensão que é coletiva, fruto das ações humanas ao longo da história. Martins (2011 apud Pino, 1993, p.11) coloca que “toda experiência humana [...] é social por natureza”. O que se quer dizer aqui é que para investigar os sentidos do trabalho é preciso ter claro que se está lidando com a presença de subjetividades.

Tratar dos sentidos atribuídos ao trabalho pelos técnicos em assuntos educacionais está intrinsecamente ligado às reflexões a respeito de seus *fazer*s no ambiente educacional. A problemática levantada entre o trabalho prescrito e o trabalho real, tônica desse estudo, emergiu com força nos momentos de discussões coletivas e nas entrevistas individuais. Foram colhidos ricos depoimentos, os quais não caberiam neste curto espaço, porém estão devidamente gravados na memória e na dissertação. Para fins de síntese, adaptou-se um quadro que traz os resultados a partir da seguinte pergunta aberta: *O que faz o trabalho dos técnicos em assuntos educacionais ter mais – ou menos – Sentido? (Ou: o que faz o trabalho dos técnicos em assuntos educacionais ganhar ou perder Sentido?)*

### **Quadro 1: O que faz o trabalho dos TAEs ganhar ou perder sentido?**

<b>O que faz o trabalho ganhar sentido</b>	<b>O que faz o trabalho perder sentido</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Participar do processo de ensino aprendizagem</li><li>• Participar de atividades de pesquisa e extensão</li><li>• Afinar as finalidades de sua atuação com a atuação em uma equipe de trabalho</li><li>• Atuar efetivamente nas atividades de ensino</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• O excesso de tarefas administrativas</li><li>• Pouco tempo para pensar no sentido pedagógico do trabalho</li><li>• Ser visto como um servidor que cabe em qualquer setor, que pode fazer qualquer atividade</li><li>• Realizar atividades que não sejam condizentes com o cargo e a formação profissional</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Quando se mobiliza aspectos teóricos da formação inicial com as demandas da instituição</li><li>• O envolvimento e comprometimento com o projeto de Educação Profissional público, gratuito e de qualidade</li><li>• Ter esse profissional nos espaços de trabalho adequados, tais como a gestão do ensino e em atividades pedagógicas e de envolvimento com o ensino aprendizagem</li><li>• Reconhecer o valor e a utilidade do trabalho que se faz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A falta de diálogo e de trabalho em equipes multiprofissionais</li><li>• A generalização do trabalho do técnico em assuntos educacionais (faz tudo e trabalha em qualquer setor)</li><li>• O desconhecimento da própria instituição sobre o cargo, incluindo os dirigentes</li></ul>
--	--

**Fonte:** elaboração própria.

Procurando alinhar os conteúdos dos depoimentos com o referencial teórico privilegiado, e partindo da problemática existente em torno do trabalho dos TAEs, verificou-se que este ganha sentido e se aproxima mais da dimensão ontológica quando há participação e envolvimento nos processos de ensino-aprendizagem, aliado a um trabalho desenvolvido em equipe, onde seja possível efetivar, no trabalho cotidiano, os pressupostos teóricos contidos nos documentos legais. Do outro lado, o trabalho dos técnicos em assuntos educacionais perde sentido quando predominam as atividades administrativas – em detrimento da possibilidade de se pensar e fazer educação, quando o desconhecimento em relação ao cargo leva ao entendimento de que o TAE é um servidor polivalente e, conseqüentemente, a uma generalização inoportuna de seu(s) trabalho(s). Nesse caso, quando o trabalho perde sentido a ponto de significar apenas o provimento salarial, aproximando-o mais da dimensão histórica, não seria equivocada a analogia da manifestação do *estranhamento* ao trabalhador TAE.

## 7 Considerações finais

Ponderando os limites deste formato de texto, o que foi trazido nessas linhas é um breve panorama dos achados do estudo com os Técnicos em Assuntos Educacionais do IFSC. Conforme dito, o foco da

pesquisa foi a investigação do trabalho (fazeres) e dos sentidos atribuídos ao trabalho. Ao adentrar, porém, neste campo, outras questões relevantes emergiram do diálogo com os TAEs. Talvez a mais ilustrativa deste cenário a que nos propusemos conhecer seja a relação trabalho-saúde. 70% dos técnicos em assuntos educacionais responderam ter vivenciado situação de trabalho que motivou problema de saúde. Os relatos incluem os mais diversos acometimentos na saúde física e mental: estresse, crises de ansiedade e de pânico, insônia, enxaqueca, câncer. Os motivos apontados também são diversos: acúmulo de trabalho, clima organizacional ruim, excesso de atividades administrativas, desvalorização da formação profissional, assédio moral.

O adoecimento no trabalho é das questões mais prementes neste início de século XXI e esta realidade também é constatada no Instituto Federal de Santa Catarina. No caso em tela, se faz necessário um olhar profundo e honesto a respeito deste trabalhador da Educação, com a participação dedicada de gestores e dos próprios servidores TAEs, na construção de novas perspectivas de trabalho(s). Somente assim percebe-se possibilidades de mudanças neste cenário – por vezes dramático - e que possa nos aproximar mais da dimensão ontológica do trabalho.

## Referências

BRASIL. **Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973**. Dispõe sobre o Grupo Outras Atividades de Nível Superior e dá outras providências. Brasília, 1973. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1970-1979/D72493.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D72493.htm). Acesso em: 29 abr. 2021.

BRASIL. **Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2005a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm). Acesso em: 29 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Brasília, 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/oficios/oc01505.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho. In: **Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro/RJ, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/index.html>. Acesso em: 29 abr. 2021.

GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa; ABENSUR, Patrícia Lima Dubeux; QUEIROZ, Soraya Menezes de. Identidade de profissionais da educação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os especialistas em educação. **SINERGIA – Revista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**. São Paulo/SP, v. 10, n. 1, p. 9-15, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/sinergia/issue/view/28/47>. Acesso em: 01 maio 2021.

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina. **Edital 33/2017**. Rege as normas do Concurso Público do IFSC 2017. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/concurso-publico-2017>. Acesso em: 30 abr. 2021.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social**. V. 2. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARTINS, Selma Aparecida Caselli. **Cotidiano de trabalho de profissionais da atenção básica à saúde: uma arena de sentidos, emoções, saberes e fazeres**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa, Edições 70, LDA, 1993.

Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Pessoal. **Considerações sobre a situação atual dos técnicos em assuntos educacionais no MEC**. Brasília, 1979. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001934.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

OLIVEIRA, Renato almeida de. A concepção de trabalho na filosofia do jovem Marx e suas implicações antropológicas. **Revista Kínesis**, v. 2, n. 03, Abr. 2010, p. 72 –88. Disponível em: [http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/6\\_RenatoAlmeidadeOliveira.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/6_RenatoAlmeidadeOliveira.pdf). Acesso em: 06 maio 2021.

PONTES, Ana Paula Furtado Soares. O trabalho da Equipe Pedagógica em Institutos Federais: dificuldades, desafios e proposições. **Revista Educação e Tecnologia**. Curitiba/PR, v. 14, p. 23-35. 2014. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutect/article/view/2035>. Acesso em: 01 maio 2021.



## Capítulo 5

# **“Quem canta seus males espanta”: desconstruindo preconceitos através da música nas aulas de Sociologia**





## Capítulo 5

# “Quem canta seus males espanta”: desconstruindo preconceitos através da música nas aulas de Sociologia

*Carolini de Souza Vilela Correia<sup>14</sup>  
Marizete Bortolanza Spessatto<sup>15</sup>*

### 1 Apresentação

Este capítulo apresenta a estrutura e os resultados da aplicação do produto educacional “Ensinando Sociologia através da Música”. O material teve como objetivo propor e implementar uma sequência didática<sup>16</sup> para o ensino de Sociologia, utilizando a música como um recurso metodológico. Desde a sua produção, a ideia foi de que o material pudesse ser compartilhado com professores, ampliando as fontes de consulta de recursos pedagógicos para o ensino de Sociologia ou de áreas afins. O material foi produzido de forma paralela ao desenvolvimento da pesquisa de Mestrado “Sociologia no Ensino Médio e no PROEJA: a música como recurso metodológico na voz dos estudantes e professores”<sup>17</sup>, no período de 2017 a 2019.

---

<sup>14</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IA IFSC). Professora da Rede Estadual de Educação de Santa Catarina. E-mail: carolinivilela@gmail.com.

<sup>15</sup> Doutora em Educação (UFSC). Professora do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). E-mail: marizete.spessatto@ifsc.edu.br.

<sup>16</sup> A sistematização da proposta teve como base a conceituação de sequência didática empregada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), para os quais está é vista como “um conjunto de atividades escolares, organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1149?show=full>. Acesso em: 10 maio 2021.

A trajetória da Sociologia é cheia de rupturas em relação à oferta na Educação Básica Brasileira (cf. CARVALHO, 2004; JINKINGS, 2007, 2017; DALLABRIDA, 2009; entre outros). Esse histórico trouxe muitas consequências tanto em relação ao papel e ao lugar que a disciplina ocupa no currículo das escolas, quanto na organização metodológica das aulas. Para tentar compreender um pouco mais esse cenário e seus sujeitos, a pesquisa de campo que deu base a este trabalho ouviu onze professores de Sociologia, que atendem uma média de 600 alunos, em escolas da Grande Florianópolis, na Rede Estadual, no Ensino Médio regular e na Rede Federal, na Educação Profissional.

Procurou-se perceber quais são as preocupações e as angústias dos docentes, entender quais suas perspectivas quanto à disciplina, à Reforma do Ensino Médio, implementada no Brasil em 2017 e à quantidade de aulas destinadas à Sociologia diante do conteúdo programático. Quanto aos recursos metodológicos empregados, a análise dos dados coletados nos mostrou que a música é reconhecida pelos docentes como um recurso possível e bem-aceito pelos estudantes, mas pouco empregado nas aulas de Sociologia, campo deste estudo. Diante disso e considerando, também, a experiência profissional que temos, com a atuação há mais de 17 anos como docente de Sociologia em escolas da Rede Pública na região em estudo, no caso da primeira autora, e de mais de 20 anos na docência de nível básico e superior na área da Educação, no caso da segunda, partiu-se para a proposição de uma sequência didática envolvendo a música em aulas de Sociologia.

O resultado, alcançado com o protagonismo dos próprios estudantes na definição da proposta, foi a gravação de clipes musicais com letras elaboradas pelos alunos, a partir de músicas já existentes e que fazem parte do cotidiano desses sujeitos<sup>18</sup>. Em todas as produções, a temática “preconceito” esteve presente, com ênfase nos conceitos de *machismo*, *racismo* e *homofobia*, revelando o papel dos conhecimentos da área para a formação de estudantes e, sobretudo, de cidadãos conscientes da necessidade do respeito às diferenças. Reforçando assim,

---

<sup>18</sup> Agradecemos as sugestões dadas para a estruturação da proposta, durante a banca de Qualificação de Mestrado, pelas professoras Maria dos Anjos Lopes Viella e Nise Jinkings. Os resultados alcançados na experiência aqui partilhada também se devem à inspiração que elas inspiram, como profissionais comprometidas com uma educação efetivamente emancipadora.

a importância da presença da Sociologia como disciplina obrigatória nos currículos escolares de Ensino Médio regular e também da Educação Profissional das escolas brasileiras.

## 2 A sequência didática e seus atores

A escola na qual aconteceu a aplicação da sequência didática aqui descrita, foi a EEB. Irmã Maria Teresa, pertencente à Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina e situada no município de Palhoça, na Grande Florianópolis. A escola conta somente com turmas de Ensino Médio, com um total de 45 turmas, sendo 15 em cada turno, com um total de cerca de 1400 alunos. Para a aplicação da sequência didática, foram selecionadas duas turmas de terceiro ano do período vespertino, integrando as disciplinas de Sociologia e de Artes, considerando-se a possibilidade de trabalho interdisciplinar, permitido pelo uso da música como recurso metodológico.

A Turma 119 era constituída por 31 alunos e a Turma 2 por 30, sendo a faixa etária dos estudantes de 16 a 18 anos de idade. Conforme o planejamento anual dos professores de Sociologia, o terceiro ano do Ensino Médio tem como conteúdos programáticos temas como, racismo, machismo/ questões de gênero, desigualdades sociais, violência, religião, entre outros. Toda a organização da sequência didática aqui analisada se deu de forma dialogada entre as três docentes (as professoras de Artes e de Sociologia e esta pesquisadora, que também atua na escola e já havia trabalhado, em anos anteriores, junto às turmas selecionadas<sup>20</sup>). Depois de definidos os conteúdos, a pesquisadora elaborou os planos de aula e apresentou-os para aprovação das professoras titulares.

É preciso destacar que as temáticas previstas na matriz curricular de Sociologia e trabalhadas na sequência didática aqui descrita têm um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa a todos. É o que preconiza Freire (2017, p. 59):

---

<sup>19</sup> A título de organização do texto, nomearemos as turmas como Turma 1 e Turma 2, pela sequência de realização das atividades em sala de aula.

<sup>20</sup> Lembrando que a pesquisadora encontrava-se em licença capacitação, concedida pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, conforme Portaria nº3161/2017 e Portaria nº2891/2017, para a realização do mestrado.

*Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas, ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.*

Ainda, destaca-se a relevância de refletir com os jovens, estudantes do Ensino Médio, as temáticas selecionadas (machismo, racismo e homofobia). Esses estão, segundo pesquisa desenvolvida por Yvonne Maggie (2006), entre os temas que mais aparecem nas manifestações agressivas trocadas entre os estudantes:

*Podemos perceber uma tendência geral a uma espécie de hierarquia de xingamentos na escola. Assim, a referência pejorativa à homossexualidade parece ser o mais frequente, sendo seguido por xingamentos referentes à “raça” (aí precisamos ver também se há, entre os que dizem ter visto situação de preconceito ou discriminação quanto à cor, xingamentos e referências desairosas à cor branca, o que os números não dizem), em terceiro lugar viria a pobreza, em quarto parece haver uma tendência a xingamentos quanto à gordura do colega e, por fim, ainda a ser bom ou mau aluno. (MAGGIE, 2006, p. 747).*

Imaginação Sociológica, liberdade de expressão e o “politicamente correto” foram os primeiros aspectos a serem tratados com os estudantes, na construção da proposta. O trabalho foi feito com base no conceito de Charles Wright Mills, que escreveu, em 1959, um livro chamado *A Imaginação Sociológica*, com o intuito de explicar a importância da Sociologia (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.11). Após a explicação, utilizamos um vídeo, bem curto, do youtube: A Raiz do politicamente correto<sup>21</sup>. No vídeo, os filósofos Mário Sérgio Cortella, Luiz Felipe Pondé e o historiador Leandro Karnal discutem o que é “politicamente correto” e como essa questão é apresentada atualmente. O vídeo gerou uma discussão bem densa e proveitosa, tendo as falas dos estudantes relacionado o racismo, o machismo e a homofobia como politicamente incorretos. As discussões foram sistematizadas em um mapa mental.

Em um segundo momento, entraram em cena os conceitos de *Liberdade de expressão* e *preconceito racial*. Foi utilizada como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O texto apresentado no livro didático em uso pelos estudantes, no qual os autores definem e diferenciam Racismo, Discriminação e Preconceito (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 322) também foi utilizado.

Em seguida, casos de racismo ocorridos no Brasil no período de desenvolvimento das atividades, foram comentados pelos estudantes. Eles destacaram uma sentença judicial, na qual a juíza dizia que o acusado não possuía “características de um possível criminoso, já que ele tinha pele branca e olhos claros”<sup>22</sup>. Foram comentadas, também, as “brincadeiras” que acontecem entre eles com termos pejorativos e racistas, tais como, “a coisa tá preta”, ou “não faz coisa de preto”. A ideia era mostrar que episódios como esses estão na raiz dos preconceitos e destacar a importância de lutar para que essas situações não sejam normalizadas.

Dando continuidade à aula, ouvimos a música “Racismo é burrice”, do cantor Gabriel, o pensador, sendo esta vista pelos estudantes como “um resumo do que nós conversamos”<sup>23</sup>. Foi apresentado para eles, o trecho da música “[...] o mais burro não é o racista é o que diz que o racismo não existe, o pior cego é o que não quer ver e o racismo está dentro de você”, para que eles fizessem uma reflexão. A discussão do tema racismo na escola faz parte do papel da Sociologia, dadas as condições históricas de exclusão da população negra do contexto escolar. Em recente estudo, Gomes e Laborne (2018), chamam a atenção para as condições sociais da população negra na sociedade brasileira:

---

<sup>21</sup> Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=wHkpM5k880w>. Acesso 05 fev. 2019.

<sup>22</sup> <https://www.conjur.com.br/2019-mar-01/juiza-campinas-reu-nao-parece-bandido-branco>. Acesso em 07 maio 2019. É sempre interessante levar para a sala de aula notícias atuais sobre o tema em debate, como o feito neste caso.

<sup>23</sup> Optamos por não identificar os estudantes, ao longo das transcrições dos depoimentos feitos em aulas, de modo a assegurar a preservação da identidade.

*Negros e negras sofrem enormes disparidades em diversos setores da vida social. No mercado de trabalho dados recentes divulgados pelo IBGE mostram que negros ganham 59% dos rendimentos de brancos. Além disso, representam 70% da população que vive em situação de extrema pobreza, concentram maiores taxas de analfabetismo do que brancos - 11% entre negros e 5% entre brancos – (PNAD, 2016), além de constituírem mais de 61% da população encarcerada (DEPEN, 2014), embora representem 54% da população (IBGE). Ou seja, as disparidades e violência ultrapassam o ciclo da juventude. Estão presentes ao longo da vida da população negra. (GOMES, LABORNE, 2018, p. 07).*

Na mesma proposta, as turmas de estudantes acompanharam ao filme “Vista a minha pele”<sup>24</sup>, produzido em 2008 e dirigido por Joel Zito de Araújo. Com 27 minutos de duração, é uma paródia da realidade brasileira, que serve como subsídio para a discussão do racismo e do preconceito em sala de aula. O filme instigou os alunos e proporcionou um momento de reflexão sobre como seria o mundo, caso a história oficial fosse contada sob outras óticas. O filme é curto, mas atingiu o objetivo proposto.

O tema seguinte foi o *Machismo nosso de cada dia: analisando músicas machistas*, maneira como denominamos o terceiro momento de intervenção. O estudo do tema começou com a exibição do vídeo do Youtube denominado Músicas Machistas<sup>25</sup>, no qual o apresentador analisa alguns trechos de músicas com letras machistas. Os estudantes afirmaram conhecer e até cantar algumas das músicas, mas nunca tinham pensado as letras de maneira crítica. Muitos deles ficaram chocados por não terem percebido que elas reforçam estereótipos tipicamente machistas.

O quarto momento das atividades *Marchinhas de carnaval e cantigas infantis, análise de letras polêmicas* deu sequência às discussões sobre o machismo. Apresentamos a música “Amélia”, de Mário Lago e Ataulfo Alves,

---

<sup>24</sup> Produção disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>. Acesso 07 fev. 2019. Os professores que desejarem seguir esta sequência didática também podem fazer uso do curta-metragem vencedor da categoria no Oscar 2021, “Dois estranhos”. O filme, nitidamente inspirado na triste história de George Floyd, faz uma crítica à violência policial contra negros nos Estados Unidos. Está disponível na plataforma Netflix.

<sup>25</sup> O vídeo está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Z15eZNNURYA>.

lançada em 1942, e em seguida, antes mesmo de abrirmos espaço para a discussão, foi ouvida a música “Desconstruindo Amélia”, da cantora Pitty, gravada em 2009. Foi fundamental contextualizar os momentos de gravação das músicas e também explicar que a mulher desempenhava papéis sociais diferentes, nos dois contextos históricos das composições. Foi emblemática a fala de uma estudante que afirmou que a cantora Pitty, na versão da música, havia empoderado Amélia. Os demais colegas concordaram com ela.

Com o término da discussão, apresentamos o conceito de homofobia. Utilizamos o dicionário Aurélio e o livro didático adotado pela escola (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p.363), no qual os autores definem homofobia e transfobia, além de suscitarem uma reflexão sobre diversidade sexual e de gênero, tratando de assuntos como a invisibilidade social dos homossexuais, a estigmatização que leva à discriminação, muitas vezes resultando em violência física e psicológica. A criminalização da homofobia, no período da aplicação da sequência didática se encontrava em discussão no Supremo Tribunal Federal<sup>26</sup>. Os estudantes se mostraram favoráveis à criminalização, e fizeram algumas ponderações: “Só tem medo da criminalização, quem é homofóbico”;; “Não deveria ser necessária uma lei para isso, era só as pessoas se respeitarem”. As afirmações dos estudantes evidenciaram uma visão crítica, mostrando que o objetivo do debate foi alcançado. Continuando a aula sobre o tema, foi apresentado para os estudantes um vídeo gravado pela TV Cultura durante o carnaval de 2017<sup>27</sup>, publicado em fevereiro do mesmo ano, e que mostra antigas marchinhas de carnaval. A produção trata da possível proibição dessas marchinhas, por conta do teor das suas letras, muitas vezes preconceituoso<sup>28</sup>.

---

<sup>26</sup> Matéria sobre a criminalização da homofobia disponível em: [//www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/05/22/criminalizacao-da-lgbtphobia-avanca-no-senado](http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/05/22/criminalizacao-da-lgbtphobia-avanca-no-senado). Acesso 31 maio 2019. Ainda no mês de junho de 2019, a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero passa a ser considerado crime no Brasil.

<sup>27</sup> Produção disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5mEsWdc5r0E><Acesso 03 mar. 2019.

<sup>28</sup> Quando perguntado se conheciam alguma marchinha de carnaval, nenhum aluno afirmou lembrar. Portanto, foi preciso contextualizar o tema, trazendo exemplos, antes da exibição do vídeo.



A questão do que é “politicamente correto” entrou novamente no debate. Em seguida, assim como feito em relação às marchinhas de carnaval, analisamos a presença de preconceito em letras de cantigas infantis. Citamos algumas que, inclusive, receberam novas versões, consideradas “politicamente corretas”, como é o caso de *Não atire o pau no gato* (para *Atirei o pau no gato*), *Boi do Piauí* (para *Boi da cara preta*) e *O Cravo não brigou com a Rosa* (para *O cravo brigou com a rosa*). Assim, encerrou-se o conteúdo e passou-se a falar da proposta da gravação dos cliques desconstruindo as músicas e/ou produzindo novas letras de músicas, expressando a compreensão das temáticas estudadas ao longo das aulas, que ficou marcada para duas semanas após essa última aula.

Chamou-se de *Desconstrução de letras de músicas*, com a apresentação dos videoclipes, o momento cinco da sequência didática aqui em análise, no qual foi realizada a socialização dos trabalhos produzidos pelos estudantes. As turmas, professores e equipe pedagógica da escola foram convidadas para irem ao auditório, de modo que tanto as produções dos alunos quanto os conceitos em estudo fossem compartilhados com outros sujeitos da comunidade escolar.

A próxima seção deste capítulo foi dedicada para uma breve análise das produções feitas pelos estudantes, a partir das temáticas discutidas em sala de aula.

### **3 Um basta ao preconceito: as produções dos estudantes na sequência didática**

Como este texto tem a pretensão de servir como referência para a criação de novas propostas a serem implementadas nas aulas de Sociologia, considera-se que compartilhar os resultados alcançados no desenvolvimento dessa proposta possa servir como inspiração. O material produzido pelos alunos, disponível na plataforma Youtube, pode ser, inclusive, compartilhado com os estudantes. Destaca-se, antes de mais nada, que esses resultados contêm as perspectivas das docentes mediadoras do processo mais, acima de tudo, os jovens que ressignificaram as discussões feitas em sala de aula e criaram os materiais apresentados. Portanto, cada nova produção, situada em um contexto geográfico e em um tempo histórico diferente, deverá conter resultados diferentes.

A proposta de produção que encerrou a sequência didática aqui em análise resultou em quatro vídeos produzidos pelos estudantes. Divididos em grupos, eles organizaram toda a produção, com a escrita das letras de músicas, a elaboração dos roteiros, a encenação e a edição dos vídeos. Vale observar, ainda, que eles assumiram o protagonismo, explicitando a presença de senso crítico nas produções, como pode ser percebido nas letras das músicas, nos vídeos<sup>29</sup> e, de forma breve, nas descrições feitas ao longo deste texto.

A produção intitulada *Machismo, violência doméstica*<sup>30</sup> começa com um áudio de mulheres pedindo socorro para a polícia: foram usados pelos estudantes/produtores áudios reais e a exibição foi bem impactante para o público. O clipe traz a história de uma mulher que sofria em um relacionamento abusivo e, depois de muitas agressões, conseguiu se libertar. O conceito de machismo foi tipificado pela forma da agressão e a música foi elaborada de modo a mostrar a mudança na vida da mulher, personagem da criação do grupo.

A produção *Eu sou quem eu sou*<sup>31</sup> discute a aceitação familiar de um jovem que assume a homossexualidade. A música, criada pelo grupo, aparece como pano de fundo no final do clipe para expressar os sentimentos do jovem-personagem da história para com a situação vivenciada de homofobia e preconceito, conceitos trabalhados em aula aparecem na letra da canção.

A produção *Tente me ouvir*<sup>32</sup> tratou do racismo. Entretanto, diferente da estratégia de produção dos outros dois grupos, usou imagens, frases e figuras para apresentar a letra da música escrita pelos estudantes. Além dela, colaboraram dois poemas, que foram lidos para compor a produção em vídeo. É interessante notar que, nos dois poemas, os estudantes trazem a temática da violência ligada ao racismo, como se percebe neste fragmento do poema 1<sup>33</sup>:

---

<sup>29</sup> Todos os vídeos produzidos pelos alunos estão disponibilizados na plataforma Youtube, no link <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>. Para auxiliar o leitor a encontrar cada um deles, indicamos, na descrição dos vídeos, os tempos de início e término de cada um, nas notas de rodapé correspondentes.

<sup>30</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, do início até 3'53.

<sup>31</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, de 16'13 a 19'52.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, de 12'27 a 16'06.

<sup>33</sup> Os estudantes não atribuíram títulos aos poemas.

*Racismo é algo que vem nos destruindo e a cada século aos poucos sumindo, será? Será que não bastam 80 tiros na sua direção ou abuso de autoridade com um negro com a camisa do mengão. Mas não importa qual seja seu time, o que mais me deprime é ver estampada na sua cara a mensagem sublime que só pela sua cor é do crime e não importa a situação ele sempre vem e te reprime.*

*Menos preconceito, mais amor*<sup>34</sup> é uma história que se passa em um bar. Logo no início, retrata uma cena de homofobia, quando um casal é proibido de entrar, por ser homossexual. Dentro do bar, ocorre uma cena de machismo, em que um grupo de homens é hostil e preconceituoso com a garçonete, questionando a qualidade do seu trabalho e condicionando a avaliação ao fato de ela ser mulher. Uma cliente do bar se ofende e começa a cantar uma paródia da música *Mulheres*, de Martinho da Vila, com letra escrita pelos estudantes, desconstruindo o machismo. É o que se percebe ao analisar o trecho: “Encontrei, em alguns momentos a felicidade. E o ato machista não deixou saudade. A minha dor ficou, mas tudo teve um fim. Você foi o sol da minha vida, a minha vontade. Mas agora eu sei da tua incapacidade. Foi tudo que um dia eu não quis pra mim”. A escrita revela a percepção do grupo em relação ao papel da mulher frente às atitudes machistas, por eles descritas ao longo do vídeo. A cena que aparece na sequência do clipe trata da homofobia, acompanhada da música “O preconceito um dia vai acabar”, elaborada pelos estudantes e que se contrapõe à ação inicial de resignação dos personagens do clipe. A cena de inversão da lógica de passividade para a tomada de posição diante do preconceito sintetiza a proposta que deu origem às atividades desenvolvidas e aqui apresentada.

## 4 Considerações finais

Podemos dizer que todas as produções dos alunos, na sequência didática que caracterizou o produto educacional aqui apresentado, revelam a compreensão dos conceitos trabalhados. Destaca-se, ainda, que eles desenvolveram a “imaginação sociológica”, proposta por Charles

---

<sup>34</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AqVFyT4sRo>, de 3’57 a 12’26.

Wright Mills e presente na maioria dos livros didáticos de Sociologia. Os estudantes deram sentido aos temas em debate de uma maneira diferente daquela que estão acostumados, numa perspectiva mais crítica.

As produções dos estudantes, em mais de 20 minutos de vídeos gravados e disponibilizados ao público, revelam as vozes desses sujeitos se manifestando ao longo do processo. Também foi nítido o envolvimento nas manifestações claras do interesse desses estudantes na construção do conhecimento e nas contribuições que a Sociologia tem a oferecer à sua formação como sujeitos.

Como afirmam Brenner e Carrano (2014), é preciso que a escola esteja aberta para unir a “universalidade da experiência escolar com a singularização dos processos educativos”. Espera-se que esta pesquisa aplicada tenha contribuído com essa construção, ao propor e desenvolver ações em aulas de Sociologia. Acima de tudo, considerando o propósito dessa obra que dá espaço à socialização dessa experiência realizada, espera-se poder inspirar novas ações em sala de aula, e que essas, em breve, também sejam socializadas, criando canais de troca e fortalecendo a ação docente, em defesa de uma escola que contribua com o fim do preconceito.

## Referências

CARVALHO, Leujeune Mato Grosso (Org). **A Trajetória Histórica da Luta Pela Introdução da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil**. Ijuí: Unijuí, 2004.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO Paulo Cesar Rodrigues. Os sentidos da presença dos jovens do Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1223-1240, out.- dez., 2014.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio - ago. 2009.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim;

SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 55 ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Paz e Terra, 2017.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34 e 197406, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e197406.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

JINKINGS, Nise. **Ensino de Sociologia**: Particularidades e Desafios Contemporâneos. Mediações, Londrina, v.12, n.1, p.113-130, jan. /jun. 2007.

JINKINGS, Nise. Os Processos de institucionalização da Sociologia no Segundo Grau (1972-1995). In.: SILVA, I; GONÇALVES, D. (Org.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017.

MAGGIE, Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. **Educação & Sociedade**. v.27, n.96, Campinas, Out. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-3302006000300006&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3302006000300006&lang=pt). Acesso em: 10 jun. 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para Jovens do Século XXI**. 4 ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.



Capítulo 6

**Plataforma para  
compartilhamento de práticas  
educacionais inclusivas**

## Capítulo 6

# Plataforma para compartilhamento de práticas educacionais inclusivas

**Elaine Cristina Pamplona Seiffert**

*elaine.seiffert@prof.pmf.sc.gov.br*

**Douglas Paulesky Juliani**

*douglas.juliani@ifsc.edu.br*

## 1 Apresentação

O produto educacional detalhado neste capítulo é resultado da dissertação de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica da egressa Elaine Cristina Pamplona Seiffert, sob orientação do professor Douglas Paulesky Juliani. A dissertação é intitulada *Experiências educacionais inclusivas compartilhadas* e direciona-se, principalmente, aos educadores de todo o território nacional. Tal pesquisa aborda a temática educação inclusiva com ênfase nas práticas executadas para atender a todos os estudantes presentes no contexto educacional.

Com base na pesquisa realizada, pode-se constatar a elevada necessidade de ampliar a execução de estratégias efetivamente inclusivas nas aulas, as quais devem estar em consonância com as exigências legais da Política nacional de inclusão e os pressupostos teóricos desse campo do conhecimento. Não obstante, verifica-se uma escassez de espaços de compartilhamento de conhecimentos acerca dessas estratégias educacionais inclusivas entre os educadores e entre esses e a sociedade. A partir desse cenário, o objetivo da pesquisa foi delineado, o qual teve como propósito: “criar uma plataforma colaborativa de práticas educacionais inclusivas contendo estratégias pedagógicas e tecnologias utilizadas por educadores para atender a todos os estudantes presentes no contexto educacional” (SEIFFERT, 2019, p. 23). O produto educacional resultante deste estudo foi a plataforma <http://praticasinclusivas.com.br><sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Inicialmente a plataforma era [educacaoinclusiva.org](http://educacaoinclusiva.org), porém em 2020 mudou o seu servidor passando a ser <http://praticasinclusivas.com.br>



Esse produto educacional está de acordo com a Constituição Federal de 1988, uma vez que a Educação, prevista no artigo 205 da Carta Magna, traz, na sua essência, a democracia, pois deve ser para todos. De acordo com Luckesi:

*A democratização da educação escolar, como meio de desenvolvimento do educando, do ponto de vista coletivo e individual, sustenta-se em três elementos básicos: acesso universal ao ensino, permanência na escola, qualidade satisfatória da instrução (LUCKESI, 2001, p. 122).*

Uma educação democrática, ou seja, para todos, deve ser inclusiva por natureza. Entende-se por Educação Inclusiva aquela que atende a todos os estudantes, sejam eles público-alvo da Educação Especial (com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação) ou outros públicos componentes do corpo discente escolar. De acordo com Seiffert (2019, p. 37), “uma prática educacional inclusiva deve promover estímulo à criatividade, desafios para a resolução de problemas e interação, tendo como foco o desenvolvimento da capacidade cognitiva, emocional e social de todos os estudantes em situação de aprendizagem”.

A pesquisa *Experiências educacionais inclusivas compartilhadas* buscou conhecer como a educação inclusiva acontece no sistema educacional brasileiro, como os educadores a materializam em suas aulas e quais recursos utilizam. Sua proposta, por meio do produto educacional desenvolvido, é o compartilhamento das experiências educacionais inclusivas realizadas pelos educadores participantes da pesquisa, ampliando-as para a utilização e compartilhamento de práticas realizadas por educadores brasileiros a qualquer tempo, uma vez que este trabalho não se encerra com a finalização da pesquisa e, portanto, segue disponível para uso. A plataforma <http://praticasinclusivas.com.br> trata-se de um produto educacional dinâmico, deixado para a sociedade de forma permanente, podendo ser utilizado como ferramenta de troca entre os educadores de todo o Brasil.

## 2 O produto educacional

Diante dos avanços tecnológicos atuais, as plataformas colaborativas educacionais são ferramentas pedagógicas importantes, pois promovem

interações e possibilitam o uso de tecnologias que facilitam o entendimento do conteúdo por parte do estudante e o uso de recursos educacionais diversos para que os educadores tornem suas aulas mais significativas e divertidas, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a plataforma <http://praticasinclusivas.com.br>, além de constituir-se como um espaço de troca de saberes - uma vez que permite o compartilhamento de práticas educacionais inclusivas realizadas por educadores que atuam em todos os níveis e modalidades da Educação Básica, incluindo a Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e também todos os níveis e modalidades da Educação Superior -, também tem a intenção de valorizar o trabalho docente (SEIFFERT, 2019). Acredita-se, dessa forma, contribuir para a reflexão sobre a importância do processo de inclusão de todos os estudantes em nossas escolas, universidades ou outros espaços formativos.

Este “[...] trabalho extenso e complexo que envolveu elaboração do projeto conceitual, desenvolvimento tecnológico, busca-ativa pelos participantes da pesquisa, sistematização e publicação dos dados coletados” só foi possível graças ao suporte dado por uma equipe multidisciplinar de profissionais voluntários, além da pesquisadora (SEIFFERT, 2019, p. 106).

Com base na tipologia da área de Ensino da Capes, o produto educacional aqui detalhado, classifica-se como uma mídia educacional e adere à área de concentração *Educação Profissional e Tecnológica*, na linha de pesquisa *Práticas Educativas em EPT* do ProfEPT, Macroprojeto 1: *Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT*, na qual se encaixam projetos voltados para a construção e execução de propostas de ensino inovadoras em espaços diversos, incluindo meios digitais e internet, tal como a plataforma aqui detalhada.

A plataforma está disponível na internet para consulta e alimentação com sequências didáticas, vídeos, materiais, e propostas inclusivas diversas utilizadas por educadores durante suas aulas.

**Figura 1 – Plataforma praticasinclusivas.com.br**



Fonte: praticasinclusivas.com.br

Seu *layout* foi pensado para remeter o usuário ou visitante à ideia de compartilhamento, mas também traz a leveza e alegria do trabalho conjunto. Para tanto, traz em sua ilustração os bonecos de massinha feitos pelos alunos da professora Elaine Seiffert para um vídeo de divulgação da plataforma. Esses bonecos representam a diversidade dos estudantes presentes em sala de aula.

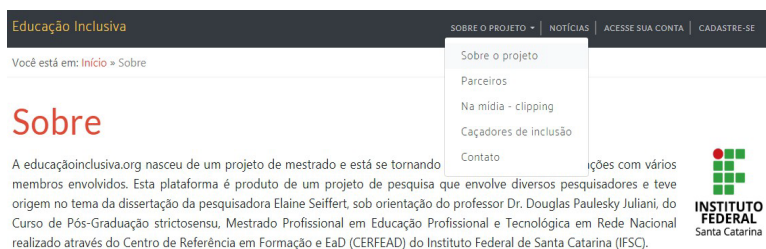
**Figura 2 – Oficinas para o vídeo de divulgação da plataforma<sup>36</sup>**



Fonte: Seiffert, 2019, p. 75.

No menu superior, tem-se uma seção *Sobre o projeto*, com várias informações, incluindo o passo a passo de nossa trajetória ao longo da pesquisa (Figura 2).

**Figura 2- Imagem da seção Sobre o projeto**



Fonte: praticasinclusivas.com.br

<sup>36</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dI04itAVYNQ&t=2s>

Ainda no menu superior, tem-se a seção *Notícias*, onde são divulgadas notícias relacionadas à inclusão de uma maneira geral, as quais recebem um link de acesso, podendo ser compartilhadas por meio das redes sociais (Figura 3).

**Figura 3 - Imagem da seção Notícias**



Fonte: praticasinclusivas.com.br

Clicando em *Compartilhe sua experiência*, em caso de primeiro acesso, o usuário é direcionado a um cadastro. Quando já estiver cadastrado, esse botão conduz diretamente ao ambiente de compartilhamento de práticas (Figura 4). Para auxiliar os educadores no registro de suas práticas, foi disponibilizado um vídeo tutorial<sup>37</sup> que explica passo a passo como fazer o registro.

Para enviar uma prática educacional inclusiva, o educador precisa realizar o cadastro na plataforma, adquirindo usuário (login) e senha e enviar suas contribuições. Mediante login e senha, o usuário pode compartilhar quantas práticas desejar a qualquer tempo. Durante o cadastro, tem-se acesso ao termo de consentimento livre e esclarecido, o qual deve ser aceito para dar prosseguimento ao registro de práticas na plataforma.

---

<sup>37</sup> O vídeo tutorial está disponível na seção caçadores de inclusão no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=yH3khRcCejo&feature=youtu.be> e também na página de compartilhamento de práticas.

Além de o educador preencher os campos do formulário, existe a possibilidade de enviar materiais no formato PDF e vídeos relacionados à prática que está sendo cadastrada. É permitido o uso de imagens que ilustram a prática, porém é vetada a identificação dos estudantes, sendo as imagens tratadas para preservar sua identidade. Durante o preenchimento da prática, o educador pode salvá-la como rascunho a qualquer momento e posteriormente completar sua descrição e enviar para a revisão.

**Figura 4 - Imagem do início do registro de prática na plataforma**

A imagem mostra a interface de usuário de uma plataforma web. No topo, há uma barra de navegação com o nome 'Projeto Educação Inclusiva' e um botão '+ Novo'. À esquerda, um menu lateral contém opções como 'Painel', 'Práticas' (destacado), 'Lista de relatos', 'Novo relato', 'Modalidade de ensino', 'Nível de Ensino', 'Estado' e 'Público da EE'. O formulário principal, intitulado 'Compartilhando sua experiência educacional inclusiva', possui os seguintes campos: um campo de texto para 'Adicionar título'; uma seção 'Imagem destaque' com um link 'Selecionar imagem destaque'; uma seção 'Identifique a modalidade/nível de ensino:' com o texto 'Primeiro, identifique a modalidade e o nível do ensino em que esta prática educacional inclusiva ocorreu:'. Abaixo disso, há um campo 'Modalidade de Ensino' com uma lista suspensa selecionando 'Educação Regular'; um campo 'Nível de Ensino' com três opções de radio buttons: 'Nenhum' (selecionado), 'Educação Infantil' e 'Ensino Fundamental'; e um campo 'Responsável(eis) pela prática' com uma instrução 'Informe o(s) responsável(eis) pela prática (separados por vírgula)'.

Fonte: Seiffert, 2019, p. 67.

É importante que a prática educacional a ser compartilhada seja registrada de forma detalhada e de maneira clara para facilitar o entendimento do leitor. Esse detalhamento pode ser observado na figura 5.

As práticas enviadas pelos educadores passam por um processo de análise da equipe técnica antes da publicação. Esse recurso, além de evitar publicações indevidas ou não aderentes ao escopo da plataforma, possibilita a coleta de informações junto aos colaboradores cujas práticas registradas necessitem de maior detalhamento.

As práticas cadastradas geram links que podem ser compartilhados nas redes sociais. Existe ainda a possibilidade de interação entre os educadores e destes com diversos setores da sociedade através de comentários que podem ser deixados nas práticas ali compartilhadas.

**Figura 5 - Imagem do detalhamento da prática a ser compartilhada**

Projeto Educação Inclusiva 0 + Novo

Painel

Práticas

Lista de relatos

**Novo relato**

Modalidade de ensino

Nível de Ensino

Estado

Público da EE

Qual a série/ano/fase em que a prática inclusiva ocorreu?

*Exemplo:  
1ª ao 9ª do Ensino Fundamental,  
1ª fase do ensino técnico.*

Qual foi o conteúdo abordado?

Descreva os procedimentos metodológicos.

Materiais e tecnologias utilizadas como por exemplo: papel, caneta, tablet, computadores, bengalas etc.?

Quais os resultados alcançados?

Se desejar nos informar mais algum detalhe sobre a sua prática inclusiva

Fonte: Seiffert, 2019, p. 68

Visitantes podem consultar as práticas registradas (Figura 6) sem a necessidade de cadastro.

## Figura 6 - Visualização das práticas compartilhadas na plataforma

Práticas compartilhadas:

**Na trilha da cidadania**  
  
Subindo o Morro do Lampião, os Professores Cleber de Educação Física e Alyne (pedagoga) fizeram junto com sua turma a trilha da cidadania. Durante o trajeto resgataram histórias e raízes, analisaram o relevo, cuidaram da natureza e trabalharam em equipe. No topo do Morro do Lampião a visão é outra, é privilegiada, é mágica, vê-se todo o contexto onde se está inserido.

**O outro lado da Física**  
  
O professor Eder Pires de Camargo (deficiente visual) lança para seus licenciandos de Física o desafio de ensinar na perspectiva da educação inclusiva. Assim nasce o curso 'O outro lado da Física', onde os futuros professores vivem desafios, conquistas e descobertas no ensino da Física para uma turma composta por alunos videntes e deficientes visuais.

Fonte: praticasinclusivas.com.br

Para acessar qualquer prática registrada na plataforma basta apenas digitar o link de acesso (<http://praticasinclusivas.com.br>) e clicar no título da prática sobre a qual se deseja obter maiores informações.

Para cumprir sua função de compartilhamento de saberes, a plataforma <http://praticasinclusivas.com.br> precisava ser acessada, utilizada e, portanto, conhecida; o que exigiu um árduo trabalho de divulgação e marketing, passando pela criação de materiais, busca-ativa através do contato pessoal com os profissionais da educação em várias instituições de ensino de Florianópolis e do Rio de Janeiro, realização de oficinas com educadores, contato com educadores de todo o Brasil pela internet (redes sociais e chamamento por e-mail). A plataforma também foi divulgada em eventos relacionados à Educação, dentre os quais podemos citar: formações continuadas de educadores da rede municipal de Florianópolis; Programa *Rede de Saberes* da Universidade Aberta do Brasil; Curso *Qualificando a prática pedagógica inclusiva nas escolas* (curso de capacitação para acadêmicos e estagiários da UFSC); Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão realizado no IFSC; Encontro dos NAPNES (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) realizado no IFSC; Encontro do grupo *Fazer Mais* (grupo de famílias da APAE – Associação de pais e amigos dos excepcionais).

Empresas de comunicação divulgaram a plataforma gratuitamente em suas plataformas digitais, jornais impressos, programas de rádio e de TV “além disso, uma série para a TV IFSC com as práticas que foram ali compartilhadas está sendo preparada” (SEIFFERT, 2019, p. 80).



**Figura 7 - Divulgação da plataforma no Jornal do Almoço SC** <sup>38</sup>



Fonte: (SEIFFERT 2019, p. 80)

Graças ao intenso trabalho de divulgação foram registradas na plataforma práticas de todos os níveis de ensino da educação básica e ensino superior, passando pela educação profissional e educação especial. Uma grata surpresa foi o acesso à plataforma em todo o território nacional, incluindo diversos países do exterior.

*A plataforma despertou, em diversos setores da sociedade, interesse em estabelecer parcerias, incluindo a Secretaria de Educação do município de Florianópolis, empresas do setor privado e do próprio IFSC. Uma grande empresa que atua no mercado de contact centers no Brasil e possui unidades nos Estados de São Paulo e Santa Catarina formalizou parceria para a divulgação da plataforma (SEIFFERT, 2019, p. 79).*

<sup>38</sup> Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/7526125/>

A avaliação da plataforma pelos usuários foi feita de duas maneiras: inicialmente coletaram-se as percepções dos usuários informalmente, através de comentários realizados durante o contato com os educadores e com a comunidade escolar das unidades educacionais visitadas, bem como dos participantes dos eventos onde a plataforma foi apresentada e, em seguida, foi enviado um formulário aos educadores que registraram suas práticas na plataforma, “com base na estrutura de validação de produto educacional proposta por Ruiz et al. (2014, p. 20), a fim de obter dos usuários informações a respeito do produto educacional no que tange à atração, compreensão, envolvimento, aceitação e mudança de ação” (SEIFFERT, 2019, p. 97). Como resultado, essa avaliação mostrou a aceitação da plataforma para uso dos educadores e também por parte da sociedade. Os educadores consideraram que a plataforma cumpre o seu papel de compartilhamento de experiência entre seus pares e também contribui para um enriquecimento do seu fazer pedagógico. Trata-se de uma ferramenta de fácil compreensão, com estética adequada e que contribui para valorizar o trabalho docente.

A plataforma resultou em outros projetos:

*[...] projeto para a formação da equipe desenvolvedora, registrado junto à Pró-Reitoria de Pesquisa sob o número 27/FC/PROPP/2018; o projeto de extensão “Caçadores de inclusão”, registrado junto à Pró-Reitoria de Pesquisa sob o número PJ193-2019, para formar uma rede de colaboradores voluntários na busca de práticas inclusivas a serem compartilhadas; e o edital para impulsionar o cadastro de práticas educacionais inclusivas realizadas por educadores e servidores da instituição (SEIFFERT, 2019, p. 79).*

No ano de 2021, o produto educacional aqui apresentado serviu de base para outro projeto de pesquisa do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Trata-se da pesquisa intitulada *Educação profissional inclusiva: o podcast como recurso educacional e disseminação de práticas inclusivas* da estudante Karoline Gonçalves Nazário, a qual pretende criar podcasts sobre as práticas inclusivas realizadas na educação profissional e tecnológica (EPT) compartilhadas na plataforma <http://praticasinclusivas.com.br>.

A plataforma <http://praticasinclusivas.com.br> constitui-se em um produto educacional inacabado, pois se constrói continuamente graças ao compartilhamento de práticas educacionais inclusivas e se modifica diante de cada novo registro realizado. Ao compartilhar suas práticas pedagógicas na plataforma, cada educador revela sua generosidade em dedicar seu tempo para mostrar que a educação inclusiva está sendo realizada nas escolas brasileiras. Você também pode contribuir com este trabalho, visitando a plataforma, divulgando-a em suas redes sociais ou compartilhando sua prática educacional inclusiva. Acesse <http://praticasinclusivas.com.br> e participe desta rede de compartilhamento de conhecimento.

## Referências

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez. 11ª ed. 2001.

RUIZ, Luciana; MOTTA, Luiz; BRUNO, Daniela; DEMONTE, Flavia; TUFRÓ, Lucila. **Producción de materiales de comunicación y educación popular**. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 2014.

SEIFFERT, Elaine Cristina Pamplona. **Experiências educacionais inclusivas compartilhadas**. Dissertação (Mestrado profissional em educação profissional e tecnológica) – Instituto Federal de Santa Catarina, IFSC. Florianópolis, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1239/EXPERI%C3%80NCIAS%20EDUCACIONAIS%20INCLUSIVAS%20COMPARTILHADAS%20-%20vers%C3%A3o%20retificada.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 30 de abril de 2021.



## Capítulo 7

# **Encontros de formação continuada no trabalho com os/as servidores/as da coordenadoria pedagógica do IFSC - Câmpus Florianópolis**

## Capítulo 7

# Encontros de formação continuada no trabalho com os/as servidores/as da coordenação pedagógica do IFSC - Câmpus Florianópolis

*Evandro Belmiro da Silva*  
[evandro.belmiro@ifsc.edu.br](mailto:evandro.belmiro@ifsc.edu.br)  
*Adriano Larentes da Silva*  
[adriano.silva@ifsc.edu.br](mailto:adriano.silva@ifsc.edu.br)

### 1 Apresentação

Este produto educacional é um dos resultados da dissertação de Mestrado Profissional PROFEPT, produzida pelos autores signatários deste capítulo, intitulada *O Projeto Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Santa Catarina e o trabalho da Coordenadoria Pedagógica do Câmpus Florianópolis no processo de criação e reestruturação dos projetos de cursos: uma análise crítica entre o proclamado e o realizado*. Tratou-se de uma proposta de formação continuada no trabalho, desenvolvida com os/as servidores/as da Coordenadoria Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - câmpus Florianópolis, por meio da realização de reuniões pedagógicas e de formação, priorizando a participação daqueles/as que ocupam os cargos de pedagogo/a e técnico/a em assuntos educacionais, em virtude de suas responsabilidades internas no setor, as quais estão atreladas ao processo de criação e reestruturação dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs).

O presente produto educacional apresenta caráter inovador não pelo tipo de produto desenvolvido - a realização de reuniões pedagógicas com propósito formativo -, mas principalmente pela escolha da temática político-pedagógica para tratar das questões curriculares. A escola não tem sido, comumente, um espaço para reflexões dessa natureza.

A reunião pedagógica, compreendida como uma atividade de formação continuada, deve ser pensada como espaço e tempo para

estudos e análises das questões cotidianas do trabalho pedagógico, na busca de novas soluções e estratégias que contribuam para a qualidade do processo educativo. Nesse sentido, convidamos você leitor/a para conhecer esta vivência de autoformação no ambiente de trabalho.

## 2 O produto educacional

O produto educacional que compõe o trabalho de dissertação mencionado na apresentação deste capítulo é parte da linha de pesquisa *Organização e memórias de espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)*. Esse produto é voltado para a superação do problema da consolidação da identidade institucional, em termos da sua concepção educativa, proclamada no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSC. Para tal, foram realizadas, no segundo semestre de 2018, reuniões pedagógicas e de formação junto aos servidores/as da Coordenadoria Pedagógica do Câmpus Florianópolis para tratar sobre a dimensão político-pedagógica das questões curriculares. Nessas atividades de formação continuada em serviço, foram utilizados os referenciais para análise dos PPCs e foram avaliadas a(s) (in)coerência(s) desses com a concepção histórico-crítica. A partir dessa tomada de consciência, os sujeitos envolvidos realizaram uma autoavaliação sobre o processo de construção das análises e elaboração de pareceres. De forma a qualificar o referido processo de trabalho, sugeriu-se a construção coletiva de um referencial teórico- metodológico para servir tanto para orientar o debate político- pedagógico, promovido nas reuniões pedagógicas, como para subsidiar o trabalho do setor na análise de futuros PPCs.

A construção do referencial teórico-metodológico para subsidiar o trabalho de análise e elaboração de pareceres sobre PPCs foi uma das estratégias metodológicas utilizadas para a organização das reuniões pedagógicas. Compreende-se que as reuniões pedagógicas, na perspectiva formativa, precisam articular-se com o desenvolvimento profissional dos sujeitos envolvidos, tendo a escola como um lugar de referência. Nesse sentido, esse espaço e tempo de formação continuada pode ser organizado para a resolução de problemas e de projetos de ação (AGUIAR, 2008). Para isso, utilizou-se como abordagem metodológica para organização das reuniões pedagógicas, o método da pesquisa-ação, conforme compreensão dada por Michel Thiollent:

*O método de pesquisa-ação consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que se encontram reunidos pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas. (2011, p. 07)*

Na perspectiva do método da pesquisa-ação, o planejamento das intencionalidades, as estratégias metodológicas e referências documentais utilizados nas reuniões pedagógicas foram organizados para qualificar uma atividade do trabalho pedagógico desenvolvido pelo setor, nesse caso, a análise e elaboração dos pareceres sobre PPCs. Uma das estratégias metodológicas utilizadas foi a proposta da construção coletiva de um referencial teórico-metodológico durante o processo de realização das reuniões pedagógicas.

Os profissionais da educação que atuam na Coordenadoria Pedagógica realizam um trabalho pedagógico fundamental para a construção da identidade educativa da instituição. Sobre as suas necessidades formativas, conforme constatou-se no processo de construção da proposta do produto educacional, destaca-se a aquisição de conhecimentos para uma compreensão ampla e contextualizada do documento PPI, que trata da dimensão político-pedagógica do currículo, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional.

Os conhecimentos sobre o documento PPI que necessitam ser compreendidos, aqui tratados para fins da proposta do produto educacional, referem-se aos pressupostos e bases conceituais da concepção de educação do documento, proclamada como histórico- crítica. Com a compreensão desses conhecimentos espera-se que os/as servidores/as envolvidos/as no processo de análise e elaboração de pareceres sobre PPCs possam repensar o seu trabalho pedagógico, na busca de soluções para a consolidação da concepção educativa institucional.

Sobre a abordagem metodológica da pesquisa-ação, no entendimento de Tripp (2005), utiliza-se de técnicas de pesquisa consagradas para qualificar a prática. Considerando que o pesquisador é



integrante do grupo de servidores/as envolvidos/as na elaboração do produto educacional, a prática de trabalho torna-se campo de investigação a ser problematizada, com a intencionalidade de produzir conhecimento científico para modificá-la. Nos dizeres de Vásquez (2011, p. 259), “a atividade prática que hoje é fonte da teoria exige, por sua vez, uma prática que não existe ainda e, dessa maneira, a teoria (projeto de uma prática inexistente) determina a prática real e efetiva”. Na presente pesquisa, a teoria e a prática foram compreendidas numa relação indissociável, de autonomia e dependência de uma com relação à outra.

Sobre as técnicas de pesquisa, para produção e procedimentos de organização dos dados, utilizou-se análise documental, a partir de fontes primárias como as leis e os documentos institucionais relacionados ao problema da pesquisa, assim como análise bibliográfica, a partir de referencial teórico coerente com o método materialista histórico dialético. Para fins da análise de conteúdo do corpus de documentos escolhido, uma hipótese levantada foi confirmada: a concepção educativa do PPI não é referência para os pareceres sobre os PPCs elaborados pela Coordenadoria Pedagógica do câmpus Florianópolis. Já uma outra hipótese, apresentada a seguir, não se confirmou: considerando que a formação inicial e continuada da maioria dos/as servidores(as) do setor realizou-se por meio de propostas formativas com base no materialismo histórico dialético, esperava-se que o grupo não tivesse dificuldades na apropriação dos pressupostos e bases conceituais da concepção histórico-crítica, sendo, então, o principal propósito da formação a construção do referencial teórico-metodológico.

O processo de aplicação do produto educacional, ocorrido entre outubro e dezembro de 2018, com a realização de quatro encontros formativos, mobilizou todos/as os/as servidores/as do setor, em horário de serviço, para tratar sobre a dimensão político-pedagógica das questões curriculares no IFSC.

A partir da singularidade do processo de análise e elaboração dos pareceres, emergiram os conteúdos da investigação, e na articulação dos seus nexos avança-se para uma compreensão cada vez mais ampliada da realidade. Conforme as reflexões de Ciavatta (2017), sobre os conceitos de mediações e particularidade, compreende-se as determinações como categorias empíricas que servem como “filtros” para interpretar a realidade de uma determinada particularidade, mas sem perder de vista as relações dessas categorias com as mediações mais amplas, na

perspectiva de uma totalidade social. Portanto, nessa perspectiva totalizante, os conteúdos da investigação também devem ser analisados a partir das categorias analítico-filosóficas. Segundo Minayo (2004), essas categorias “são aquelas que retêm as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais”.

A etapa de categorização iniciou-se após finalizada a aplicação do produto educacional, com o desafio metodológico de compreender os registros das reuniões pedagógicas, assim como as diversas informações que permearam essa experiência formativa. Para tanto, o artigo escrito por Fuentes e Ferreira (2017) foi determinante para a organização desse emaranhado de informações. A partir das categorias empíricas sobre as dimensões do trabalho pedagógico – histórica, ontológica, política, pedagógica e social – foi possível apreender as múltiplas determinações entre o trabalho realizado no setor, as políticas de ensino e de gestão de pessoal no IFSC, as questões decorrentes do fenômeno da globalização econômica, assim como as políticas públicas para EPT no Brasil implementadas nas últimas décadas.

Foi, portanto, um rico movimento de práxis em meio a inúmeras questões internas e externas que surgiram no decorrer da pesquisa, a qual buscou compreender o distanciamento entre a concepção educativa institucional, proclamada histórico-crítica, e a sua materialidade nos documentos das propostas formativas, analisando as correlações dessa problemática com dimensões do trabalho pedagógico, a concepção de gestão institucional, as políticas educacionais para EPT, assim como as questões da macroeconomia.

Utilizou-se um referencial teórico-metodológico para subsidiar o debate político-pedagógico proposto para as atividades de formação, problematizando o processo de criação e reestruturação dos PPCs Técnicos e Superiores, no câmpus Florianópolis, com foco na atividade de elaboração do parecer pedagógico realizada pelo setor. Os temas abordados no referido documento visam elucidar as correlações existentes entre o processo de análise do PPC e a concepção educativa histórico-crítica, conforme proclamada no PPI. As temáticas propostas pelo referencial teórico-metodológico foram escritas com a intencionalidade suscitar novos comentários, indagações e discordâncias, extrapolando assim os limites do texto.

O debate político-pedagógico, a partir da sugestão de determinadas temáticas, possibilita que os sujeitos envolvidos criem novas práticas de reflexão, de forma consciente, a serem planejadas e realizadas com a intenção de superar questões do trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, as reuniões pedagógicas são organizadas para se tornarem espaços de formação continuada, como é a proposta do produto educacional, com a compreensão da escola “como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades isoladas, mas articuladas e inovadoras” (AGUIAR, 2008, p.03).

A seguir, apresento uma síntese dos tópicos abordados no referencial teórico-metodológico utilizado nas reuniões pedagógicas. Na seção 1, intitulada *Dilema sobre as questões curriculares: a necessidade de simplificação do debate, sem ignorar a sua complexidade*, abordei as particularidades do trabalho pedagógico realizado por quem analisa as propostas formativas. Na seção 2, intitulada *O Projeto Pedagógico Institucional do IFSC: a contradição entre a concepção educativa proclamada, da pedagogia histórico-crítica, e a concepção hegemônica, da pedagogia das competências*, fiz as considerações sobre as contradições presentes nos documentos de políticas públicas educacionais. Na seção 3, nominada *Entre o proclamado e o realizado: o distanciamento entre a concepção educativa do Projeto Pedagógico Institucional e a sua materialização nos Projetos Pedagógicos de Cursos do IFSC*, constateei um forte atrelamento das finalidades educativas dos projetos de cursos do IFSC, em particular do câmpus Florianópolis, às demandas do mercado de trabalho, com caráter adaptativo e conformador, em detrimento a uma formação com foco na perspectiva dos trabalhadores, de caráter transformador e de proposição de mudança(s) na sociedade.

Na seção 4, intitulada *A pedagogia histórico-crítica: aspectos históricos, filosóficos, metodológicos e psicológicos dessa corrente educacional*, refleti acerca dos pressupostos da concepção educativa do Projeto Pedagógico Institucional do IFSC. Na seção 5, identificada como *Um diálogo com os dispositivos legais de referência*, abordei a (in)coerência que alguns documentos orientadores para construção dos projetos de curso têm com os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, assim como explicitarei as bases conceituais desses documentos na perspectiva de uma formação humana integral. Por fim, na seção 6, intitulada *Problematizando o Formulário de Aprovação do Curso e Autorização da Oferta do IFSC*, sugeri a formulação de questionamentos

sobre os itens que compõem os instrumentos específicos para criação e reestruturação dos projetos de curso, com referência nos pressupostos e bases conceituais da pedagogia histórico-crítica.

O produto educacional, resultante do processo acima descrito, apresenta caráter inovador não pelo tipo de produto desenvolvido - a realização de reuniões pedagógicas com propósito formativo -, mas principalmente pela escolha da temática político-pedagógica para tratar das questões curriculares. A escola não tem sido, comumente, um espaço para reflexões dessa natureza. As reuniões pedagógicas, como já anunciado aqui, devem ser pensadas como espaço e tempo para estudos e análises das questões cotidianas do trabalho pedagógico, na busca de novas soluções e estratégias que contribuam para a qualidade do processo educativo.

Esse produto educacional foi construído a partir da realidade concreta dos sujeitos que constroem e organizam o trabalho pedagógico nesse setor. Portanto, sua replicabilidade limita-se a sua intencionalidade de propor o debate político-pedagógico para tratar das questões curriculares por intermédio das reuniões pedagógicas. Nesse sentido, a estratégia de elaboração de um referencial teórico- metodológico para subsidiar esse tipo de debate torna-se única para uma experiência particular.

Para avaliação dos resultados do produto educacional aplicado foi utilizado o método da análise dos conteúdos, por meio da construção das categorias empíricas, referentes ao trabalho nas suas dimensões pedagógica, política, ontológica e histórica (Fotografia 1).

A dimensão pedagógica expressa-se em virtude da intencionalidade do debate promovido nas reuniões pedagógicas, da reafirmação sobre os pressupostos filosófico, epistemológico, metodológico e psicológico da concepção histórico-crítica, conforme proclamada no PPI do IFSC, de forma a subsidiar o trabalho de análise e elaboração de pareceres sobre PPCs. Apesar das dificuldades, a proposta formativa do produto educacional corrobora para uma tomada de consciência dos sujeitos do setor sobre as finalidades anunciadas pelo projeto educativo da instituição, na construção de uma práxis educativa que qualifique o processo de criação e reestruturação de PPCs.

### **Fotografia 1: Reunião de avaliação do produto educacional**



Fonte: acervo particular do autor

A dimensão política revela-se à medida que o debate promovido nas reuniões pedagógicas contribui para a compreensão sobre as disputas de projetos societários distintos no âmbito da EPT. Ao chamar a atenção para a necessidade de uma análise crítica dos documentos das políticas públicas educacionais, particularmente daqueles que servem de referência para construção dos PPCs, ficam explícitas as contradições internas dos documentos em termos da concepção educativa. Nesse sentido, os sujeitos do setor que estão diretamente envolvidos com o processo de construção das propostas formativas sensibilizam-se sobre as nuances do debate sobre as questões curriculares e passam a preocupar-se com escolhas que sejam coerentes com o projeto educativo da comunidade acadêmica do IFSC.

A dimensão ontológica expressa-se em razão da complexidade inerente às questões curriculares. O sujeito que realiza esse trabalho necessita do domínio teórico-metodológico sobre o tema, assim como do compromisso ético para (re)afirmar a identidade educativa institucional a cada nova submissão de proposta formativa. Trata-se de um trabalho que assume um caráter criativo, no sentido que exige soluções únicas para cada situação analisada.

A dimensão histórica materializa-se por meio da forma como o trabalho da instituição está organizado, com forte influência da política de pessoal adotada pelo grupo gestor local, assim como relaciona-se às questões mais amplas da divisão técnica e social do trabalho. Existem inúmeras demandas administrativas e pedagógicas, que na maioria das vezes extrapolam nosso poder de decisão, e acabam sobrepondo-se àquilo que o setor avalia ser mais relevante para (re)organização do trabalho pedagógico. Nesse sentido, as demandas emergenciais impuseram os limites para o debate promovido nas reuniões, exigindo adaptações metodológicas e uma redução drástica quanto ao tempo planejado para cada atividade.

A seguir, menciono alguns fatos das reuniões pedagógicas, ocorridos no diálogo entre os pares, que explicitam em particular as dimensões política e pedagógica do trabalho realizado.

O grupo reconheceu que diante das demandas emergenciais que precisaram ser encaminhadas não conseguiu dedicar tempo suficiente para se envolver na construção do referencial teórico-metodológico para análise dos PPCs, apesar da relevância que esse documento representa para o aperfeiçoamento do trabalho do setor. De forma geral, as atividades que exigem maior dedicação para os estudos não têm sido priorizadas em razão das demandas emergenciais que também impactam esse trabalho. Constatou-se que as demandas para o setor vêm aumentando, o que acarreta grande frustração nos/nas servidores/as, por não conseguirem realizar suas atividades com a qualidade esperada. O grupo não visualiza soluções fáceis para modificar essa situação, precisando haver uma discussão mais ampliada sobre a gestão do ensino na instituição. Enquanto isso não ocorre, e mesmo precisando lidar com as demandas emergenciais, sugeriu-se que devemos (re)planejar o trabalho do setor para continuar as discussões sobre as questões curriculares, assim como para tratar de outros assuntos que exigem maior tempo para estudos, análise e elaboração de registros.

O debate promovido nas reuniões pedagógicas sensibilizou a todos quanto à necessidade de considerar a concepção educativa institucional para a análise e a elaboração de pareceres sobre PPCs, contribuindo na tomada de consciência sobre a relevância desse trabalho na consolidação da identidade educativa. O grupo tem a necessidade de continuar os estudos sobre as questões curriculares, mas já se percebe mais apropriado para tratar dos pressupostos e bases conceituais da pedagogia histórico-crítica.

Considerando a ampliação do debate na instituição, a partir do processo de revisão do PPI vigente, o grupo sente-se cada vez mais empoderado para afirmar a concepção educativa institucional no seu trabalho de análise e elaboração de pareceres sobre PPCs. Todos reconhecem que o movimento institucional de revisão do PPI do IFSC para reafirmação da concepção histórico-crítica contribui para que a comunidade acadêmica compreenda o posicionamento do setor na elaboração de pareceres sobre PPCs, de forma coerente com a concepção educativa.

O grupo entendeu que a construção de um referencial teórico-metodológico que atendesse aos propósitos do produto educacional deveria ser um esforço do coletivo, resultado de um processo formativo com aqueles que estejam envolvidos nos processos de criação e reestruturação de PPCs. Para isso, considerou fundamental que os espaços de formação continuada em serviço por meio das reuniões pedagógicas, os quais são destinados ao aprofundamento teórico sobre as questões do nosso cotidiano, fossem valorizados e fomentados para possibilitar o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico desenvolvido pelo setor.

Por fim, para quem sentiu-se instigado(a) a conhecer um pouco mais sobre a realização desse produto educacional, existem diferentes formas de acesso, incluindo o endereço eletrônico e/ou repositório onde está disponível o registro escrito dessa experiência educativa. Ver em: [Repositório do IFSC](#) e/ou [Repositório da Capes](#).

## Referências

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. **O caráter simbólico e prático da formação permanente para professores**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT08-4048--Int.pdf>>. Acesso em: 25 de mai de 2011.

BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. São Paulo: Cortez, 2011.

CIAVATTA, Maria. Resistindo aos dogmas do autoritarismo. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola "sem" partido** : esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira / organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. 144 p.

FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico**: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 35, n.º 3, p. 722-737, jul./set. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.





## Capítulo 8

# **Exposição fotográfica como produto educacional: Ensino, Pesquisa e Extensão na formação de mestres em Educação Profissional e Tecnológica**

## Capítulo 8

# Exposição fotográfica como produto educacional: Ensino, Pesquisa e Extensão na formação de mestres em Educação Profissional e Tecnológica

**Eveline Boppré B. Wolniewicz**<sup>39</sup>

*eveline.boppre@ufsc.br*

**Nilo Otani**<sup>40</sup>

*nilo.otani@ifsc.edu.br*

**Marimar da Silva**<sup>41</sup>

*marimar.silva@ifsc.edu.br*

## 1 Apresentação

O presente capítulo relata a experiência da construção de um produto educacional no âmbito do Programa de mestrado profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) na área de ensino e situa-se na linha de pesquisa denominada de *Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)*. No processo de elaboração do produto, fez-se uso da fotografia como recurso potencializador de reflexões articuladas com o princípio da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão no fazer acadêmico.

Primeiramente, apresentar-se-á a contextualização da experiência e a tipologia do produto; na sequência, os procedimentos metodológicos e, por fim, a experiência propriamente dita da construção de uma exposição fotográfica como produto educacional e sugestões para estudos futuros.

---

<sup>39</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Administradora na Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>40</sup> Orientador. Doutor em Administração. Docente do ProfEPT/IFSC.

<sup>41</sup> Co-orientadora. Doutora em Letras Inglês. Docente do ProfEPT/IFSC e do Curso Superior de Tecnologia em Hotelaria/IFSC.

## 2 Contextualização da experiência e tipologia do produto

Exigência nas pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação profissionais na área de ensino, os produtos educacionais caracterizam-se como ferramentas pedagógicas, elaboradas pelos próprios profissionais em formação e que devem contribuir para a sistematização de conhecimentos, objetivando viabilizar a prática pedagógica.

O princípio fundante dos programas dos mestrados profissionais em ensino é o da indissociabilidade entre a formação profissional, o contexto de atuação profissional do pesquisador e a pesquisa de natureza aplicada, o que traz em seu bojo diversos desafios.

Inicialmente, convém esclarecer que, desde a divulgação do primeiro edital do processo seletivo no início do ano de 2017, o ProfEPT oportuniza o ingresso tanto de docentes quanto de técnicos- administrativos em educação (TAE), além de ter disponibilizado vagas de ampla concorrência destinadas à comunidade em geral, congregando de maneira inédita profissionais de diversas áreas de formação e atuação profissional. Ou seja, não são raros os alunos que atuam profissionalmente fora de sala de aula, a exemplo, em ambiente administrativo.

Além disso, cerca de quatrocentos alunos que ingressaram na primeira turma do Programa não contaram com um portfólio referencial de produtos educacionais elaborados por colegas de turmas anteriores, fato que maximizou o desafio posto. Com base nessas considerações, pode-se afirmar que o exame crítico das situações com as quais o aluno se defronta em sua atuação profissional e a elaboração de uma proposta relevante de intervenção por meio de um produto educacional é tarefa bem mais complexa do que pode parecer.

O aperfeiçoamento gradativo do Programa, atrelado à realização programada de seminários nacionais de alinhamento conceitual contribuiu para o esvanecimento das inquietações de alunos e professores. Um terreno fértil, repleto de possibilidades interdisciplinares, foi sendo gradativamente desbravado.

Assim sendo, identificou-se o *Seminário de Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação*<sup>42</sup> (SEPEI) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) como um *lócus* privilegiado para realizar a aplicação do produto educacional construído no ProfEPT, o qual se classifica na tipologia

‘atividades de extensão’ (exposições) de acordo com o documento área da CAPES para mestrados profissionais (BRASIL, 2019).

Com base no exposto, objetivou-se apontar novas possibilidades para que outros alunos de programas de mestrados profissionais em ensino consigam articular com êxito o ensino (no cotidiano da sala de aula ou nos diferentes espaços educativos) e a pesquisa para o desenvolvimento do produto educacional por meio de atividades de extensão, ampliando assim a contribuição de seus estudos para além da comunidade acadêmica.

### 3 Procedimentos metodológicos

Na dissertação de mestrado<sup>43</sup> intitulada A construção da identidade profissional do técnico-administrativo em educação: saindo dos bastidores da Educação Profissional e Tecnológica, que teve como objetivo principal investigar a constituição da identidade profissional do técnico-administrativo em educação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a fotografia despontou como uma grande aliada já no início do caminhar investigativo, uma vez que, segundo Novaes (1998),

*o uso da imagem acrescenta novas dimensões à interpretação da história cultural, permitindo aprofundar a compreensão do universo simbólico, que se exprime em sistemas de atitude por meio dos quais os grupos sociais se definem, **constroem identidades** e apreendem mentalidades (p. 116, grifo nosso).*

---

<sup>42</sup> O SEPEI é um evento anual que reúne trabalhos desenvolvidos no IFSC em uma mostra científica aberta ao público.

<sup>43</sup> A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos por meio do Parecer nº 2.837.148 de 22 de agosto de 2018.

Oportunamente, a fotografia foi utilizada como instrumento de geração de dados em uma pesquisa do tipo exploratória-descritiva, favorecendo aproximações às variáveis relacionadas ao tema de interesse e servindo como referencial para a construção do objeto de estudo. Segundo Guran (1997, p. 2), “a fotografia produzida para descobrir corresponde àquele momento da observação participante em que o pesquisador se familiariza com o seu objeto de estudo”, vivencia o cotidiano de uma comunidade, e suas primeiras percepções servem para balizar o trabalho de campo.

Outra finalidade do uso da fotografia na compreensão do fazer do TAE foi “como dispositivo deflagrador de reflexão compartilhada” (TELLES, 2006, p. 509).

Uma coleção de fotografias capturada pela pesquisadora durante o processo de construção do produto educacional compôs a exposição fotográfica *O trabalho dos TAE em imagens e textos*, (Imagem 1) compreendida como um evento de extensão, sendo reutilizada, posteriormente, na entrevista narrativa prevista no capítulo da dissertação que descreve o método da pesquisa.

### **Imagem 1 - Identidade visual da exposição**



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2018).

## 4 Exposição fotográfica como produto educacional

Além de ensinar a autocontemplanção de maneira privilegiada, a exposição também foi concebida com a finalidade de levar ao público informações – sobretudo visuais – acerca da realidade de uma categoria profissional pouco conhecida cientificamente, procurando promover um espaço de chamamento à reflexão sobre o trabalho e a importância socialmente atribuída ao fazer do TAE.

Os principais objetivos da exposição consistiram em descortinar o trabalho desempenhado pelos TAEs, dar visibilidade a essa categoria profissional e revelar aspectos do contexto de trabalho onde ele está cotidianamente inserido, de forma a contribuir com elementos significativos para a compreensão do seu processo de construção de identidade.

Vale destacar uma fala do fotógrafo norte-americano Emmet Gowin, cujo trecho poderia resumir o caminhar investigativo em busca “da experiência capturada” neste estudo de mestrado:

*A fotografia é um instrumento para lidar com coisas que todos sabem mas que não prestam atenção. Minhas fotos tencionam representar algo que não se vê (GOWIN apud SONTAG, 2004, p. 216).*

Para tanto, quinze servidores técnico-administrativos em educação do IFSC de diversas áreas de atuação foram selecionados de acordo com critérios preestabelecidos e convidados a atribuírem significados a uma imagem fotográfica de livre escolha, dentro de um portfólio de aproximadamente cem fotografias. Além da Reitoria do IFSC, havia imagens de outros três câmpus, mas sem serem identificadas, uma vez que o trabalho do TAE pode ser encontrado em qualquer lugar na EPT. Inaugurada no primeiro dia do SEPEI 2018, a exposição fotográfica *O trabalho dos TAE em imagens e textos* (Imagem 2) externou a relação subjetiva do TAE com o seu trabalho, evidenciada por meio da legenda e da narrativa que acompanhou cada imagem.

### **Imagem 2 - Fotografia Exposta**



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2018).

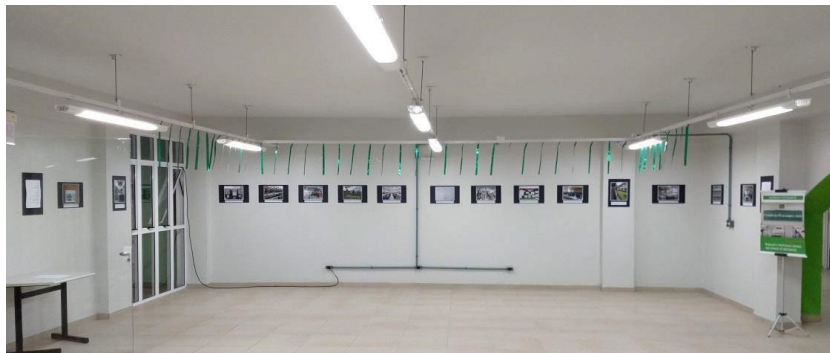
Vale destacar ainda que realizar a exposição fotográfica (Imagem 3) durante o SEPEI proporcionou legitimidade ao produto educacional elaborado por uma estudante que é TAE, que ingressou no programa por meio das vagas destinadas à comunidade e que não atua dentro de sala de aula, embora tenha vínculo com a Educação por trabalhar em um setor administrativo de uma Universidade Pública Federal.

Enfatiza-se que a demanda programada de participantes no evento<sup>44</sup> (2.213 inscritos e 408 trabalhos inscritos) contribuiu para alcançar os objetivos elencados na concepção da exposição, como proporcionar visibilidade e protagonismo ao trabalho do TAE que atua na EPT, sendo que o produto foi avaliado tanto por visitantes da exposição quanto pelos membros da banca de defesa da dissertação realizada no mês de julho de 2019.

---

<sup>44</sup> Conforme informações obtidas junto à Pró Reitoria de Extensão e Relações Externas (PROEX) do IFSC em 13/11/2018 por meio da Lei de acesso à informação.

### **Imagem 3 - Panorama da exposição**



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2018).

A elaboração do produto impactou sobremaneira as áreas de educação e cultura, valorizou o trabalho do TAE e possibilitou que esse profissional se sentisse protagonista da construção da sua identidade profissional, além de trazer ideias e novos *insights* teóricos para que outros estudantes e profissionais possam reaplicá-lo em seus próprios contextos profissionais.

A partir da avaliação depositada por uma visitante na urna do evento, um vídeo contando o processo de produção da exposição fotográfica (da concepção à avaliação) foi confeccionado, sendo esse considerado “um desmembramento” do produto educacional original em outro produto de igual natureza.

Pela primeira vez, o vídeo *Making-of do meu produto educacional* foi apresentado publicamente pela pesquisadora na mesa redonda *Pesquisas de mestrado na perspectiva do estudante* no IV Seminário de Alinhamento do ProfEPT (Imagem 4), realizado na cidade de Goiânia em 2018, impactando positivamente a audiência e sendo referenciado, inclusive, em outros momentos por palestrantes do evento. O vídeo encontra-se registrado na *Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro* sob o número de registro 799.795 e pode ser assistido no seguinte endereço eletrônico: <https://youtu.be/C5sDGJYWYIY>.



#### **Imagem 4 - Plateia na abertura do IV Seminário em Goiânia**



Fonte: IFSudesteMG – Câmpus Rio Pomba (2018).

Há de se enfatizar que é necessário que a educação seja cada vez mais inclusiva e contemple estudantes com qualquer tipo de deficiência. Assim, fica a sugestão para trabalhos futuros que utilizem imagens, no sentido de contemplarem em seus produtos educacionais o recurso da audiodescrição<sup>45</sup> e a tradução do texto de língua portuguesa para Libras, no caso de pessoas surdas.

Por fim, convém ressaltar que o produto educacional é parte indissociável da formação de um Mestre na área de ensino e será um multiplicador nos espaços e tempos onde transitar.

O encarte do produto educacional pode ser consultado na Plataforma Educapes no seguinte *link*: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/552589> e a exposição fotográfica pode ser visualizada na íntegra no seguinte endereço eletrônico: [https://issuu.com/evelinebbw/docs/issu\\_eveline](https://issuu.com/evelinebbw/docs/issu_eveline).

---

<sup>45</sup> A audiodescrição é um recurso que traduz imagens em palavras, permitindo que pessoas cegas ou com baixa visão consigam compreender conteúdos audiovisuais ou imagens estáticas, como filmes, fotografias, peças de teatro, entre outros. Nas redes sociais também é cada vez mais comum o uso de hashtags como #pracegover com descrições de imagens, permitindo um acesso mais amplo.

## Referências

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento Orientador de APCN. Área 46:** Ensino. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2021.

GURAN, Milton. **Fotografar para descobrir, fotografar para contar.** Trabalho apresentado na II Reunião de Antropologia do Mercosul, realizada no Uruguai em novembro de 1997. Disponível em: <https://renatoathias.wordpress.com/leituras/fotografar-para-descobrir-fotografar-para-contar>. Acesso em: 2 mar. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS. **IV Seminário de Alinhamento.** Rio Pomba, 29 nov. 2018. Disponível em: <https://profeptriopomba.ifsudestemg.edu.br/index.php/ultimas-noticias/156-iv-seminario-de-alinhamento>. Acesso em: 9 mar. 2021.

NOVAES, Sylvia Caiuby. O uso da imagem em antropologia. In: SAMAIN, Etienne (org.) **O fotográfico.** 2. ed. São Paulo: Ed. Hucitec/CNPq, 1998.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

TELLES, João Antônio. Pesquisa educacional com base nas artes: pensando a educação dos professores como experiência estética. **Revista Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 32, n. 3, p. 509-530, set./dez. 2006.



## Capítulo 9

# Construindo um guia de estratégias didáticas para a educação profissional

## Capítulo 9

# Construindo um guia de estratégias didáticas para a educação profissional

*Gildasio de Cerqueira Daltro Filho*

*g.daltro@ufsc.br*

*Olivier Allain*

*olivier@ifsc.edu.br*

## 1 Apresentação

Existe um debate recorrente sobre as formas, características e processos que medeiam o ensino e a aprendizagem na Educação Profissional. Embora alguns autores não façam distinção entre técnicas de ensino e aprendizagem para uma ou outra modalidade educacional, pesquisadores como Jarbas Novelino Barato (2008), no Brasil, ou o trio Pierre Pastré, Patrick Mayen e Gerard Vergnaud (2006), na França, advogam que a formação profissional e as estruturas educativas que a sustentam devem ser organizadas através de um “prisma” próprio, que leve em consideração suas particularidades.

De maneira provocativa, Barato (2003) trata do fazer-saber (invertendo propositalmente a noção de saber-fazer para privilegiar este segundo) como uma categoria cujos alicerces são constituídos por uma abordagem epistemológica da técnica que a noção tradicional do par “teoria-prática” não daria conta de explicar e que envolve uma relação entre desempenho, informação e conhecimento. Este fazer-saber representa, então, os saberes técnicos, que, muitas vezes, são tidos de maneira preconceituosa como “meramente” mecânicos, práticos ou manuais, desprovidos de conhecimentos mais profundos e desarticulados de teorias supostamente fundantes. Barato não apenas explica a riqueza de elementos que compõem os saberes técnicos como, ao entender sua constituição, propõe um outro tipo de abordagem e orientação para o ensino de técnicas (BARATO, 1999, 2008).

Partindo dessa perspectiva, os autores deste capítulo (à época sob a condição de orientando e orientador) iniciaram a pesquisa que culminou no trabalho de dissertação intitulado *Aprender fazendo: guia de estratégias didáticas para a Educação Profissional*. A construção do trabalho possibilitou também o desenvolvimento do produto educacional chamado *Dez estratégias didáticas para a Educação Profissional*. Ambos foram apresentados e defendidos no ano de 2019 no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT do Instituto Federal de Santa Catarina. Tal produto educacional, como pode-se perceber pelo título, consiste em um guia que visa apresentar, explicar e incentivar a utilização de dez técnicas de ensino e aprendizagem no ambiente da Educação Profissional (EP).

As estratégias didáticas apresentadas não foram listadas com o intuito de que fossem exclusivas dessa modalidade. No guia, tratou-se de, a partir de uma análise das especificidades dos processos de ensino e aprendizagem na EP e de seus objetivos, identificar, organizar e adaptar ao menos dez estratégias didáticas que levassem em conta tais características para auxiliar o docente na elaboração de suas aulas e os estudantes no desenvolvimento de suas habilidades e demais conhecimentos.

As duas motivações citadas anteriormente foram o motor para a elaboração do trabalho descrito neste capítulo. Percebendo um contexto onde uma parte significativa do corpo docente em instituições de educação profissional não havia acessado ciclos de formação pedagógica que referenciem, dentre outras questões, a construção do conhecimento fora de uma compreensão conteudista ou seguindo uma orientação dual e hierarquizante “teoria-prática” (GRUBER; ALLAIN; WOLLINGER, 2019a; 2019b), estruturou-se o produto educacional na forma de guia. Tendo como público-alvo direto os professores da EP e como público-alvo indireto os estudantes e demais trabalhadores da Educação Profissional, o guia não busca ser uma resposta para o problema estabelecido. O propósito do produto educacional descrito aqui é o de ser uma ferramenta que minimize a distância estabelecida entre os aspectos epistemológicos que definem a Educação Profissional e a forma como o seu exercício se dá na realidade brasileira do contexto formativo.

Dessa forma, diante de problemas que foram apontados na dissertação como: baixa formação voltada para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por parte dos docentes atuantes na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (OLIVEIRA, SALES E SILVA, 2017); busca

docente por uma complementação pedagógica através de cursos voltados para a Educação Básica (CARVALHO E SOUZA, 2014); ocorrência de equívocos na abordagem do ensino de técnicas (BARATO, 2016); dentre outros, espera-se que o produto educacional, desenvolvido a partir da pesquisa que o originou, auxilie docentes na sua busca por uma didática cada vez mais alinhada aos pressupostos dessa modalidade educacional.

## 2 O produto educacional

O guia consiste num livro digital disponibilizado sob o formato *Portable Document Format* (PDF), escrito e diagramado pelo autor sob supervisão e colaboração de seu orientador. A ideia de tratar o tema como guia num formato de livro digital, em lugar de uma palestra ou oficina, por exemplo, é parte da noção de que esse é um material que pode ser visitado e revisitado quantas vezes forem necessárias e utilizado em diversos contextos formativos. Esse formato permite que o docente ou a pessoa interessada possa ir diretamente à página da estratégia que busca e ler sobre a técnica que lhe será útil para estruturar a sequência didática relacionada à aprendizagem de algum fazer-saber. O formato de livro digital também possibilita que o arquivo do guia não seja muito pesado nem de difícil acesso, tornando-o simples de compartilhar, acessar e hospedar na internet.

O principal objetivo deste trabalho foi o de, a partir de materiais e propostas didáticas pesquisadas em diferentes lugares do mundo (realizando pesquisa bibliográfica e documental), compilar sugestões de estratégias didáticas que dialogam com os elementos específicos que caracterizam a construção dos saberes técnicos e processuais para subsidiar a formação docente na Educação Profissional. Diante desse objetivo, alguns outros se fizeram necessários para cumpri-lo, dentre os quais: pesquisar a natureza do fazer-saber e como este se relaciona com o ensino e a aprendizagem; realizar a adaptação, contextualização e organização do material pesquisado, visando às necessidades características da EP; aumentar o repertório didático dos professores que atuam nessa modalidade, levando em consideração tais características, além de confeccionar o material didático (guia) para orientar esses docentes, bem como submeter o material à avaliação de professores que se dispuseram a analisá-lo de maneira voluntária e anônima.

O programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possui duas linhas de pesquisa, sendo uma delas a de *Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT* e a outra denominada *Práticas Educativas em EPT*. Ambas se encontram na área de concentração da Educação Profissional e Tecnológica. A pesquisa desenvolvida na construção da dissertação e do produto educacional ocorreu na linha de pesquisa de *Práticas Educativas*, que abarca, dentre outros temas, os debates conceituais e as propostas didáticas e metodológicas para essa modalidade educacional.

As dez estratégias didáticas para a Educação Profissional foram organizadas e adaptadas através do estudo e da análise de vários autores que discutem, apresentam ou propõem estratégias didáticas em diversos campos de formação. No entanto, antes de decidir quais técnicas de ensino seriam apresentadas, foi necessário um estudo epistemológico sobre a Educação Profissional.

A partir desse estudo, foi possível perceber que os saberes técnicos possuem uma estrutura específica, que exige um tratamento diferente do esquema tradicional adotado historicamente em uma parcela significativa das instituições educacionais, nas quais inicialmente se ensinam teorias, para, em algum momento (caso ocorra), realizar atividades práticas que estariam subsidiadas por essa teoria. Compreendendo o fazer-saber a partir de outra base, é possível conceber os seus processos de ensino e aprendizagem de maneira mais adequada. Estratégias que privilegiam a ação e o fazer, por exemplo, parecem estar mais adequadas à formação profissional. E ao contrário do que muitos pensam, essas ações não são desprovidas de conhecimentos complexos, pelo contrário. A comunicação entre os elementos que compõem sua estrutura se dá de maneira muito mais interdependente do que a de um conhecimento que supostamente se organiza sob a lógica causa e efeito que permeia a dualidade estabelecida pela relação da teoria com a prática.

Em sintonia com esse entendimento, privilegiou-se a apresentação de estratégias didáticas centradas no fazer discente, em que o professor, em distintos momentos, pode ter o papel de orientador, planejador, mestre, guia, instrutor, mediador, etc. As categorias escolhidas para explicar as estratégias apresentadas foram as seguintes: descrição, por que utilizar, atividades, procedimentos gerais, mediação docente. Essas categorias não devem ser vistas como dogmas e servem para orientar o docente no seu

processo de adaptação da estratégia didática. Ao final do guia, há também uma sugestão de possíveis formas de avaliar os estudantes. As avaliações não eram o foco do trabalho ou mesmo do guia, no entanto, como as atividades necessitam de avaliação, considerou-se importante que algumas propostas fossem apontadas. As dez estratégias selecionadas podem ser conhecidas a seguir e aprofundadas no guia *Dez Estratégias Didáticas para a Educação Profissional*.

### **Aprendizagem mediada por obras**

A primeira estratégia que compõe o *Guia de Estratégias Didáticas* é a da aprendizagem mediada por obras. A ideia desta abordagem como estratégia didática surge a partir de uma interpretação de escritos de Jarbas Novelino Barato (2008). Em um de seus textos, Barato sugere que as obras que são realizadas por uma determinada categoria profissional sejam o elemento norteador da construção dos currículos e programas que formam os trabalhadores de tal categoria.

Logo, em vez de haver um foco no conteúdo tido como teórico, o processo de ensino e aprendizagem teria como ponto de partida as obras e atividades atribuídas àquela comunidade de trabalhadores. Partindo desse fazer, seria possível articular uma série de conhecimentos, habilidades e procedimentos que estão vinculados ao exercício profissional e que muitas vezes passam despercebidos pelos meros espectadores.

Dessa proposta de organização curricular, desenvolveu-se a sugestão da aprendizagem mediada por obras como uma estratégia didática a ser desenvolvida em ambiente escolar, visando à construção do fazer-saber em cursos da Educação Profissional.

### **Simulação**

A estratégia de simulação pode ser definida pela construção de ambiente adaptado e fictício que promova a segurança daqueles que o utilizam para realizar atividades “práticas” ou intervir diante de situações que imitem a realidade. A simulação permite ao aprendiz se exercitar no seu campo de formação, sem precisar necessariamente passar por momentos em que ponha a si ou o outro em risco. Um tatuador, por exemplo, pode praticar seu ofício em peles sintéticas antes de partir para a pele de uma pessoa. Socorristas podem realizar procedimentos em ambientes controlados ou manequins construídos para o estudo antes de se depararem com a necessidade de salvamento em um acidente de trânsito real.



São muitas as derivações que podem ocorrer a partir da utilização da simulação enquanto estratégia didática. O docente pode testar variações de contextos, elementos, pessoas, etc. para adequá-los ao objetivo pedagógico estabelecido. A simulação serve, especialmente, para que o aluno possa desenvolver o raciocínio e a sequência de procedimentos que podem ser adotados numa ocorrência real que ele possa nunca ter vivenciado anteriormente, em condições que são mais acessíveis, seguras, menos custosas, com mais possibilidades de ensaios, do que as reais.

### **Imersão**

Estágios, residências e visitas técnicas são alguns exemplos de imersões. Esta estratégia consiste em inserir o estudante numa situação real do mundo do trabalho. A utilização deste processo pode se dar de várias formas. Seja numa visita técnica ou viagem de campo (onde pode ser que o aluno passe boa parte do tempo como observador), ou num estágio ou residência (em que o aprendiz está em situação de trabalho). A imersão é caracterizada pela relação com a realidade concreta do trabalho para o qual se está formando e a aprendizagem a partir deste contato.

### **Aprendizagem baseada em projetos**

Os projetos são atividades que podem estar ligadas diretamente ao tripé pesquisa, ensino e extensão. Podem ser caracterizados como uma ação individual ou coletiva com objetivos e prazos definidos, geralmente voltada para resolver um problema, atender uma necessidade, aproveitar uma oportunidade, etc. No campo pedagógico, o desenvolvimento de projetos possibilita o trabalho em equipe, a interdisciplinaridade, a motivação e a descoberta de interesses e o senso de contribuição com o coletivo (especialmente quando o projeto está vinculado a uma intervenção ou solução de questão que está posta na sociedade).

### **Aprendizagem baseada em problemas**

Esta estratégia concentra-se no processo de aprendizado autodirigido mobilizado para solucionar situações que podem ser ou não fictícias. Aprender através da resolução de problemas permite ao aluno confrontar determinados eventos que poderão ocorrer na sua vida profissional, identificando quais são as bases e origens desse problema e quais os possíveis caminhos para resolvê-lo.

## Experimento

Os experimentos são uma constante no desenvolvimento da humanidade, mesmo que de maneira inconsciente. As pessoas estão corriqueiramente realizando testes, comparações, verificando diferenças, percepções e resultados a partir de distintas combinações de elementos, procedimentos, quantidades, dentre outros. Na educação, no entanto, a realização de experimentos como estratégia didática está hierarquizada pelo desenvolvimento da aprendizagem.

Tal aprendizagem pode ter inúmeros objetivos: aperfeiçoamento de técnicas, vivência de alguma situação, estímulo ao espírito inquisitivo, geração de novas criações, realização de testes, etc. O docente pode articular o experimento com o objetivo que deseja atingir experimentando com os recursos do campo profissional em questão.

## Sala de aula invertida

A Sala de aula invertida consiste em transferir os elementos comumente tratados como “teóricos” para o estudo fora do ambiente físico escolar e utilizar os momentos presenciais para a realização de atividades. A inversão que ocorre permite ao docente acompanhar o fazer dos alunos, tirando dúvidas, orientando e avaliando o que está sendo feito. É uma estratégia que deve ser adotada junto a outras, no caso, as que forem julgadas pertinentes para a aprendizagem do que foi proposto.

## Estágio

Embora o estágio seja uma forma de estratégia abordada anteriormente (imersão), foi feita a opção de trabalhá-lo de forma individual, no *Guia de Estratégias Didáticas para a Educação Profissional*, por este ser considerado pelos autores, um recurso didático subaproveitado. O guia traz entendimentos sobre a legislação de estágios (aprofundados na dissertação que originou o guia) para sugerir formas de acompanhamento do estágio, bem como de correlação deste com o currículo. Na Educação Profissional, em especial, o estágio pode cumprir um papel de estar sempre estabelecendo a ponte entre o desenvolvimento profissional do aprendiz e aquilo que ele aprende na instituição de ensino, possibilitando ao estudante um repertório mais rico e diverso.

### ***Dramatização***

Na dramatização, os estudantes assumem o papel de atores para responderem a uma determinada situação que está posta. Seja através da combinação com estratégias - como a aprendizagem baseada em problemas ou simulação, por exemplo -, ou mesmo através da discussão e interpretação. A dramatização, além de lúdica, impulsiona a criatividade e permite aos alunos estarem em diferentes posições na relação estabelecida pelo contexto: cliente ou vendedor; recepcionista, hóspede e agente de viagens; paciente, enfermeira e membro da família, etc. Essas variações de papéis fazem com que o aprendiz perceba não só as características referentes à sua postura profissional, mas também observe como o seu trabalho é percebido na outra ponta por quem é afetado por ele.

### ***Estudo de caso***

Por fim, o estudo de caso é apresentado como mais uma estratégia que pode ser utilizada na Educação Profissional. O estudo de caso possui vínculos fortes com a aprendizagem baseada em problemas, uma vez que uma de suas principais aplicações se dá a partir do processo de analisar resoluções de problemas. Existem algumas variedades de estudo de caso e estas são descritas no guia para possibilitar um maior conhecimento sobre a estratégia.

## **3 Considerações finais**

Após a confecção do guia, este foi submetido para avaliação a docentes do IFSC, IFBA e do Centro de Ciências Agrárias da UFSC, dentre outros. A partir do envio, foram obtidas, de maneira voluntária e anônima, 19 avaliações de docentes e 1 avaliação de trabalhador do setor pedagógico. Além de informações que buscavam saber um pouco da trajetória acadêmica do avaliador, também havia questões que buscavam medir critérios como relevância do produto educacional, considerações sobre o alinhamento entre cada proposta apresentada e sua aplicação na Educação Profissional, nível de detalhamento do material, pontos em que o guia poderia melhorar etc., além de um campo para que o avaliador escrevesse algo que julgasse necessário e que não havia sido contemplado nas perguntas anteriores.

No marco das ações e debates necessários para atuar de maneira cada vez mais coerente diante dos desafios colocados pela Educação Profissional, iniciativas como esta acabam sendo uma necessidade. A opinião dos avaliadores reforça essa noção uma vez que todos consideraram o guia como uma ferramenta relevante para os processos de ensino e aprendizagem na Educação Profissional. Diante das estatísticas encontradas em publicações e plataformas, foi possível identificar uma lacuna que ainda existe quando se trata de iniciativas voltadas para estudar, analisar e atender as dimensões epistemológicas desta modalidade de educação.

Como citado anteriormente, os dilemas da Educação Profissional não se resolverão com um guia de estratégias didáticas apenas. É necessário aprofundar a pesquisa e o estudo em torno de suas peculiaridades e entender que cada modalidade de ensino, e mais, cada curso ou unidade curricular possuem questões específicas que necessitam de abordagens especiais. É fundamental que se lide com o tema a partir das várias perspectivas e questões que ainda necessitam de resposta.

O guia, no entanto, é importante para que passos sejam dados pelos docentes, trabalhadores da educação e instituições educacionais no sentido de encarar sua proposta de ensino e aprendizagem a partir de uma outra referência, mais alinhada com os pressupostos da Educação Profissional. Com múltiplas iniciativas que tratem do tema, será possível construir acúmulos que percebam a EP a partir de sua essência. Os que se interessarem por um aprofundamento das estratégias trazidas no guia Dez Estratégias Didáticas para a Educação Profissional, podem encontrá-lo nos links: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/569740> ou em <https://estrategiasept.wixsite.com/didatica> e entrar em contato com propostas didáticas elencadas de forma a auxiliar os processos de ensino e aprendizagem comprometidos com uma epistemologia da Educação Profissional.

## Referências

BARATO, Jarbas Novelino. Conhecimento, trabalho e obra: uma proposta metodológica para a Educação Profissional. B. **Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 34, n.3, set/dez. 2008.

BARATO, Jarbas Novelino. Em busca de uma didática para o saber técnico. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, maio/ago., 1999, 4755.

BARATO, Jarbas Novelino. **A Técnica como Saber: investigação sobre o conteúdo do conhecimento do fazer**. 1998. 250f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253427/1/Barato\\_JarbasNovelino\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253427/1/Barato_JarbasNovelino_D.pdf) Acesso em: 16 abril. 2021.

BARATO, Jarbas Novelino. **Trabajo, conocimiento y formación profesional**. Montevideo: OIT/Cinterfor, 2016.

CARVALHO, Olgamir Francisco de; SOUZA, Francisco Herrer de Magalhães. Formação do Docente da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: Um Diálogo com as Faculdades de Educação e o Curso de Pedagogia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 128, n. 35, p.629-654, out. 2014.

GRUBER, C.; ALLAIN, O.; WOLLINGER, P. (Orgs.) **Didática profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019a.

GRUBER, C.; ALLAIN, O.; WOLLINGER, P. R. Contribuições da Didática Profissional Francesa para a Educação Profissional. **Anais do V Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**, Cefet-MG, Belo Horizonte, 2019b.

OLIVEIRA, Rosilene de Souza; SALES, Márcea Andrade; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Professor por Acaso? A Docência nos Institutos Federais. **Profissão Docente**, Uberaba, v. 17, n. 37, p.5-16, dez. 2017.

PASTRÉ, Pierre; MAYEN, Patrick; VERGNAUD, Gérard. La didactique professionnelle. **Revue Française de Pédagogie**, n. 154, p.145-198, 1 mar. 2006. Open Edition. Disponível em:. Acesso em: 20 maio. 2021.



## Capítulo 10

# **Diretrizes para o jornalismo na EPT: formação continuada para comunicadores da Rede**





## Capítulo 10

# Diretrizes para o jornalismo na EPT: formação continuada para comunicadores da Rede

**Giovana Perine Jacques<sup>46</sup>**

*giovana.perine@ifsc.edu.br*

**Marizete Bortolanza Spessatto<sup>47</sup>**

*marizete.spessatto@ifsc.edu.br*

*“A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”*

*Paulo Freire, na obra Extensão ou Comunicação?*

## 1 Apresentação

Começamos este capítulo com o trecho de Freire (1983), na epígrafe, porque ele sintetiza a essência do que motivou a realização do trabalho cujos resultados são apresentados aqui. A relação entre Comunicação e Educação, tão valorizada por Freire desde as suas publicações datadas da década de 1960, nunca foi tão fortes quanto na atualidade, considerando, sobretudo, as profundas modificações geradas nas instituições de ensino e na vida dos estudantes e suas famílias, pela pandemia da Covid-19.

Se a Educação, como sempre destacado por Freire, é um dos eixos centrais para o desenvolvimento da sociedade, a Comunicação é um dos principais meios para que esse processo tenha significado. Nesse

---

<sup>46</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IA IFSC). Jornalista IFSC.

<sup>47</sup> Doutora em Educação (UFSC). Professora do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). E

contexto, está a pesquisa *Diretrizes para o Jornalismo em Educação Profissional, Científica e Tecnológica: uma proposta para a comunicação na Rede Federal*, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional ProfEPT e que sustentou o desenvolvimento do produto educacional aqui apresentado<sup>48</sup>. O estudo visou refletir acerca da atuação jornalística em instituições de Educação Profissional e Tecnológica, considerando suas especificidades. Por meio do produto educacional, buscou-se contribuir com a qualificação desse processo, com uma formação voltada a tais profissionais, tendo em mente a missão das instituições de Educação e a responsabilidade do setor público em compartilhar informações.

Uma das finalidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é “desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica” (BRASIL, 2008, n.p.) para que os conhecimentos construídos nessas instituições de ensino não fiquem represados em ilhas de conhecimentos, mas sejam socializados e assim possam fazer sentido às pessoas. Essa missão é compartilhada por profissionais da Comunicação que atuam na Rede Federal, tanto como dever, uma vez que são servidores públicos, como pelos objetivos da profissão, no sentido de comunicar. São profissionais como jornalistas e relações públicas<sup>49</sup> que, em suas formações, desenvolvem os saberes necessários para reconhecer uma notícia, desenvolver a prática discursiva, decodificar assuntos complexos em linguagem acessível e tantos outros aspectos relacionados à prática diária de tratar a informação. Em se tratando de uma instituição da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, essa atuação ocorre diante de mais especificidades.

Ao longo da pesquisa bibliográfica realizada por estas autoras, não foi encontrado material na literatura brasileira que contemple a EPT em algum segmento do Jornalismo. As pesquisas indicaram similaridades com o Jornalismo Científico, concebido por Bueno (1985) como a especialidade do Jornalismo que se preocupa em transferir aos não-iniciados

---

<sup>48</sup> Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1140>. Acesso em 23 jun. 2021.

<sup>49</sup> Diante da atuação de relações-públicas da Rede Federal em produzir textos informativos, esses profissionais foram inseridos na pesquisa. Ao longo deste trabalho será usado o termo comunicadores para designar relações-públicas e jornalistas.

informações especializadas de natureza científica e tecnológica. Há similaridade, também, com o conceito de Educomunicação, definido por Soares (1999) como o conjunto de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativas e outros espaços.

Foi a partir principalmente dessas duas bases teóricas que a pesquisa que originou o produto educacional aqui apresentado construiu seus alicerces. Com a análise dos dados do estudo de campo<sup>50</sup> ainda ficou evidente a relação dos comunicadores com aspectos que norteiam a divulgação das Ciências e Tecnologias. Por exemplo, mais de 80% dos comunicadores ouvidos responderam que as pautas relacionadas às áreas corresponderam a menos de 40% do total das reportagens produzidas no período proposto de dois meses.

Ao trabalhar temas relacionados a Ciências e Tecnologias, eles destacaram a necessidade de um cuidado maior com a linguagem a ser utilizada para que a informação chegue aos públicos com efetividade, principalmente diante de uma sociedade que, em geral, não é alfabetizada cientificamente. Bueno (2014, p.6) define esse processo como sendo de recodificação, ou seja, “pressupõe a transposição de uma linguagem especializada para outra não especializada, de modo a tornar as informações acessíveis a uma ampla audiência.”

Com a análise sobre como o Jornalismo sobre Ciência e Tecnologia se desenvolve a partir da visão dos próprios comunicadores e diante da necessidade de oferta de um produto educacional - conforme critério da Capes para Mestrados Profissionais, como no presente caso -, buscou-se então aliar a possibilidade de compartilhar com colegas de profissão os conhecimentos construídos ao longo desta pesquisa e valorizar os saberes dos profissionais que atuam na Rede Federal. É esse, também, o objetivo deste capítulo. Os detalhes e os resultados da formação continuada serão descritos a seguir.

---

<sup>50</sup> Como sujeitos da pesquisa, participaram 11 profissionais da Comunicação que atuavam no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - 10 jornalistas e um relações-públicas. Para coleta de dados foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas.

## 2 O produto educacional

A formação continuada Construindo diretrizes para a EPT teve como objetivos abordar com colegas<sup>51</sup> o papel do comunicador na Rede Federal, contribuir com a qualificação dos comunicadores e com o processo de Comunicação das instituições de EPT e apresentar de forma articulada conhecimentos sobre a EPT, o Jornalismo Científico e as relações entre Educação e Comunicação. Para ampliar o acesso ao conteúdo do curso, a formação foi idealizada na modalidade de Educação a Distância (EaD) e realizada utilizando-se a plataforma Moodle – um software livre de apoio à aprendizagem que integra o universo de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) utilizadas na Educação (Figura 1). O curso, com uma carga horária total de 40 horas, foi realizado, no período de 4 de fevereiro a 22 de março de 2019, por sete comunicadores do IFSC - cinco jornalistas servidores, uma relações-públicas também servidora e uma jornalista bolsista.

As atividades foram divididas em três módulos: I. Educação Profissional, Científica e Tecnológica, II. Jornalismo Científico e III. Pensando o Jornalismo na EPT. Para cada um dos módulos, foi disponibilizado um livro, produzido pela pesquisadora, com conceitos básicos relativos aos temas, leituras sugeridas e atividades - para que os participantes pudessem compartilhar suas impressões e debater como os assuntos tratados têm relação com a prática do Jornalismo.

---

<sup>51</sup> São colegas, dado o fato de a primeira autora deste texto atuar como jornalista e a segunda como docente na instituição em que a pesquisa e o produto educacional foram desenvolvidos.

**Figura 1: Página inicial da Formação Construindo Diretrizes para o Jornalismo na EPT**



Fonte: Ambiente virtual da Formação “Construindo Diretrizes para o Jornalismo em EPT”

No primeiro módulo da formação, o objetivo foi apresentar algumas características da EPT fundamentais para compreender suas especificidades e analisar como elas impactam na atividade de Comunicação. Para isso, foram articulados documentos oficiais - como a Lei no. 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2013) - com autores que dialogam com conceitos relacionados à EPT, como técnica, trabalho e Tecnologia. Entre as obras trazidas neste módulo estão trechos de Engels (1990), Rose (2007), Barato (2008) e Vieira Pinto (2005).

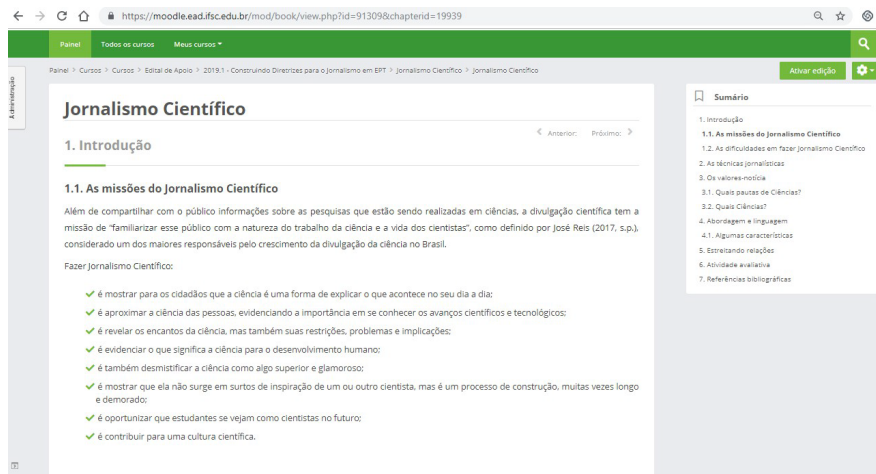
A partir das leituras sugeridas, foi aberto um fórum para que os participantes pudessem expor suas reflexões sobre as relações entre os conceitos que são base para a EPT e seus fazeres diários, as reportagens produzidas e as formas de conduzir as entrevistas. Os participantes destacaram a importância de se ter clareza sobre os conceitos que fundamentam a EPT como forma, inclusive, de aprimorar o trabalho jornalístico e fazer chegar aos públicos informações mais claras e objetivas a respeito da Educação Profissional, do trabalho técnico, do que

é tecnologia e da relevância dos processos na construção dos saberes. Nesse sentido, destacaram-se colocações como: “mostrar de forma clara o processo de ensino-aprendizagem e os desdobramentos dessas práticas para a ciência” e “dar ainda mais valor para o aprendizado dos alunos e para o trabalho dos profissionais formados pelo Instituto”.

Para ampliar a discussão e a capacitação a respeito da cobertura de assuntos relacionados à Ciência e Tecnologia, o módulo II da formação tratou especificamente do Jornalismo Científico, com reflexões sobre o papel desse segmento e formas de trabalhar a narrativa para que a linguagem seja acessível ao público leigo.

No material apresentado aos participantes, foram sugeridos desde textos que abordam a diferenciação entre divulgação científica e comunicação científica, as finalidades e missões do Jornalismo Científico (Figuras 2A e 2B), as dificuldades e resistências que o segmento ainda enfrenta no Brasil pela falta de cultura de divulgação nas instituições geradoras de conhecimento, até as técnicas jornalísticas para tratar de assuntos relacionados à Ciência e Tecnologia.

**Figura 2A: Páginas da Introdução do Livro 2- Jornalismo científico**



The screenshot shows a Moodle course page for 'Jornalismo Científico'. The page is titled '1. Introdução' and contains a sub-section '1.1. As missões do Jornalismo Científico'. The text describes the mission of familiarizing the public with scientific work and mentions José Reis (2017, s.p.) as a key figure. Below the text is a list of seven bullet points with green checkmarks, detailing the goals of scientific journalism, such as showing the value of science to citizens, approximating science to people, revealing the wonders of science, and contributing to a scientific culture.

**Jornalismo Científico**

## 1. Introdução

### 1.1. As missões do Jornalismo Científico

Além de compartilhar com o público informações sobre as pesquisas que estão sendo realizadas em ciências, a divulgação científica tem a missão de "familiarizar esse público com a natureza do trabalho da ciência e a vida dos cientistas", como definido por José Reis (2017, s.p.), considerado um dos maiores responsáveis pelo crescimento da divulgação da ciência no Brasil.

Fazer Jornalismo Científico:

- ✓ é mostrar para os cidadãos que a ciência é uma forma de explicar o que acontece no seu dia a dia;
- ✓ é aproximar a ciência das pessoas, evidenciando a importância em se conhecer os avanços científicos e tecnológicos;
- ✓ é revelar os encantos da ciência, mas também suas restrições, problemas e implicações;
- ✓ é evidenciar o que significa a ciência para o desenvolvimento humano;
- ✓ é também desmistificar a ciência como algo superior e glamoroso;
- ✓ é mostrar que ela não surge em surtos de inspiração de um ou outro cientista, mas é um processo de construção, muitas vezes longo e demorado;
- ✓ é oportunizar que estudantes se vejam como cientistas no futuro;
- ✓ é contribuir para uma cultura científica.

**Sumário**

1. Introdução
- 1.1. As missões do jornalismo Científico
- 1.2. As dificuldades em fazer jornalismo Científico
2. As técnicas jornalísticas
3. Os valores jornalísticos
- 3.1. Quais fontes de Ciências?
- 3.2. Quais Ciências?
4. Abordagem e linguagem
- 4.1. Algumas características
5. Estreitando relações
6. Atividade avaliativa
7. Referências bibliográficas

Fonte: Ambiente virtual da Formação “Construindo Diretrizes para o Jornalismo na EPT”.

## Figura 2B: Páginas da Introdução do Livro 2- Jornalismo científico



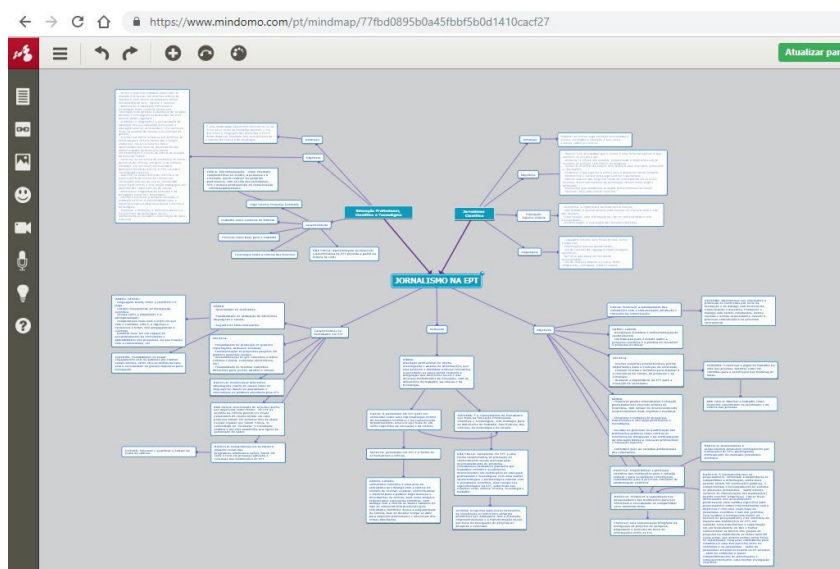
Fonte: Ambiente virtual da Formação “Construindo Diretrizes para o Jornalismo na EPT”.

Entre os autores citados neste módulo estão Bueno (1985, 2010), Reis (2002), Wolf (1996), Traquina (2005) e Oliveira (2005). A formação focou em técnicas jornalísticas para uma construção narrativa que privilegie a disseminação do conhecimento, além de serem abordadas características da narrativa: linguagem simples, com frases diretas, curtas e objetivas; informações técnicas decodificadas; uso de recursos de linguagem como analogias e metáforas, e uso de recursos sonoros e visuais, como infográficos, ilustrações, vídeos e áudios. Para exemplificar a possibilidade de recursos visuais, foi apresentada uma reportagem da BBC Brasil sobre os 130 anos de Abolição da Escravatura.

No terceiro e último módulo da formação, os participantes foram convidados a refletir sobre as relações entre a Comunicação e a Educação e como elas podem auxiliar a atuação jornalística na EPT. Foram apresentados conceitos de uma área do conhecimento chamada Educomunicação, que ganhou força na década de 1990 e teve como uma das bases as ideias de Paulo Freire sobre a necessidade de todos participarem da comunicação para evitar discursos impositivos. Nesse sentido, foram apresentados, no livro, trechos da clássica obra *Extensão ou Comunicação?* (FREIRE, 1985). Também foram apresentados trechos de obras de autores de referência na área, como Ismar Soares de Oliveira (2017) e Jesus Martín-Barbero (2011).

Após as leituras, reflexões e debates sugeridos, foi realizada a atividade final da formação: a produção coletiva de um mapa conceitual<sup>52</sup> sobre o Jornalismo em EPT, desenvolvido na plataforma *Mindomo* (Figura 3). O objetivo foi oportunizar a todos os participantes a reflexão e a conceituação de uma atividade que lhes é comum no trabalho diário. Assim, de forma online, coletiva e colaborativa, puderam construir as diretrizes para o Jornalismo na EPT.

**Figura 3: Mapa conceitual sobre o Jornalismo na EPT finalizado pela 1ª turma da formação.**



Fonte: Fonte: Construção do mapa no site Mindomo.com.

<sup>52</sup> Um mapa conceitual é um diagrama visual que sintetiza informações ou ideias, apresentadas em pequenos quadrados e círculos, e as conecta por meio de setas, promovendo as relações entre elas.



Entre as características do Jornalismo na EPT identificadas pelos participantes, um dos destaques foi a diversidade de conteúdos e de perfis de sujeitos, já que a Rede Federal abrange desde cursos de curta duração, de Ensino Médio e de Educação de Jovens e Adultos até a pós-graduação *stricto sensu*. Outra característica abordada foi a desmistificação da Ciência como algo distante e do cientista como alguém superior. Os participantes indicaram que o Jornalismo na Rede Federal busca aproximar a EPT do público leigo. A diversidade apontada pelos participantes foi destacada como uma oportunidade para desenvolver diferentes linguagens e utilizar diversos canais de divulgação, como forma de fortalecer o relacionamento com os públicos.

Em relação aos objetivos do Jornalismo na EPT, os participantes apontaram a importância dessa forma de Comunicação para que o conhecimento chegue a mais pessoas. A divulgação da EPT, apoiada nas características relatadas, tem a missão, segundo o grupo, de contribuir com a democratização do conhecimento gerado nas instituições, com o debate a respeito da pesquisa no país e com o entendimento da sociedade sobre o valor do trabalho e da educação profissional.

Os participantes da formação apontaram ainda a contribuição que o Jornalismo em EPT pode ter nas escolhas profissionais dos estudantes e o quanto todos os envolvidos no processo de Comunicação precisam estar alinhados com essa forma de divulgação. Tendo os comunicadores o papel de mediadores desse processo, o diálogo a respeito do próprio Jornalismo na EPT também foi um objetivo proposto, no sentido de difundir entre servidores e estudantes a necessidade de se compartilhar pesquisas e demais atividades.

Com base no que foi inserido no mapa conceitual e nas postagens dos participantes nos fóruns, pode-se indicar que o Jornalismo na EPT é o segmento da Comunicação especializado em assuntos da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que produz e divulga conteúdos noticiosos pautados no ensino, na pesquisa e na extensão. É um jornalismo especializado nas relações entre Ciência, Tecnologia, técnicas e trabalho, que valoriza os sujeitos envolvidos nos processos e que busca, com diferentes linguagens e meios, o diálogo com os públicos envolvidos.

### 3 Considerações finais

Com a formação, fruto do trabalho construído e implementado junto ao Mestrado ProfEPT, buscou-se refletir sobre o próprio trabalho do comunicador e o papel dele na missão de tornar assuntos sobre Ciências e Tecnologias mais presentes na vida das pessoas. Foi possível compartilhar o conhecimento, trocar experiências, perceber outros entendimentos a respeito de uma mesma instituição e construir um caminho de estudo sobre o que é fazer Jornalismo em uma instituição de EPT.

Por entender que a construção das diretrizes pode ser ampliada com a participação de outros comunicadores da Rede Federal, o conteúdo da formação está disponível como produto educacional<sup>53</sup>, inclusive com a mesma disposição do material original e as mesmas sugestões de leituras e atividades.

No encarte, objetivos e características do Jornalismo na EPT foram reescritos para eliminar repetições, organizar as informações e sintetizar os apontamentos feitos pelos comunicadores durante as três atividades da formação e aqueles fundamentados ao longo da pesquisa e do curso aqui apresentados. Dessa forma, espera-se ampliar o olhar dos comunicadores da Rede Federal para as especificidades da EPT e para a missão de compartilhar conhecimento.

---

<sup>53</sup> O produto educacional está hospedado no eduCAPES (<https://educapes.capes.gov.br/>), um portal de objetos educacionais abertos para uso de alunos e professores da educação básica, superior e pós-graduação que busquem aprimorar seus conhecimentos.

## Referências

BARATO, Jarbas Novelino. Conhecimento, trabalho e obra: uma proposta metodológica para a Educação Profissional. B. **Téc. Senac: a R. Educ. Prof**, v. 34, n. 3, p. 4 15, 2008. Disponível em: <<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/262> >. Acesso em: 27. jun. 2021.

BRASIL. **Lei 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. D.O.U. Secado 1, de 30 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192) >. Acesso em: 26 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BUENO, Wilson da Costa. **Jornalismo científico no Brasil: os compromissos de uma prática dependente**. 1985. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1985. Acesso em: 22 nov. 2022.

BUENO, Wilson. **Jornalismo Científico: conceito e funções**. Ciência e Cultura, São Paulo, 1420-27, set. 1985. Disponível em: <<https://biopibid.ccb.ufsc.br/files/2013/12/Jornalismo-cient%C3%ADfico-conceito-e-fun%C3%A7%C3%A3o.pdf> >. Acesso em: 27 jun. 2021.

BUENO, Wilson. **Comunicação Científica e Divulgação Científica: Aproximações e Rupturas Conceituais**. Londrina: Revista da UEL, v. 15, p. 1 - 12, 2010.

BUENO, Wilson. **A divulgação da produção científica no Brasil: a visibilidade da pesquisa nos portais das universidades brasileiras.** Acabo Midiática - Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, v. 7, p. 1-15, 2014.

ENGELS, Friedrich. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem.** 4a ed. São Paulo: Global Editora; 1990.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo, Paulinas, 2011.

OLIVEIRA, Fabíola de. **Jornalismo Científico,** São Paulo: Contexto, 2.ed, 2005.

REIS, José. Ponto de vista: José Reis. In: MASSARANI, Luísa. et al. (Org.) **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil.** Rio de Janeiro: Casa da Ciência - Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fórum de Ciência e Cultura, p. 73-78, 2002.

ROSE, Mike. **O Saber no trabalho: valorização da inteligência do trabalhador.** Trad. Renata Lucia Bottini. São Paulo: Ed. Senac, São Paulo, 2007.

SOARES, Ismar de Oliveira. A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Contato: **Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação** (Brasília), v. 1, n. ja/mar. 1999, p. 19-74, 1999. Disponível em: [http://www.nceusp.blog.br/wp-content/uploads/2018/10/IsmarSoares\\_RevContato\\_1999.pdf](http://www.nceusp.blog.br/wp-content/uploads/2018/10/IsmarSoares_RevContato_1999.pdf). Acesso em: 22 nov. 2022.

SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (org.) **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural.** São Paulo: ABPEducom. 2017.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo**. Florianópolis: Insular, 2.ed, v.1, 2005.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O Conceito de Tecnologia**. v. 1 e 2, Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

WOLF, Mauro. **La investigación de La Comunicación de Masas**. Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona. 1. ed 1987, 3. impressão, 1996.



## Capítulo 11

# **Ensino do conceito de Matriz para Estudante Surdo do curso técnico integrado de Informática: design e análise da implementação**

## Capítulo 11

# Ensino do conceito de Matriz para Estudante Surdo do curso técnico integrado de Informática: *design* e análise da implementação

*Hagar de Lara Tiburcio de Oliveira*

*hagar.lara@ifsc.edu.br*

*Marimar da Silva*

*marimar.silva@ifsc.edu.br*

## 1 Apresentação

O produto educacional apresentado neste capítulo: Ensino do Conceito de Matriz para Estudante Surdo do Curso Técnico Integrado de Informática: design e análise da implementação<sup>54</sup>, é oriundo de uma pesquisa de mestrado intitulada Abordagem de ensino e aprendizagem para aluno surdo na Educação Profissional e Tecnológica<sup>55</sup>.

A orientadora foi a Professora Dra. Marimar da Silva, docente do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT), cujo objetivo é fomentar formação em rede aos profissionais atuantes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), visando à produção de conhecimento por meio da pesquisa e desenvolvimento de produtos educacionais. A orientanda foi Hagar de Lara Tiburcio de Oliveira, docente de Educação Especial também do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Gaspar.

O referido produto educacional está inserido no macroprojeto 2 do programa: *Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais*

---

<sup>54</sup> <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/553684/2/Produto%20Educatonal%20%20para%20Ensino%20de%20Surdos.pdf>

<sup>55</sup> <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1214>

de ensino na EPT, tendo como escopo a pesquisa sobre ensino e aprendizagem de estudantes Surdos no âmbito do ensino profissional, inserido na linha de pesquisa: Práticas educativas em EPT, por meio de uma abordagem inclusiva e interdisciplinar. Sua tipologia na área de Ensino se enquadra como Proposta de Ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção etc.), de acordo com o documento da Área de Ensino, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2013). O seu público-alvo são professores de Informática e Matemática da Educação Profissional e Tecnológica, em especial de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, mas o design do produto não se limita a esses docentes, envolve todo e qualquer ensino de conceito para estudante Surdo.

Especificamente, este produto educacional busca ensinar o conceito de matriz para estudante Surdo, por meio de uma sequência de aulas. O produto considera as especificidades de aprender do estudante Surdo, tem como pressuposto básico que ele aprende por meio de experiências visuais nos contextos em que transita (BRASIL, 2005) e se apoia teoricamente no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1989) e nos estudos de Quadros (1997), Salles (2007) e Sacks (2010), que sugerem estratégias imagéticas importantes para a aquisição de conhecimento por esse público. Além disso, o produto apoia-se na legislação específica para esse público de estudantes: Lei nº. 10.436/02, que dispõe sobre a Libras, além do Decreto nº. 5.626/05, que regulamenta a referida lei e inclui a Libras como disciplina curricular, abordando a formação de professores e intérpretes para atuarem com essa língua, e nos documentos que regulamentam o Plano Pedagógico de Curso (PPC) do curso integrado de informática.

O contexto de aplicação do produto educacional foi o Câmpus Gaspar do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), e o participante do estudo foi um estudante da 2ª fase (semestre) do Curso Técnico Integrado de Informática. A orientanda da dissertação da qual o produto educacional é parte constitutiva ocupava, no momento do estudo, a função de professora substituta de educação especial no Câmpus Gaspar.



## 2 O produto educacional

Na Rede IFSC, o câmpus especializado na educação profissional de Surdos está localizado no município de Palhoça, na região da Grande Florianópolis, em Santa Catarina. No entanto, o Câmpus Gaspar, localizado no norte do estado, também recebe estudantes Surdos interessados em se profissionalizar nos diferentes cursos ofertados à comunidade, já que tem no seu quadro de servidores uma equipe de profissionais para acompanhar o desenvolvimento desse público. No momento da pesquisa, havia um único estudante Surdo matriculado no Curso Técnico Integrado de Informática, que se voluntariou ao saber que o estudo estava voltado para o ensino de conceitos relacionados à sua área de formação. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), via Plataforma Brasil, sob o número 3.011.224, e o produto educacional foi validado pela banca de defesa da dissertação.

A concepção e design do Produto Educacional (PE) partiu do pressuposto de que todo sujeito Surdo é capaz de aprender conceitos complexos, inclusive conceitos matemáticos, desde que respeitada sua subjetividade. Ou seja, considerou-se que o estudante Surdo participante da pesquisa e implementação do PE é um sujeito que interage com o mundo por meio de experiências visuo-espaciais e usa a Libras como língua de comunicação. Sendo assim, todas as estratégias de ensino foram pensadas considerando: i) as experiências visuo-espaciais como a forma desse estudante se relacionar e aprender; ii) a Libras como sua primeira língua; iii) o intérprete educacional (de Libras) como o canal pelo qual recebe informações e comunica suas ideias a outros; iv) o português escrito como sua segunda língua; e v) os recursos imagéticos como mecanismos deflagradores de processos cognitivos como relação, associação, inferência, dedução etc., que levam, por conseguinte, à apropriação de novos conhecimentos, no caso da pesquisa, o conceito de matriz; um conceito básico para a matemática e a informática, abordado em ambas as unidades curriculares do curso do estudante no momento da pesquisa. Para o design do PE, optou-se por uma sequência de aulas práticas, visando à transposição do conceito de matriz, uma abstração, para a prática, objetivando a aprendizagem.

A partir dessas estratégias, a pesquisa tinha como objetivo ratificar (ou refutar?!) tais estratégias por meio do ensino do conteúdo matemático de matriz, de forma tal que o estudante fosse capaz de

ensinar o conceito aprendido para outros estudantes Surdos, por meio de uma videoaula em Libras. Com isso, algumas etapas foram desenhadas, vislumbrando a aquisição do conhecimento pelo participante. Primeiramente, foi feito o diagnóstico do conhecimento prévio do participante sobre o conteúdo matemático de matriz, sobre o português escrito e sobre o uso de ferramentas tecnológicas digitais de busca na internet, os quais serviram de base não apenas para a abordagem do conteúdo das aulas, mas também para os procedimentos metodológicos nelas desenvolvidos, que são descritos a seguir.

### 3 Metodologia de desenvolvimento e implementação do produto

Para desenvolver o PE foram minuciosamente planejadas e implementadas quatro aulas de forma presencial no Câmpus Gaspar, todas acompanhadas pelo intérprete educacional, as quais foram filmadas para serem analisadas posteriormente. As aulas foram organizadas em 3 etapas: diagnóstico, intervenção e produção.

Como colocado na seção anterior, o objetivo da primeira aula foi diagnosticar o conhecimento prévio do estudante sobre matriz. Para isso, foram desenhadas atividades diagnósticas com foco na resolução de problemas básicos de matriz. A análise dessas atividades revelou que o estudante, apesar de estar repetindo o ensino médio, não havia se apropriado do conceito de matriz nem da sua aplicação na área da informática, portanto não conseguiu resolver as atividades propostas.

Com base nesse achado, buscou-se identificar se o estudante conhecia o conceito de tabela, que inclui o conhecimento de outros dois conceitos: coluna e linha, conhecimentos básicos para aprender o conceito de matriz. Assim, foi elaborado um *slide* de apoio à aula, contendo alimentos que fazem parte do repertório imagético do estudante. A figura 1 ilustra o *slide* usado na aula para o diagnóstico do conhecimento do conceito de tabela, coluna e linha.

**FIGURA 1: Slide da aula diagnóstica**

## O QUE TEM NAS LINHAS E COLUNAS?



Fonte: Oliveira (2019)

A análise dessa atividade diagnóstica indicou que o estudante também não sabia o que era linha e coluna. Tal fato nos levou a inferir que, como esses conceitos são básicos para que ele consiga entender matriz, o ensino desse conceito precisa ser iniciado por atividades que o levem a entender o que é coluna, linha e tabela e, ao se apropriar dessa compreensão, pode vir a entender o conceito de matriz (como de fato ocorreu ao longo da pesquisa), desde que respeitadas suas especificidades de aprender. Em outras palavras, para ensinar matriz para um estudante Surdo, o professor precisa saber que outros conhecimentos são necessários para que esse estudante se aproprie do conhecimento novo e se ele tem esses conhecimentos; caso contrário, a aprendizagem tende a não acontecer, frustrando ambos, o estudante e o professor.

Além disso, a fase diagnóstica buscou identificar a interação do estudante com as tecnologias digitais no processo de aprendizagem. Sendo assim, foi elaborada e aplicada uma entrevista, com suporte do intérprete educacional, buscando compreender principalmente o interesse do estudante Surdo por vídeos educacionais disponíveis no YouTube, como apoio para a aprendizagem de conteúdos diversos.

A entrevista teve as seguintes perguntas como apoio: “1) Você costuma assistir vídeos? 2) Que tipo de vídeos? 3) Você assiste a vídeos para estudar? 4) Onde busca esses vídeos? 5) Há vídeos em Libras para estudar? Se sim, em qual site? 6) Você já assistiu a alguma videoaula em Libras? 7) Você gostaria que houvesse videoaula em Libras de conteúdos

mais complexos? 8) De quais disciplinas você gostaria que houvesse videoaulas? 9) De que forma você acha que deveriam ser as videoaulas para Surdos? 10) Você já produziu algum vídeo? Sobre que tema? Como foi? Se não produziu, você faria algum vídeo para a Comunidade Surda?”

A análise da entrevista indicou que o estudante Surdo participante do estudo assistia a vídeos para entretenimento e tinha pouco conhecimento de videoaulas em Libras, sugerindo que a escola era sua única fonte de aquisição de conhecimento formal. Sendo assim, a etapa seguinte foi a intervenção, em que se procurou trabalhar as lacunas identificadas na fase diagnóstica.

Na segunda etapa - intervenção - foram desenhados planos de aula. O objetivo dessa etapa era trabalhar o conceito de tabela, com a identificação de linhas e colunas, bem como o uso e aplicação de tabelas na vida real. Dessa forma, com base no conceito de Zona de Desenvolvimento Potencial (VYGOTSKY, 1988) e em materiais manipuláveis (REZENDE, 2017), foram trabalhados os conhecimentos prévios ao ensino do conceito de matriz (tabela, linha e coluna), visando criar condições para que o estudante, ao final da intervenção, pudesse inferir o conceito de matriz e resolver atividades de aprendizagem de matriz, bem como ensinasse o que aprendeu para outras pessoas Surdas.

A figura 2 mostra o início da intervenção com atividades relacionadas ao conhecimento de matriz, partindo da interação visual com o conteúdo por meio de materiais concretos. A atividade, guiada pela pesquisadora e intermediada pelo intérprete educacional, solicitava que o estudante organizasse os objetos (balas, tampinhas de garrafa pet, etc.) em linhas, depois em colunas e, por fim, na intersecção de linhas e colunas, numa tabela elaborada em cartolina. Primeiramente foram então utilizados materiais concretos de fácil acesso e pertencentes ao repertório do estudante, os quais foram substituídos, na sequência, por números, simulando uma representação de matriz, para que o estudante pudesse inferir o conceito a partir da organização da tabela.

**FIGURA 2: Tabela com materiais concretos**



Fonte: Oliveira (2019)

Depois da exploração dos materiais manipuláveis e, posteriormente, sua substituição por números na tabela, foi questionado ao estudante sobre o uso de tabelas na vida real e, inclusive, se ele próprio as usava. A partir daí, foi projetada uma tabela fictícia com notas de alunos denominados A, B e C, para que o estudante respondesse algumas perguntas sobre as notas em determinadas disciplinas, conforme mostra a figura 3.

**FIGURA 3: Atividade de tabela com notas**

	Química	Inglês	Literatura	Espanhol
A	8	7	9	8
B	6	6	7	6
C	4	8	5	9

Se quisermos saber a nota do aluno **B** em Literatura, basta procurar o número que fica na segunda linha e na terceira coluna da tabela.

Fonte: Oliveira (2019)

Em seguida, foi solicitado ao estudante resolver exercícios impressos primeiramente em Libras e português, abordando os sinais dos elementos da tabela: linha e coluna. Posteriormente, durante as aulas de matemática, conforme orientação da professora da unidade curricular, o estudante Surdo participante da pesquisa também resolvia os exercícios específicos do conteúdo de matriz e tinha “bom desempenho”. Ainda conforme a professora, “o estudante tirou 8 na prova”.

Durante o período de intervenção, foi solicitado ao estudante um feedback de cada aula, o qual foi mediado pelo intérprete educacional por meio de perguntas: “1. O que você aprendeu na aula de hoje? 2. Você sentiu alguma dificuldade? De que tipo? 3. Você tem alguma sugestão, dica ou comentário sobre a aula de hoje?”

Igualmente, foi solicitado ao intérprete educacional contribuições e sugestões sobre a abordagem de cada aula. Para tanto, foram feitas as seguintes perguntas: “1. O que você observou de relevante na aprendizagem do participante na aula de hoje? 2. Você sentiu que ele teve alguma dificuldade específica que precisa ser melhor trabalhada? De que tipo? 3. Você tem alguma sugestão, dica ou comentário sobre a aula de hoje?”

A partir do feedback do estudante e do intérprete, quando necessário, o planejamento das aulas era ajustado. A título de exemplificação, do início da realização das atividades sobre o conceito de tabela por meio de materiais manipuláveis até a compreensão do conceito pelo estudante, ficou evidente que era necessário aumentar o tempo de exposição do estudante aos materiais. Além disso, também foi aumentado o nível de complexidade das atividades à medida que o estudante conseguia realizar os comandos com maior facilidade. Ainda, após o uso dos objetos na tabela, conforme dito anteriormente, foram inseridos números e trabalhada a intersecção de linhas e colunas, o que demandou uma ampliação de tempo muito maior do que o planejado para que o estudante conseguisse realizar as atividades com autonomia. Esse dado sugere que o fator tempo é uma variável que precisa ser considerada no processo de ensino e aprendizagem de estudantes Surdos, podendo ser crucial para uma aprendizagem eficaz.

A etapa de intervenção corroborou com o pressuposto inicial do estudo: todo sujeito Surdo é capaz de aprender conceitos complexos desde que respeitada sua subjetividade, e valida o design proposto para o PE Sequência de aulas estrategicamente desenhadas para a transposição de um conceito abstrato para a prática: i) as

experiências visuo-espaciais como forma desse estudante se relacionar e aprender; ii) a Libras como sua primeira língua; iii) o intérprete educacional (de Libras) como o canal pelo qual o estudante recebe informações e comunica suas ideias a outros; iv) o português escrito como sua segunda língua; e v) os recursos imagéticos como mecanismos deflagradores de processos cognitivos para a apropriação do conceito de matriz.

Com base nesse resultado, foi iniciada a última etapa do PE - produção - ou seja, a produção de uma videoaula na qual o estudante Surdo ensina a outros estudantes Surdos o conceito de matriz. Para a produção da videoaula, iniciamos com a organização do roteiro juntamente com o estudante. Em seguida, realizamos a filmagem da videoaula, tendo como protagonista o próprio discente. Como o participante relatou que não tinha o hábito de assistir vídeos em Libras, foi apresentado o site da TV INES, ícones, funções e videoaulas, e solicitado que os revisitasse em casa a partir de atividades-guia para, no próximo encontro, descrever o que entendeu dos vídeos indicados. Assim, no próximo encontro, foi trabalhada com o estudante a estruturação dos vídeos que assistiu: o início do vídeo, a abertura, a vinheta, a entrada do apresentador, etc., criando as condições necessárias para que o estudante pudesse produzir a sua própria videoaula. Essas atividades foram primordiais para que o próprio estudante idealizasse e planejasse como seria o seu vídeo.

A partir dessa atividade, partiu-se para a organização do roteiro da videoaula do estudante. Para isso, foram mostrados folders explicativos, com base em Oechsler (2018), com um roteiro de gravação organizado passo a passo. Como o material estava escrito e o sujeito da pesquisa tinha limitação na compreensão da língua portuguesa, foi feita uma adaptação dos folders, usando imagens e frases curtas. As figuras 4 e 5 mostram respectivamente o material de Oechsler (2018) e o folder adaptado para o estudante preencher com as suas informações.


**FIGURA 4: Folder explicativo**

ATIVIDADES QUE JA REALIZAMOS	ROTEIRO
<p>Até agora, já organizamos os grupos, escolhemos o conteúdo de matemática e fizemos uma pesquisa sobre esse conteúdo. Nesta etapa começaremos a organizar nosso vídeo.</p>	<p><b>“Roteiro: detalhamento de tudo o que vai acontecer no vídeo. O roteiro tem uma linguagem própria - que se destina a orientar a equipe de produção nas filmagens - e divide o vídeo em cenas com o objetivo de informar – textualmente – o leitor a respeito daquilo que o espectador verá/ouvirá no vídeo.” (VARGAS; ROCHA; FREIRE, 2007, p.3)</b></p>
<p><b>Inicialmente vamos definir o objetivo do vídeo: QUE MENSAGEM QUEREMOS PASSAR?</b></p>	<p>O roteiro é a esquematização da ideia em uma estrutura narrativa. Ele deve conter todas as informações: sobre o vídeo, locações, nome e contato das pessoas que participarão do vídeo, textos dos atores (quando necessário), marcação de cenas, sons, cenários, entre outros.</p>
<p>De acordo com uma oficina organizada pela TV Escola, temos ainda quatro perguntas a serem respondidas:</p>	<p>De acordo com Santiveri (2014, p.15), devem constar no roteiro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Número da sequência;</li> <li>- Aspectos visuais;</li> <li>- O plano;</li> <li>- A imagem;</li> <li>- A música e os efeitos;</li> <li>- Observações consideradas interessantes como, por exemplo, as matérias necessários para essa sequência;</li> <li>- Duração, em segundos, da sequência.</li> </ul>
<p><b>O QUE GRAVAR?</b> Pensando no tema escolhido, você deve fazer um recorte dele, pensando sobre o que você quer falar.</p>	<p>O roteiro será o seu guia durante a produção do vídeo. Por isso, devem-se detalhar ao máximo as ações, reações, posições e outros aspectos necessários para a gravação do vídeo.</p>
<p><b>QUAL A FINALIDADE?</b> Qual é o seu ponto de vista sobre o tema? Por que ele é relevante? Qual a mensagem que você deseja passar?</p>	<p>Apresentamos alguns modelos de roteiro.</p>

Fonte: Adaptado de Oechsler (2018, p. 306)

**FIGURA 5: Folder adaptado para preencher**

REPRESENTE COM DESENHOS OU ESCREVA OS ELEMENTOS DO ROTEIRO

<p>O QUE GRAVAR</p>	 <p><a href="https://blog.hotmart.com/pt-br/estudio-de-gravacao-de-video/">https://blog.hotmart.com/pt-br/estudio-de-gravacao-de-video/</a></p>
	<p><b>POR QUÊ?</b> Porque é importante esse tema?</p>
	<p><b>PARA QUEM?</b></p>
	<p><b>COMO GRAVAR?</b> Slide, animação, gravação de cenas, gravação de telas.</p>

Fonte: Oliveira (2019)



Após entender como funciona o roteiro de uma videoaula e finalizar as atividades de organização, iniciou-se a última etapa da sequência de aulas: a gravação do vídeo pelo estudante. Para isso, ele ensaiou usando o seu próprio material (roteiro) e teve a mediação do intérprete para que lembrasse a sequência das cenas. O próprio estudante Surdo foi o protagonista da videoaula, na qual apresentou os conhecimentos adquiridos com o apoio de imagens. Ao término, relatou que se sentiu muito bem fazendo algo que contribuísse com a aprendizagem de outros Surdos.

## 4 Considerações finais

O estudo demonstrou que para que a aprendizagem de pessoas Surdas seja eficiente é necessário que as especificidades desses sujeitos sejam contempladas no fazer pedagógico do professor. Em outras palavras, em seu plano de ensino, é fundamental que o professor considere que os estudantes Surdos se relacionam com o mundo de forma estritamente visual e que se comunicam principalmente por meio da língua visuo-espacial, a Libras, no Brasil. Ainda, o estudo demonstrou que o tempo é uma variável que impacta na eficácia do processo de ensino-aprendizagem desse público, por isso tem de ser planejado com cuidado, e que o diagnóstico do conhecimento prévio desses sujeitos é fundamental para o planejamento das atividades de aprendizagem, como aponta Moreira (2010).

Além dessas evidências, pode-se dizer que a participação do intérprete educacional ao longo do planejamento e implementação das atividades foi essencial para o êxito do estudo, podendo-se inferir que pode contribuir para a permanência e êxito do estudante Surdo em cursos técnicos. Pode-se dizer também que a abordagem visual ou imagética usada na interação com o estudante, seja com imagens, como preconizado por Lacerda, Santos e Caetano (2014) e Figueiredo (2015), seja com materiais manipuláveis, como defende Rezende (2017), coloca o estudante como agente de sua aprendizagem e foco do ensino.

Em relação à atuação do intérprete educacional, a implementação do PE corroborou com os estudos de Dorziat e Araújo (2012), quando mencionam a importância da fluência e habilidade linguística desse profissional no que tange à percepção da assimilação do conhecimento pelo Surdo. Nesse sentido, algumas atividades de aprendizagem

planejadas foram adaptadas porque o intérprete percebeu que o estudante não estava entendendo, e estratégias foram experimentadas, fazendo com que a aprendizagem acontecesse com mais naturalidade.

Recomenda-se a ampliação do uso deste PE para outros contextos e com outros estudantes Surdos, visando à sua validação e aprofundamento como tema de pesquisa numa área de estudos ainda carente de mais conhecimento sobre como esses sujeitos aprendem. Dessa forma, poderemos contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária no que tange às comunidades minoritárias como a Surda, por exemplo, e à ciência.

## Referências

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 19 jan. 2019.

CAPES. **Documento de Área**: Ensino. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: Avaliação Trienal, 2013.

DORZIAT, Ana; ARAÚJO, Joelma Remígio de. O intérprete de língua de sinais no contexto da educação inclusiva: o pronunciado e o executado. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 3, p. 391-410, jul./set., 2012.

FIGUEIREDO, Saionara. Reflexões acerca de estudos sobre imagem e significação e sua relação com os sujeitos surdos usuários da língua brasileira de sinais. In: BÄR, Eliana; MASUTTI, Mara (org.). **Educação bilíngue Libras português**: pesquisa e fazer educativo. Florianópolis: IFSC, 2015.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: 72 LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (org.). **Tenho um aluno Surdo, e agora?**: introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 185-200.

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa? - Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais**, Instituto de Física: Universidade Federal do Mato Grosso. Cuiabá, 2010. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 15 Jul. 2019.

OECHSLER, Vanessa. **Comunicação multimodal: produção de vídeos em aulas de Matemática**. 2018. 311 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, 2018.

OLIVEIRA, Hagar de Lara Tibúrcio de. **Abordagem de ensino e aprendizagem para aluno surdo na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no campus Gaspar**. 176 p. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Santa Catarina, Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (CERFEAD). Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). Florianópolis, 2019.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

REZENDE, Dayselane Pimenta Lopes. **Produto educacional: tarefas exploratório investigativas para o estudo de polígonos no 8º ano do ensino fundamental**. Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática, Juiz de Fora (MG), 2017.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.



Capítulo 12

**Frida Kahlo - inspirando  
mulheres privadas de liberdade**

## Capítulo 12

# Frida Kahlo - inspirando mulheres privadas de liberdade

**Juliana Pansera Espíndola**<sup>56</sup>  
*juliana.espindola@ifsc.edu.br*  
**Maria dos Anjos Lopes Viella**<sup>57</sup>  
*mariadosanjosv@gmail.com*

### 1 Apresentação

Este capítulo é resultante da pesquisa de mestrado intitulada *Frida Kahlo e as mulheres privadas de liberdade: educação, arte e trabalho empoderando mulheres*<sup>58</sup> (ESPÍNDOLA, 2019), cujo objetivo foi promover a educação e formação das mulheres privadas de liberdade, com vistas à possibilidade de seu desenvolvimento profissional, empoderamento e geração de renda, conjugando conhecimento e arte. Situado na linha de pesquisa denominada de *Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)*, ele apresenta e contextualiza uma mostra da coleção de bijuterias inspiradas em Frida Kahlo, um dos produtos educacionais resultantes da dissertação e desenvolvido com sete mulheres privadas de liberdade do presídio feminino de Tubarão em dezembro de 2018. O projeto teve também como público outras 70 mulheres, que se encontravam, naquele momento, no mesmo presídio.

Articular educação, arte e trabalho e associar a estas temáticas o empoderamento, já revela, de início, o tamanho dos desafios a serem enfrentados nesse intento. Esses tornam-se ainda maiores quando os sujeitos da pesquisa são as mulheres privadas de liberdade. Tem-se aqui

---

<sup>56</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Assistente de alunos no Instituto Federal de Santa Catarina/Campus Tubarão.

<sup>57</sup> Orientadora. Docente aposentada do ProfEPT/IFSC.

<sup>58</sup> Pesquisa aprovada na Plataforma Brasil pelo Parecer CEP de Número 2.798.706.

mais duas temáticas desafiadoras: gênero e liberdade. Apesar de todos os desafios, especialmente o empoderamento em regime prisional, o caminho foi percorrido.

De Frida Kahlo veio toda a inspiração da pesquisa, considerando as formas que essa artista mexicana, conhecida mundialmente, encontrou de reinventar a si própria na dor, na cor e no gênero.

No diálogo com as mulheres participantes da pesquisa, pretendeu-se conjugar educação, arte e trabalho com o propósito de transformar esse tempo de privação de liberdade em um intervalo propício à reflexão e ação, bem como um tempo invadido com possibilidades de atribuição de sentido às suas vidas e também entendido aqui como conquista da autonomia e autodeterminação dessas mulheres.

## 2 O produto educacional

Conforme prevê o *Documento Orientador de Apresentação de Cursos Novos (APCN)*, Área 46/ Ensino, da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior),

*No Mestrado Profissional, distintamente do Mestrado Acadêmico, o mestrando necessita desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação deve incluir necessariamente o relato fundamentado da aplicação do produto educacional desenvolvido. (BRASIL, 2019, p. 5)*

A dissertação aqui em pauta deu origem ao curso *Empoderamento Feminino: Educação Integral, Arte e Trabalho* e a um evento. É sobre este último que versa esse capítulo, apontando as possibilidades de conjugar ensino, pesquisa e extensão, pois o projeto de pesquisa que culminou com o trabalho com as mulheres privadas de liberdade foi submetido a Edital Proex 09/ 2018, Programa Mulheres Sim (IFSC, 2018), e aprovado, possibilitando assim dialogar também com a extensão. Seguindo as orientações desse edital em relação aos parâmetros para a elaboração da proposta, era necessário que o projeto submetido contasse com um curso

e um evento. A mostra de bijuterias que é objeto deste capítulo resultou das atividades realizadas no curso, o qual foi dividido em três módulos, que englobaram as áreas a serem desenvolvidas e objetivos a serem alcançados: (i). Educação Integral e Habilidades Sociais (carga horária 36h); (ii) “Arte e Cultura” (carga horária 30h); e (iii). Mundo do trabalho e empreendedorismo (carga horária 30h),

O Evento *Mostra da Coleção de Bijuterias Frida Kahlo* foi a culminação das atividades desenvolvidas no curso e contou com um desfile com exibição das bijuterias produzidas pelas mulheres durante as oficinas.

O Programa Mulheres Sim do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) nasceu do Programa Mulheres Mil, instituído pelo Governo Federal em 2011, visando atender as Metas do Milênio, promulgadas pela ONU em 2000 e aprovadas por 191 países. O IFSC executou esse programa de Governo no período de 2011 a 2014. Com o término do Programa Mulheres Mil, o IFSC institucionalizou, em 2014, o Programa de Extensão Mulheres Sim, com o objetivo de atender mulheres prioritariamente em situação de vulnerabilidade ou risco de escolaridade, buscando fortalecer as ações institucionais que atendem ao terceiro Objetivo do Desenvolvimento do Milênio (Igualdade entre os sexos e valorização da mulher). Em 2014, o Programa Mulheres Sim foi incorporado ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e assim teve sua história iniciada. A duração do Programa é de 5 meses, acontecendo no segundo semestre do ano, geralmente de agosto a dezembro. Curso, evento e acompanhamento de egressas são ações vinculadas ao programa.

Cabe destacar que a temática do empoderamento que perpassa o Programa Mulheres Sim merece ser devidamente compreendida, considerando-se especialmente o fato de o termo estar inserido no contexto de polêmicas sobre os usos ideológicos que têm sido feitos dele e, por assim ser, enfatiza-se a necessidade de não perder de vista seus fundamentos históricos.

Conforme Moraes (2018, p. 1):

*A institucionalização das questões de gênero por organismos multilaterais, tais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e Banco Mundial tornaram-se grandes responsáveis pela divulgação do termo “empoderamento” como proposta de prática política. Nesses organismos, o “empoderamento” assume caráter liberal, relacionado a indivíduos com*



*capacidade de fazer escolhas. Dentro de movimentos sociais, entretanto, o termo “empoderamento” tem aparecido como sinônimo de “fortalecimento da autonomia dos oprimidos”. Desvelar o caráter ideológico do termo e suas bases materiais pode auxiliar os movimentos feministas sobre incorporar ou não o termo “empoderamento” ao discurso e a sua estratégia política de enfrentamento ao capitalismo e ao patriarcado.*

Outras análises do termo empoderamento podem ser acessadas em Marinho e Gonçalves (2016), bem como a inserção do termo na perspectiva dos estudos de gênero. Essa temática do gênero também merece ser bem fundamentada e está contemplada em diversas referências utilizadas, especialmente o livro de Lagarde Y de Los Ríos (2005) com o sugestivo título *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Também personagem central da dissertação é Frida Kahlo (Figura 1), que tem na sua história de vida e obras, elementos norteadores de todos os produtos educacionais que foram desenvolvidos nesta pesquisa.

*Essa fragilidade física estampada em suas pinturas, revelada na sua biografia marcada por amputações, abortos, cirurgias, dialoga o tempo todo com a perspectiva de potência, energia, vigor nas cores fortes, intensas do seu diário e mesmo no traçado da escrita nele impressa. Isso não escapa a nenhum olhar. Sua história, obra, suas produções, cores, seus adornos, adereços, uma mistura perfeita de vida e arte se enquadrou de forma bem articulada com a proposta dessa pesquisa, especialmente permitindo tecer o diálogo com dois temas fundamentais: o empoderamento das mulheres e a arte e seu caráter formativo, elemento de formação omnilateral e emancipação. (ESPÍNDOLA, 2019, p. 43)*

**Figura 1- Frida Kahlo**



Fonte: <https://www.contioutra.com/frida-kahlo-em-imagens-e-textos-confira/>

O referido curso foi realizado semanalmente (Figura 2 e 3), no Presídio Feminino de Tubarão, com duração de três horas cada dia, totalizando 32 encontros. Dele surgiu o evento, objeto deste capítulo, que teve duração de 2 horas e contou com um público de cerca de 70 mulheres, todas privadas de liberdade.

**Figuras 2 e 3 - Primeiro dia do Curso e imagens das mulheres em contato com fotos de Frida Kahlo**



Fonte: Arquivos da autora, 2018.

O Módulo três do curso teve, nas oficinas de bijuterias, os momentos conclusivos. Foram realizadas 15 oficinas, todas coordenadas pela pesquisadora, formada em design. Na primeira dessas oficinas, foi propiciado um primeiro contato das mulheres com os materiais que seriam utilizados na montagem das peças.

Eram cerca de 15 caixinhas e duas maletas plásticas com divisórias cheias de metais, argolas, correntes, cordões, couro, contas de acrílico, madeira, tesouras, estiletes e três tipos de alicates: o de corte, o de bico redondo e o de bico quadrado.

Pensando na logística de segurança do presídio e conforme solicitação da chefia de segurança, foi fornecida, por e-mail, uma lista com todos os materiais que seriam levados e submetidos à revista dias antes desse primeiro encontro. Foi dada permissão para a entrada de todo o material, inclusive objetos cortantes.

As mulheres passavam por revistas íntimas, antes e depois de qualquer aula, para garantir que não saíam de lá com ferramentas ou peças que pudessem ser usadas depois, possivelmente, para qualquer tipo de permuta ou mesmo confecção de objetos que poderiam oferecer perigo. Fazia parte da coleção colares, brincos e pulseiras, num total de 60 peças; cada conjunto possuía um nome escolhido pela produtora da peça.

**Figura 4: Montagem de fotos com os resultados das oficinas de bijuterias**



Fonte: Arquivos da autora

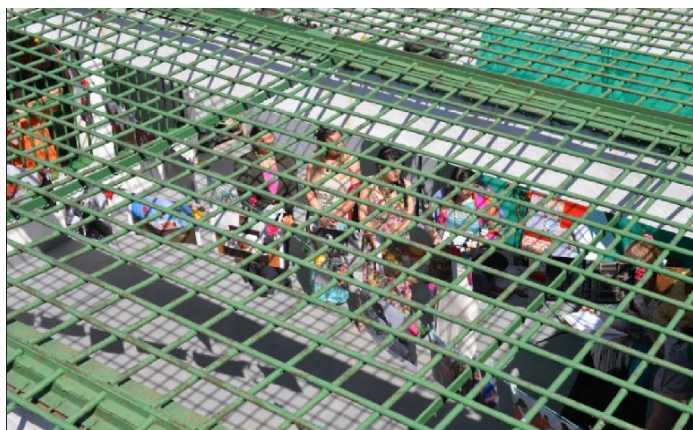
O evento, nomeado na dissertação como *Mostra coleção de bijuterias Frida Kahlo*, foi o fechamento do curso. Teve duração de 2 horas, contou com a participação de representantes do IFSC, agentes prisionais e aproximadamente 70 outras mulheres privadas de liberdade do presídio de Tubarão. Foi realizado um desfile (Figura 5) para a exibição da coleção de bijuterias produzidas pelas mulheres, no pátio do presídio, ao ar livre, área essa coberta com grades na parte superior, como se fosse um teto, e de onde os agentes podem acompanhar as atividades desenvolvidas. O pátio se situa na parte central do local, onde estão as celas, no interior da galeria, e possibilitava a todas as mulheres assistirem ao evento, conforme ilustra a figura 6, a seguir.

**Figura 5: Mulheres com as bijuterias e caracterizadas com o estilo Frida Khalo**



Fonte: Arquivos da autora

**Figura 6: Pátio do presídio onde aconteceu o desfile**



Fonte: Arquivos da autora

Cada aluna ficou responsável por produzir um texto sobre determinada fase da vida de Frida e também confeccionar painéis de acordo com seu interesse e criatividade. Esse material ficou disposto em varais no pátio, juntamente com decorações de flores e imagens de

quadros pintados por Frida. A logística do presídio foi um pouco alterada para a organização e decoração do espaço, sendo que as mulheres tiveram que ir para suas celas e lá permanecerem até o começo do evento, às 14 horas. Para assistirem, foram liberadas das celas e permaneceram no corredor que dá de frente para o pátio.

Dentro das possibilidades da programação e contando com a equipe de segurança, aquelas que participaram do evento foram retiradas das celas às oito horas da manhã e passaram pela equipe de beleza, que realizou o trabalho de maquiagem e penteados.

A apresentação começou com algumas músicas tocadas com sax e flauta transversal, por um professor do IFSC, contando com uma canção natalina, haja vista que era mês de dezembro.

Nesse evento aconteceu também o momento cultural *Frida e nós*, com a apresentação da biografia da artista, resultante de um texto produzido em aula. As estudantes fizeram leituras dos trechos do diário da artista (KAHLO, 2017), bem como a leitura de uma carta coletiva que escreveram para ela, promovendo a tessitura entre arte e leitura e entre "nós e o eu". Todas estavam caracterizadas com roupas que remetiam às usadas por Frida, como saias longas e xales cheios de cores e, nos cabelos, penteados como tranças e flores.

O auge do evento foi o desfile. Cada uma desfilou com três conjuntos de bijuterias, cujos nomes iam sendo anunciados, à medida que também eram descritos os materiais utilizados na sua confecção, como em um desfile profissional, com a mestre de cerimônias narrando o momento. As músicas seguiam o estilo daquelas das passarelas de moda e ecoavam pelas grades, chegando nos quatro cantos da galeria. A gritaria na galeria contagiava a todos.

Após o desfile, as mulheres se reuniram no canto do pátio para agradecimentos a todos os envolvidos, expressando a valorização pela oportunidade de aprendizado, e todas foram ao centro do pátio de mão dadas e levantadas e falaram bem alto: "Somos todas Fridas". Foi um momento de surpresa, pois não estava no script.

A mestre de cerimônias convidou a todas para fazerem uma roda de ciranda, e, de mão dadas, movimentaram-se, acontecendo um emocionante abraço coletivo. As imagens a seguir ilustram parte do relato do evento.



**Figuras 7 a 11: Momentos do Desfile da Mostra de Bijuterias Frida Khalo**



Fonte: Arquivos da autora

A realização da mostra teve como proposta dar visibilidade e valorizar o trabalho feito pelas mulheres durante o curso. Elas foram participantes ativas na organização e execução, dentro do que era permitido fazer na condição de privação de liberdade. Nas atividades realizadas foram incluídos funcionários do presídio e foram promovidas estratégias de divulgação da atividade na mídia, uma possibilidade colocada para incentivar outras mulheres a participarem do projeto, numa próxima edição.

A mostra de bijuterias, como produto educacional, é síntese de todo o trabalho de criação de tais peças, pois o produto a ser exposto representa o material sobre o qual as mulheres exerceram sua atividade prática transformadora. Como coloca Vásquez (1977, p. 245)

*Se a práxis é ação do homem sobre a matéria e criação - através dela -de uma nova realidade humanizada, podemos falar de níveis diferentes de práxis, de acordo com o grau de penetração da consciência do sujeito ativo no processo prático e com o grau de criação ou humanização da matéria transformada evidenciado no produto de sua atividade prática.*

Importa destacar que essas atividades propostas envolvem, de uma forma ou de outra, um certo grau de consciência do sujeito, revelado no processo de produção/criação das bijuterias, e pode envolver o termo criação numa pluralidade de significados, produzindo objetos com marcas do humano.

O desafio de levar educação, arte, trabalho e, juntamente com tudo isso, poder e emancipação, a um dos locais mais cerceadores de liberdade da sociedade, um presídio, foi um desafio enfrentado. Encontro a encontro, oficina a oficina, 96 horas de atividades reflexivas, produtivas, laborais e artísticas que constituíram momentos de intensas aprendizagens para todos que fizeram esse percurso.

Continua sempre em pauta a necessidade das reflexões sobre o direito à educação nas prisões, o qual não pode estar desvinculado do direito à saúde, ao trabalho, à segurança, entre outros. Nos diálogos tecidos com alguns outros autores que tratam da temática da educação nas prisões, percebe-se que o caminho se encontra ainda aberto para muitas indagações, pois não se pode assumir a ingenuidade de pensar a educação nas prisões como redenção, como libertação, desconsiderando o debate sobre políticas de educação em prisões e a vida fora delas.



## Referências

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES. Diretoria de Avaliação. **Documento Orientador de APCN Área 46: Ensino**. DF: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.

ESPÍNDOLA, Juliana Pansera. **Frida Kahlo e as mulheres privadas de liberdade: educação, arte e trabalho empoderando mulheres**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica -ProfEPT). Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1170>. Acesso em: 15.jul . 2021.

IFSC (Instituto Federal de Santa Catarina). **Editais PROEX n.09/2018**: Programa Mulheres Sim. Florianópolis, 2018.

KAHLO, Frida. **O diário de Frida Kahlo**: um autorretrato íntimo. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

LAGARDE Y DE LOS RÍOS, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres**: madresposas, monjas, putas, presas y locas. Coyoacán, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 2005.

MARINHO, Paloma Abelin Saldanha; GONCALVES, Hebe Signorini. Práticas de Empoderamento Feminino na América Latina. **Rev. Estud. Soc.**, 56. 2016. <http://dx.doi.org/10.7440/res56.2016.06>. Acesso em: 02 maio 2018.

MORAES, Livia de Cássia Godoi. O 'empoderamento' como prática política feminista: fundamentos históricos e ideológicos. In: **IV Conferência Internacional Greves e Conflitos Sociais**, 2018, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: USP, 2018. v. 1. p. 1-15. Disponível em: <http://www.sinteseeventos.com.br/site/iassc/GT6/GT6-07-Livia.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2018.

VÁSQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 197



## Capítulo 13

# Um guia de atividades para o trabalho integrado entre técnicos em assuntos educacionais e pedagogos

## Capítulo 13

# Um guia de atividades para o trabalho integrado entre técnicos em assuntos educacionais e pedagogos

*Juliete Alves dos Santos Linkowski,*  
*juliete.linkowski@ifsc.edu.br*  
*Gislene Miotto Catolino Raymundo,*  
*gislene.miotto@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

O produto Educacional apresentado é resultado da pesquisa de mestrado profissional intitulada: *A atuação do Técnico em Assuntos Educacionais e a proximidade com a função do Pedagogo: possibilidades de uma integração*, que teve como intuito verificar as possibilidades de desenvolver um trabalho integrado entre o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais (TAE) e o cargo de Pedagogo, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). O produto configurado como material de texto é um guia de sugestões de atividades, organizado a partir das informações coletadas nas entrevistas e questionários realizados com os participantes da pesquisa de mestrado. O material produzido destina-se, principalmente, aos profissionais Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos que atuam nas coordenadorias pedagógicas ou em setores afins, com o objetivo de subsidiar o trabalho ligado às atividades de gestão e organização do Ensino desenvolvido por esses servidores

Esse guia expressa a possibilidade de integração do trabalho desses profissionais, especialmente as atividades que envolvem as funções desempenhadas por eles no exercício de suas atribuições. A partir do percurso metodológico realizado nesta pesquisa, identificaram-se as seguintes atividades que integram o trabalho desses profissionais: acompanhamento discente, acompanhamento docente, conselhos de classe e reunião de pais ou responsáveis. Na sequência, essas atividades, caracterizadas como temas gerais, serão apresentadas de forma mais detalhada.

## 2 O produto educacional

O produto Educacional, intitulado *Trabalho Integrado entre Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos (Guia de Atividades)*, concentra-se na área da Educação Profissional e Tecnológica e está vinculado à linha de pesquisa *Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica* (EPT). Esse produto educacional caracteriza-se pela sua tipologia como material textual no formato de guia de atividades com a finalidade de subsidiar o trabalho pedagógico desenvolvido em articulação pelos profissionais que ocupam o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais e de Pedagogo, especialmente em atividades de gestão e organização do ensino, como já dito.

O produto apresenta-se como uma proposta para a superação de trabalhos fragmentados, possibilitando a socialização e a articulação do trabalho em comum entre esses profissionais. É ainda uma ferramenta com sugestões práticas para o planejamento das principais atividades que envolvem o trabalho cotidiano da equipe pedagógica. Lück (2013, p.29) destaca que: “À simples observação do processo educativo, tal como se verifica atualmente entre nós, nota-se o seu fracionamento”. É nesse sentido que a experiência do produto educacional apresentado surge como possibilidade para a superação desse trabalho fracionado, considerando a proximidade dos cargos de Técnico em Assuntos Educacionais e de Pedagogo. Sendo assim, foram idealizadas atividades que, embora comuns a esses profissionais, contam com a especificidade das funções inerentes aos respectivos cargos.

O trabalho integrado aproxima e conecta as atividades sem desconsiderar o que é específico em cada uma, concebendo essas atividades de forma mais coletiva. E isso acontece por meio do diálogo. Assim, esta pesquisa representa uma abertura para se perceber a totalidade do trabalho na perspectiva da Educação Profissional do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Para fundamentar o trabalho de elaboração, desenvolvimento e aplicação do produto educacional privilegiaram-se os seguintes referenciais teóricos: Fazenda (2011), Luck (2013), Libâneo (2001; 2010) e IFSC (2020).

Quanto à metodologia de desenvolvimento, considera-se o produto educacional como resultado de uma pesquisa exploratória, classificada como estudo de caso, e, no que tange à fonte de informação,

caracteriza-se como uma pesquisa de campo.

Com relação à temática do produto educacional, antes de detalhar o material produzido, faz-se necessário descrever, ainda que brevemente, o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais e o cargo de Pedagogo no IFSC, os quais são semelhantes, considerando-se a natureza de suas atribuições.

O cargo de Técnico em Assuntos Educacionais e o cargo de Pedagogo são descritos como cargos de nível E. Os editais de concurso público para o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais do IFSC exigem graduação em Pedagogia ou outras Licenciaturas e para o de Pedagogo, graduação em Pedagogia. A proximidade entre esses cargos é verificada pela exigência da graduação em Pedagogia. No entanto, é na descrição das atribuições que isso se torna mais evidente, como se observa no Quadro 1, que descreve algumas de suas atribuições.

**Quadro 1. Cargos de Pedagogo e de Técnico em Assuntos Educacionais no IFSC**

<b>Cargo de Pedagogo</b>	<b>Cargo de Técnico em Assuntos Educacionais</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Estudar medidas que visem melhorar os processos pedagógicos;</li><li>• Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão;</li><li>• Elaborar e desenvolver projetos educacionais;</li><li>• Participar da elaboração de instrumentos específicos de orientação pedagógica e educacional;</li><li>• Elaborar manuais de orientação, catálogos de técnicas pedagógicas;</li><li>• Participar de estudos de revisão de currículo e programas de ensino;</li><li>• Elaborar e desenvolver projetos de ensino-pesquisa e extensão.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Planejar, supervisionar, analisar e reformular o processo de ensino aprendizagem, traçando metas, estabelecendo normas, orientando e supervisionando o seu cumprimento e criando ou modificando processos educativos em estreita articulação com os demais componentes do sistema educacional, para proporcionar educação integral aos alunos;</li><li>• Elaborar projetos de extensão;</li><li>• Realizar trabalhos estatísticos específicos;</li><li>• Elaborar apostilas;</li><li>• Orientar pesquisas acadêmicas.</li></ul>

Fonte: adaptado pelas autoras (2021)

A compreensão acerca da proximidade desses cargos é importante para entender como o trabalho integrado favorece a atuação desses profissionais, sobretudo se ambos atuam em setores pedagógicos ou setores afins. É preciso considerar também a complexidade do trabalho e a necessidade cada vez maior de uma articulação entre os profissionais que atuam nesses espaços de organização do ensino.

*Há uma tendência de construção de escolas cada vez maiores, com consequências na organização do espaço físico e dos recursos materiais, na gestão do processo organizativo, na organização administrativa e curricular, na coordenação das atividades pedagógico-didáticas dos professores. São tarefas complexas que requerem habilidades e conhecimentos especializados. (LIBÂNEO, 2010, p. 61).*

É nessa condição de conhecimento especializado que se encontra o espaço de atuação do Técnico em Assuntos Educacionais e do Pedagogo, pois, conforme descrição dos cargos, esses profissionais atuam especialmente nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, envolvendo docentes e discentes. Portanto, contribuem principalmente para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivo na realidade da sala de aula, bem como nos demais espaços educativos da instituição de ensino.

A partir dessa breve abordagem, é possível tratar do detalhamento do produto educacional, o qual, como já dito, configura-se como possibilidade para a atuação de forma integrada entre esses cargos.

Para uma melhor organização, o desenvolvimento do produto foi realizado em três etapas. A primeira contemplou: i. coleta e tratamento de dados, com base nos questionários realizados com 11 Técnicos em Assuntos Educacionais e 16 Pedagogos de 8 câmpus do IFSC; ii. entrevistas realizadas com 5 Técnicos em Assuntos Educacionais e 5 Pedagogos de 6 câmpus distribuídos nas 5 regiões do IFSC: Norte, Sul, Oeste, Central e Grande Florianópolis. A segunda etapa envolveu a elaboração do produto educacional, e a terceira englobou a aplicação e a avaliação do produto Educacional.

## Etapa 1: Temas Gerais

Assuntos Educacionais e Pedagogos. Verificou-se, no tratamento dos dados, a evidência de muitas atividades comuns entre esses servidores. Com suas respostas foram elaboradas quatro categorias denominadas de Temas Gerais e seus subtemas, conforme Quadro 2: acompanhamento discente; acompanhamento docente; conselhos de classe; e reunião de pais ou responsáveis.

### **Quadro 2. Principais grupos de atividades dos setores Pedagógicos na Rede IFSC**

<b>Tema 1:</b> Acompanhamento Discente Subtemas: acolhimento do aluno ingressante; acompanhamento pedagógico; assistência psicossocial; assistência estudantil	<b>Tema 2:</b> Acompanhamento Docente Subtemas: Planejamento Coletivo; Reuniões Pedagógicas; Formação Docente
<b>Tema 3:</b> Conselhos de classe Subtemas: Conselho de Classe Intermediário; Conselho de Classe Final	<b>Tema 4:</b> Reunião de Pais/ Responsáveis

Fonte: elaborado pelas autoras (2021)

Essas temáticas, que contemplam as principais atividades realizadas pelos Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos que atuam nas coordenadorias pedagógicas ou em setores afins, representam o trabalho que, por sua própria natureza setorial, configura-se como coletivo. Dessa forma, surge a necessidade de considerar que, para além da formação e atribuições específicas de cada cargo, existe uma estrutura macro que depende de ação coletiva, pois, se a atuação for fragmentada, surge a possibilidade de fragilização das atribuições ou atividades desempenhadas por esses profissionais.

De acordo com Boller (2005, p.8): “o trabalho integrado entre os elementos da equipe técnico-pedagógica de uma instituição de ensino facilita a gestão participativa, o planejamento pedagógico integrado, assim como a integração família-escola-comunidade”. Essa afirmação está centrada nos princípios do IFSC, que enfatiza, em seus documentos,

a importância da gestão participativa. Nesse sentido, o setor pedagógico é visto como motivador desse princípio da gestão do ensino, quando constitui seu trabalho de forma integrada.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC (2020, p. 85):

*A gestão democrática está associada à democracia participativa. A descentralização, a autonomia e a participação estabelecem abertura de novas arenas públicas de decisão, que conferem a cada escola sua singularidade, sua identidade própria, tendo a qualidade do ensino como ponto central de qualquer proposta para escola pública.*

É nesse espaço democrático e de compromisso social que a gestão de ensino e o setor pedagógico estão inseridos. Dessa forma, é fundamental que toda a sua atuação seja coerente com as concepções gerais da instituição. Termos como interdisciplinaridade, indissociabilidade, coletividade, diálogo e interação fazem parte dos documentos do IFSC. Esses termos, assim como a integração, sugerem uma atuação mais articulada e participativa, que valoriza igualmente o conhecimento de todas as áreas.

## **Etapa 2: Elaboração do Produto Educacional**

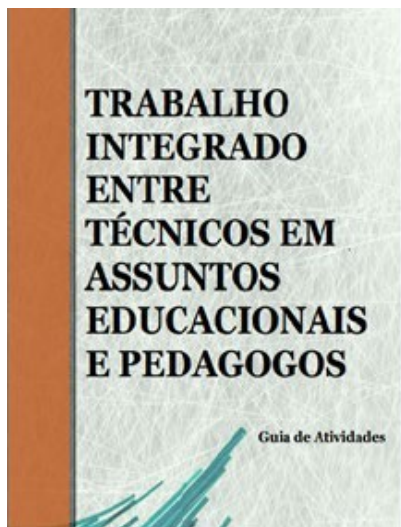
Nesta etapa, com os dados previamente organizados em categorias e com os registros dos estudos teóricos, organizou-se a estrutura do material textual no formato de guia de atividades. Esse guia apresenta sugestões para o planejamento de atividades comuns entre os Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos, considerando os principais temas apontados na primeira etapa do desenvolvimento do produto educacional.

O guia apresenta a seguinte estrutura: capa, seguida de uma apresentação e uma breve abordagem sobre o trabalho integrado. Na sequência, destacam-se os temas gerais, com os subtemas, seguidos de uma discussão teórica e sugestões de atividades compartilhadas. No final da discussão de cada tema geral, há um exemplo de planejamento a partir de um dos subtemas apresentados. Essa mesma sequência se repete na apresentação e discussão de cada tema geral, configurando uma estrutura



padronizada, mas flexível, para a elaboração dos planejamentos de atividades integradas entre os cargos investigados nesta pesquisa.

**Figura 1. Capa do Guia de Atividades**



Fonte: elaborado pelas autoras (2021)

A elaboração do guia de atividades sugere também alguns fluxos que possibilitam a visualização da atuação do trabalho desenvolvido nos setores. No entanto, esses fluxos são flexíveis e viabilizam uma organização diferenciada, considerando a realidade de cada câmpus. Ressalta-se que esse produto contribui para uma dinâmica mais organizada dos setores pedagógicos ou setores afins. Dessa forma, constitui uma ferramenta de auxílio aos profissionais envolvidos para o planejamento orientado.

Esse guia de sugestões de atividades, na íntegra, pode ser acessado no site <https://issuu.com/> e também no site <https://educapes.capes.gov.br/>.

### **Etapa 3: Aplicação e Avaliação do Produto**

A aplicação do produto aconteceu por meio de uma oficina realizada com profissionais desses dois cargos que atuam em um dos câmpus

participantes da pesquisa. No momento inicial, foi proposta uma discussão sobre trabalho integrado, a partir da contextualização realizada pela pesquisadora, com o intuito de ouvir as experiências e concepções dos participantes acerca do tema apresentado. Após o tempo de discussão, o *Guia de sugestões de atividades para um trabalho integrado* foi disponibilizado para os participantes, considerando como proposta de planejamento a realização de uma das atividades elencadas no guia a partir dos temas gerais. Após a avaliação do produto pelos participantes da oficina e, em comum acordo, foi selecionado o tema “acompanhamento docente” e como subtema “planejamento coletivo”. Este momento foi o mais importante, pois representou a aplicação do produto.

A opção pelo tema planejamento coletivo não foi aleatória, foi uma escolha realizada de acordo com a necessidade do contexto em que estavam inseridos os participantes da oficina. Sabe-se que planejar coletivamente é uma tarefa necessária e requer disponibilidade para o diálogo e acolhimento de outros saberes. Libâneo (2001) esclarece que o planejamento é um processo de esclarecimento de objetivos, é também uma forma de tomar decisões com base em uma organização prévia para melhor orientar a instituição de ensino.

Nesse sentido, acredita-se que a elaboração do planejamento coletivo possibilita a organização antecipada das decisões que precisam ser tomadas em cada curso, em cada etapa ou semestre letivo, antes do início das atividades acadêmicas.

Com relação à avaliação da atividade desenvolvida, os participantes puderam tecer comentários sobre o material produzido, bem como sobre sua utilização para as atividades integradas envolvendo os dois cargos investigados. Além da avaliação positiva sobre o produto, os participantes realizaram sugestões de utilização do material, e, por fim, elaboraram um documento com orientações e considerações para o planejamento coletivo de cursos, como resultado da oficina.

A produção resultante desta oficina expressa um registro que valida como algo positivo a proposição do guia de atividades, pois possibilitou a constatação a respeito da integração entre esses dois cargos estudados.

A aplicação do produto também permitiu constatar que é possível a realização de trabalho integrado, tendo em vista que “todo conhecimento é igualmente importante” (FAZENDA, 2011, p.8). Nesse sentido, não se trata de um saber superior e outro inferior, trata-se de saberes diferentes, ou olhares diferentes para uma mesma atividade. Esses olhares e saberes, quando

integrados, possibilitam a partilha de conhecimentos e experiências entre os sujeitos envolvidos e qualificam o trabalho desses profissionais.

Com foco em um trabalho mais articulado dentro dos espaços pedagógicos de organização e gestão do ensino é que o produto educacional se configura como material relevante para o trabalho integrado entre os Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos, considerando que são agentes articuladores do processo de organização das atividades de ensino, sobretudo das atividades pedagógicas na Educação Profissional, cuja concepção está intrinsecamente ligada à construção do cidadão-trabalhador, conforme esclarece o Projeto Pedagógico Institucional do IFSC (IFSC, 2020, p.7):

*Na educação profissional, entende-se que a prática, o exercício de saberes e o aprimoramento dos valores devem orientar o trabalho dos educadores. A educação profissional é, em primeiro lugar, educação, construção do sujeito no seu contexto histórico-social, mas também é profissional, construção de um cidadão-trabalhador, consciente de seus deveres e direitos, capaz de intervir na sociedade.*

Além do trabalho do Técnico em Assuntos Educacionais e do Pedagogo, considerando suas especificidades ou aquilo que os aproxima, existe algo maior: é necessário pensar o trabalho de ambos na concepção de Educação profissional, a qual exige desses profissionais formação, organização e planejamento para ajudar, especialmente o corpo docente, no sentido de avançar para uma melhor compreensão neste campo educacional, onde o trabalho é entendido como princípio educativo.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC, o trabalho como princípio educativo “se encaminha na direção da superação entre trabalho manual e intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (SAVIANI, 1989, p. 13 *apud* IFSC, 2020, p. 65).

Por essa razão também se acredita que o produto educacional apresentado tem sua relevância, pois fornece aos Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogos, na condição de profissionais da organização de ensino e das atividades pedagógicas, ferramentas para desempenhar um trabalho carregado de ações cotidianas comuns em qualquer instituição de ensino, mas que apresenta características específicas no contexto da Educação Profissional.

Embora a pesquisa e a aplicação do produto estejam contextualizadas no IFSC, verifica-se que é possível a utilização desse material por outras instituições de natureza semelhante e que possuem uma configuração de atividades comuns ligadas ao ensino, referentes aos cargos de Técnico em Assuntos Educacionais e Pedagogo.

Portanto, pensar em um trabalho integrado significa abrir possibilidades para uma atuação mais colaborativa, pautada no princípio do diálogo e da valorização de todos os saberes. Isso aproxima não só os agentes diretamente ligados ao processo de ensino, mas também a instituição de uma forma mais ampla. Esse produto educacional é uma oportunidade para uma atuação mais coletiva, não de divisão ou de fragmentação do trabalho, mas de mutualidade, troca de saberes e experiências, bem como de cooperação para o planejamento e execução de atividades comuns a esses dois cargos.

## Referências

BOLLER, Rosana Carvalho. **A importância do trabalho integrado entre orientador educacional e os demais integrantes da equipe técnico - pedagógica**. Niterói, RJ, 2005. Monografia (Pós –Graduação “Lato Sensu” em Orientação Educacional) –Universidade Candido Mendes, Niterói, RJ, 2005. Disponível em: <https://livrozilla.com/doc/1392029/a-import%C3%A2ncia-do-trabalho-integrado-entre-orientador-educ>. Acesso em: 09 maio 2021.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2020. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/pdi-2020-2024>. Acesso em: 08 maio 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola** - teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada**. 29ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



## Capítulo 14

# **Produto educacional: instrumento de formação docente sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**

## Capítulo 14

# Produto educacional: instrumento de formação docente sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica

*Luciane da Costa Campolin*

*luciane.campolin@gmail.com*

*Gislene Miotto Catolino Raymundo*

*gislene.miotto@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

O Produto Educacional apresentado neste capítulo é fruto de uma pesquisa de mestrado profissional intitulada: A Avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica: uma proposta de formação docente a partir da percepção dos sujeitos dos cursos técnicos subsequentes do IFSC – Câmpus Caçador. O trabalho teve como proposta discutir sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica, analisando as práticas avaliativas no Curso Técnico Subsequente em Administração do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). A partir daí, foi desenvolvido um produto educacional para contribuir com o processo formativo dos docentes, considerando a concepção de Educação Profissional e Tecnológica e a avaliação como uma prática formativa.

Na área de ensino, a CAPES organizou os produtos educacionais em tipologias. O Produto Educacional produzido nesta pesquisa está elencado como curso de formação profissional, que compreende atividades de capacitação ofertadas em forma de oficinas e minicursos (BRASIL, 2013)

Inicialmente, realizamos um estudo teórico e conceitual acerca da Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. Na sequência, por meio da aplicação de questionários, realização de entrevistas e análise do projeto político pedagógico do curso e dos planos de ensino, obtivemos os dados necessários para a realização do estudo.

A partir da análise e interpretação dos dados pudemos constatar a existência de duas concepções distintas.

Ainda, constatamos uma crescente tentativa por parte dos professores em modificar suas concepções e práticas avaliativas, entretanto com dificuldades para a sua concretização. Com foco na mudança desse cenário, foi organizado um curso de formação para os docentes do Curso Técnico Subsequente em Administração do IFSC – Campus Caçador.

A formação proposta foi desenvolvida em três oficinas, nas quais trabalhamos com diferentes temáticas. A realização desses encontros constituiu-se elemento impulsionador de mudança, uma vez que oportunizou aos participantes momentos de estudo, pesquisa, trabalho coletivo, troca de experiências e reflexão crítica.

## 2 O produto educacional

A avaliação está presente em todas as práticas cotidianas, em especial nos processos de formação escolar. Na Educação Profissional e Tecnológica, existe uma especificidade, uma vez que ela envolve a formação humana e a formação para o mundo do trabalho. Nesse sentido, compreende atividades teóricas e práticas, visitas técnicas a contextos reais de atuação profissional, projetos de pesquisa e extensão, pesquisas aplicadas, estágios, entre outras. Essa diversidade exige dos docentes uma ruptura com algumas concepções e práticas avaliativas.

Aliado a isso, a formação inicial dos docentes que ingressam na Educação Profissional, de forma geral, não contempla ou não atende a todas as especificidades requeridas para o exercício da docência nesse contexto. Essa ausência, muitas vezes, representa mais um, dentre os muitos desafios que esse docente terá que enfrentar. Diante disso, a formação continuada torna-se um requisito indispensável.

Conforme observa Perrenoud (1993), na formação do professor privilegia-se a preparação para o ensino, em detrimento da preparação para avaliar, como se a avaliação viesse atrelada automaticamente às funções do ensino. Especialmente a formação dos professores na educação profissional não deve se restringir apenas ao domínio dos conhecimentos disciplinares, mas também é necessário possibilitar a “aquisição de conhecimentos pedagógicos e de conhecimentos referentes



à dinâmica do mundo do trabalho” (LIMA, CORDÃO, 2017, p.106). De acordo com os autores que embasaram nosso estudo, Luckesi (1998), Luckesi (2011), Moretto (2014), Vasconcellos (2013), Perrenoud (1999), Hoffman (2009), entre outros, é bastante comum verificarmos que, nas escolas, a avaliação da aprendizagem é entendida como um processo classificatório, muitas vezes centrada apenas no estudante e realizada em momentos pontuais no processo de ensino e aprendizagem. Tem sido associada a provas, trabalhos, listas de exercícios, com notas e “média” para verificação do desempenho quantitativo. Aliado a isso, muitas vezes é utilizada como uma forma de ameaça e punição aos estudantes.

Segundo Luckesi, a escola:

*Tem sido incapaz de retirar do processo de aferição as conseqüências mais significativas para a melhoria da qualidade e do nível de aprendizagem dos educandos.*

*Ao contrário, sob a forma de verificação, tem-se utilizado o processo de aferição da aprendizagem de uma forma negativa, à medida que tem servido para desenvolver o ciclo do medo nas crianças e jovens, através da constante “ameaça” da reprovação.*

*(LUCKESI, 1998, p. 76)*

Para Hoffmann (2009), a prática avaliativa exercida nas escolas é influenciada pelas concepções de avaliação estabelecidas pelos educadores no decorrer de suas histórias, seja como alunos ou como educadores.

De acordo com Perrenoud (1999, p. 13), “avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência.” Diante disso, podemos inferir que a avaliação praticada nas escolas está muito longe de ser utilizada no processo de ensino e aprendizagem como instrumento de formação, inclusão e emancipação do estudante.

Os resultados da nossa pesquisa evidenciaram que existe um discurso, entre alguns docentes, considerando a avaliação como uma forma de subsidiá-los, bem como os estudantes, sobre os caminhos a seguir e decisões a serem tomadas, não a limitando, portanto, no sentido de atribuição de notas. Porém, por outro lado, ainda há os que a entendem como forma de “medida” para classificar e selecionar os

estudantes em aptos e não aptos. Constatamos também uma crescente tentativa por parte dos professores em modificar suas concepções e práticas avaliativas, entretanto com dificuldades para a sua concretização.

Os dados coletados mostraram que os docentes apresentam uma sólida formação em suas áreas específicas, porém não apresentam formação para a docência, tampouco para avaliação. Perrenoud (1999) e Vianna (2003), em suas pesquisas, também verificaram que há ausência de formação de professores no campo da avaliação e, quando essa é realizada, trata de forma simplista a questão e se restringe à verificação de aprendizagem.

Sendo assim, no intuito de qualificar a ação dos professores na materialização e operacionalização da avaliação concebida como uma prática formativa, propusemos como Produto Educacional momentos de formação por meio da oferta das Oficinas de formação: refletindo sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica.

A pesquisa foi desenvolvida durante a realização do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede (PROFEPT), vinculada à área de ensino e à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). De acordo com a Portaria Normativa nº 07 de 22/06/2009 da Capes, Art. 7º, a proposta de Mestrado Profissional deverá, necessária e obrigatoriamente:

I - Apresentar estrutura curricular objetiva, coerente com as finalidades do curso e consistentemente vinculada à sua especificidade, enfatizando a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional

Nesse sentido, podemos afirmar que os mestrados profissionais são cursos voltados para a aplicação prática, em um campo profissional determinado, tendo como característica a articulação entre a pesquisa e a produção científica e técnica, visando ao uso de conhecimentos e métodos atualizados para a solução de problemáticas emergidas em cada realidade.

Para tornar concreta a articulação do ensino com a aplicação profissional nos mestrados profissionais, faz-se necessário desenvolver um produto educativo que possa contribuir para o aperfeiçoamento do ensino, além de constituir-se em material que possa ser utilizado por outros profissionais, em situações reais.

Nessa perspectiva, partimos de uma problemática real, vivenciada pelos docentes do Curso Técnico em Administração do IFSC – Campus Caçador, para a oferta das oficinas de formação sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional, com fundamentação na concepção de Educação Profissional e Tecnológica. Nessas oficinas, foram priorizadas discussões e reflexões sobre o tema, difundindo entre os participantes as concepções de avaliação da aprendizagem presentes na pesquisa por nós desenvolvida.

A carga-horária estabelecida para as oficinas foi de seis horas, distribuídas em três encontros presenciais, que aconteceram durante a semana pedagógica do Campus Caçador, em fevereiro de 2019. Estiveram presentes na formação tanto os docentes vinculados ao Curso Técnico subsequente em Administração, os quais participaram da pesquisa, como os demais docentes do Campus que nela tiveram interesse. Durante os encontros, com duração de aproximadamente duas horas, trabalhamos com as temáticas:

A avaliação da aprendizagem como uma prática formativa: tipos de avaliação;

Ressignificando a avaliação da aprendizagem no ensino por competência;

Instrumentos e critérios avaliativos: possibilidades para a Educação Profissional e Tecnológica.

No intuito de oportunizar a formação de outros profissionais, as oficinas encontram-se disponibilizadas em um ambiente online, que pode ser acessado pelo endereço: <http://www.lucianecampolin.com.br/produtoeducacional/>.

Na tela inicial (Figura 1), temos um breve resumo sobre o conteúdo da página.

**Figura 1 – Tela inicial do site para acesso ao Produto Educacional**



Fonte: a autora

A seguir apresentamos brevemente a autora (Figura 2).

**Figura 2 – Tela de apresentação da autora**



Fonte: a autora

No menu “sobre o projeto”, apresentamos o Produto Educacional (Figura 3).

### **Figura 3 – Tela de apresentação do Produto Educacional**

PÁGINA INICIAL QUEM SOU EU SOBRE O PROJETO OFICINAS + APROFUNDANDO O TEMA CONTATO

## O Produto Educacional

Em 2016 foi aprovado pela CAPES o primeiro Mestrado Profissional em Rede Nacional na Área de ensino, o PROFEPT – Educação Profissional e Tecnológica, sediado em um Instituto Federal e composto por 20 polos em diversos Institutos Federais.

De acordo com o documento da área de ensino da CAPES (2016), a principal característica dos mestrados profissionais é o de indissociabilidade entre a formação profissional, a pesquisa desenvolvida nele e o contexto de atuação do pesquisador. Sendo assim, os problemas encontrados, bem como os objetivos advêm do cotidiano dos profissionais. Nessa perspectiva, os processos formativos nos mestrados profissionais visam contribuir com a solução das problemáticas emergidas em cada realidade.

Fonte: a autora

Na sequência, temos o menu “oficinas”, no qual é possível acessar um texto inicial que trata da formação docente e da avaliação, o cronograma e cada uma das oficinas (Figuras 4 a 8).

### **Figura 4 – Tela sobre a formação docente e a avaliação**

PÁGINA INICIAL QUEM SOU EU SOBRE O PROJETO OFICINAS + APROFUNDANDO O TEMA CONTATO

## A formação docente e a avaliação

A pesquisa realizada sinalizou a necessidade da oferta de uma formação específica sobre o tema Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica aos docentes. Nesse caminho, no intuito de qualificar a ação dos professores na materialização e operacionalização da avaliação concebida como uma prática formativa, torna-se necessário fomentar um processo de reflexão sobre a temática.

A avaliação está presente em todas as práticas cotidianas, em especial nos processos de formação escolar. Na Educação Profissional e Tecnológica, existe uma singularidade maior, pois estão envolvidas a formação humana e a formação para o mundo do trabalho. Nesse sentido, destaca-se que a EPT possui especificidades que precisam ser consideradas no processo de ensino aprendizagem e consequentemente na avaliação. Ela compreende atividades teóricas e práticas, visitas técnicas a contextos reais de atuação profissional, projetos de pesquisa e extensão, pesquisas aplicadas, estágios.

Diante disso, o trabalho do professor dessa modalidade de ensino torna-se ainda mais desafiador. É importante destacar que nas instituições que

Fonte: a autora

**Figura 5 – Tela com o cronograma**

PÁGINA INICIAL   QUEM SOU EU   SOBRE O PROJETO   OFICINAS +   APROFUNDANDO O TEMA   CONTATO			
Cronograma			
	Objetivo	Conteúdo	Carga Horária
1* Encontro	Discutir a avaliação da aprendizagem na perspectiva da avaliação de caráter qualitativo, diagnóstico e contínuo em todo o processo ensino e aprendizagem.	A avaliação da aprendizagem como uma prática formativa: tipos de avaliação	02 horas

Fonte: Produzido pela autora

**Figura 6 – Tela Oficina 1**

## Oficina 1

Carga horária: 2 Horas.

**Tema**

A avaliação da aprendizagem como uma prática formativa: tipos de avaliação.

**Objetivo**

- Discutir a avaliação da aprendizagem na perspectiva da avaliação de caráter qualitativo, diagnóstico e contínuo em todo o processo ensino e aprendizagem.

Fonte: a autora

**Figura 7 – Tela Oficina 2**

## Oficina 2

Carga horária 02h.

**Tema**

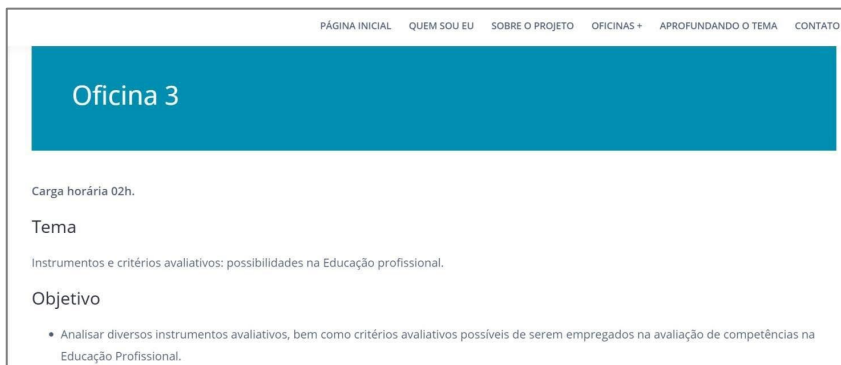
Ressignificando a avaliação da aprendizagem no ensino por competência.

**Objetivo**

- Desenvolver um processo reflexivo junto aos participantes acerca da avaliação no ensino baseado em competências.

Fonte: a autora

**Figura 8 – Tela Oficina 3**



PÁGINA INICIAL QUEM SOU EU SOBRE O PROJETO OFICINAS+ APROFUNDANDO O TEMA CONTATO

## Oficina 3

Carga horária 02h.

Tema

Instrumentos e critérios avaliativos: possibilidades na Educação profissional.

Objetivo

- Analisar diversos instrumentos avaliativos, bem como critérios avaliativos possíveis de serem empregados na avaliação de competências na Educação Profissional.

Fonte: a autora

Por fim, temos o menu “aprofundando o tema” com sugestões de leituras sobre a temática.

**Figura 09 – Tela de sugestão de leitura**



PÁGINA INICIAL QUEM SOU EU SOBRE O PROJETO OFICINAS+ APROFUNDANDO O TEMA CONTATO

## Aprofundando o tema

Sugestões de leitura para aprofundar o tema:

1. Avaliação: mito e desafio (Jussara Hoffmann);
2. Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens – Entre duas Lógicas (Philippe Perrenoud);
3. A avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar (Celso Vasconcelos);
4. A avaliação da aprendizagem: Práticas de Mudança – por uma práxis transformadora (Celso Vasconcelos);
5. Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula (Lêa das Graças Camargos Anastasiou e Leonir Pessate Alves (Orgs);
6. A avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e Proposições (Cipriano Carlos Luckesi);
7. A avaliação Desmistificada (Charles Hadji);

Fonte: a autora

No desenvolvimento das oficinas, adotamos uma metodologia que oportunizou aos participantes momentos de interação, participação e colaboração, através da realização de atividades dinâmicas e contextualizadas, primando pelo diálogo entre os docentes e a pesquisadora.

Segundo Imbernón (2006), a formação continuada deve firmar-se em reflexões dos professores sobre suas práticas, examinando teorias, esquemas de funcionamento e atitudes, realizando um processo constante de autoavaliação que norteie seu trabalho.

Nesse sentido, acreditamos que a formação desenvolvida com os docentes do IFSC – Campus Caçador, além de oportunizar o desenvolvimento profissional dos docentes, pode também contribuir para mudanças na prática avaliativa dos participantes, tendo em vista que o processo formativo desenvolvido partiu de uma problemática vivenciada pelos docentes.

Ao término das oficinas, objetivando verificar se a atividade formativa havia contribuído para o desenvolvimento profissional dos participantes, trabalhamos com o seguinte questionamento: O que significou para você participar desses três encontros para discutir a avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica, sob a perspectiva da avaliação como uma prática formativa?

Das respostas obtidas por meio dos participantes, foi possível depreender que eles perceberam a necessidade de mudança na sua atuação profissional, especialmente no que concerne à prática avaliativa. Porém, consideram que, para isso, é necessário o estabelecimento de um processo de formação contínuo. Destacam que esse processo formativo deve ser pensado a partir da prática pedagógica, pois dessa forma é possível o compartilhamento de experiências, dificuldades, sucessos e, especialmente, buscar coletivamente a resposta para as dúvidas. Ressaltaram que estudar, discutir e refletir sobre avaliação levou-os a visualizar outras possibilidades para avaliar.

A aplicação desse Produto Educacional foi um desafio para todos os envolvidos no processo. Para nós, no sentido de estabelecer uma relação de confiança e interação com os participantes, para a reflexão sobre um tema complexo como é a avaliação. Para os participantes o desafio foi, além de reorganizar suas atividades para conseguir participar, estar dispostos a aprender e a compartilhar conhecimento uns com os outros.

Entendemos que este produto pode contribuir significativamente no aperfeiçoamento do ensino, uma vez que foi pensado e estruturado considerando o contexto desses sujeitos, como uma tentativa de resposta para as demandas da realidade deles. Aliado a isso, precisamos considerar a necessidade de mudança na avaliação, que segundo Vasconcelos (2013, p. 13) nos “remete a necessidade de envolvimento dos sujeitos com tal causa, que pede tanto a reflexão, a elaboração



teórica, quanto à disposição afetiva, o querer”, e isso pode ser proporcionado através dos momentos de formação.

Ressaltamos ainda que este Produto Educacional pode ser utilizado por outras instituições de ensino que trabalham com a Educação Profissional e Tecnológica e que buscam oferecer aos docentes oportunidades de repensar sua prática pedagógica, especialmente no que se refere a sua concepção em avaliar o processo de ensinar e aprender.

## Referências

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área – Ensino 2013**.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria Normativa nº 07 de 22/06/2009**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port\\_mestrado\\_profissional1.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_mestrado_profissional1.pdf). Acesso em 12/06/2021.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: Forma-se para a mudança e a incerteza. 6. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

LIMA, José Fernandes; CORDÃO, Francisco Aparecido. Desafios da educação profissional técnica de nível médio. **Senac**, v. 43, n. 1, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas. Rio de Janeiro: PP&A, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem**: práticas de mudança – por uma práxis transformadora. 13.ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VIANNA, Heraldo Marelím. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 28, 2003.



Capítulo 15

# Saberes para a docência em Enfermagem

# Capítulo 15

## Saberes para a docência em Enfermagem

**Luís Fernando Rampellott**

*luis.rampellotti@gmail.com*

**Roberta Pasqualli**

*roberta.pasqualli@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

A partir da dissertação de mestrado intitulada O bom docente enfermeiro: o olhar dos estudantes de cursos técnicos acerca dos saberes docentes, foi elaborado o produto educacional intitulado Saberes para a Docência em Enfermagem.

O produto, apresentado no formato de um curso de formação inicial e continuada – FIC, foi realizado no âmbito do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC.

A dissertação que subsidiou e originou o produto educacional teve por objetivo compreender os saberes docentes marcantes para os estudantes dos cursos Técnicos em Enfermagem do município de Joinville – Santa Catarina, e como esses saberes se materializam na prática dos docentes enfermeiros, bem como, apresentar, na forma de produto educacional, os saberes que a percepção discente denota e demanda na atuação do bom professor enfermeiro.

Assim, o referido material emergiu do fenômeno investigado na dissertação de mestrado, como subsídio teórico aos docentes enfermeiros, na pretensão de contribuir para a melhoria da qualidade da educação profissional, a partir do conhecimento dos saberes docentes desses profissionais.

Portanto, o produto educacional se destina a professores enfermeiros dos cursos Técnicos em Enfermagem, visando ao fomento à reflexão acerca dos saberes próprios à docência em enfermagem, considerando a formação do profissional enfermeiro docente em cursos de nível superior de bacharelado e não de licenciatura.

## 2 O produto educacional

O produto educacional foi um curso de formação inicial e continuada – FIC. Essa abordagem teve como objetivo fomentar a formação continuada dos docentes enfermeiros.

Trata-se de uma proposta de oportunizar aos docentes a socialização da percepção dos alunos acerca desses saberes e confrontá-los com a experiência docente, aspectos analisados a partir da prática e da formação docente e que são mencionados por Tardif (2010) como oportunidade de enriquecer os saberes docentes.

O produto educacional é do tipo material didático instrucional e está vinculado à área de concentração Educação Profissional e Tecnológica e à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Os saberes docentes são os conhecimentos próprios aos professores, os quais são mobilizados em seu ofício diário e corroboram com o seu fazer educação. Para Pimenta (1999) esses saberes docentes são os da experiência, do conteúdo e da pedagogia.

Nesse sentido, Tardif (2010) e Tardif e Gauthier (1996) afirmam que o saber docente “transcende” o saber do conteúdo, posto que é constituído a partir do diálogo da formação inicial com as experiências pessoais e profissionais.

Os saberes docentes são, portanto, abertos e múltiplos, construídos de forma dinâmica e participativa, desde a formação de base e estendendo-se por toda a vida profissional docente.

Outro aspecto relevante é que a prática do educador não somente é pedagógica e formativa aos outros, como afirma Cunha (2012); ao educar, o professor é também formado e transformado.

A formação docente configura, portanto, um imperativo para a atuação docente exitosa. Autores como Riegel (2008) e Madeira (2006) apontam para a necessidade de formação docente que contemple os aspectos pedagógicos na formação de base do profissional enfermeiro, visando à sua atuação.

Os mesmos autores, mencionam a necessidade de os saberes do conteúdo, os quais empoderam e instrumentalizam os docentes, embora, apresentem a ressalva de que esse conhecimento deve ser aplicado a partir da didática e da experiência, saberes docentes referidos também por Cunha (2010) e Tardif (2010).

Tais saberes são percebidos, mesmo que de forma empírica, pela comunidade discente, que atribui saberes específicos àquele professor a quem consideram o bom docente.

Corroborar com essa percepção discente dos saberes dos professores Gauthier et al (2013), para quem os saberes da didática e do conteúdo são implementados por meio da tomada de decisão, do posicionamento e da responsabilidade do ofício. Aspectos também apontados por Cunha (2012), para quem os saberes dos professores são mediados pelo cotidiano.

Os saberes da experiência de trabalho são, portanto, o amálgama que, ao mesmo tempo, reúne os outros saberes e, permite que aqueles sejam aplicados e expostos a situações reais de trabalho. Saberes que Tardif (2010) atribuiu à constituição da identidade docente e à construção do conhecimento no e pelo ambiente de trabalho e na interação com os pares, sobretudo, ao pensar na educação profissional e tecnológica.

Outro aspecto que figurou na pesquisa da dissertação de mestrado foi a afetividade, elemento que, no estudo, mostrou-se determinante para a atribuição pelo discente da condição de bom docente a um determinado professor. Nesse sentido, Freire (2018) afirma que a afetividade não deve estar dissociada dos elementos da 'cognoscibilidade', e que corresponde ao querer bem e ao comprometimento docente. E, atribuindo afetividade ao comprometimento, parece-nos justificar a atribuição da percepção de bom docente pela comunidade discente.

Para Cunha (2012) há uma série de elementos que se depreendem da atuação do professor e caracterizam o que a autora conceitua como o bom docente, a saber: "relações que o professor estabelece com o 'ser' e o 'sentir', relações que estabelece com o saber e relações que estabelece com o fazer". Tais elementos foram utilizados para estruturar a discussão acerca dos achados da pesquisa que originaram esse produto.

Desse modo, a partir da coleta de dados para a realização da dissertação de mestrado, foram levantadas demandas dos discentes acerca dos saberes que implicam a sua concepção acerca daquele que é considerado o bom docente enfermeiro.

Dentre as características marcantes, evidenciamos a experiência profissional na área de conhecimento do docente, ou seja, o saber-fazer, saber-ser e os saberes específicos à docência. Em outras palavras, o olhar dos estudantes acerca dos saberes do bom docente enfermeiro sugere aqueles professores capazes de educar com empatia, de estabelecer

relações de qualidade com a comunidade discente, que se interessam com e pelo aprendizado do aluno, que dominam o conteúdo, que tem ética, didática, metodologia de ensino.

Outro aspecto que sinalizou a demanda por formação docente ao professor enfermeiro foi a formação destes em nível superior em cursos do tipo de bacharelado, e raríssimos cursos de licenciatura no Brasil. (BRASIL/MEC, 2018)

Portanto, observamos uma lacuna na constituição desse profissional na profissão professor, apontando a necessidade de projetos de fomento à formação docente, uma vez que, sua formação de base não contemplou os conhecimentos didáticos (SGARBI, 2015).

Desse modo, a proposição de um curso FIC objetiva a reflexão acerca de tais saberes, de suas fontes e a construção coletiva e continuada, a partir de conteúdos cujo olhar discente denota como características do bom docente enfermeiro.

O curso foi elaborado a partir da construção de um Projeto Pedagógico de Curso – PPC. Estruturado para uma carga horária de 40 horas, o conteúdo do curso foi dividido em 07 unidades intituladas: 1. Você já ouviu falar em saberes docentes? 2. Sou um bom professor? 3. Os saberes da experiência. 4. Ferramentas de ensino: objetos de aprendizagem. 5. Utilização das tecnologias. 6. As práticas no ensino da enfermagem. 7. Afetividade e docência.

As competências a serem atingidas durante o curso foram: compreender os saberes docentes e como estes estão presentes na prática cotidiana; refletir acerca dos saberes do professor enfermeiro que são marcantes para os alunos dos cursos técnicos em enfermagem; reconhecer as características que os alunos atribuem ao bom professor enfermeiro; conhecer e utilizar novas ferramentas de ensino; redescobrir a importância da prática no ensino técnico em enfermagem; compreender o papel da afetividade no exercício da docência.

Para atingir esses objetivos, cada uma das unidades apresentou uma introdução e revisão teórica do tema, convidando o participante a rever sua trajetória docente a partir da aplicação desses conteúdos.

Posteriormente foi realizado o design educacional do curso para que fosse ofertado em ambiente virtual do Moodle do IFSC/Campus Chapecó (Figuras 1 e 2). Ao final de cada unidade, os participantes eram convidados a corroborar e aprofundar o tema e aprofundá-lo a partir

dacom participação em fóruns, relatos de experiências, reflexões e desenvolvimento de um objeto de aprendizagem, a fim de fomentar os saberes da experiência, a partir da revisão teórica do tema.

**Figura 1 – Apresentação do curso FIC no Moodle**

The image shows a screenshot of a Moodle course page. At the top, there is a navigation bar with the IFSC logo and the text 'INSTITUTO FEDERAL Santa Catarina'. Below this, there is a green header with the course title 'CURSO DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL SABERES PARA A DOCÊNCIA EM ENFERMAGEM'. The main content area features a large banner with the 'PROFEPT' logo and a photograph of a person looking at a document. Below the banner, there is a section titled 'APRESENTAÇÃO' with the following text:

Bem vindo(a) profissional(a) enfermeiro(a)!

Se você acessou este ambiente virtual é porque tem interesse em formação continuada e está disposto a refletir sua prática.

Um dos objetivos do mestrado profissional "O Bem docente enfermeiro: o olhar dos estudantes do curso técnico acerca dos saberes docentes", produzidos por docentes e discentes dos cursos Técnicos em Enfermagem. Acreditamos que esse curso coletivo, a partir do diálogo com discentes e docentes, contribuirá para a melhoria do ensino em Enfermagem e eleva a categoria e um patamar de autoconhecimento e aprimoramento da constituição profissional.

O curso está estruturado em sete unidades e as aulas serão realizadas neste espaço virtual do IFSC chamado Moodle. Você poderá acessar as aulas conforme cronograma abaixo e apoiar suas atividades até o fim de conclusão de cada aula. Todo o curso já está disponível, sendo assim, você pode realizar as atividades e praticar as ações dos planos propostos, se assim desejar.

Seus dúvidas poderão ser inseridas no Fórum de dúvidas!

Fonte: os autores (2019)



**Figura 2 – Unidade 1 do curso FIC no Moodle**

FORUM DE DUVIDAS GERAIS

**UNIDADE 1 - VOCE JÁ OUVIU FALAR DE SABERES DOCENTES?**

**S**aberios que os professores possuem um "rol" de saberes que lhes habilita ao ofício docente. Assim, o(a) professor(a) é guiado por uma série de conhecimentos que determinam sua prática. Desse modo, tanto os professores da formação regular, quanto os professores da educação profissional – o caso dos docentes em enfermagem – ou os professores do ensino universitário, dispõem de saberes que os constituem e os identificam. Quais saberes você mobiliza em sala de aula, estágio, laboratório, elaboração de conteúdos, ensino no exercício do ofício de mestre? E de onde vêm esses saberes? Para Pimenta (1999) há três tipos de saberes docentes: os da experiência, os da reflexão e os da pedagogia. Há uma familiaridade do senso comum – a na qual casimos facilmente – em considerar apenas os aspectos dos saberes curriculares. Assim, ratificamos a crença de que basta conhecer ou ter algum domínio de seu conteúdo disciplinar para poder realizar atividades de ensino. Logicamente, o domínio do conteúdo é imprescindível, como veremos na próxima aula, porém, há outra multiplicidade de saberes sobre os a docência se apoia. Cabe destacar que muitas vezes esses saberes estão pouco claros para o profissional, leia-se conscientes, porém, exercem influência sobre suas atitudes. Gostaria de te convidar a ler o texto a seguir, com excertos de minha dissertação que ajudarão a esclarecer o que são os saberes docentes!!!

**Carga Horária:** 02 horas

**Período para Realização:** 18:03 a 24:03

**Período para Postagem:** 24:03

**Leitura Obrigatória**

**RÁPIDA REVISÃO SOBRE SABERES DOCENTES**

**Atividades de Aprendizagem e Avaliação**

**QUE SABERES DOCENTES VOCÊ RECONHECE NO SEU OFÍCIO?**

Fonte: os autores (2019)

Inicialmente foram ofertadas 10 vagas para a realização do curso. O público-alvo foram os professores das instituições nas quais foi realizada a coleta de dados para a pesquisa da dissertação, ou seja, o IFSC e o SENAC, e, posteriormente, foram ofertadas as vagas remanescentes aos docentes de outras escolas técnicas de enfermagem. Assim, o grupo de participantes do curso foi composto por 05 alunos, sendo 01 do IFSC, 02 do SENAC, 01 da Pró Rim - Instituto de Educação e Pesquisa em Saúde e 01 da Escola Técnica Advance.

Essa aplicação permitiu a validação do produto educacional. Os participantes preencheram um formulário avaliando o curso, a partir de 8 questões: 1. Como você avalia o conteúdo do curso? 2. Como você avalia os recursos metodológicos do curso? 3. Como você avalia as avaliações das unidades do curso? 4. Como você avalia o tempo de duração do curso? 5. O curso contribuiu para sua formação continuada? 6. Qual conteúdo do curso você considerou mais enriquecedor? 7. Você deseja

fazer algum comentário específico sobre o curso? 8. Aproveite e deixe outras opiniões.

Foi realizado ainda o design do produto a fim de permitir sua utilização e divulgação em outros meios, sobretudo no período posterior à sua aplicação e, ainda, a inserção na dissertação de mestrado no formato de encarte (Figura 3).

**Figura 3 – Design do encarte do produto educacional**



Fonte: os autores (2019)

Desse modo, a banca avaliadora da dissertação também avaliou o produto educacional como parte da dissertação do curso de mestrado profissional.

A proposta desse curso surge, portanto, da lacuna percebida na formação de base do profissional enfermeiro, o qual torna-se docente sem formação em licenciatura.

Outro aspecto importante é a elevada procura por cursos técnicos em enfermagem, os quais figuram entre os 10 cursos com maior procura no Brasil, fenômeno que se deve, para Senac (2017), a um aumento de demanda no mercado de trabalho por esse profissional. Tal demanda se justifica em virtude do aumento de expectativa de vida da população e de uma maior preocupação dos indivíduos com a saúde e qualidade de vida.

Do mesmo modo, considerando o objetivo do trabalho do profissional de enfermagem, ou seja, o cuidado com a vida humana nas mais variadas situações, a qualidade da formação profissional significa a qualidade do cuidado prestado e da assistência em saúde (SGARBI et al, 2015; COREN/SC, 2013).

Sob a ótica dessa exigência da oferta de uma formação sólida a esses profissionais, o fomento à formação docente continuada torna esse produto educacional oportuno e pertinente ao propósito de contribuir com a qualidade da formação profissional.

Dessa forma, a disponibilidade desse curso de formação inicial e continuada no formato de encarte permite sua divulgação e aplicação em diversos cenários. Sugerimos a utilização do material nas aulas do curso de graduação em Enfermagem, em cursos de pós-graduação em docência em Saúde e Enfermagem, em cursos e momentos de estudo da comunidade docente em escolas técnicas de enfermagem e graduações e inclusive, estudo e reflexão individual por docentes e discentes da enfermagem.

O material está disponibilizado integralmente na forma de encarte no Portal EduCAPES e pode ser acessado no link: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/433603>

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**. Cadastro e-MEC. 2018. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> Acesso em: 9 nov. 2022.

COREN/SC. Conselho Regional de Enfermagem de Santa Catarina. **Consolidação da Legislação e Ética Profissional** / organizadoras Denise Elvira Pires de Pires et al.. 2.ed. Florianópolis: Conselho Regional de Enfermagem - SC: Quorum Comunicação, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. Ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas sobre o saber docente**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

MADEIRA, Maria Zélia de Araújo. **A prática pedagógica das professoras do Curso de Enfermagem: revisitando a construção dos saberes docentes. Dissertação** (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006. Disponível em: [http://ufpi.br/arquivos\\_download/arquivos/ppged/arquivos/files/dissertacao/2006/pratica\\_enfermagem-mariaz.pdf](http://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/ppged/arquivos/files/dissertacao/2006/pratica_enfermagem-mariaz.pdf). Acesso em: nov. 2022.

RIEGEL, Fernando. **Saberes dos docentes de um curso de graduação em enfermagem e as implicações das políticas públicas de saúde e educação 01/12/2008 107f**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/1961/FernandoRiegelEducacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: nov. 2022.

SENAC. **10 Cursos que podem recolocá-lo no mercado de trabalho**. 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/especial-publicitario/senac/educacao-para-o-trabalho/noticia/2017/02/10-cursos-que-podem-recoloca-lo-no-mercado-de-trabalho.html>. Acesso em: nov. 2022

SGARBI, Aniandra Karol Gonçalves et al. Formação do enfermeiro para a docência no ensino técnico em enfermagem. **Interfaces da Educação**, Paraíba, v.6, n.17, p.44-65. 2015. Disponível em: <http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/745/0> Acesso em: 9 nov. 2022.

SGARBI, Aniandra Karol Gonçalves. **Enfermeiro docente no ensino técnico em enfermagem**. 2015. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/1790>. Acesso em: nov. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia. In: Seminário de Pesquisa sobre o Saber Docente, 1996, Fortaleza. **Anais Fortaleza**: UFCE, 1996. (mimeo).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.



## Capítulo 16

# Protagonismo adolescente: criação de um curso *online*

## Capítulo 16

# Protagonismo adolescente: criação de um curso online

**Mirelle Cândido Vecchiatti**  
mieducadora@gmail.com

**Maria dos Anjos Lopes Viella**  
mariadosanjosv@gmail.com

### 1 Apresentação

O adolescente que conclui o ensino fundamental vive uma invisibilidade nas pesquisas, pois estas tendem a priorizar os estudantes do ensino médio e sua transição ao ensino superior. Portanto, a necessidade de buscar nos sujeitos do 9º ano do ensino fundamental uma escuta e um olhar atentos sobre suas trajetórias escolares, expectativas e motivações com relação à continuidade da vida acadêmica se mostrou significativa. Assim surgiu a proposta de um curso preparatório *online* para o exame de classificação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), como produto educacional referente à pesquisa de mestrado intitulada *As trajetórias entre o ensino fundamental e o ensino médio na voz dos adolescentes: um diálogo com a educação profissional* (VECCHIETTI, 2019a). Esta pesquisa é vinculada à área de Ensino da CAPES e fez parte da linha de pesquisa *Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica* do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT - IFSC.

Com esta pesquisa buscou-se investigar, junto aos estudantes concluintes do 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Florianópolis e egressos dessa rede que optaram pela continuidade da vida acadêmica no IFSC, os aspectos que direcionaram essa transição para o ensino médio técnico. Para tanto, "buscava-se a construção de um produto educacional que expressasse as vozes dos adolescentes e que (re)significasse as peculiaridades desses sujeitos da pesquisa na sua relação com a escola e com a sociedade." (VECCHIETTI, 2019b, p. 3)

Optou-se por priorizar o termo “adolescente” ao longo do texto, para caracterizar exatamente o público que se busca apresentar, sujeitos que ainda não se encontram na considerada juventude, pois, de acordo com o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) e outros documentos legais brasileiros, considera-se jovem a pessoa de 15 a 29 anos. O público desta pesquisa é composto por pessoas de 13 a 18 anos, e adolescente, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), são os sujeitos de 12 a 18 anos, sendo assim será utilizado esse termo ao se dirigir aos sujeitos desta pesquisa, já que abrange a todos. Da mesma forma que Ribeiro (2011, p. 4), entende-se que o período da adolescência pressupõe transformações e potencialidades, já que “a adolescência deve então ser vista não só como uma fase transitória rica em conflitos, mas também, como um período rico em transformações aos vários níveis mencionados e também um período repleto de potencialidades para o adolescente.”

No desenvolvimento da pesquisa de mestrado e, conseqüentemente, do produto educacional, levou-se em consideração a importância da voz dos adolescentes. Portanto, houve a participação de 75 estudantes<sup>59</sup>, no total, que responderam um amplo questionário de pesquisa. Desses estudantes, 66 estavam no 9º ano do ensino fundamental e 9 eram egressos da mesma escola dos demais e estavam cursando o ensino médio no IFSC. Após a etapa de questionários, 20 estudantes (11 do 9º ano e 9 do ensino médio), todos com interesse em cursar ou cursando o IFSC no ensino médio, participaram de entrevistas narrativas sobre história de vida escolar e projetos de vida. Planejou-se, na sequência, realizar um grupo de trabalho com os 20 estudantes selecionados, para refletir sobre a fase da adolescência e sobre necessidades a respeito da transição entre o ensino fundamental e o ensino médio, para então se construir o produto educacional, levando-se em conta a participação e opinião dos estudantes.

A adesão nos encontros do grupo de trabalho foi de 8 estudantes, todos do 9º ano, que tinham em comum a intenção de fazer a prova do IFSC e estavam ansiosos com essa situação. Esses estudantes levantaram como uma necessidade para eles ter um espaço de estudos e preparação para o exame de classificação dos cursos Técnicos Integrados ao ensino médio do IFSC.

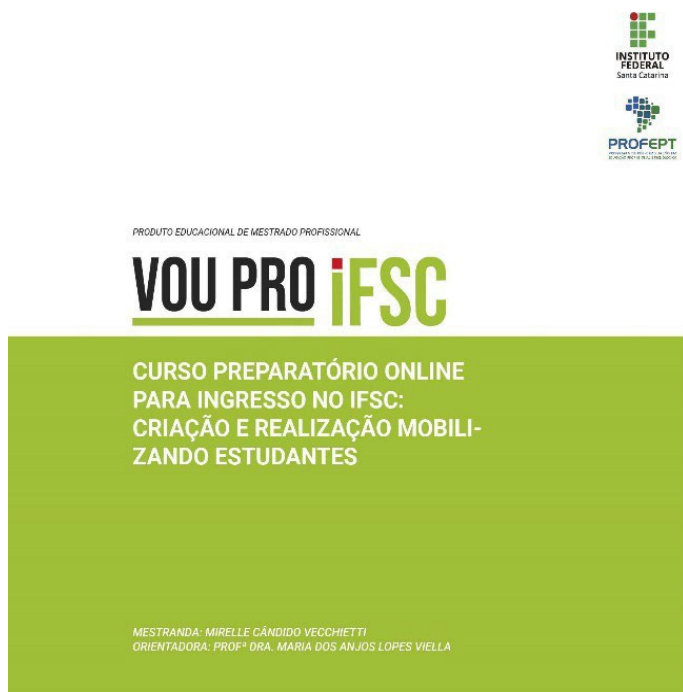
---

<sup>59</sup> O perfil desses estudantes participantes da pesquisa poderá ser acessado na dissertação de Vecchietti, 2019a, disponível em <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1147>



Assim, discutiu-se com os estudantes algumas possibilidades de construção do curso e, com a colaboração de um designer gráfico, pôde-se concretizar a criação de um curso *online*, selecionando videoaulas e questões dos conteúdos exigidos para a prova já existentes *online*, bem como a disponibilização de simulados das provas anteriores do IFSC, surgindo assim o produto educacional intitulado “*Vou pro IFSC*” - Curso preparatório *online* para ingresso no IFSC: criação e realização mobilizando estudantes (VECCHIETTI, 2019b) (Figura 1).

**Figura 1: Capa do encarte do produto educacional**



Fonte: VECCHIETTI, 2019b.

A seguir será apresentado o produto educacional e a criação do curso preparatório, os resultados obtidos com a experiência e as considerações finais.

## 2 Produto educacional: a construção de um curso preparatório *online*

Conforme já citado, com um grupo de trabalho realizado com 8 estudantes de 9º ano, surgiu a proposta de construção de um curso preparatório para a prova de ingresso no ensino médio do IFSC.

Para iniciar a construção do *site*, foi feito um levantamento das informações relevantes para o curso e a lista das páginas que o *site* teria que ter. Delineou-se assim um rascunho do curso, que ficou com um espaço destinado a aulas de Português e Matemática, construído com videoaulas sobre o tema em questão e exercícios de fixação, de acordo com o conteúdo exigido no edital do exame de classificação do IFSC para o ensino médio integrado.

Com as provas anteriores para os cursos técnicos do IFSC, foi criada uma página de simulados, além de um espaço para acompanhar o andamento dos estudos, com uma barra de *status*, onde era possível acompanhar o quanto cada estudante já havia avançado no processo, a partir das videoaulas assistidas e exercícios resolvidos.

Visando a uma integração entre os participantes do curso, criaram-se fóruns de discussões. Um material intitulado “conheça o projeto” foi elaborado para maiores informações. Em relação à apresentação do funcionamento do curso, o acesso dava-se por um espaço explicativo de “como fazer esse curso”. Criou-se também um espaço “sobre o IFSC”, contemplando informações sobre a instituição, seus cursos, notícias sobre o exame de classificação e o edital, bem como divulgação do programa de assistência estudantil.

A criação de marca, identidade visual, seleção de imagens e construção do *site* foi realizada por um designer gráfico voluntário<sup>60</sup>, através sistema *wordpress*. Quando o esboço do *site* ficou pronto, tendo

---

1 Pedro Momm da Costa: <https://pedromcosta.com/>

as devidas orientações do designer responsável, cadastrou-se cada questão e resposta dos simulados no *site*, contemplando assim a página dos simulados. Na sequência, foram cadastradas as aulas dos cursos de Português e Matemática, para então inserir as videoaulas e exercícios de fixação, que foram selecionadas pelos 8 participantes da pesquisa. Para finalizar a construção do curso, criou-se e foram inseridos textos informativos sobre o *site*, sobre o IFSC e sobre o projeto de mestrado que impulsionou a dissertação, a qual resultou no curso preparatório *online*. Durante todo esse processo, houve acompanhamento, avaliação e correção de erros pelos participantes da pesquisa, bem como pela orientadora da pesquisa do mestrado, além de *feedback* por alguns gestores do IFSC.

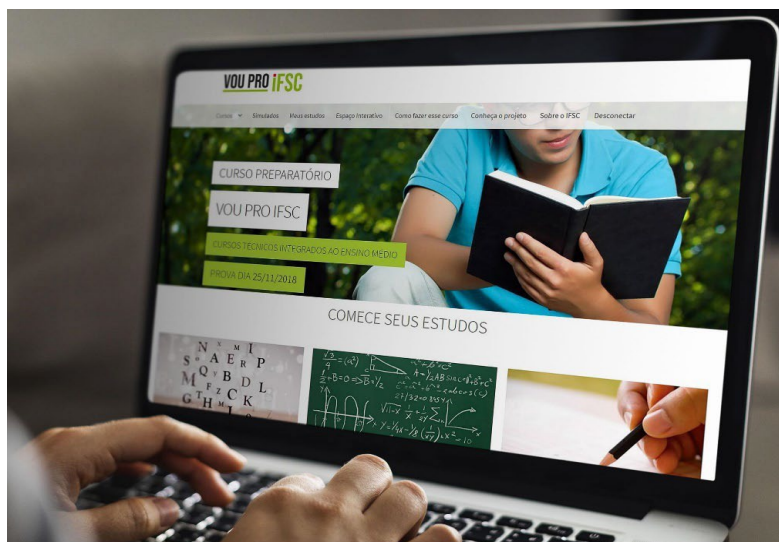
O lançamento do *site* foi em 08 de novembro de 2018 - sete dias após o início da criação dele - e a prova do exame de classificação do IFSC foi realizada em 25 de novembro de 2018, transcorrendo, assim, 18 dias de *site* no ar, até a data da primeira prova. Nesse período, foram significativos os números de acesso e inscrição nos cursos. O acesso ao curso podia ser feito pelo link: <https://vouproifsc.com>, até maio de 2021, quando saiu do ar.

Houve uma grande repercussão do *site*, com expressivo compartilhamento em perfis pessoais e via *whatsapp* nos primeiros dias, chegando assim a mais de mil e seiscentas visualizações, logo após o lançamento. Ocorreu também ampla divulgação através de reportagens em um jornal físico e seis jornais eletrônicos, que impulsionaram o acesso em todo o estado de Santa Catarina.

Na figura 2, pode-se observar como ficou estruturada a página inicial do *site*, com um *layout* simples e completo, que permitisse uma fácil navegação. Na barra superior, encontram-se os *links* para cada página, descrevendo-os da esquerda para a direita: *Cursos; Simulados; Meus Estudos; Espaço Interativo; Como fazer esse curso; Conheça o projeto; Sobre o IFSC; Desconectar*. A página era ainda ilustrada com uma imagem de um adolescente segurando um livro e junto da imagem havia os dizeres: *Curso preparatório. VOU PRO IFSC. Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Prova dia 09/06/2019*. Abaixo da imagem do adolescente, foi colocado o título *Comece seus estudos*, com três caixas de imagens diferentes, nas quais era possível clicar para acessar conteúdos. Ao clicar em cada uma delas, as caixas levavam para as aulas de português, matemática ou simulados.

Rolando mais a página para baixo (não aparece na imagem abaixo), chegava-se a um formulário de e-mail para contato a respeito do *site* e um *link* para sua avaliação, de forma que os usuários pudessem dar seu *feedback* para o trabalho realizado.

**Figura 2 – Página inicial do site.**



Fonte: Acervo pessoal.

Foi uma corrida contra o tempo para que fosse garantido o lançamento do *site* a tempo de propiciar aos participantes da pesquisa o acesso a ele antes do exame de classificação. Ao longo do processo, contou-se com a participação dos oito estudantes do grupo de trabalho, os quais opinaram em relação ao nome do curso, à seleção de videoaulas e exercícios e à sua revisão, para que melhorias e ajustes fossem feitos nessa construção. Seguimos Aguiar Jr (2010), que aponta que “[...] ao transferir responsabilidades e protagonismo aos estudantes no fazer da sala de aula, [os profissionais de ensino] dão a oportunidade para que manifestem seu potencial criativo influenciando positivamente em sua percepção enquanto sujeitos da aprendizagem.”. Acredita-se que o protagonismo adolescente foi essencial em todo o processo de elaboração desse produto educacional.

Com a participação dos estudantes foi possível construir um trabalho que trazia as marcas da criatividade e do empenho por uma aprendizagem significativa.

*Fiquei feliz por ter surgido um produto tão significativo para os participantes da pesquisa, coerente com tudo aquilo que ouvi nas entrevistas e com as necessidades deles nesse momento. Espero que o site seja realmente útil e ajude estudantes de 9º ano para o ingresso no IFSC. (DIÁRIO DE CAMPO, 05.11.18)*

Utilizando-se de ricas fontes de dados, Aguiar Júnior (2010, p.240) destaca os cinco desafios que se apresentam às práticas de professores experientes e professores iniciantes e afirma que o primeiro deles é “promover e sustentar engajamento dos estudantes nas tarefas escolares”. Esses desafios aparecem nos relatos de professores e em pesquisas concluídas ou em andamento, analisadas por ele, naquele momento, bem como nas análises de relatórios de estágios. A esse desafio acrescentam-se outros, mencionados a seguir, os quais, de certo modo, figuram como desdobramento do desafio primeiro:

- 2 - Resignificar conteúdos escolares
- 3 - Construir um currículo composto por atividades
- 4 - Estabelecer interações discursivas produtivas, com participação dos estudantes
- 5 - Lidar com diversidade cultural, motivações, ritmos e habilidades dos estudantes

A proposta do curso preparatório *online* transitou por esses caminhos. Eagle e Conant (2002, apud AGUIAR JÚNIOR 2010, p.244), identificam quatro princípios para promover o que denominam ‘engajamento disciplinar produtivo’ nos estudantes: “1. problematizar o conteúdo; 2. conceder autoridade aos estudantes na solução do problema proposto; 3. comprometer os estudantes com os outros e com a tarefa; 4. prover os estudantes de recursos relevantes”. Tudo isso foi de certa forma mobilizado no processo de criação do curso *online* e parte dos resultados são contemplados a seguir.

### 3 Resultados

O curso teve uma grande repercussão, com altos índices de acesso desde o seu lançamento, como já mencionado. Para fins do produto educacional, havia sido feita a avaliação de números de acessos entre o lançamento do *site* e a prova, que aconteceu 18 dias depois, mas passados dois anos de lançamento, foi possível verificar o aumento de acessos, revelando a relevância do produto e o quanto ele serviu aos estudantes.

No quadro abaixo, são apresentados os números de acesso ao *site* até o último exame de classificação realizado pelo IFSC, referente ao ingresso no semestre letivo de 2020.1. Os editais posteriores garantiram ingresso mediante Sorteio Eletrônico Público, devido à pandemia de Covid-19.

**Quadro 1. Números de acesso ao site entre 08/11/2018 e 20/10/2019.**

<b>Dados de Acesso ao SITE</b>	<b>08.11.18 Até 25.11.18</b>	<b>08.11.18 Até 19.06.19</b>	<b>08.11.18 Até 20.10.19</b>
Número de acessos nas páginas do <i>site</i>	13.842	30.477	54.612
Número de pessoas diferentes que acessaram o <i>site</i>	2.592	5.253	8.816
Número de pessoas que se cadastraram no <i>site</i>	1.421	2.629	5.052
Número de pessoas inscritas no Curso de Português	524	991	1.952
Número de pessoas inscritas no Curso de Matemática	848	1.500	2.850
Número de pessoas inscritas nos Simulados	604	1.071	2.124

Fonte: analytics.google.com, acesso em 03.05.21

No quadro seguinte, apresenta-se a indicação das cidades que mais acessaram o *site*, mostrando a abrangência que o curso teve. Foram considerados os acessos desde o lançamento do *site* até o último exame de classificação realizado pelo IFSC em 2019.

**Quadro 2. Cidades que mais acessaram entre 08/11/2018 e 20/10/2019.**

Nº	Cidade	Total	%
1	Florianópolis	2.912	30,26%
2	Joinville	1.116	11,60%
3	São José	884	9,19%
4	Curitiba	613	6,37%
5	Chapecó	352	3,66%
6	Criciúma	344	3,57%
7	Jaraguá do Sul	259	2,69%
8	Palhoça	257	2,67%
9	São Paulo	247	2,57%

Fonte: analytics.google.com, acesso em 03.05.21

Com os números de acessos ao *site* foi possível perceber a necessidade de um espaço de estudos e preparação para exames de classificação, especialmente para o ensino médio do IFSC. O curso foi construído de forma amadora, sem muitas pretensões e recursos disponíveis, pois buscava-se atingir especialmente os estudantes que participaram da pesquisa, mas os resultados apontam que o curso alcançou uma dimensão muito além da esperada, ao que incluímos relatos de educadores que atuam com 8º e 9º anos, os quais indicaram o *site* para seus estudantes com interesse de ingresso no IFSC e até para estudos complementares.

## 4 Considerações finais

A transição entre o ensino fundamental e o ensino médio é deixada de lado nas pesquisas e no cotidiano, por não se levar em consideração a existência de uma ruptura e de transformações que acompanham essa passagem, principalmente quando ela acarreta aprovação em um exame extremamente concorrido e implica mudanças

significativas na vida do adolescente - de escola, de amigos, de distância entre a escola e a casa, entre outras. Um dos anseios dos estudantes participantes desta pesquisa era com a preparação para a prova do IFSC, mas o grupo era relativamente pequeno para configurar uma amostragem. No entanto, durante a realização da pesquisa, especialmente após os diversos *feedbacks* e avaliações realizadas pelos usuários do *site*, concretizou-se a relevância de existir um espaço de estudos dirigidos para o exame de classificação do IFSC e outros exames que venham a ser direcionados para essa faixa etária.

Dayrell e Jesus (2013, p.80) confirmam que há “[...] a necessidade de a escola e seus professores ampliarem os espaços de escuta dos jovens alunos, constituindo-se de fato em interlocutores para suas questões e necessidades”. Esta pesquisa ocorreu, colocando os adolescentes em evidência, trazendo suas vozes, suas angústias, e também suas potencialidades à tona, enfatizando que, na escola, oportunidades devem ser dadas para que os estudantes/adolescentes reconheçam e mostrem seus anseios e suas individualidades, bem como se percebam como sujeitos históricos valorizados e ouvidos, reforçando assim a importância social que possuem.

Ao ouvir os adolescentes da pesquisa, chegamos à necessidade de criação de um curso preparatório *online* com os conteúdos exigidos no edital do IFSC para ingresso no ensino médio técnico. Dessa forma, foi criado um *site* com o curso, tendo a contribuição dos participantes da pesquisa na busca dos materiais que o compuseram, podendo ele servir como roteiro de estudos e apoio aos estudos.

Cabe considerar que os próprios estudantes levantaram a vontade de ter aulas presenciais preparatórias para o exame do IFSC com seus professores, já que naquele ano aconteceram algumas aulas de matemática e os estudantes as acharam muito produtivas. Para ingressar no IFSC é necessário passar por um processo seletivo bem concorrido, que demanda uma boa preparação, e é preciso tempo, dedicação, autonomia, disciplina e estímulos para que isso ocorra. Mesmo que um curso *online* seja uma valiosa ferramenta, ela por si só não vai dar conta de tudo que é preciso ao estudante concluinte do ensino fundamental, portanto o suporte e acompanhamento por um professor é insubstituível.



## Referências

AGUIAR JR., Orlando. A ação do professor em sala de aula identificando desafios contemporâneos à prática docente. In: DALBEN, Ângela et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente:** Educação ambiental, educação em Ciências, Educação em espaços não-escolares, Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 238-264. (Coleção Didática e prática de ensino). - XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. UFMG, abr. 2010.

BRASIL. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) Acesso em: 02.05.18

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm). Acesso em: 15.05.18

DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo Ednilson (coords.). **Relatório de pesquisa:** a exclusão de jovens de 15 a 17 anos no ensino médio no brasil: desafios e perspectivas. 2013. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/pesquisa-unicef-a-exclusao-de-jovens-de-15-a-17-anos-no-ensino-medio-no-brasil/>. Acesso em: 30.04.18.

RIBEIRO, Sara Raquel Teixeira. **Percepção da pressão de pares na tomada de decisão dos adolescentes.** 2011. 111f. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) - Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia, Lisboa, PT, 2011. Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4856/1/ulfpie039628\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4856/1/ulfpie039628_tm.pdf). Acesso em: 19.06.18.

VECCHIETTI, Mirelle Cândido. **As trajetórias entre o ensino fundamental e o ensino médio na voz dos adolescentes**: um diálogo com a educação profissional. 2019. 132f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - PROFEPT, IFSC. Florianópolis, 2019a. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/114>. Acesso em 24.05.2021.

VECCHIETTI, Mirelle Cândido. **“Vou pro IFSC” - Curso preparatório online para ingresso no IFSC**: criação e realização mobilizando estudantes. Produto Educacional. Florianópolis, 2019b. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/552596>. Acesso em 24.05.2021.



## Capítulo 17

# Elaborando a docência na Educação Profissional e Tecnológica

## Capítulo 17

# Elaborando a docência na Educação Profissional e Tecnológica

**Paula Regina Corrêa**  
*paula.correa@ifsc.edu.br*

**Roberta Pasqualli**  
*roberta.pasqualli@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

Elaborando a Docência na Educação Profissional e Tecnológica é o produto educacional da dissertação nomeada Saberes e Identidades Docentes de Professores não Licenciados: Formação para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica. A dissertação e seu produto integram a área de concentração da Educação Profissional e Tecnológica e a linha de pesquisa de Práticas Educativas dessa modalidade e foram submetidos à banca de avaliação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em 2019.

Um produto educacional é uma ferramenta que resulta de processos de pesquisa aplicada com a finalidade de gerar contribuição à área pesquisada. Na área de Ensino, evidencia-se a importância de que o produto educacional sintetize o conhecimento da área específica e o conhecimento pedagógico que colabora para os processos de aprendizagem dessa mesma área (BRASIL, 2016).

O produto educacional aqui apresentado configura-se como material textual planejado para a proposição de um curso de formação continuada (BRASIL, 2016). Trata-se de uma proposta de formação de professores, de perspectiva continuada, mas que atenta aos processos de iniciação à docência na Educação Profissional e Tecnológica – EPT – para professores não licenciados (bacharéis ou tecnólogos). Assim, considerando a importância da formação das identidades profissionais de professores que atuam na EPT, pensa em como proceder para intervir na constituição da identidade de professores não licenciados em início de carreira.

Ao originar-se da pesquisa, o produto educacional respalda-se, evidentemente, em seus fundamentos. De lá resgatam-se as informações

acerca dos saberes fundantes da constituição das identidades e os saberes considerados necessários para o exercício da profissão docente pela literatura da área, bem como as representações do ser professor para professores não licenciados. Além de buscar a literatura da área e de acessar o olhar dos professores pesquisados a respeito de suas ideias sobre identidade e saberes docentes, a pesquisa também teve por objetivo a própria construção do produto educacional.

Com relação à literatura da área, a dissertação respaldou-se nas conceituações advindas de Freire (2017), Shulman (1986; 2005), Tardif (2014) e Nunes (2001) para a categoria saberes docentes; Berger (1976), Valle (2008), Marcelo (2009; 2010) e Dubar (2012) para as categorias identidade, identidade profissional e identidade docente; e Oliveira (2010) para as categorias formação de professores e formação docente.

A reflexão sobre a formação de professores foi aprofundada na abordagem da iniciação à docência, pensando os processos de formação continuada, e ao debruçar-se sobre programas de inserção profissional. Nesse recorte, os referenciais adotados foram Aquino e Mussi (2001), Alen e Allegroni (2009), Forte e Flores (2012), Christino e Ferreira (2012), e Pasqualli, Vieira e Castaman (2018).

Importante registrar que a organização das referências por categorias refere um exercício didático para a compreensão das fontes de pesquisa. Não obstante, referências e categorias interrelacionam-se para o entendimento mais amplo acerca das relações entre identidades profissionais, saberes e formação docente.

A partir do estudo das autoras e autores elencados é que foi possível organizar as categorias de análise sobre a coleta de dados realizada com professores não licenciados a respeito de suas representações sobre a docência na Educação Profissional e Tecnológica. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário estruturado sobre o tema e a análise foi realizada com base na metodologia da Análise Textual Discursiva, conforme Moraes e Galiuzzi (2016).

O questionário de coleta foi enviado a professores não licenciados dos cinco campi do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC - localizados na região oeste do estado. A definição desse público-alvo considerou o movimento de migração observado entre o ingresso na instituição, via interior do estado, e frequentes remoções para regiões litorâneas, o que sugere menor tempo de experiência dos professores atuantes naquela região.

Essa organização ensejou um estudo de caso com dez professores voluntários não licenciados. Sua construção se deu na perspectiva da pesquisa qualitativa como a compreendem Lüdke e André (2018), com maior valorização sobre o processo de pesquisa e sobre os olhares da pesquisadora e sujeitos de pesquisa a respeito desse processo.

Com esse olhar e tendo por guia o referencial ora citado, procedeu-se à interpretação dos dados por meio da Análise Textual Discursiva (MORAES e GALIAZZI, 2016). Com seu suporte, foi possível organizar, classificar e categorizar os dados primários, analisá-los, codificá-los e avaliá-los, num processo cíclico, conforme a emergência de novas descobertas durante o trabalho.

O trabalho com a Análise Textual Discursiva configurou-se como possibilidade de construção de sentidos sobre os temas estudados. Ao debruçar-se sobre as trajetórias acadêmica e profissional, sobre as percepções dos professores pesquisados acerca de seus saberes e identidade docentes e sobre seus referenciais e representações acerca da docência, a análise de dados realizada balizou a conjectura do produto educacional.

Da coleta realizada, apreendeu-se que o corpus de pesquisa é formado predominantemente por professores homens cisgênero, heterossexuais, brancos, na faixa dos 30 (trinta) aos 39 (trinta e nove) anos. A maioria do grupo concentra no IFSC a maior parte de sua experiência docente, sendo esse o local exclusivo de trabalho docente para mais da metade dos sujeitos pesquisados. Esse dado foi significativo para a pesquisa, porque denota a urgência de se pensar os processos institucionalmente elaborados para a acolhida desses novos docentes.

Para balizar a construção do produto educacional, a pesquisa também discutiu as ideias de capacitação e formação continuada presentes nas normativas institucionais e na literatura da área. Esse exercício ensejou o estudo de processos de formação continuada que visam à iniciação à docência e culminou na investigação sobre Programas de Inserção Profissional.

A elaboração de um Programa de Inserção Profissional demanda estrutura institucional e exige a convergência de conhecimento sobre a área e vontade política para tal. Um Programa pode conter diversas ações coordenadas e, dentre elas, ações formativas direcionadas aos profissionais ingressantes. O produto educacional oriundo da pesquisa debruçou-se sobre essa demanda.

## 1 O produto educacional

Partindo dos fundamentos teóricos mencionados acima foi que se chegou ao produto educacional, qual seja, um material textual que subsidia a estruturação didática para um curso de formação continuada (BRASIL, 2016). O curso foi hospedado no Ambiente Virtual de Aprendizagem do IFSC – plataforma Moodle – e ofertado em proposta-piloto a um grupo de professores participantes da pesquisa.

O curso foi planejado para atender a professores/as não licenciados com até 5 (cinco) anos de atuação na Educação Profissional e Tecnológica, considerando os anos iniciais da docência como significativos para a formação da identidade profissional (TARDIF, 2014). Esse planejamento está expresso, também, por meio da constituição de um *Projeto Político Pedagógico de Curso de Formação Continuada* aos moldes das exigências para a proposição de novos cursos dessa tipificação no IFSC.

O curso objetiva oportunizar ao professor iniciante formação para:

- (a) compreender os saberes docentes como saberes sociais, constituídos por meio de diversas fontes e sintetizados ao longo da vida em diferentes processos de socialização, por meio da observação da biografia de docência de cada participante;
- (b) reconhecer que há uma base de conhecimento para o ensino e que esta consolida a docência como profissão; e
- (c) reconhecer a educação como ato indissociavelmente político.

A partir de cada um dos objetivos foi desenvolvida uma unidade programática calcada nos pressupostos de cada um de nossos três principais referenciais, totalizando uma formação estimada em 20 (vinte) horas de estudo.

A introdução do curso é feita a partir da perspectiva de Tardif (2014) sobre os saberes docentes, na intenção de fomentar o reconhecimento das biografias da docência dos professores participantes. A partir delas, busca-se evidenciar a exigência de uma base de conhecimento para o ensino, conforme a compreende Shulman (1986; 2005), objetivando a afirmação da docência como profissão e campo de conhecimento científico. Por fim, Freire (2017) possibilita o diálogo entre identidades, saberes e formação docente, permitindo a abordagem do ensino como ato indissociavelmente político.

Tal amarração do conteúdo programático foi estruturada da seguinte forma:

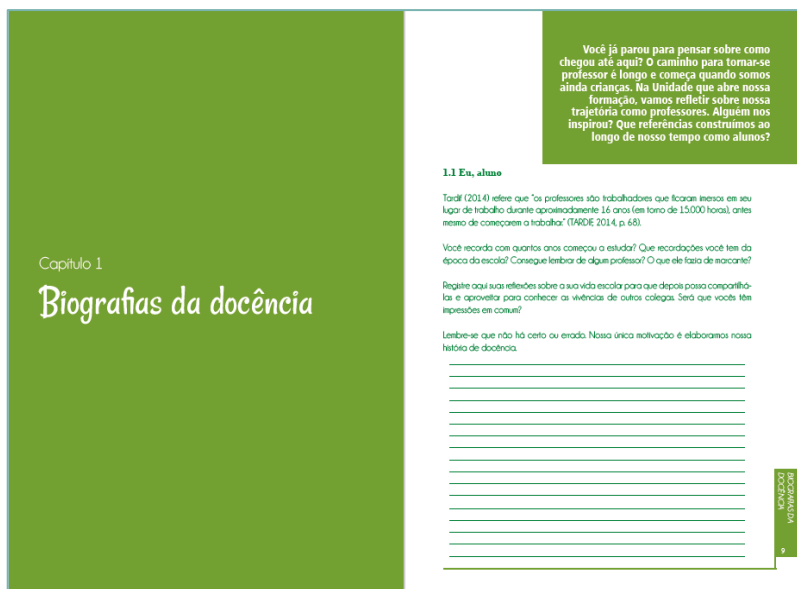
1. Biografias da docência. 1.1. Atividade – fórum de discussão: Eu, aluno. 1.2. Livro-texto: Tardif e os saberes docentes, com os subtemas (a) O saber docente é um saber social; (b) Tipos de saberes; (c) Fontes de aquisição de saberes; e (d) Saberes da experiência. 1.3. Atividade – texto discursivo: Os saberes da minha história docente.
2. Docência e conhecimento. 2.1. Livro-texto: Shulman e a base de conhecimento para a docência, com os subtemas (a) O que sabe o professor; (b) Bases de conhecimento do ensino; (c) Fontes de conhecimento; e (d) Raciocínio e ação pedagógicos: um ciclo. 2.2. Atividade – texto colaborativo via Wiki: Quem sabe, faz; quem entende, ensina.
3. Educação e intencionalidade. 3.1. Vídeo: Toda educação é política (FONSECA, 2015). 3.2. Atividade – fórum de discussão: As intencionalidades da minha ação pedagógica. 3.3. Livro-texto: Freire e as exigências para ensinar, com os subtemas (a) Pedagogia da autonomia; (b) Prática docente: primeira reflexão; (c) Ensinar não é transferir conhecimento; e (d) Ensinar é uma especificidade humana. 3.4. Atividade – questionário: Ensinar exige.

Como se vê acima, foram adotadas como estratégias de aprendizagem a proposição de materiais de leitura e estudo e a realização de atividades de reflexão a respeito de cada tema. Dentre os materiais de leitura e estudo, foram produzidos livros virtuais a partir de textos decorrentes da pesquisa e adotado um vídeo temático como recurso de aprendizagem (FONSECA, 2015). Para as atividades, foram propostas estratégias interativas, como fóruns de discussão e construção de texto colaborativo, e outras de reflexão individual, como a elaboração de texto discursivo e resposta a questionário objetivo.

A título de demonstração, apresenta-se abaixo (Figuras 1 a 6) a disposição do mesmo conteúdo no material textual encartado como Apêndice da Dissertação e no curso montado no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

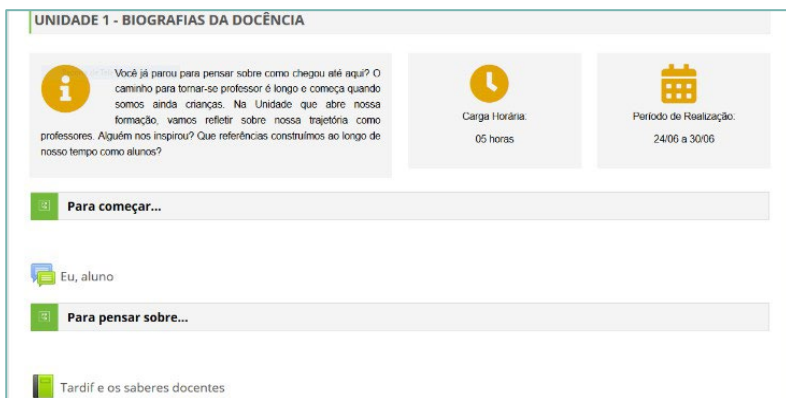


**Figura 1 – Exemplo de diagramação de Unidade de Estudo no material textual**



Fonte: Corrêa (2019b)

**Figura 2 – Exemplo de diagramação de Unidade de Estudo no Ambiente Virtual de Aprendizagem**



Fonte: Corrêa (2019a)

### Figura 3 – Exemplo de recurso de aprendizagem no material textual

**3.1 Toda educação é política**

O Professor André Azevedo da Fonseca<sup>1</sup> coordenou a produção de um curso em vídeos sobre Pedagogia da Autonomia, obra de Paulo Freire. A parte introdutória desse curso está disponibilizada para acesso livre no canal deste professor no Youtube. São vídeos curtos (5 a 7 minutos) e muito pertinentes.

No segundo de uma série de três vídeos que dão uma ideia geral acerca da obra, o Professor André esclarece porque Freire anuncia que toda educação é política (FONSECA, 2015). Vamos assisti-lo?

Figura 2 - Thumbnail (capa de vídeo) Toda educação é política



Fonte: Corrêa (2019b)

### Figura 4 – Exemplo de recurso de aprendizagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem

Panel > Cursos > Elaborando e docbndn no IFSC > UNIDADE 3 - EDUCAÇÃO E INTENCIONALIDADE > Toda educação é política

#### Toda educação é política

Este é o segundo de uma série de três vídeos produzidos pelo Prof. Dr. André Azevedo da Fonseca que sintetizam Pedagogia da Autonomia. Nele, o professor esclarece porque Freire anuncia que toda educação é política.

O terceiro vídeo dessa série complementa o entendimento sobre a politicidade da educação, mais focado em nossa atuação pedagógica. Caso interesse, assista aos três vídeos. São curtos (5 a 7 minutos) e muito pertinentes.

Essa série de vídeos integra um curso sobre o livro e está disponível no YouTube.

-

**André Azevedo da Fonseca** é professor adjunto e pesquisador no Centro de Educação, Comunicação e Artes (CECA) da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), com pós-doutorado pelo Programa Avançado de Cultura Contemporânea da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

É autor de *Cotidianos culturais e outras histórias* (Unibe, 2004) e *A construção do mito Mário Palmério* (Unesp, 2012), entre outros. Conquistou diversos prêmios nacionais e internacionais, como o *Inovar para Ensinar*, da Unesco (2016); *Science Slam Brasil*, da Euraxess (2016); *Rumos Pesquisa Aplicada*, do Itaú Cultural (2010); e *Prêmio Escritor Universitário*, da Academia Brasileira de Letras (2004), entre outros.

Os interesses de pesquisa, com ênfase na interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, englobam Imaginários tecnológicos, Mitos nas Mídias e Mitologias Políticas.

Clique o link <https://www.youtube.com/watch?v=6vApsf-UBFU&w=22s> para abrir o recurso

Fonte: Corrêa (2019a)

### Figura 5 – Exemplo de atividade no material textual

#### 2.2 Quem sabe, faz; quem entende, ensina.

"Quem sabe, faz. Quem não sabe, ensina.". Você já ouviu essa frase? Lamentável, não é mesmo? Em 1986, Shulman escreve um artigo memorável discutindo as bases de conhecimento para a docência e rebatendo essa citação, que ele atribui a George Bernard Shaw.

Acreditamos que todo o trabalho desenvolvido por Shulman (1986; 2005) contrapõe a citação de Shaw mencionada no início de nossa exposição, cuja reescrita ele sugere: QUEM SABE FAZ; QUEM ENTENDE ENSINA. Para Shulman (1986), "o derradeiro teste de compreensão está na habilidade de transformar o conhecimento adquirido em ensinamento." (SHULMAN, 1986, p. 14, tradução livre).

Com essas provocações em mente, reflita sobre o saber ensinar. Como você acredita que aconteça o "pulo do gato" entre aprender e ser capaz de ensinar?

Lembre-se que não há certo ou errado. Nossa única motivação é contribuirmos para a valorização da docência.

Fonte: Corrêa (2019b)

### Figura 6 – Exemplo de atividade no Ambiente Virtual de Aprendizagem

#### Quem sabe, faz; quem entende, ensina.

"Quem sabe, faz. Quem não sabe, ensina.". Você já ouviu essa frase? Lamentável, não é mesmo? Em 1986, Shulman escreve um artigo memorável discutindo as bases de conhecimento para a docência e rebatendo essa citação, que ele atribui a George Bernard Shaw.

Acreditamos que todo o trabalho desenvolvido por Shulman (1986; 2005) contrapõe a citação de Shaw mencionada no início de nossa exposição, cuja reescrita ele sugere: QUEM SABE FAZ; QUEM ENTENDE ENSINA. Para Shulman (1986), "o derradeiro teste de compreensão está na habilidade de transformar o conhecimento adquirido em ensinamento." (SHULMAN, 1986, p. 14, tradução livre).

Com essas provocações em mente, reflita sobre o saber ensinar. Como você acredita que aconteça o "pulo do gato" entre aprender e ser capaz de ensinar?

Nós vamos construir essa reflexão coletivamente por meio de uma wiki. Trata-se de uma ferramenta colaborativa que permite que todos acrescentem e editem contribuições.

Lembre-se que não há certo ou errado. Nossa única motivação é contribuirmos para a valorização da docência.

#### REGRAS

Não se sinta pressionado a escrever. Você pode contribuir com quantas linhas quiser, com tópicos, imagens...

#### ENVIO

Para colaborar, basta clicar em "Editar".

Visualizar Editar Comentários Histórico Mapa Arquivos

Fonte: Corrêa (2019a)

O produto foi aplicado, sendo o curso ofertado de forma piloto aos professores participantes da pesquisa e avaliado por aqueles que o realizaram. A validação final do produto foi realizada mediante defesa em Banca Pública de Dissertação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Seu conteúdo pode ser acessado no Portal EduCapes<sup>61</sup>, portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que compila e disponibiliza recursos educacionais de acesso livre, na Plataforma Sucupira<sup>62</sup>, plataforma da Capes, e no Repositório do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)<sup>63</sup>, espaço que armazena e divulga a produção científica da instituição.

O produto educacional foi diagramado para uso digital ou impresso e pode ser replicado em instituições da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, integrando Programas institucionais de Inserção Profissional. Na forma do material textual, pode ser aproveitado, inclusive, como roteiro para processos de acolhida ou proposição de momentos de formação continuada com professores iniciantes. O Projeto Político Pedagógico do Curso pode ser reutilizado e adaptado para criação de novo curso de Formação Continuada nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e consequentes Autorizações de Oferta.

Ao destinar-se a professores não licenciados que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, o curso busca contribuir para a construção da docência como profissão por meio da assunção do ensino como atividade não neutra e carregada dos saberes que colaboram para a constituição individual da identidade coletiva de docência. Compreende-se

---

<sup>61</sup> Portal EduCapes: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/552635/2/Produto-educacional-Paula.pdf>

<sup>62</sup> No Apêndice E encontram-se prints da ambientação do Curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. No Apêndice F encontra-se o material textual produzido para o Curso, organizado como encarte da produção. Plataforma: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=t&id\\_trabalho=7866433](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=t&id_trabalho=7866433)

<sup>63</sup> No Apêndice E encontram-se prints da ambientação do Curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. No Apêndice F encontra-se o material textual produzido para o Curso, organizado como encarte da produção. Repositório do IFSC: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1168/Disserta%20c3%a7%20a30%20Paula%20-%20finalizada%20para%20submiss%20a30.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

que estratégias como esta colaboram para processos de inserção profissional e, quiçá, para a gradativa consolidação de uma cultura de acolhida institucional nesse sentido.

O processo de pesquisa referenda que Programas de Inserção Profissional, ainda que iniciados timidamente por ações como a proposta materializada no produto educacional apresentado, configuram-se como estratégia possível para enfrentar processos de evasão profissional, sejam eles literais ou simbólicos.

Destarte, corrobora com a hipótese de que o desenvolvimento de formação continuada na etapa inicial da carreira docente pode contribuir para a constituição de identidades profissionais de professores que ingressam nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Acredita-se que essa utopia é caminho possível por meio da constituição de Programas institucionais de Inserção Profissional.

## Referências

ALEN, Beatriz; ALLEGRONI, Andrés. **Acompañar los primeros pasos en la docencia, explorar una nueva práctica de formación**. Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2009. Disponível em: [www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003092.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003092.pdf). Acesso em: 09 nov. 2022.

BERGER, Peter L. A Perspectiva Sociológica – **A Sociedade no Homem**. In: **Perspectivas sociológicas**: uma visão humanística. Trad. Donaldson M. Garschagen. Coleção Antropologia I. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação. **Documento de Área - Ensino**. 2016. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos\\_de\\_area\\_2017/DOCUMENTO\\_AREA\\_ENSINO\\_24\\_MAIO.pdf](http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAIO.pdf). Acesso em: 09 nov. 2022.

CORRÊA, Paula R. **Saberes e identidades docentes de professores não licenciados: formação para a docência na educação profissional e tecnológica**. 2019. 258 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Florianópolis, 2019a. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1168/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Paula%20-%20finalizada%20para%20submiss%c3%a3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 09 nov. 2022.

CORRÊA, Paula R. **Elaborando a docência na Educação Profissional e Tecnológica**. 2019. 44 f. Produto Educacional (Pós-graduação Stricto Sensu - Mestrado) – Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Florianópolis, 2019b. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/552635/2/Produto-educacional-Paula.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2022.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 351-367, ago. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742012000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000200003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 09 nov. 2022.

FONSECA, André Azevedo. **Toda Educação é Política - Pedagogia da Autonomia**, de Paulo Freire (Parte 2). 2015. (5m38s). Disponível em: <https://bit.ly/2xKGU8g>. Acesso em: 09 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8>. Acesso em: 09 nov. 2022.

MARCELO, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/17>. Acesso em: 09 nov. 2022.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

NUNES, Célia M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 27-42, abril 2001. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf). Acesso em: 09 nov. 2022.

OLIVEIRA, Maria R. N. S. A formação de professores para a educação profissional. In: DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Coleção Didática e Prática de Ensino**. Vol. 3. Belo Horizonte: Autêntica,

2010, p. 454 - 478. Disponível em: [https://www.academia.edu/6075656/Converg%C3%A2ncias\\_e\\_tens%C3%B5es\\_no\\_campo\\_da\\_forma%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_do\\_trabalho\\_docente\\_Did%C3%A1tica\\_Forma%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Professores\\_Trabalho\\_Docente](https://www.academia.edu/6075656/Converg%C3%A2ncias_e_tens%C3%B5es_no_campo_da_forma%C3%A7%C3%A3o_e_do_trabalho_docente_Did%C3%A1tica_Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores_Trabalho_Docente). Acesso em: 09 nov. 2022.

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar A.; CASTAMAN, Ana S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec**, Manaus, v. 4, n. 7, p. 106-120, jun. 2018. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/302>. Acesso em: 09 nov. 2022.

SHULMAN, Lee S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, vol. 15, n. 2., Feb. 1986.

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VALLE, Ione R. O lugar dos saberes escolares na sociologia brasileira da educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 1, p. 94-108, jan./jun. 2008. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/valle.pdf](http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/valle.pdf). Acesso em: 09 nov. 2022.





## Capítulo 18

# **Unidade didática para o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa na Educação Profissional Tecnológica visando à formação integral do trabalhador**

## Capítulo 18

# Unidade didática para o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa na Educação Profissional Tecnológica visando à formação integral do trabalhador

*Raquel Darelli Michelin*  
*raquelmichelonaulas@gmail.com*  
*Salete Valer*  
*salete.valer@ifsc.edu.br*

### 1 Apresentação

A formação em Pós-Graduação, de acordo com a Portaria nº 60, de 20 de março de 2019 (BRASIL, CAPES, 2019), que dispõe sobre mestrado e doutorado profissionais no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), indica, em seu Art. 2º, item (I), que, entre os objetivos dos cursos de mestrado e doutorado profissionais, está o de “capacitar profissionais qualificados para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras dos processos de trabalho, visando [a] atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia”. O mesmo documento sinaliza, na versão de 2013, que essa área está inserida na grande área Multidisciplinar da CAPES e que esses cursos devem ter como foco “a aplicação do conhecimento, ou seja, na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino.” (BRASIL, CAPES, 2013, p.23). Em acréscimo, é exigida, como parte da dissertação, a elaboração de ao menos um produto educacional, orientando que

*O mestrando deve desenvolver um processo ou produto educativo e utilizá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição etc. (BRASIL, CAPES, 2013, p.24).*

Em outras palavras, o produto educacional é um objeto de aprendizagem desenvolvido com base em trabalho de pesquisa científica, que visa a disponibilizar contribuições para a prática profissional.

Esse direcionamento está presente no *Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional* sistematizado pelo Instituto Federal do Espírito Santo. O documento enfatiza que “o produto educacional deverá ser acompanhado de um relatório da pesquisa que contemple o processo de desenvolvimento/validação do produto, podendo ser construído em forma de dissertação ou artigo” (IFES, ProfEPT, 2020, p. 6), indicando possíveis produtos como: cadernos pedagógicos, jogos, cursos, aplicativos, propostas de teatro, documentários, blogs, vídeos, mostras fotográficas, sequências didáticas etc.

Após essa contextualização, objetiva-se, aqui, apresentar os aspectos mais relevantes que permearam o processo de elaboração do produto educacional *Unidade Didática: perspectiva interdisciplinar para práticas de letramento em Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio*, elaborado por Michelon e Valer (2020), o qual é parte integrante de uma pesquisa no Programa ProfEPT.

## 2 O produto educacional

Conforme o anexo do documento *Regulamento do ProfEPT* (IFES, ProfEPT, 2020), aponta-se que o produto educacional em apresentação se inclui na linha de pesquisa *Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica EPT*, dentro da qual se desenvolvem pesquisas relacionadas aos “fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta,” (IFES, ProfEPT, 2020, p.3). Faz ainda parte do Macroprojeto (1): *Propostas metodológicas e recursos didáticos em*

*espaços formais e não formais de ensino na EPT*, em que se investigam “questões de ensino e de aprendizagem na EPT, com foco em discussões conceituais específicas, metodologias e recursos apropriados para essas discussões e elaboração e experimentação de propostas de ensino transformadoras em espaços diversos [...]” (IFES, ProfEPT, 2020, p.4).

Dentro da proposta do Programa ProfEPT, a pesquisa com o título Recursos pedagógicos para práticas de letramento em língua portuguesa na perspectiva da politecnia: pesquisa-ação com sujeitos da educação profissional técnica de nível médio subsequente é de natureza aplicada e de cunho qualitativo.

Teve por objetivo geral investigar como determinadas ações pedagógicas podem auxiliar na ampliação dos conhecimentos linguísticos na prática da oralidade, focalizando-se, nos sujeitos pesquisados, aspectos como densidade lexical e fluência. A pesquisa recortou como objeto de investigação a competência linguística oral dos sujeitos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Subsequente, apontando como problema o processamento dessa modalidade da linguagem entre tais sujeitos da educação, o qual está relacionado ao reconhecimento de que trabalhar a oralidade é acessar um instrumento cultural. Nessa linha, o documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) aponta para “os usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania” (BRASIL, PCN, 1999, p. 67).

Dada a importância da comunicação oral, a forma de falar ou se expressar pode ser uma competência que garanta maior emancipação e desenvoltura nos diversos contextos sociais. Afinal, nas práticas do cotidiano e especialmente na atividade profissional, a oralidade é tanto uma ferramenta como um indicador de nível cultural. Definido o objetivo, o pressuposto de investigação assumido foi o de que aspectos da densidade e da fluência na oralidade sobre o conteúdo da prática profissional dos sujeitos são ampliados gradativamente à medida que o processo de ensino e aprendizagem pressupõe a pesquisa como princípio pedagógico por meio de práticas de linguagem que se materializam nos diferentes gêneros discursivos/textuais em que se toma o trabalho como princípio educativo.

A *motivação* para esta pesquisa deve-se ao fato de a pesquisadora, que atua como docente de Língua Portuguesa em escolas particulares de

ensino médio, desejar ampliar a compreensão acerca dos pressupostos teórico-metodológicos que envolvem a oralidade, a fim de utilizá-la com mais propriedade em suas práticas de ensino e aprendizagem. Além disso, este estudo está atrelado ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional (ProfEPT), o que norteia o direcionamento dado ao tema. Sendo assim, a pesquisadora pôde investigar um objeto de seu interesse e se iniciar no campo da educação profissional e tecnológica.

Dentro desse contexto, o produto educacional Unidade Didática: perspectiva interdisciplinar para práticas de letramento em Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio originou-se como parte do processo de desenvolvimento de uma pesquisa-ação, conforme exposto nos documentos acima explicitados para a realização do mestrado no Programa ProfEPT. A unidade didática é constituída por diferentes sequências didáticas e foi aplicada como atividade de intervenção, fazendo parte de todo o processo da pesquisa-ação desenvolvido em uma turma experimental de sujeitos de um curso técnico de nível médio subsequente.

Embasada nos documentos legais das políticas educacionais brasileiras, a pesquisa assume como prática pedagógica a língua portuguesa como letramento materno, o qual deve criar as condições necessárias para que os sujeitos da EPT possam acessar os bens culturais, permitindo-lhes as condições para a permanência e o sucesso nos estudos, bem como a progressão para o mundo do trabalho.

Em termos metodológicos, a pesquisa desenvolvida assume a pesquisa-ação como modalidade principal, a qual objetiva, segundo Severino (2007), não só a compreensão da forma como as variáveis se comportam, como também intervir na situação para modificá-la, sendo que, para esse fim, configuram-se três movimentos básicos: o diagnóstico, a intervenção e novo diagnóstico. Em outras palavras, primeiramente, aplica-se o pré-teste para diagnosticar a realidade do objeto em estudo; em seguida, por meio da intervenção, aplicam-se as estratégias propostas para a transformação dos sujeitos em relação ao objeto; e, por fim, aplica-se um pós-teste para verificar se houve mudanças nos sujeitos em estudo em relação às variáveis definidas na pesquisa. Os sujeitos de investigação foram estudantes do Módulo I, semestre 2018-2, de cursos técnicos subsequentes, do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia de Santa Catarina, *Câmpus* Florianópolis-Continente. Como turma de experimento, selecionou-se uma

turma do Curso Técnico Subsequente em Confeitaria e, como turma controle, uma turma do Curso Técnico Subsequente em Cozinha.

Para caracterizar a pesquisa experimental ou de laboratório, como pesquisa secundária para organização dos dados, conforme Michelon (2020), fez-se uso do teste como instrumento de pesquisa. Esse teste foi configurado pela apresentação de uma produção textual oral, denominada pelas autoras de seminário simplificado. Essa apresentação buscou desenvolver nos estudantes a habilidade da cooperação e a (meta)consciência acerca da forma como os conceitos de ciência, tecnologia, trabalho e cultura, eixos norteadores da EPT, subjazem ao processo de elaboração de um produto gastronômico.

Após a descrição e a análise dos resultados do pré-teste, buscou-se elaborar uma unidade didática, ou seja, um conjunto de sequências didáticas, cujas atividades poderiam ser desenvolvidas de forma interdisciplinar, envolvendo diferentes unidades curriculares do primeiro módulo do Curso Técnico Subsequente em Confeitaria, que, como já dito, configurou a turma de experimento da pesquisa-ação. As sequências didáticas envolviam ações didático-pedagógicas de leitura, de escuta e de produção textual oral e escrita de diferentes gêneros discursivos/textuais, cujo conteúdo temático abarcava os conhecimentos teóricos e práticos intrínsecos ao processo de elaboração de um produto gastronômico, focalizando-se a metacognição, ou seja, a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem pela pesquisa, pela sistematização de conceitos e pela prática do trabalho específico, bem como pela historicidade do trabalho como proposta nas bases conceituais aqui assumidas.

A ação pedagógica como um todo previa uma atividade prática fim, ou seja, a elaboração em grupo de um produto gastronômico de confeitaria, desenvolvido interdisciplinarmente, o qual foi socializado pelos integrantes ao final do semestre letivo em um *Festival de alimentação saudável e sustentável*. Nessa proposta temática, os alunos desenvolveram produtos utilizando ingredientes estudados em uma perspectiva histórica e cultural, utilizando os conhecimentos de higiene e manipulação de alimentos. Eles selecionaram critérios de sustentabilidade e critérios nutricionais, além de habilidades básicas de confeitaria e trabalharam em equipes, adaptando formulações originais ou criando novas receitas. Linguisticamente esse processo se materializou no gênero discursivo/textual ficha técnica do produto gastronômico escolhido para apresentar. No decorrer do processo de produção, nas aulas das diferentes unidades curriculares, os estudantes

estiveram em contato com os professores, sendo que, mais próximo ao final do semestre, os estudantes tiveram um dia de aula prática disponível para os testes dos produtos e mais um dia para a execução da amostra para o festival.

O desenvolvimento dos conhecimentos pertinentes à unidade didática foi organizado pelas sequências didáticas aplicadas antes do pré-teste, bem como por outras sequências didáticas pensadas para a intervenção, as quais foram compostas pelos seguintes gêneros discursivos/textuais: fichamento de conceito, técnica do seminário, ensaio curto dissertativo, roda de conversa, ficha técnica (atividade interdisciplinar em grupo para o festival) e o evento *Festival de alimentação saudável e sustentável*.

Assim, essa unidade didática, como recurso didático-pedagógico, foi elaborada em termos metacognitivos, metatextuais e metalinguísticos para ampliar o desenvolvimento das atividades mentais acionadas no processo de elaboração, nesse caso, de um produto gastronômico, dentro do conteúdo de cada unidade curricular. Essas atividades mentais superiores, seguindo os pressupostos teóricos interacionistas vigotskianos, ampliam-se por processos de interação e mediação nas práticas sociais de linguagem e materializam-se, segundo os pressupostos teóricos sociodialógicos bakhtinianos, em gêneros discursivos complexos de diferentes campos de atuação social, especialmente, os aqui apresentados como textos didáticos.

Em termos de sustentação teórica, o produto educacional Unidade Didática: perspectiva interdisciplinar para práticas de letramento em Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica de Nível Médio tomou primeiramente as bases conceituais propostas nas ementas apresentadas no regulamento do programa de mestrado (IFES, ProfEPT, 2020), sendo que entre os conceitos principais estão: educação politécnica; trabalho como princípio educativo na perspectiva ontológica e histórica, educação omnilateral; os princípios ciência, tecnologia, trabalho e cultura etc. (BRASIL, DCNGEB, 2013; CIAVATTA, 2005a, 2005b, 2009; CIAVATTA; RAMOS, 2012; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; MOURA, 2007; MOURA, 2010; MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015; RAMOS, 2008).

Já o fundamento da pesquisa como princípio pedagógico está no documento *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* (BRASIL, DCNGEB, 2013) e em Demo (2000). Assumiu-se, ainda, como ancoragem de pesquisa, a teoria de ensino histórico-crítica, conforme propõem Gasparin e Petenucci (2007) e Saviani (2005), os quais discutem a educação pelo viés social, em que a relação teoria e prática deve trazer

a emancipação dos sujeitos em busca da transformação no contexto em que eles se inserem.

Foram assumidos, como teoria de aprendizagem, os pressupostos sociointeracionistas de Vygotsky (2000 [1934], 2008 [1982 e 1984], em que conceitos como pensamento, linguagem, interação, mediação etc. são basilares para o desenvolvimento das atividades mentais superiores, as quais se materializam por meio de gêneros discursivos/textuais mais complexos.

Assumiu-se, em termos de teorias de língua(gem), a perspectiva bakhtiniana presente nos diversos documentos norteadores para o ensino de língua, propondo o caráter sociodialógico da linguagem por meio de seus usos sociais, os quais se tipificam em gêneros discursivos/textuais relativamente estáveis (BAKHTIN, 1981 [1927]; 1992 [1936 e 1938]; 2010 [1929]).

Em termos de práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, são assumidos os preceitos do interacionismo sociodiscursivo com base especialmente em Bazerman (2005, 2006, 2011) e Dolz, Schneuwly e Haller. (2004). Em acréscimo, aponta-se a relevância do *Card game* cooperativo como recurso didático-pedagógico (BUSARELLO, ULRICHT; FADEL, 2014), proposto para ampliar, pela atividade lúdica, a consciência em relação aos conhecimentos teóricos que subjazem à prática do trabalho, materializada linguisticamente pelo gênero discursivo/textual ficha técnica.

Em termos de processo de validação, o produto educacional foi validado por dois grupos de sujeitos. O primeiro grupo foi o dos sujeitos da turma de experimento, a qual o validou pelas respostas a um questionário com nove questões abertas, por meio das quais se buscava identificar a concepção desses sujeitos acerca dos recursos e procedimentos didático-pedagógicos constituintes da unidade didática. As respostas dos sujeitos a esse questionário indicaram que a maioria, ou seja, treze (81,3%) de um total de dezesseis, acreditavam que, para uma aprendizagem profunda de conceitos teóricos, a produção de textos didático/científicos é mais eficaz que a produção de provas tradicionais, considerando principalmente a profundidade com que os conceitos são tratados por essa escolha pedagógica. Em relação aos aspectos da oralidade, com base nas sugestões e comentários dos sujeitos de pesquisa sobre o conteúdo como um todo, aperfeiçoou-se a unidade didática, privilegiando mais sequências didáticas de gêneros discursivos/textuais orais.



O segundo grupo a validar a unidade didática como produto educacional foi formado por profissionais da EPT convidados a participar de uma oficina para conhecer e avaliar o recurso pedagógico desenvolvido; dela participaram quatro docentes do Curso de Confeitaria. Com as questões apresentadas, buscou-se investigar, na concepção dos participantes, em que medida o produto educacional contribuiria para a formação integral dos sujeitos e como essas atividades contribuíram para o ensino e aprendizagem dos demais componentes curriculares do módulo, além da unidade curricular *Linguagem e Comunicação*, para a qual a unidade didática foi pensada. Além disso, solicitou-se aos participantes que destacassem quais aspectos da unidade didática seriam considerados positivos e quais poderiam ser melhorados (com a devida justificativa). Após a análise da avaliação dos docentes, não se fez acréscimo de conteúdo na unidade didática, no entanto, foi ampliada a orientação aos professores, a fim de que houvesse maior compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos que subsidiam a proposta transdisciplinar e interdisciplinar apresentada pela unidade didática.

Em suma, os resultados da aplicação do produto educacional como parte do processo de intervenção demonstraram a relevância de uma instituição de educação profissional pública e compromissada com a qualidade entender-se e assumir-se como principal agência de mediação para a realização de um projeto político e social que ofereça aos estudantes, especialmente aos estudantes de cursos técnicos subsequentes, uma oportunidade ímpar de acesso às tecnologias de informação e comunicação, bem como de sua apropriação, e de aprendizado de habilidades linguísticas e cognitivas mais complexas. Quando o projeto institucional assume a prática pedagógica aqui proposta, possibilita aos discentes maiores chances de progressão tanto no trabalho como nos estudos e uma formação promotora da emancipação dos sujeitos, visando ao exercício pleno da cidadania.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da poética de Dostoiévski**.

Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981 [1927].

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Os gêneros do discurso**. In: **BAKHTIN, M. Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992 [1936 e 1938]

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. (VOLOCHÍNOV, V.). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 14. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Oliveira. São Paulo: Hucitec, 2010 [1929].

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2006.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica- MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio**: bases legais. Brasília: MEC/SEMT, 1999. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 30 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de área-Ensino**. 2013. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/com\\_conj\\_edu\\_ensi.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/com_conj_edu_ensi.pdf). Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. **Portaria nº 60, de 20 de março de 2019.** Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Diário Oficial da União. Seção 1. Nº 56, 22 mar. 2019. Disponível em: [in.gov.br/web/guest/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68157853/do1-2019-03-22-portaria-n-60-de-20-de-marco-de-2019-68157790](http://in.gov.br/web/guest/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68157853/do1-2019-03-22-portaria-n-60-de-20-de-marco-de-2019-68157790). Acesso em: 20 jun. 2019.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. A gamificação e a Sistemática de Jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: MARIA FADEL, Luciane et al. (Org.).

**Gamificação na Educação.** 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, Cap. 1, p. 11-37. v. Único. 2014.

ClAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea, In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO – MST 2005, São Paulo. **Síntese de texto [...].** São Paulo: Escola Nacional Florestan Fernandes, 2005a. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/files/Programa%205.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

ClAVATTA, Maria. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio.; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. (Org.). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005b. p. 83-105.

ClAVATTA, Maria. **Trabalho como Princípio Educativo,** 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em: 15 jan. 2019.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. In: **Revista Brasileira de Educação,** v. 17, n. 49, jan.-abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 149-185. (As Faces da Linguística Aplicada).

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Regulamento geral e Anexos ao regulamento**. 2020. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept>. Acesso em: 3 jan. 2021

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia Histórico-Crítica: Da Teoria à Prática no contexto Escolar**. Paraná: 2007. Disponível em: <http://www.diadiaeducacao.pr.gov>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos** [S.l.], v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 6 jun. 2018.

MOURA, Dante Henrique. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO. PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7177-4-2-algumas-possibilidades-organizacao-ensinomedio-dante-henrique/file>. Acesso em: 6 jun. 2018.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>.

MICHELON, Darelli Raquel. **Recursos pedagógicos para práticas de letramento em Língua Portuguesa na perspectiva da politecnia.**

**Orientadora:** Salete Valer. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional). Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1721>. Acesso em: 10.mar. 2021.

MICHELON, Darelli Raquel; VALER, Salete. **Unidade Didática: perspectiva interdisciplinar para práticas de letramento em Língua Portuguesa na Educação Profissional Técnica De Nível Médio.** Produto educacional.

Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC), 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/583637>. Acesso em: 10.mar. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/342466734/Concepcao-de-Ensino-Medio-Integrado-Marise-Ramos-pdf>. Acesso em: 2 fev. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações.** 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. E atual. - São Paulo: Cortês, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1934].

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008 [1982 e 1984].



# Sobre os(as) organizadores(as)

## Sobre os(as) organizadores(as)

### **IGOR THIAGO MARQUES MENDONÇA**

Professor no Instituto Federal de Santa Catarina desde 2010. Doutor em Engenharia Elétrica e Informática Industrial, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2020), mestre em Engenharia de Controle e Automação (2011) e graduado em Engenharia da Computação (2005), pela Universidade Norte do Paraná. Professor no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede (ProfEPT). Atua principalmente nas áreas de Tecnologias Educacionais, Informática na Educação, Educação a Distância e em cursos de Informática.

### **CRISLAINE GRUBER**

Professora no Instituto Federal de Santa Catarina desde 2010. Doutora em Engenharia de Produção, com ênfase em Ergonomia, pela Universidade Federal de Santa Catarina (2019), mestra em Design (2014) e graduada em Moda (2010), pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Líder do grupo de pesquisa Tedpro: Tecnologias para Educação Profissional, do IFSC. Professora no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede (ProfEPT). Atua principalmente nas áreas de Tecnologias Educacionais, Educação Profissional, Concepção de Cursos na Educação Profissional, Análise Ergonômica do Trabalho e Didática Profissional.

### **DOUGLAS PAULESKY JULIANI**

Bacharel em Ciências da Computação, Especialista em Marketing Estratégico e em Psicologia, Mestre, Doutor com pós-doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC-UFSC). Professor no mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede (ProfEPT). Tem perfil de atuação interdisciplinar com experiência em EaD e temáticas como Inovação, Tecnologias Educacionais, Marketing, Psicologia, Neurociências aplicadas ao comportamento humano e organizacional. Já lecionou em cursos de Formação Inicial e Continuada, Técnicos, Tecnólogos/Graduação, Pós-Graduação (especialização e mestrado).

### **MARIMAR DA SILVA**

Doutora em Letras - Inglês e Literatura Correspondente pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente é professora efetiva do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), atuando em Cursos de Formação Inicial ou Continuada, Superior de Tecnologia e no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). Faz parte do grupo de pesquisa Língua(gem) e Comunicação. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada, pesquisando principalmente os seguintes temas: formação de professor de línguas estrangeiras; ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras na educação básica, técnica e tecnológica; ensino de surdos na EPT e tecnologias digitais na formação de professores da educação básica. É parecerista ad hoc de revistas brasileiras na área de Educação e Linguística Aplicada e tem publicações no Brasil e exterior.

### **SABRINA BLEICHER**

Doutora em Mídias do Conhecimento pelo Programa de Pós- graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Design (Estudos Editoriais) pela Universidade de Aveiro, em Portugal (2009). Graduada em Design (UFSC/2007) e Licenciada em Artes Visuais pela Claretiano (2021). Desde 2016, trabalha como professora do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e desde 2020, como professora credenciada do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT). Atua principalmente nas áreas de Design, Educação a Distância, Tecnologias Educacionais e Produção de Recursos Educacionais.

### **SALETE VALER**

Doutora em Linguística (Psicolinguística Aplicada) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Mestre em Linguística Teórica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), graduação em Letras Português e Literaturas Vernáculas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Campus Florianópolis- Continente, Área de Linguagem e Comunicação, atuando como docente em Cursos Técnicos Subsequentes; Especializações, Cursos Superiores de Tecnologia e no Programa de Mestrado em Educação Profissional em Rede Federal (ProfEPT).





**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Santa Catarina

