

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE

FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO

**PERFIL DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE - *CAMPUS* PARELHAS:
ESTUDO DE CASO DO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM INFORMÁTICA**

NATAL

2023

FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO

**PERFIL DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE - *CAMPUS* PARELHAS:
ESTUDO DE CASO DO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM INFORMÁTICA**

Dissertação encaminhada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (PPGEP/IFRN) como requisito para obtenção do título de mestre em Educação

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Profissional

Orientador: Prof. D.r José Mateus do Nascimento

NATAL
2023

Delgado Filho, Francisco Ribeiro.

D352p Perfil de professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Campus Parelhas : estudo de caso do curso técnico de nível médio em informática / Francisco Ribeiro Delgado Filho. – 2023.

97 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

Orientador: José Mateus do Nascimento.

1. Perfil – Professor – Educação profissional. 2. Formação profissional. 4. Currículo integrado. 5. Curso técnico – Informática. I. Título.

CDU 377.8

FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO

**PERFIL DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE - CAMPUS PARELHAS:
ESTUDO DE CASO DO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM INFORMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em 28/08/2023 pela seguinte Banca Examinadora:

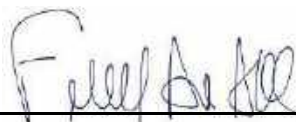


Prof.

Dr. José Mateus do Nascimento – Orientador/Presidente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Profa. Dra. Elizama das Chagas Lemos – Titular Externa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Prof.

Dr. Fellipe Araújo Aleixo – Suplente Externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

gov.br
Documento assinado digitalmente:
ANA LUCIA SARMENTO HENRIQUE
Data: 21/09/2023 12:12:17-0300
Verifique em <https://validar.ti.gov.br>

Profa. Dra. Ana Lúcia Sarmiento Henrique - Titular Interna
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Profa. Dra. Ilane Ferreira Cavalcante - Suplente Interna
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dedico esta conquista a Deus e à minha família, que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando em todas as etapas da minha vida. A Deus, agradeço por ter me dado forças e sabedoria para superar os obstáculos e me guiar no caminho certo. À minha família, sou grato(a) por terem sido a minha base, pelo amor incondicional, pelo incentivo e pela paciência nos momentos difíceis. Sem vocês, nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por me conceder saúde, sabedoria e força para superar os desafios durante a realização deste estudo.

Agradeço ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte - *Campus* Parelhas, pela oportunidade de desenvolver a pesquisa e pela estrutura oferecida durante todo o processo.

Ao meu orientador, Professor Dr. José Mateus do Nascimento, agradeço pela paciência, orientação e disponibilidade em todos os momentos. Sua experiência e conhecimento foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

Aos professores do curso Técnico de Nível Médio em Informática do *Campus* Parelhas, que colaboraram com suas respostas e contribuições para a realização deste estudo de caso.

Aos colegas de turma do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN, pelas trocas de experiências e conhecimentos compartilhados.

Por fim, a minha família e amigos, pelo amor, incentivo e apoio incondicional em todas as fases desta jornada acadêmica. Sem vocês, nada disso seria possível.

É preciso ir além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade. Precisa-se promover o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade e, a partir daí, contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos (Moura, 2012).

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender o perfil dos professores que lecionam no curso Técnico de Nível Médio em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - *Campus* Parelhas, no que se refere às características de sua formação acadêmica, experiência profissional e áreas de especialização. De forma específica, analisamos a formação acadêmica dos professores do curso Técnico de Nível Médio em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - *Campus* Parelhas, incluindo suas graduações, pós-graduações e áreas de especialização; investigamos a experiência profissional dos docentes, abrangendo aspectos como o tempo de serviço no instituto, experiências anteriores em outras instituições de ensino e/ou no setor privado, bem como cargos ou funções desempenhadas ao longo de suas carreiras; identificamos e mapeamos as áreas de especialização dos professores, destacando suas principais áreas de interesse acadêmico e atuação profissional, especialmente aquelas relacionadas ao campo da Informática e Tecnologia da Informação. Do ponto de vista científico, essa pesquisa discute uma lacuna importante no campo da Educação Profissional e Tecnológica, contribuindo para debates sobre o perfil dos professores que atuam nesse contexto específico. A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa do IFRN sob o número 59300722.9.0000.0225 e seguiu a perspectiva do Estudo de Caso (Gil, 2002; Yin, 2015), com abordagem qualitativa. Os resultados da pesquisa apontam que ainda é preciso desenvolver ações institucionais no âmbito do IFRN, *Campus* Parelhas, que sejam estruturantes para a formação docente no que se refere à apropriação das concepções sobre as bases conceituais filosóficas, epistemológicas, ontológicas, gnosiológicas e axiológicas da Educação Profissional. Além disso, a pesquisa evidencia que a formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica é fundamental para a qualidade da prática pedagógica dos professores. Esses aspectos são essenciais para o fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica como um campo de conhecimento e prática pedagógica de alta relevância para o desenvolvimento humano.

PALAVRAS-CHAVE: Educação profissional; perfil docente; formação docente; informática; *campus* Parelhas.

ABSTRACT

The present study aims to understand the profile of teachers who teach in the Technical High School course in Informatics at the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Rio Grande do Norte - Campus Parelhas, concerning their academic background, professional experience, and areas of expertise. Specifically, we analyze the academic background of the teachers in the Technical High School course in Informatics at the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Rio Grande do Norte - Campus Parelhas, including their undergraduate and postgraduate degrees and areas of specialization. We investigate the professional experience of the educators, covering aspects such as their length of service at the institute, previous experiences in other educational institutions and/or the private sector, as well as positions or roles held throughout their careers. We identify and map the areas of specialization of the teachers, highlighting their main areas of academic interest and professional engagement, especially those related to the field of Informatics and Information Technology. From a scientific standpoint, this research addresses a significant gap in the field of Professional and Technological Education, contributing to discussions about the profile of teachers working in this specific context. The research was approved by the Research Ethics Committee of IFRN under the number 59300722.9.0000.0225 and followed the perspective of Case Study (Gil, 2002; Yin, 2015) with a qualitative approach. The research findings indicate that there is still a need to develop institutional actions within IFRN, Campus Parelhas, that are fundamental for teacher training regarding the appropriation of philosophical, epistemological, ontological, gnosiological, and axiological conceptual foundations of Professional Education. Furthermore, the research highlights that teacher training in Professional and Technological Education is essential for the quality of teachers' pedagogical practice. These aspects are crucial for strengthening Professional and Technological Education as a field of knowledge and pedagogical practice of high relevance for human development.

KEYWORDS: Professional education; teacher profile; teacher training; informatics; campus Parelhas.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO: CURRÍCULO INTEGRADO, FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	13
3	PERFIL DE DOCENTES EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO	26
4	O INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - CAMPUS PARELHAS: PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA INSTITUIÇÃO	35
4.1	PRESSUPOSTOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO IFRN: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	38
4.2	VIVÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO IFRN CAMPUS PARELHAS	44
5	PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE AS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CURSO MÉDIO INTEGRADO EM INFORMÁTICA DO CAMPUS PARELHAS	53
5.1	PERFIL E IDENTIDADE DOS DOCENTES DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM INFORMÁTICA DO CAMPUS PARELHAS	53
5.2	SOBRE INGRESSO NO IF PARELHAS	54
5.3	SOBRE A EXPERIÊNCIA ANTERIOR COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	60
5.4	SOBRE OS ASPECTOS RELEVANTES DO CURSO DE INFORMÁTICA DO IF PARELHAS	69
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS	83
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	91
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA	93
	APÊNDICE C - CARTA DE ANUÊNCIA	97

1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano, proporcionando aos estudantes as habilidades e conhecimentos necessários para atuar no mundo do trabalho em constante desenvolvimento, especialmente no campo da Informática e da Tecnologia da Informação e Comunicação. No entanto, a qualidade da EPT está intrinsecamente ligada ao perfil dos professores que atuam nesse contexto, sua formação acadêmica, experiência profissional e áreas de especialização.

Nesse cenário, o presente estudo se propõe a compreender o perfil dos professores que lecionam no curso Técnico de Nível Médio em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Campus Parelhas. O foco da pesquisa recai sobre as características da formação acadêmica, a experiência profissional e as áreas de especialização desses docentes, elementos essenciais para o aprimoramento da EPT.

Este estudo se concentra em três aspectos fundamentais. Primeiramente, analisamos em detalhes a formação acadêmica dos professores, incluindo suas graduações, pós-graduações e áreas de especialização. Esse exame permite uma visão clara das bases conceituais e epistemológicas que embasam o trabalho docente, influenciando diretamente as práticas pedagógicas.

Em segundo lugar, investigamos a experiência profissional dos docentes, considerando o tempo de serviço no Instituto Federal, experiências anteriores em outras instituições de ensino e/ou no setor privado, bem como cargos ou funções desempenhadas ao longo de suas carreiras. Essa análise proporciona compreender o contexto profissional dos educadores e como suas experiências podem contribuir para a formação dos estudantes.

Por fim, identificamos e mapeamos as áreas de especialização dos professores, destacando suas principais áreas de interesse acadêmico e atuação profissional, especialmente aquelas relacionadas ao campo da Informática e Tecnologia da Informação e Comunicação. Essa pesquisa contribui para uma compreensão mais profunda das competências e habilidades que os professores podem transmitir aos estudantes.

Do ponto de vista científico, este estudo busca preencher uma lacuna importante no campo da Educação Profissional e Tecnológica, fornecendo dados e análises sobre o perfil dos professores nesse contexto específico. A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa do IFRN sob o número 59300722.9.0000.0225 e segue a perspectiva do Estudo de Caso, conforme proposto por Gil (2002) e Yin (2015), com uma abordagem qualitativa.

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: na Seção 2, abordamos o currículo integrado e a formação docente, com implicações nos cursos de Informática em contexto de Educação Profissional por meio de um Mapeamento Sistemático; A Seção 3 explora os princípios e diretrizes da formação de professores no Instituto Federal do Rio Grande do Norte - *Campus* Parelhas, contextualizando pressupostos e vivências de formação dos docentes; A Seção 4 apresenta as percepções dos docentes sobre as vivências pedagógicas no curso Médio Integrado em Informática do *Campus* Parelhas, detalhando o perfil, ingresso, experiências anteriores e aspectos relevantes do curso; A seção 5 deste estudo aborda as percepções dos docentes sobre as vivências pedagógicas no Curso Médio Integrado em Informática do *Campus* Parelhas, analisamos o perfil e a identidade dos docentes envolvidos no curso técnico integrado em informática, exploramos suas experiências relacionadas ao ingresso no IF Parelhas, destacamos suas experiências anteriores com a educação profissional e nos concentramos nos aspectos relevantes do curso de informática oferecido pelo IF Parelhas. As percepções dos docentes fornecem uma visão abrangente das vivências pedagógicas no contexto do curso. A seção 6 apresenta as considerações finais deste estudo.

2 CONTEXTUALIZANDO O OBJETO DE ESTUDO: CURRÍCULO INTEGRADO, FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A necessidade de formação profissional se intensificou a partir da Revolução Industrial, uma vez que o aumento da produção exigia força de trabalho especializada. Nesse contexto, a Educação Profissional surgiu como uma resposta para atender a essa demanda, priorizando inicialmente a formação para o trabalho manual em detrimento do trabalho intelectual (Manfredi, 2002; Medeiros Neta, 2016). No entanto, a Educação Profissional que defendemos se difere desta oriunda da Revolução Industrial.

A transformação da Educação Profissional de um modelo focado exclusivamente no trabalho manual para um modelo mais abrangente, que visa fornecer ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e à cidadania, ocorreu ao longo do tempo, em resposta às mudanças e às transformações sociais e culturais.

A partir da década de 1950, o Brasil começou a se industrializar e houve uma necessidade crescente por força de trabalho qualificada. Foi nesse contexto que surgiram as escolas técnicas e profissionalizantes, que ofereciam uma formação mais ampla e diversificada, que incluía tanto conhecimentos técnicos quanto teóricos. Com o passar do tempo, esse modelo evoluiu para abranger também a formação em áreas não diretamente ligadas à produção industrial, como serviços, comércio e tecnologia da informação.

Atualmente, a Educação Profissional é vista como um importante instrumento de inclusão social e busca oferecer uma formação que englobe tanto os aspectos técnicos quanto os sociais, culturais e éticos, pois tem por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e à cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais. Entre os seus princípios norteadores está o trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular.

O currículo integrado é respaldado por documentos fundamentais da educação e da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), incluindo o Decreto nº 5.154/2004,

que define as modalidades de oferta, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), e a Resolução CNE/CEB nº 01/2021, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Essa resolução estabelece as diretrizes curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA¹), a Educação a Distância (EaD), a Educação Especial e a Educação do Campo. Ela busca orientar a elaboração, implementação e avaliação dos currículos dos cursos técnicos e tecnológicos, considerando as especificidades regionais e locais.

A Resolução nº. 01/2021 também destaca a importância da formação integral dos estudantes, contemplando tanto as competências técnicas como as habilidades socioemocionais, a ética e a cidadania. Além disso, ela valoriza a articulação entre a Educação Profissional e o mundo do trabalho, por meio de estágios, projetos de pesquisa e extensão, e outras atividades que aproximem os estudantes da realidade do mundo do trabalho.

Entre os temas abordados pela Resolução nº. 01/2021, destacam-se a educação ambiental, a diversidade cultural e étnico-racial, a inclusão social e a promoção da igualdade de gênero. A resolução também propõe uma abordagem interdisciplinar e contextualizada, valorizando a relação entre teoria e prática, e a construção do conhecimento de forma coletiva e participativa.

Como modelo de orientação para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, a Resolução nº. 01/2021 apresenta alguns pontos que podem ser criticados. Uma das possíveis críticas é que ela ainda se baseia em um modelo de educação tradicional, que privilegia a formação técnica e profissional em detrimento da formação cidadã e crítica. Embora a resolução destaque a importância da formação integral dos estudantes, ainda é possível argumentar que o enfoque em habilidades socioemocionais, ética e cidadania poderia ser mais abrangente e explícito.

Outra possível crítica é que a resolução pode limitar a autonomia das instituições de ensino na elaboração de seus currículos. Embora a resolução seja um

¹O Proeja também se insere neste debate, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, é outro aspecto importante do currículo integrado. O programa busca integrar a formação profissional e a educação básica para jovens e adultos, promovendo a sua inclusão social e a melhoria de suas condições de vida.

importante marco orientador para a Educação Profissional e Tecnológica, ela pode restringir a capacidade das instituições de adaptação às necessidades regionais e locais, e às demandas do mundo do trabalho em constante evolução.

Além disso, pode-se criticar o fato de que a resolução não apresenta medidas claras e efetivas para promover a inclusão social e a equidade de gênero na Educação Profissional e Tecnológica. Embora a resolução destaque a importância da diversidade cultural e étnico-racial, é possível argumentar que as políticas afirmativas para garantir o acesso e a permanência de grupos historicamente excluídos ainda poderiam ser mais amplas e efetivas.

Cabe mencionar que o Ensino Médio Integrado não se limita à combinação dos componentes curriculares da formação geral e da formação profissional. Ele transcende esses aspectos, promovendo a integração das dimensões estruturantes da vida - trabalho, ciência e cultura - e abrindo novas perspectivas para os estudantes, contribuindo para a superação das desigualdades sociais (Ramos; Ciavatta, 2012).

Segundo Kuenzer (2002), o objetivo do ensino integrado é proporcionar uma síntese entre o conhecimento geral e o particular, a teoria e a prática, o trabalho e a cultura, o que permite aos trabalhadores o acesso aos bens científicos e culturais da humanidade ao mesmo tempo em que realizam sua formação técnica e profissional. O currículo integrado é uma formação que difere dos projetos vinculados aos interesses de mercado, pois seu objetivo é formar um profissional crítico, capaz de refletir sobre sua condição social e participar das lutas em favor dos interesses da coletividade.

Nesse sentido, o currículo integrado não se limita apenas à formação técnica e profissional, mas também busca proporcionar uma formação humana integral, contemplando aspectos socioemocionais e valores éticos e cidadãos (Resolução CNE/CEB nº 01/2021). A abordagem interdisciplinar e contextualizada, valorizando a relação entre teoria e prática e a construção do conhecimento de forma coletiva e participativa, também é destacada pela Resolução. Dessa forma, o ensino integrado não deve ser entendido como uma mera formação técnica, mas sim como um processo de formação crítica e cidadã, que visa à transformação social e à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O currículo integrado pode ser entendido em três dimensões que se complementam: a forma de oferta (modalidade), o projeto de sociedade que almejamos construir; e a organização de um currículo interdisciplinar (Ramos, 2005).

Currículo que irá possibilitar aos estudantes aprenderem o conhecimento na sua totalidade e na sua relação com o mundo real, o que pode ser, por exemplo, pela integração entre conteúdos e componentes curriculares.

Conforme Ciavatta (2012), o termo currículo integrado trata-se tanto de um movimento que expressa uma nova realidade engendrada pela vida social, quanto uma nova ideia que se quer ver tornar-se realidade pela aceitação que pode vir a ter perante a sociedade. O termo integrar é usado no sentido de tratar a educação como uma totalidade social, ou seja, uma educação que leva em consideração todas as mediações históricas que concretizam os processos educativos. Isso suscita o desejo de uma Educação Profissional vista como inseparável da educação básica em todos os campos da preparação para o trabalho, enfocando-o como princípio educativo em superação à dicotomia trabalho manual/ trabalho intelectual.

A proposta de currículo integrado que acreditamos baseia-se na formação integral dos sujeitos, onde estes tenham acesso ao conhecimento na sua totalidade e sejam capazes de relacioná-lo com a realidade, numa perspectiva crítica. Como o conhecimento não se apresenta de forma fragmentada em nosso dia a dia, consideramos as ações interdisciplinares como estratégia para a construção de um currículo integrado que proporcione aos sujeitos a compreensão da realidade e o protagonismo na sua formação humana.

Segundo Ciavatta (2010), a formação humana busca “[...] garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (Ciavatta, 2010, p. 85). Assim, é importante frisar que, ao garantir que esses sujeitos tenham uma formação profissional na etapa do ensino médio, não quer dizer que essa se sobrepõe à básica. A formação básica deverá, portanto, possibilitar ao ser humano uma visão ampla de mundo, capaz de torná-lo um ser que pensa e age criticamente em sociedade. Enquanto a formação profissional dará meios para que aqueles seres humanos que precisam inserir-se logo após a conclusão do ensino médio no mundo do trabalho tenham condições de exercerem funções de nível técnico.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) esclarecem que o ensino médio integrado e o técnico não devem ser confundidos, pois o primeiro deve ser considerado como uma travessia para uma educação mais justa, emancipadora, crítica, reflexiva e humanística. Ramos (2010) aborda isso de forma bem esclarecedora. Para a autora,

o EMI é uma “condição social” essencial para a conquista de um ensino médio com uma base unitária e politécnica. Mas, destaca que os sentidos filosóficos e epistemológicos de uma formação politécnica podem estar inseridos no EMI. Neste sentido, a autora defende o ideário de um ensino médio que tenha uma base constituída pela integração entre a perspectiva do trabalho, da ciência e da cultura, com vista a uma formação politécnica, unitária e omnilateral.

O Ensino Médio Integrado possui uma concepção pedagógica que demanda uma formação ampla a partir dos fundamentos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Não se satisfaz com a transmissão de fragmentos da cultura sistematizada e entende que é direito social o acesso ao saber sistematizado, que fomente o desenvolvimento amplo dos indivíduos (Araujo; Frigotto, 2015). Entendemos que devemos assumir o ensino integrado como um projeto de educação, com uma concepção pedagógica comprometida com a formação omnilateral dos sujeitos.

De acordo com Ciavatta (2012, p. 84), “o objetivo da formação integrada ou do ensino médio integrado ao técnico é fazer com que a Educação Profissional e a educação geral sejam inseparáveis em todas as áreas que preparam para o trabalho”, incluindo processos produtivos e educativos, como a formação inicial, o ensino técnico, tecnológico ou superior. Isso implica em focar o trabalho como princípio educativo, a fim de superar a separação entre trabalho manual e intelectual, integrando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e formando trabalhadores capazes de agir como líderes e cidadãos.

Segundo Machado (2006), a proposta do EMI oferece a oportunidade de conceber e reportar currículos acrescidos em função das especificações de projetos pedagógicos dedicados à formação crítica e criativa de alunos nas várias dimensões (pensar, sentir e agir), contribuindo assim para a sua afirmação como sujeitos que se compreendem e transformam a si próprios e à realidade.

Ainda Ciavatta (2005) diz que o desenvolvimento de cursos técnicos integrados em escolas de Ensino Médio que tenham uma perspectiva de formação politécnica requer que a integração curricular seja desenhada tendo como horizonte a emancipação humana. As instituições que assumem essa tarefa coletivamente devem potencializar os processos participativos e dialógicos que foram gerados pelos debates e pesquisas iniciais que resultaram na escolha por tais cursos.

A sociedade contemporânea vivencia mudanças profundas em quase todos os segmentos, especialmente no modo de viver e pensar das pessoas, alterando o

mundo do trabalho e modificando as exigências em termos de formação profissional. Aliado ao conhecimento faz-se hoje necessário o desenvolvimento de habilidades para aplicá-lo na busca de soluções de problemas concretos.

Com isso, a Educação Profissional tem o desafio da mudança, que exige um trabalho complexo, envolvendo toda a sociedade. Sendo assim, a instituição de ensino profissional não pode mais trabalhar de forma isolada, mas formar profissionais técnicos, pesquisadores e especialistas capazes de contribuir, de forma efetiva, para as necessárias transformações que requer a sociedade. “[...] A formação não se pode limitar a transmitir o conhecimento existente, isto é, a instruir, mas também lhe compete desencadear processos que permitam a construção de novos conhecimentos” (Leite; Ramos, 2007, p. 27).

Para melhor compreender o conceito de integração, partimos da definição de Ramos (2008, p.3), que lhe atribui três sentidos: “[...] como concepção de formação humana, como forma de relacionar o ensino médio e a formação profissional, e como relação entre parte e totalidade na proposta curricular”. A interpretação inicial dada a ele é que se refere a uma formação omnilateral. É de natureza filosófica e concebe o ser humano como um processo formativo baseado na integração de muitos aspectos da existência, permitindo o desenvolvimento unificado. Trabalho, ciência e cultura são exemplos desses aspectos, todos entrelaçados e essenciais no desenvolvimento dos sujeitos, mediados pelas práticas sociais. Esse debate se relaciona de forma significativa com a categoria trabalho, componente importante quando o assunto é formação humana.

O trabalho é considerado, sob olhar ontológico, como realização humana e criação da existência, pois é definido como um conceito educacional que pode levar à libertação do sujeito e é considerado o fundamento da existência humana. Assim, o trabalho como princípio educativo possibilita a construção coletiva da realidade, considerando criticamente as determinações sociais e construindo um projeto contra-hegemônico que visa superar o individualismo e a exclusão social, criando e recriando “[...] sua própria existência por meio da ação consciente. do trabalho, pela cultura e pela linguagem” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 17).

Outro componente essencial da formação humana integral é a ciência, que produz informação “[...] que se legitima socialmente como conhecimento legítimo porque explica a realidade e permite o envolvimento nela” por meio da atividade humana e do trabalho (RAMOS, 2008, p. 4). Como resultado, as pessoas se

apropriam da natureza e constroem realidades, mudando-as para se adequarem às suas necessidades enquanto interagem e produzem. A cultura é outra dimensão criada socialmente e que nos leva a ideais éticos e estéticos na elaboração de comportamentos sociais que posicionam a pessoa humana como construtora, sujeito de seu mundo e, portanto, capaz de modificá-lo.

O segundo significado de integração diz respeito à indissociabilidade da educação profissional e da propedêutica. Ramos (2008) demonstra que o emprego se estrutura do ponto de vista econômico como requisito para a profissionalização dos jovens empregados, e que esses jovens não podem adiar sua profissionalização até a conclusão do Ensino Fundamental e/ou Superior devido às circunstâncias socioeconômicas.

Segundo Simões (2007), é fundamental considerar os seguintes pontos para contribuir com a questão em pauta: o ensino técnico integrado ao ensino médio oferece aos jovens uma possibilidade que não apenas colabora com sua sobrevivência econômica e inclusão social, mas também representa uma proposta educacional que, por meio da integração de campos do conhecimento, torna-se essencial para o seu desenvolvimento pessoal e a transformação da sociedade. A conexão e integração entre teoria e prática, trabalho físico e intelectual, cultura técnica e geral, internalização e objetivação constituem um avanço conceitual e materialização de uma abordagem pedagógica avançada para os politécnicos.

O terceiro sentido expressa a integração curricular dos conhecimentos gerais e particulares. O que exatamente isso implica? A tarefa é maior: "É outra postura epistemológica", [...] necessária, utilizando princípios e pressupostos da interdisciplinaridade e da perspectiva totalizante da realidade" (Ramos, 2008, p. 20). Isso significa que a tarefa é maior e exige uma abordagem que transcenda as fronteiras disciplinares, buscando uma compreensão mais ampla e integrada dos fenômenos educativos e sociais. Conforme destacado por Ramos (2008), essa postura epistemológica deve considerar a interdependência entre as diferentes áreas do conhecimento e a complexidade das relações entre o indivíduo, a sociedade e o meio ambiente.

Diante do exposto, pode-se dizer que a concepção e a implantação de um currículo integrado pode provocar dificuldades para instituições que pensam em implementar essa ideia, uma vez que necessita de clareza no modelo pedagógico

utilizado, ajustes nos métodos de ensino que devem centrar-se no desenvolvimento integral dos estudantes.

Sob essa perspectiva, é possível identificar distintas experiências produzidas pelos Institutos Federais, as quais foram sistematizadas por Araújo e Silva (2017) e apresentam diferentes concepções teóricas, que vão desde a teoria da complexidade até o pragmatismo e o pensamento pós-moderno, norteando os currículos nos IFs. Isso destaca a dificuldade na construção de uma proposta de Ensino Médio Integrado, ao mesmo tempo em que ressalta a necessidade de incorporar elementos que são importantes no desenvolvimento do conceito de integração, como: o caráter emancipatório da integração, o ensino técnico integrado ao Ensino Médio, o compromisso coletivo e democrático entre os sujeitos que compõem os Institutos Federais; o reconhecimento de avanços e ambiguidades na execução da proposta; o espaço e tempo para planejamento, implementação e avaliação; e o trabalho coletivo que busca a integração do ensino técnico ao ensino médio.

Segundo Saviani (2011), a educação é um trabalho imaterial que se caracteriza pelos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos e símbolos que são necessários para a formação do ser humano. É uma construção intencional, que deve ser elaborada a partir de práticas pedagógicas históricas. O objetivo do trabalho educativo é produzir a humanidade em cada indivíduo singular, que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2011). Para alcançar esse objetivo, o professor deve ter conhecimento dos elementos culturais que devem ser transmitidos e das formas que melhor podem mediar esse processo.

Saviani (2007) também destaca que a prática pedagógica deve ser elaborada a partir da perspectiva de indissociabilidade entre teoria e prática, sem a supremacia de uma sobre a outra. Ele argumenta que o ato de antecipar mentalmente o que será realizado significa que a prática humana é determinada pela teoria, e que quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, mais consistente e eficaz é a atividade prática.

De acordo com Franco (2012), a escola é moldada pela dinâmica das relações sociais, sendo essencial compreender os fatores sociopolíticos, culturais e econômicos que contribuem para a sua compreensão. A transferência de conhecimento é a principal função da escola, mas não de uma informação enciclopédica e abstrata, e sim de um conhecimento vivo, real e indissociavelmente ligado às experiências dos alunos e às necessidades históricas da sociedade atual (Franco, 2012).

Nesse sentido, Franco (2012) destaca que são necessários métodos educacionais que se conectem às experiências dos alunos, baseados na construção coletiva, baseada em práticas sociais, com o objetivo principal de socializar conhecimentos historicamente sistematizados. Na mesma linha, Saviani (2013, p. 14) enfatiza a função principal da escola:

A escola existe para facilitar a aquisição de ferramentas que possibilitem o acesso tanto aos conhecimentos complexos (ciências) quanto aos fundamentos dessas informações. Esse problema deve ser o foco dos programas escolares básicos. Se nomearmos esse currículo, podemos dizer que ele se baseia em informações sistematizadas e se organiza de forma semelhante ao currículo do ensino fundamental.

A importância da escola para garantir o direito à educação e ao conhecimento por meio de práticas pedagógicas críticas pode ser demonstrada pelo compartilhamento das visões dos escritores. Como instituição social com um papel particular na sociedade, ela deve explicar seus objetivos a esse respeito. Além disso, é fundamental destacar que a escola, como um local institucionalizado, é variada, contraditória e uma síntese de muitas influências (Silveira; Martins, 2019). Portanto, verifica-se que o Ensino Médio Integrado não se resume apenas ao agrupamento dos componentes curriculares da formação geral e da formação profissional. É mais do que isso, trata-se da integração das dimensões estruturantes da vida - trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

O trabalho como princípio educativo possibilita a construção coletiva da realidade, criando um projeto contra-hegemônico que visa superar o individualismo e a exclusão social. Além disso, a ciência e a cultura são componentes essenciais da formação humana integral, pois produzem informações que legitimam o conhecimento e permitem o envolvimento humano e do trabalho na modificação do mundo. A cultura nos leva a ideais éticos e estéticos que posicionam a pessoa humana como construtora, sujeito de seu mundo e capaz de modificá-lo. A indissociabilidade entre a Educação Profissional e a educação geral deve ser considerada para uma formação integral do ser humano, capaz de entender e transformar a realidade em que vive.

Nesse sentido, podemos relacionar o debate sobre os princípios da Educação Profissional com o tema da formação de professores, destacando a importância de uma formação que possibilite a compreensão da educação como prática social, que envolve a construção coletiva da realidade e a transformação do mundo. Além disso, a indissociabilidade entre a Educação Profissional e a educação geral é destacada

como fundamental para uma formação integral do ser humano. Assim, a formação de professores deve estar pautada em uma perspectiva crítica e reflexiva, que considere a complexidade e a interdependência dos diversos aspectos envolvidos na formação humana e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Segundo Souza e Souza (2018), a formação de professores tem como objetivo o desenvolvimento do sujeito nas dimensões acadêmicas, artísticas, pedagógicas e literárias com vistas a sua valorização. Assim, espera-se dos professores a organização dos saberes de modo a integrar todas essas dimensões de forma reflexiva assegurando uma formação omnilateral do sujeito. Ramos (2010) apoia as ideias de Ciavatta (2005) defendendo uma formação humana, que integre todas as dimensões da vida: trabalho, lazer, ciência e cultura, “capaz de proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural” (Ramos, 2010, p. 69).

De acordo com Moura (2008), a formação dos professores na Educação Profissional e Tecnológica pode ser dividida em duas áreas principais: a primeira se concentra no conhecimento específico adquirido durante a graduação, que deve ser aprofundado por meio de programas de pós-graduação, especialmente os oferecidos por instituições de educação superior nacionais e estrangeiras. O segundo eixo está relacionado à formação didático-político-pedagógica e às particularidades das áreas de formação profissional que compõem a esfera da EPT (Moura, 2008, p.31).

A formação dos docentes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) envolve dois eixos: a especialização na área específica adquirida na graduação e a formação didático-político-pedagógica para atender às dimensões específicas da Educação Profissional e aos saberes didáticos, políticos e pedagógicos necessários para sua atuação (Moura, 2008; Machado, 2008). A formação docente deve garantir a articulação dos saberes técnicos específicos de cada área, dos saberes didáticos e do saber do pesquisador (Araujo, 2008). As estratégias de formação docente devem pressupor uma unidade entre elas, como a articulação entre teoria e prática e a reflexão crítica sobre a prática profissional (Araujo, 2008).

No entanto, Oliveira e Silva (2018) afirmam que muitos professores bacharéis na EPT não possuem uma formação pedagógica adequada para a atuação docente, o que pode levar a práticas pedagógicas repetitivas e a uma dificuldade de aprendizagem colaborativa. Mesmo com uma evolução pedagógica na prática do professor bacharel, ainda há uma carência e necessidade de aprofundar os

conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem relacionados à profissão docente (Oliveira; Silva, 2018).

Nesse sentido, Maldaner (2017) destaca que o exercício profissional docente na EPT não se trata apenas do saber-fazer, mas exige uma atualização permanente do professor diante do cenário de mudanças e das novas tecnologias. É necessário que o professor esteja preparado para situações práticas que o conduzem a experiências de reflexão e ação frente aos problemas apresentados.

Portanto, é fundamental que a formação docente na EPT seja ampla e atualizada, para que os professores possam desenvolver uma prática pedagógica que contemple o conhecimento do currículo, do processo avaliativo, das metodologias e demais elementos que fazem parte do conjunto de ações e saberes pedagógicos característicos da profissão docente (Oliveira; Silva, 2018).

O debate sobre a formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica está diretamente ligado aos principais temas de discussão e pesquisas sobre a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. É essencial considerar a complexidade desse universo e as necessidades específicas de cada uma das formas organizacionais dessa modalidade de ensino para que os professores possam atuar de forma eficaz. Além disso, há outras peculiaridades a serem consideradas, como a concepção de Educação Profissional e Tecnológica, a formação de profissionais para o mundo do trabalho e as especificidades dos eixos tecnológicos que definem o currículo dos cursos técnicos, bem como seus aspectos legais (Pena, 2016; Machado, 2008).

De acordo com Oliveira e Burnier (2013), a formação tecnológica deve ir além do uso das tecnologias, permitindo também uma reflexão crítica sobre elas. Isso requer uma abordagem que vá além da mera técnica, comprometida com a formação integral dos sujeitos. Para alcançar esse objetivo, é importante levar em consideração as concepções dos professores sobre a função social da educação e da educação tecnológica, bem como os contextos específicos nos quais o trabalho docente na Educação Profissional Tecnológica se desenvolve. Esses contextos oferecem elementos e/ou determinantes que caracterizam a especificidade desse tipo de trabalho docente (Pena, 2016; Burnier, 2013, p.149).

Segundo Meneses Filho e Costa (2017), a Resolução CNE/CP nº 6/02, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), estabelece orientações para a formação docente, mas mantém

a ambiguidade no que se refere a essa questão. Nesse sentido, é fundamental uma análise cuidadosa da legislação para garantir que a formação de professores esteja adequada às necessidades e peculiaridades da Educação Profissional e Tecnológica (Meneses Filho; Costa, 2017; Pena, 2014).

De acordo com Pena (2016), a legislação educacional brasileira não exige explicitamente a formação docente específica para atuar na Educação Profissional Tecnológica (EPT). A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 estabelece diretrizes para a formação de docentes para a educação básica e superior, mas não menciona a EPT.

Os dados extraídos da Sinopse Estatística da Educação Básica 2020 (BRASIL, 2020) mostram que a maioria dos professores da EPT possui apenas curso superior, e uma parcela muito reduzida possui licenciatura. Diante disso, é importante que o professor do ensino técnico domine os princípios que estruturam a prática em sala de aula, o mundo do trabalho, os setores produtivos e a sociedade, a fim de conduzir o trabalho formativo de maneira crítica e reflexiva, comprometido com a formação de indivíduos também críticos (Pena, 2016; Rehem, 2005).

Assim, para desenvolver seu trabalho de forma a transformar conteúdos de sua formação específica em conteúdos ensináveis de modo contextualizado no mundo do trabalho e na perspectiva do ensino, é essencial que o professor da EPT possua um perfil profissional mais completo (Carvalho Guedes; Sanchez, 2017). Embora a legislação ainda não estabeleça a obrigatoriedade da licenciatura, a formação inicial para essa área deve ser realizada em cursos de graduação e programas de licenciatura, conforme a legislação e normas específicas definidas pelo CNE (Meneses Filho; Costa, 2017).

De acordo com Pena (2016), os professores precisam desenvolver competências de mediação da aprendizagem para oferecer uma formação que não se limite apenas à concepção técnica do ensino. O estudo realizado por Carvalho Guedes e Sanchez (2017) destaca a importância de uma formação pedagógica continuada para os professores, a fim de que possam transpor didaticamente os saberes disciplinares para o nível de ensino em que atuarão, preparar sequências pedagógicas eficientes e dominar o referencial profissional que ensinarão.

Essa complexidade do trabalho docente é ampliada na Educação Profissional Tecnológica, que compreende diferentes atividades teóricas e práticas em espaços físicos diferenciados, como laboratórios e oficinas. Além disso, há dificuldades na

articulação e integração entre o ensino acadêmico e o profissionalizante, resultando em disputas por poder e status entre os professores, como observado por Melo (2010).

Apesar dessas dificuldades, Pena (2016) aponta que os professores conseguem articular diferentes tipos de conhecimentos e construir um repertório para enfrentar os desafios da docência na Educação Profissional Tecnológica. Contudo, essa prática docente só é possível com uma formação adequada para o ensino, o que torna a formação pedagógica continuada dos professores ainda mais relevante.

3 PERFIL DE DOCENTES EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Nesta seção, trataremos sobre a abordagem metodológica adotada para analisar os perfis dos docentes que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, com um enfoque específico na área de Informática. A metodologia escolhida para este estudo foi a Revisão Sistemática, reconhecida por sua capacidade de oferecer uma análise rigorosa e abrangente da literatura existente sobre um tema, permitindo uma compreensão mais profunda do objeto de estudo desta pesquisa.

A Revisão Sistemática é um processo estruturado que envolve diversas etapas essenciais, cada uma desempenhando um papel fundamental na coleta e análise dos dados:

1. Planejamento da Revisão: esta fase marcou o início de nossa abordagem metodológica. Durante o planejamento, identificamos a necessidade e a motivação para realizar um Mapeamento Sistemático, formulamos uma pergunta de pesquisa clara e desenvolvemos um protocolo de revisão sistemática que serviu como guia para todo o processo.

2. Identificação dos Estudos Relevantes: nesta etapa, conduzimos uma busca por estudos pertinentes em várias fontes de informação, incluindo bases de dados acadêmicas, revistas online e outras fontes relevantes. Essa busca cuidadosa foi realizada de acordo com critérios de inclusão e exclusão definidos no protocolo de revisão sistemática.

3. Seleção dos Estudos: a seleção dos estudos foi uma fase crítica, envolvendo uma triagem inicial dos títulos e resumos dos textos identificados, seguida da avaliação completa dos textos selecionados de acordo com os critérios de inclusão e exclusão definidos.

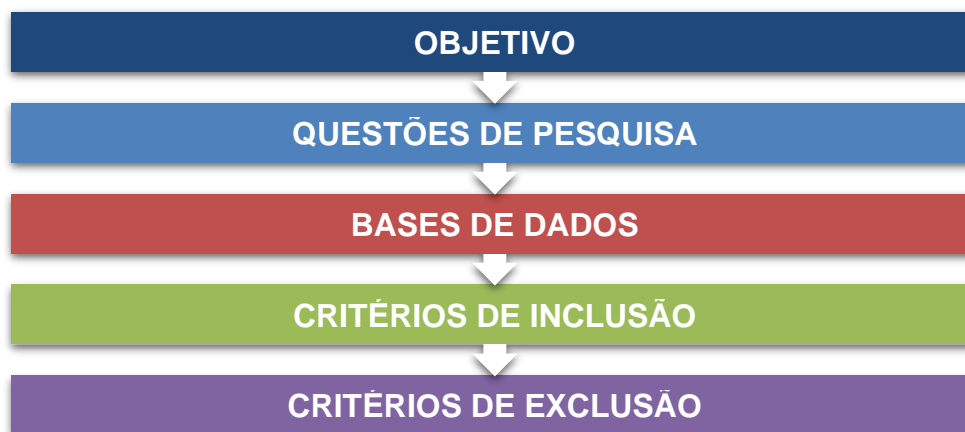
4. Extração e Análise dos Dados: uma vez selecionados os estudos relevantes, procedemos à extração e análise dos dados. Esta etapa abrangeu a síntese de informações qualitativas, análise de subgrupos, avaliação de risco de viés e outras técnicas necessárias para compreender os resultados dos estudos incluídos.

5. Síntese dos Resultados: nesta fase, sintetizamos os resultados dos estudos incluídos, apresentando-os de forma clara e objetiva.

6. Avaliação da Qualidade da Revisão: a avaliação da qualidade da revisão foi uma etapa importante para verificar se todo o processo foi conduzido de acordo com os padrões estabelecidos e se os resultados são confiáveis.

Outros aspectos devem ser considerados, explicitados na Figura 1:

Figura 1 - Processo do Mapeamento Sistemático



Fonte: Adaptado de Dos Santos Silva e Nunes (2021).

É importante destacar que todas as informações produzidas durante as etapas de planejamento e condução da revisão sistemática foram rigorosamente registradas para garantir a transparência e a reprodutibilidade do processo (Dos Santos Silva; Nunes, 2021). Essa abordagem metodológica nos permitiu uma análise aprofundada e fundamentada sobre os perfis dos docentes em contextos de Educação Profissional e Tecnológica na área de Informática, contribuindo para a compreensão desse cenário educacional específico.

Para realizar a pesquisa e identificar os estudos relevantes sobre o perfil dos docentes na Educação Profissional e Tecnológica, com foco no Curso de Informática, utilizamos o Google Acadêmico como nossa principal ferramenta de busca. O Google Acadêmico é uma plataforma amplamente reconhecida por fornecer acesso a uma vasta gama de artigos acadêmicos, dissertações, teses e outros materiais de pesquisa, tornando-se uma fonte confiável para conduzir revisões sistemáticas.

A busca no Google Acadêmico foi conduzida de maneira estruturada, envolvendo a utilização de palavras-chave relevantes relacionadas ao tema de interesse. As palavras-chave incluíram termos como "Educação Profissional e Tecnológica", "Perfil Docentes", "Curso de Informática", entre outros, que foram combinados de maneira a refinar os resultados de pesquisa.

A pesquisa resultou na identificação de diversos estudos acadêmicos que abordavam o perfil dos docentes no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no campo da Informática. Entre os estudos detectados, destacamos:

Quadro 1 - Mapeamento sistemático

Estudo	Autores	Instituição de Ensino	Tipo de Trabalho	Data Publicação
"A Produção Científica sobre Currículo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio: Foco no Curso de Informática"	Alexandre Marchiori de Almeida	Universidade Cidade de São Paulo	Dissertação	11/09/2020
"Educação Profissional e Conselho de Classe: A Experiência no Curso de Informática do IFRN/CAICÓ"	Bernardino Galdino de Sena Neto	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Dissertação	27/03/2018
"A Interdisciplinaridade e a Prática Docente: Uma Realidade? Um Estudo de Caso no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFSP Campus Araraquara"	Cintia Almeida da Silva Santos, Leandro Innocentini Lopes de Faria, Wanda Aparecida Machado Hoffmann, Francisco Rocha Pirolla	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Artigo	Outubro de 2021
"A Formação Docente para a EPT: Um Estudo sobre a Percepção de Formação Integral e Integrada dos Professores do Curso de Informática do IFRN"	Marcela Rafaela Gomes de Souza, Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)	Estudo	2015

Fonte: Elaboração do autor, 2023.

Com base na pesquisa de Santos *et al.* (2021), o perfil docente, no contexto da Educação Profissional, é uma construção multifacetada que abrange um conjunto de características e competências essenciais para o exercício da docência no referido contexto. Nesse estudo, o perfil docente está intrinsecamente relacionado à promoção da interdisciplinaridade no ambiente escolar.

Uma das dimensões desse perfil é a habilidade de promover a interdisciplinaridade, reconhecendo a importância de um ensino que vai além dos limites tradicionais das disciplinas isoladas. Os professores devem estar aptos a criar conexões entre diferentes campos do conhecimento, possibilitando uma abordagem mais rica e contextualizada para os alunos. Isso implica uma compreensão de que o aprendizado não ocorre de forma linear, mas sim por meio da integração de experiências e vivências em diversas áreas.

Além disso, o perfil docente envolve um embasamento teórico e prático. Os professores devem possuir um conhecimento profundo em suas áreas de atuação, bem como a capacidade de aplicar esse conhecimento de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas. Isso requer um comprometimento constante com a atualização e o aprofundamento em suas áreas de especialização.

A sincronia entre as disciplinas é outra dimensão importante desse perfil. Os professores devem colaborar e coordenar suas atividades de ensino, promovendo a integração curricular e a conexão entre os conteúdos. Essa ação não apenas enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também contribui para uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos temas abordados.

Além disso, o perfil docente abarca a flexibilidade e a adaptabilidade [de quê?]. Os professores devem estar dispostos a se ajustar às necessidades dos alunos, incorporando novas tecnologias, estratégias pedagógicas inovadoras e abordagens interdisciplinares em suas práticas. Isso é fundamental, especialmente em um cenário em constante evolução, onde novas tecnologias e possibilidades de aprendizado surgem regularmente.

O perfil do docente da EPT em contexto de informática, de acordo com Santos et al. (2021), envolve um conjunto dinâmico de competências que capacita os educadores a promover a interdisciplinaridade, fornecendo aos alunos uma educação contextualizada e preparando-os para os desafios de um mundo em constante transformação. Isso implica habilidades interdisciplinares, conhecimento sólido, colaboração, flexibilidade e uma visão holística da educação.

Com base na pesquisa de Almeida (2020), o perfil docente no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com foco no Curso de Informática, envolve características e competências específicas relacionadas ao desenvolvimento e implementação do currículo nesse contexto educacional.

Primeiramente, o perfil docente abordado por Almeida (2020) requer um sólido embasamento teórico. Isso significa que os professores devem estar familiarizados com as teorias e conceitos que embasam a educação profissional técnica no Brasil, bem como as políticas e legislações que a regem. Esse conhecimento teórico é fundamental para orientar a prática pedagógica e a construção do currículo.

Além disso, o perfil docente inclui a capacidade de contextualizar historicamente a educação profissional no Brasil, compreendendo sua evolução ao longo do tempo. Isso implica uma compreensão das mudanças nas políticas educacionais, nas instituições de ensino e nas demandas da sociedade em relação à formação profissional.

Outro aspecto importante desse perfil é a capacidade de realizar pesquisas bibliográficas e análises qualitativas e quantitativas. Os professores devem ser capazes de acessar fontes de informação relevantes, como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, para identificar trabalhos acadêmicos relacionados à educação profissional e ao currículo. A pesquisa bibliográfica é uma ferramenta essencial para a atualização constante e o aprofundamento no campo da educação.

Almeida (2020) destaca a importância da metodologia exploratória, que combina abordagens qualitativas e quantitativas na análise dos trabalhos acadêmicos disponíveis. Isso sugere que os professores devem ser proficientes em métodos de pesquisa e análise de dados, o que pode enriquecer sua capacidade de avaliar e melhorar o currículo.

O perfil docente inclui a compreensão das principais categorias temáticas relacionadas à educação profissional técnica de nível médio, como currículo integrado, formação docente, integração curricular, desafios na implementação das diretrizes curriculares nacionais, entre outros. Os professores devem estar atualizados sobre essas questões para contribuir de forma eficaz para o desenvolvimento e aprimoramento do currículo em seus cursos de Informática.

Com base na pesquisa de Almeida (2020), o perfil docente na educação profissional técnica de nível médio, com foco em Informática, abrange um conjunto de conhecimentos teóricos, habilidades de pesquisa, compreensão histórica e capacidade de análise crítica relacionados ao desenvolvimento e implementação do currículo nesse contexto educacional. Esse perfil é essencial para promover uma formação de qualidade e alinhada às demandas do mundo do trabalho.

Para Sena Neto (2018), o perfil docente na modalidade de Educação Profissional, com foco nos Conselhos de Classe do Curso de Informática do Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) Caicó, está diretamente relacionado à promoção da gestão democrática e participativa na educação.

Historicamente, a participação popular nos processos educacionais no Brasil era limitada, com grupos elitistas tomando decisões em nome da educação, excluindo a maioria da população do processo de gestão. No entanto, a Constituição Federal de 1988 marcou um novo paradigma ao introduzir princípios democráticos na gestão pública, incluindo a educação. A partir desse contexto, o perfil do docente evoluiu para incorporar a promoção da gestão democrática como um elemento fundamental.

O estudo de Sena Neto (2018) enfatiza que a gestão democrática é alcançada por meio da sinergia entre diferentes mecanismos, incluindo os Conselhos de Classe. Esses conselhos emergem como um dos objetos de estudo, demonstrando como são fundamentais para promover a participação e a gestão democrática no contexto da Educação Profissional.

O perfil docente, de acordo com a pesquisa, deve compreender profundamente a importância dos Conselhos de Classe na Educação Profissional e na promoção da participação dos diversos atores educacionais, como gestores, docentes, técnicos, alunos e pais ou responsáveis. Isso implica um entendimento das legislações nacionais e institucionais que regem a educação, bem como um conhecimento sólido das teorias e conceitos relacionados à gestão democrática e à Educação Profissional.

Além disso, o perfil docente deve estar disposto a participar ativamente dos Conselhos de Classe, contribuindo com sua experiência e expertise para a tomada de decisões relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Isso requer habilidades de comunicação eficaz, capacidade de análise crítica e disposição para colaborar com outros membros do conselho.

A pesquisa de Sena Neto (2018) destaca que, embora existam fragilidades, como a falta de formação continuada para os membros dos conselhos, os resultados indicam que os Conselhos de Classe desempenham um papel vital na promoção da gestão democrática e na melhoria da qualidade da Educação Profissional. Portanto, o perfil docente deve incluir o comprometimento com a participação ativa nesses conselhos, o entendimento das concepções e saberes necessários para fortalecer o

princípio da participação e uma abordagem colaborativa e democrática para a gestão educacional.

Com base na pesquisa de Sena Neto (2018), o perfil docente na Educação Profissional, com foco nos Conselhos de Classe, envolve um profundo comprometimento com a gestão democrática, a promoção da participação e a colaboração efetiva com outros atores educacionais para melhorar a qualidade da educação.

A pesquisa realizada por Souza, Silva e Silva (2015) oferece uma análise substancial do perfil do docente de informática no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com base em entrevistas semiestruturadas conduzidas com professores do Curso de Informática no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Esta análise destaca importantes percepções e desafios que delineiam o perfil desses docentes, com ênfase em aspectos relacionados à formação integral e integrada.

Os resultados da pesquisa ressaltam uma discrepância notável entre o discurso oficial, refletido no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do IFRN, e a prática efetiva nas salas de aula. Embora o PPP defenda a ideia de uma formação integral e integrada, os docentes entrevistados identificam que essa concepção frequentemente não se traduz em ações concretas no contexto educacional. Esse fenômeno coloca em evidência um distanciamento significativo entre as políticas educacionais e a aplicação prática da docência, constituindo um desafio substancial na formação dos estudantes.

Um ponto relevante que emergiu da pesquisa é a percepção de que as disciplinas propedêuticas, que compõem a formação geral dos alunos, por vezes, são subvalorizadas em relação às disciplinas técnicas. Os professores observam que, em certos casos, há uma ênfase excessiva nas matérias técnicas em detrimento das disciplinas de formação geral. Essa tendência pode comprometer a concretização da formação integral dos estudantes, uma vez que negligencia o desenvolvimento de habilidades e competências não apenas técnicas, mas também sociais e humanísticas.

Além disso, a pesquisa destaca a dificuldade enfrentada pelos docentes para efetivamente promover uma integração curricular genuína. Os professores enfrentam desafios consideráveis ao tentar coordenar seus esforços para adotar uma abordagem mais holística na educação dos alunos. Esta dificuldade reflete a necessidade de uma maior colaboração e sinergia entre os docentes de diferentes

áreas do conhecimento, a fim de proporcionar uma experiência educacional verdadeiramente integrada.

Por outro lado, alguns docentes demonstraram uma compreensão mais profunda da importância da formação integral e integrada. Eles enfatizaram a necessidade de os alunos desenvolverem não apenas habilidades técnicas, mas também competências sociais e humanísticas. Reconheceram que a formação integral vai além do domínio técnico das disciplinas, englobando a capacidade de lidar com desafios, medos e limitações, bem como a habilidade de se relacionar eficazmente com outras pessoas.

A pesquisa de Souza, Silva e Silva (2015) oferece uma análise crítica e esclarecedora sobre o perfil do docente de informática em um contexto de Educação Profissional e Tecnológica. Ela ressalta a existência de desafios significativos na implementação da formação integral e integrada, apontando para a necessidade de uma maior integração entre as políticas institucionais e a prática docente. Além disso, destaca a importância de valorizar tanto as disciplinas técnicas quanto as disciplinas propedêuticas na formação dos alunos, com o objetivo de desenvolver plenamente suas competências e habilidades, tanto técnicas quanto sociais.

Com base nas pesquisas realizadas por Santos *et al.* (2021), Almeida (2020) e Sena Neto (2018), bem como na análise da pesquisa conduzida por Souza, Silva e Silva (2015), é possível traçar um retrato abrangente e detalhado do perfil do docente de informática em contexto de Educação Profissional. Esses estudos revelam que o perfil docente nesse cenário é complexo e envolve uma série de dimensões e competências essenciais.

Primeiramente, o perfil docente na Educação Profissional, de acordo com Santos *et al.* (2021), destaca a necessidade de promover a interdisciplinaridade no ambiente escolar. Isso implica não apenas conhecer profundamente sua área de atuação, mas também ter a capacidade de estabelecer conexões entre diferentes campos do conhecimento. Os professores devem entender que o aprendizado é um processo integrado, que vai além das fronteiras tradicionais das disciplinas isoladas. Essa compreensão é crucial para proporcionar uma educação contextualizada e rica para os alunos.

Almeida (2020) acrescenta que o perfil docente envolve um sólido embasamento teórico, especialmente no contexto da educação profissional técnica. Os professores devem estar familiarizados não apenas com as teorias e conceitos

relacionados à sua área de atuação, mas também com as políticas educacionais que regem a educação profissional no país. Isso exige um comprometimento contínuo com a atualização e aprofundamento em suas áreas de especialização.

Além disso, a pesquisa de Almeida (2020) destaca a importância da capacidade de pesquisa e análise. Os docentes devem ser proficientes em métodos de pesquisa e análise de dados, o que lhes permite contribuir de maneira eficaz para o desenvolvimento e aprimoramento do currículo em seus cursos de Informática. Isso requer a habilidade de realizar pesquisas bibliográficas e análises qualitativas e quantitativas.

Sena Neto (2018) introduz a dimensão da gestão democrática e participativa no perfil docente da Educação Profissional. Isso implica um profundo comprometimento com a promoção da participação de diversos atores educacionais, como gestores, docentes, técnicos, alunos e pais ou responsáveis. Os professores devem entender as legislações e conceitos relacionados à gestão democrática e estar dispostos a contribuir ativamente para os Conselhos de Classe e outras instâncias de participação.

Por fim, a pesquisa conduzida por Souza, Silva e Silva (2015) evidencia os desafios na implementação da formação integral e integrada no contexto de informática na Educação Profissional e Tecnológica. Os docentes enfrentam dificuldades para traduzir as políticas institucionais em práticas efetivas, especialmente no que diz respeito à integração entre disciplinas técnicas e propedêuticas. No entanto, alguns professores reconhecem a importância da formação integral, destacando a necessidade de desenvolver habilidades técnicas e competências sociais e humanísticas nos alunos.

O perfil do docente de informática na Educação Profissional é multifacetado e exige a interdisciplinaridade, conhecimento teórico sólido, habilidades de pesquisa, compreensão histórica, capacidade de gestão democrática e adaptabilidade às mudanças. É um perfil que visa preparar os alunos para os desafios de um mundo em constante transformação, promovendo uma educação de qualidade e contextualizada.

4 O INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - *CAMPUS* PARELHAS: PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA INSTITUIÇÃO

Nesta seção, abordamos os princípios e diretrizes da formação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - *Campus* Parelhas, considerando o Projeto Político Pedagógico do Curso de Informática, bem como a Matriz Curricular do mesmo curso para análise. Para tanto, trataremos também dos pressupostos de formação de professores no IFRN como forma de contextualizar este debate.

Parelhas é um município brasileiro do estado do Rio Grande do Norte, localizado na região do Seridó, com acesso pelas rodovias pavimentadas BR-226, BR-427 e RN-086. De acordo com a estimativa realizada pelo IBGE em 2021, sua população era de 21.611 habitantes, ocupando a 27ª posição entre as cidades mais populosas do estado. A Figura 1 apresenta a localização do município no mapa do Rio Grande do Norte.

Figura 1 – Município: Parelhas



Fonte: Wikipedia, 2022.

O *Campus* Avançado Parelhas do IFRN foi autorizado a ser construído em 2013 pelo então reitor Belchior de Oliveira Rocha, com a doação de um terreno de 45.000 m² feita pelo casal José Ernesto Filho e Rita Maria da Costa. Em 2014, a Resolução nº 38/2014 do Conselho Superior do IFRN permitiu o início do funcionamento do *Campus*, localizado na cidade de Parelhas, no Rio Grande do Norte, com área construída de 14.367,98 m². O *Campus* oferece os cursos técnicos de nível médio integrado em Informática e Mineração, com foco no eixo tecnológico de Informação e Comunicação e Recursos Naturais, ambos com duração de quatro anos.

A estrutura docente do Curso de Informática do *Campus* Parelhas é composta por um total de 19 professores, conforme observamos no Quadro 2. Desses, apenas um possui graduação na área de informática e outro em administração, enquanto os outros 12 têm licenciatura plena em outras áreas do conhecimento, como matemática, física, química, biologia, línguas, história, geografia, sociologia, filosofia, artes e educação física.

Quadro 2 - Estrutura do quadro docente do Curso de Informática

Descrição	Qtde.
Formação Geral e Parte Diversificada	
Professor com licenciatura plena em Matemática	01
Professor com licenciatura plena em Física	01
Professor com licenciatura plena em Química	01
Professor com licenciatura plena em Biologia	01
Professor com licenciatura plena em Língua Portuguesa	01
Professor com licenciatura plena em Língua Inglesa	01
Professor com licenciatura plena em Língua Espanhola e /ou Francês	01
Professor com licenciatura plena em História	01
Professor com licenciatura plena em Geografia	01
Professor com licenciatura plena em Sociologia	01
Professor com licenciatura plena em Filosofia	01
Professor com licenciatura plena em Artes	01
Professor com licenciatura plena em Educação Física	01
Professor com graduação na área de Informática	01
Professor com graduação na área de Administração	01
Formação Profissional	
Professor com graduação em Ciências da Computação ou áreas afins (Engenharia de Software, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e outros)	02
Professor com graduação em Engenharia de Computação ou áreas afins (Engenharia Elétrica, Engenharia Eletrônica e outros)	02
Total de professores necessários	19

Fonte: Projeto Político Pedagógico - Curso Técnico de Nível Médio em Informática na forma Integrada, presencial, 2011.

Para suprir a demanda de formação profissional dos alunos, são necessários pelo menos quatro professores com graduação em áreas relacionadas à computação, sendo dois com formação em Ciências da Computação ou áreas afins e dois com formação em Engenharia de Computação ou áreas afins.

A estrutura docente do Curso de Informática no IFRN *Campus* Parelhas revela uma falta de professores com formação específica na área de informática. Apenas dois professores possuem graduação relacionada à computação, enquanto a maioria possui licenciatura plena em outras áreas do conhecimento. Essa discrepância entre a formação dos professores e a área em que atuam pode ter implicações na qualidade do ensino, no desenvolvimento das habilidades dos alunos e na integração entre teoria e prática. Além disso, o projeto pedagógico do curso enfatiza a importância da relação entre teoria e prática, o desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas integradas e o uso de projetos interdisciplinares como estratégia de ensino.

No entanto, é necessário investigar como essas diretrizes são efetivamente aplicadas pelos professores, considerando sua formação e experiência. Compreender as percepções e experiências pedagógicas dos docentes do Curso de Informática pode contribuir para identificar desafios, lacunas e possibilidades de aprimoramento na formação e prática docente.

Assim, estabelecemos alguns critérios para incluir e excluir participantes, a saber: Critérios de inclusão: 1) Docentes do Curso de Informática do IFRN - *Campus* Parelhas que façam parte do quadro efetivo da instituição; 2) Docentes que possuam formação docente específica para a Educação Profissional; 3) Docentes que estejam atuando no Curso de Informática do IFRN - *Campus* Parelhas no momento da coleta de dados; 4) Docentes que concordem em participar voluntariamente da pesquisa e assinem o termo de consentimento. Critérios de exclusão: 1) Docentes que não fazem parte do quadro efetivo da instituição; 2) Docentes que não possuem formação docente específica para a Educação Profissional; 3) Docentes que não estejam atuando no Curso de Informática do IFRN - *Campus* Parelhas no momento da coleta de dados; 4) Docentes que se recusarem a participar da pesquisa ou não assinarem o termo de consentimento.

Quanto ao método, a pesquisa se guiou pela perspectiva do Estudo de Caso. Gil (2002, p.141) ressalta que “nos estudos de caso os dados podem ser obtidos mediante análise de documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observação

espontânea, observação participante e análise de artefatos físicos”. Na percepção de Thormes e Monteiro (2018, p. 04), “a essência de um estudo de caso está no fato de ser uma estratégia para pesquisa empírica, onde se pode pesquisar um fenômeno contemporâneo em seu contexto real, possibilitando a explicação de ligações causais de situações singulares”. Para Yin (2015), o estudo de caso conta com técnicas como: observação direta e série sistemática de questionários. Assim, o diferencial do estudo de caso está na possibilidade de lidar com diversas evidências propiciadas pela análise de documentos, realização de entrevistas e observações.

4.1 PRESSUPOSTOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO IFRN: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

É essencial abordar a necessidade de novas políticas públicas de formação profissional para atuação na EPT, que fortaleçam o conhecimento das bases conceituais dessas modalidades ainda não consideradas essenciais por todos os profissionais que atuam na Educação Profissional (Carvalho; Souza, 2014).

Tais pressupostos ainda são percebidos como utópicos, pois, diante da realidade concreta, o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas e a apropriação e mobilização dessas potencialidades em benefício da sociedade, como meio pelo qual os trabalhadores se transformam em dirigentes de si próprios - como seres sociais e sujeitos coletivos - ainda não se concretizaram (Ramos, 2001; Ciavatta, 2014).

Em relação à formação pedagógica dos trabalhadores que atuam como docentes na EPT, ela deve possibilitar não apenas a maximização de suas competências, mas também a ampliação de suas consciências. Não no sentido de adaptá-las à realidade dada, mas para que essa consciência seja vetor de transformação em direção à emancipação plena do ser humano.

Para tanto, é necessária uma formação embasada em teorias e metodologias fundamentadas na problematização e reflexão crítica, que permitam uma visão abrangente a respeito de recursos para a prática desses profissionais na EPT (Silva; Dantas, 2021).

Os processos formativos para os profissionais que atuam na EPT apresentam lacunas no que diz respeito ao acesso a formações pedagógicas que discutam as bases que sustentam o ensino na EPT (Machado, 2008). Este é um aspecto

preocupante, tendo em vista as dificuldades impostas pelo capitalismo para obtenção de uma educação integral (Moura, 2014).

Outro aspecto relevante nesta discussão refere-se aos saberes adquiridos em cursos de formação pedagógica. Conforme Pimenta (1999, p. 26), os saberes pedagógicos identificados como "possuir didática", ou seja, saber ensinar, transcendem o domínio de estratégias de ensino e avaliação. A autora argumenta que os saberes sobre educação e pedagogia não geram os saberes pedagógicos por si só. Estes se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora, mas os praticantes não os produzem apenas com o conhecimento da prática.

Sob a perspectiva de Silva e Dantas (2021), os profissionais que atuam na EPT reconhecem que os saberes oriundos dos cursos de formação inicial em bacharelado não fornecem condições para compreender toda a complexidade que envolve os saberes necessários à docência, especialmente quando a atuação ocorre no campo da Educação Profissional.

Os autores também abordam a percepção dos profissionais que atuam na EPT quanto à necessidade de desenvolver habilidades para construir novos saberes e ressignificar os existentes em sua prática pedagógica. Entretanto, destacam a ausência de uma política institucional de apoio aos docentes que contemple ações sistemáticas para suprir suas lacunas formativas.

A respeito disso, Vieira, Vieira e Pasqualli (2016) mencionam a importância dos cursos de formação pedagógica no sentido de auxiliar na produção de saberes que possam contribuir para tornar os profissionais atuantes na EPT mais sensíveis às diferenças existentes entre as pessoas, tornando-os mais humanizados e compreensivos diante da situação de cada aluno, expandindo os horizontes para o exercício da docência frente aos desafios de inclusão social.

Os autores também enfatizam como tais formações podem promover uma mudança de postura e de visão em relação à prática profissional docente, no sentido de modificar a organização do trabalho em sala de aula e de melhor compreender o papel do professor na EPT.

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), uma nova institucionalidade para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi estabelecida a partir de 2008. Essa lei estabeleceu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e introduziu os IFs como uma nova categoria de instituições no país.

A proposta da Rede de EPT visa superar uma educação sob a lógica da hegemonia capitalista. Nesse sentido, no IFRN, a EPT objetiva formar cidadãos plenamente conscientes de seu direito à educação, fundamentando-se na integração entre ciência, tecnologia, trabalho e cultura como áreas indissociáveis da vida humana (Carvalho; Souza, 2014).

Ao pesquisar, no PPP do IFRN (2012), os pressupostos de formação docente da instituição, ficam evidentes as diretrizes e ações para elevar os saberes docentes rumo à qualificação dos pontos de vista científico, intelectual, social e econômico. O projeto pedagógico do IFRN toma como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), as diretrizes emanadas pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer nº CNE/CP 009/2001, Parecer nº CNE/CP 027/2001, Resolução nº CNE/CP 1/2002, Resolução nº CNE/CP 2/2002 e Resolução nº CNE/CES 1.304/2001), o Projeto Político-Pedagógico Institucional (2012) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (2019). De acordo com Medeiros (2016, p. 105), o PPP do IFRN:

1) Enfatiza a importância da formação intelectual dos docentes através de uma educação superior de alta qualidade, que inclui, entre outros aspectos, duração de aproximadamente cinco anos e a incorporação de práticas de pesquisa em ciências da educação. Entretanto, não leva em conta as particularidades dos diferentes tipos de ensino.

2) Destaca a necessidade do reconhecimento social do magistério como profissão, o que envolve um processo dialético de fortalecimento da identidade social da docência no âmbito público, conectado à formalização da atividade e às conquistas trabalhistas.

3) Aborda a necessidade de estabelecer normas de acesso à carreira docente, relacionadas ao profissionalismo, com o objetivo de avaliar e controlar tanto a qualidade da formação dos docentes e seu desempenho, quanto às condições físicas e financeiras oferecidas para o ensino. Essas normas envolvem a especificidade do trabalho docente, a autonomia necessária para o exercício profissional e a exigência de conhecimentos específicos para atuar como professor.

4) Considera a importância da cooperação entre instituições de ensino superior responsáveis pela formação de professores e escolas de educação básica. Tal parceria implica na criação de diferentes redes de aproximação entre as instituições de ensino superior e escolas de educação básica. Através dessa interação, as escolas

tornam-se, além de locais de formação, de inovação, de experimentação e de desenvolvimento profissional, idealmente, espaços de pesquisa e reflexão crítica sobre práticas pedagógicas.

5) Ressalta a necessidade de transformar as escolas em ambientes mais propícios ao trabalho docente e ao aprendizado dos professores. Essa transformação expande os espaços e tempos para que os docentes possam inovar e implementar novas metodologias de ensino e aprendizagem. Neste último princípio, também se evidencia a necessidade de desburocratizar as escolas e conceder maior autonomia aos professores na gestão das instituições e na formulação de projetos pedagógicos locais (Medeiros, 2016)

Entre os pressupostos que devem integrar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de um curso na área de Educação Profissional², destacamos a importância da incorporação das concepções de formação humana integral, da práxis emancipatória e da omnilateralidade nas disciplinas e nos conteúdos, fundamentadas nas bases conceituais de ciência, cultura, tecnologia e trabalho (Ramos; Ciavatta, 2011).

Visar a formação integrada implica conceber um projeto educacional que transcenda as necessidades do mundo do trabalho, propondo projetos de ensino e aprendizagem de alta qualidade com garantia de investimentos morais, intelectuais e financeiros, envolvendo participação coletiva e democrática, a fim de que os estudantes se apropriem "da teoria e da prática que tornam o trabalho uma atividade criadora"; uma vez que "as experiências de formação integrada não ocorrem no isolamento institucional" (Ciavatta, 2005, p. 15).

Essas características críticas e reflexivas também se materializam nos aspectos políticos e práticos da formação docente. Ao tocar nas questões de planejamento, implementação e avaliação de ações relativas à Educação Profissional na inter-relação ensino, pesquisa e extensão, é fomentado um percurso que se apoie na práxis. Com base nas informações disponíveis no documento "Organização Didática" do IFRN, podemos compreender algumas características importantes sobre a formação de professores na instituição:

² É fundamental esclarecer o tipo de curso em questão, uma vez que nem todos os cursos, mesmo aqueles voltados para a Educação Profissional, se fundamentam na abordagem sociocrítica da educação.

1. Estágio: O estágio pode ser caracterizado como obrigatório ou não obrigatório. O estágio obrigatório constitui prática profissional exclusiva, prevista no projeto pedagógico do curso ou o estágio docente, sendo uma condição para conclusão dos cursos de formação de professores (Art. 300, § 1º).
2. Oferta de vagas: com o objetivo de contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica pública, o IFRN poderá ofertar turmas especiais ou reservar até 50% das vagas em cursos de formação de professores e gestores educacionais para professores ou dirigentes de escolas da rede pública de ensino (Art. 190).
3. Núcleo de Conhecimento Específico (NCE): os NCE são constituídos conforme a seguinte organização (Art. 143):
 - a. NCE de Ensino Médio: para cada disciplina do Ensino Médio;
 - b. NCE tecnológicos: para cada curso de engenharia, com cursos superiores de tecnologia e técnicos de nível médio vinculados; e
 - c. NCE de formação de professores: para cada curso de licenciatura em educação básica e para a área de educação.

A composição de cada NCE inclui coordenadores dos cursos vinculados, membros da equipe técnico-pedagógica do IFRN e professores atuantes em diferentes áreas (Organização Didática do IFRN, 2012, Art. 145). Assim, a formação de professores no IFRN contempla estágios obrigatórios como parte do projeto pedagógico do curso, reserva de vagas para profissionais da educação pública, constituição de Núcleos de Conhecimento Específico e a observância das regulamentações pertinentes à organização curricular dos cursos de pós-graduação.

A política de formação continuada e desenvolvimento profissional de servidores do IFRN é voltada para atender às necessidades dos profissionais da educação, considerando seus conhecimentos científicos, tecnológicos e a experiência como educador. A formação continuada possibilita a atualização constante dos profissionais da educação, promovendo o crescimento profissional e pessoal e a apropriação das bases filosóficas da Educação Profissional e tecnológica.

A concepção de formação continuada adotada pelo IFRN busca desenvolver o servidor continuamente, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal, cultural, profissional, político e social. Isso envolve tanto docentes quanto técnicos-administrativos, considerando a LDB e o Plano de Carreira dos Técnicos em Educação (PCCTAE).

Essa política vai além de cursos de formação continuada e abrange também fatores como políticas salariais, níveis de decisão e de participação, condições de trabalho, relações com a sociedade e legislação trabalhista. Para implementá-la de forma adequada, é necessário um diagnóstico de necessidades, eleição de prioridades e redimensionamento contínuo das propostas formativas.

A política de formação continuada no IFRN valoriza a escola como *locus* de formação continuada do educador, enfatizando a importância de estruturar programas de formação em torno de problemas e projetos de ação, em vez de conteúdos acadêmicos. A instituição busca estabelecer condições adequadas para a formação continuada e adotar um modelo de formação alicerçado em uma perspectiva crítico-reflexiva, levando em conta a identidade e especificidade profissional, identificação de necessidades, consecução dos objetivos institucionais e satisfação pessoal.

O PPP do IFRN enfatiza a "tecnologia como produto social", que deve ser pensada como um instrumento facilitador da formação, considerando a construção de valores inerentes ao ser humano, o desempenho ético, crítico e técnico de uma profissão, e a capacidade transformadora do ser humano. Isso reforça a necessidade da inserção do conceito de redes para melhores proposições no desenho da relação ensino/aprendizagem.

Entretanto, a análise do núcleo epistemológico e didático-pedagógico revela que a discussão sobre a EP ainda é limitada. O debate sobre temas e conceitos relacionados à Educação Profissional e Tecnológica depende do professor de cada disciplina, geralmente aqueles com conhecimento na área. Haveria espaço para aumentar a incidência desse debate nas disciplinas, já que os cursos de formação de professores acontecem em uma instituição dessa modalidade. Portanto, seria interessante abordar temáticas relacionadas à Educação Profissional, a fim de aprofundar o entendimento dos princípios que sustentam essa modalidade de ensino.

No que se refere ao Curso de Informática, este deve buscar integrar os conhecimentos científicos específicos da área com os conhecimentos didático-pedagógicos, respeitando as mudanças de paradigmas, o novo contexto socioeconômico e as novas tecnologias que exigem do professor um novo fazer pedagógico. Nesse sentido, é importante discutir a Educação Profissional (EP) para que o egresso possa considerar a possibilidade de ser um docente dessa área.

4.2 VIVÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO IFRN *CAMPUS* PARELHAS

O PPC do Curso de Informática do *campus* Parelhas do IFRN apresenta um panorama bastante amplo e abrangente quanto à formação e trabalho docente. De acordo com o documento, a formação dos professores é bastante diversificada, com a presença de profissionais com licenciatura plena em diversas áreas do conhecimento, como Matemática, Física, Química, Biologia, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola e/ou Francês, História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física, além de professores com graduação na área de Informática e Administração. Também são previstos professores com graduação em ciências da computação ou áreas afins para a formação profissional dos alunos.

Além disso, o PPC enfatiza a importância do trabalho coletivo entre os grupos de professores da mesma área de conhecimento e entre os professores de base científica e tecnológica específica para a construção de práticas didático-pedagógicas integradas, resultando na construção e apreensão dos conhecimentos pelos estudantes numa perspectiva do pensamento relacional. Para tanto, os professores têm à disposição horários para encontros ou reuniões de grupo, destinados a um planejamento antecipado e acompanhamento sistemático das práticas.

Dessa forma, pode-se perceber que a formação e trabalho docente no *campus* Parelhas do IFRN é bastante diversificada e integrada, visando proporcionar uma formação técnica e humanística sólida aos estudantes. Os professores, com formações distintas, trabalham juntos para integrar os conhecimentos científicos e tecnológicos de forma interdisciplinar, com a finalidade de formar profissionais capacitados e críticos. A disponibilidade de horários para encontros e reuniões de grupo é uma iniciativa importante para que os professores possam planejar e acompanhar de forma sistemática as práticas didático-pedagógicas integradas propostas pelo curso.

No que se refere à matriz curricular do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet, se organiza em três núcleos: o Núcleo Estruturante, o núcleo articulador e o núcleo tecnológico. O núcleo estruturante é composto por disciplinas de bases científicas e humanísticas, como Língua Portuguesa, Matemática, Física, Química, Biologia, Geografia, História, Filosofia e Sociologia; o Núcleo Articulador inclui disciplinas que têm como objetivo a articulação entre as disciplinas do núcleo

estruturante e as do núcleo tecnológico, como Informática, Fundamentos de Lógica e Algoritmos, Análise e Projeto Orientados a Objetos, Projeto de Desenvolvimento de Sistemas para Internet, entre outras; o Núcleo Tecnológico é composto por disciplinas mais específicas da área de Informática para Internet, como Princípios de Design e Projeto Gráfico, Design Web e Arquitetura da Informação, Programação Estruturada e Orientada a Objetos, Banco de Dados, Programação de Sistemas para Internet, Instalação e Configuração de Servidores, Projeto de Interface do Usuário e Programação Orientada a Serviços.

Além das disciplinas, a matriz curricular prevê também a realização de práticas profissionais, que incluem o Desenvolvimento de Projeto Integrador e o Estágio Curricular ou Projeto de Pesquisa ou Projeto de Extensão. A carga-horária total do curso é de 3.995 horas, sendo 3.525 horas destinadas às disciplinas de bases científica e tecnológica, 70 horas aos seminários curriculares e 400 horas à prática profissional.

A organização curricular do curso segue os princípios da politécnica e da interdisciplinaridade, buscando articular ciência, trabalho, cultura e tecnologia, contribuindo para uma sólida formação técnico-humanística dos estudantes. As disciplinas estão articuladas entre si, fundamentadas nos conceitos de interdisciplinaridade e contextualização, e orientam-se pelos perfis profissionais de conclusão estabelecidos no Projeto Pedagógico do Curso.

A partir dessa contextualização, cabe trazer e discutir algumas falas dos docentes do *campus* Parelhas, para apresentar o panorama de trabalho e formação vivenciados na instituição em questão. A fala apresenta diferentes perspectivas sobre a formação continuada de professores no *campus* Parelhas do IFRN. Participante P1 destaca a importância de se adaptar ao público com o qual se está trabalhando e a necessidade de desenvolver habilidades específicas para trabalhar com adolescentes. Essa é uma reflexão importante, que evidencia a necessidade de os professores se manterem atualizados sobre as demandas específicas de cada público, a fim de proporcionar um ensino mais eficaz e interessante. Vejamos:

Já trabalhei com adultos e adolescentes. São públicos bem distintos. Trabalhar com adolescentes (que é o meu público atual) requer mais paciência e desenvoltura para deixar a turma interessada no assunto. (P1, Questionário)

O participante P2, por sua vez, relata uma experiência difícil em instituições particulares, destacando a importância da valorização do professor para a formação continuada. É fundamental que os professores sejam valorizados e reconhecidos por seu trabalho, o que pode motivá-los a buscar formas de aprimoramento e desenvolvimento profissional: “Experiência difícil em instituições particulares devido à desvalorização do professor” (P2, Questionário).

O participante P3 apresenta uma perspectiva de longo prazo, destacando sua trajetória como professor de física há mais de 25 anos, tanto na iniciativa privada quanto na pública. Essa perspectiva destaca a importância da experiência e do tempo de atuação como fatores relevantes para a formação continuada dos professores, visto que a prática docente pode contribuir significativamente para a aquisição de novas habilidades e competências, quando falou:

Sou professor de física há mais de 25 anos. Inicialmente comecei na iniciativa privada, no ano de 1995, desde 2015 sou servidor público federal, inicialmente no IFPB e atualmente no IFRN. (P3, Questionário)

Ainda o participante P4 evidencia a satisfação pessoal do professor em relação ao trabalho docente, apesar dos desafios enfrentados. Essa perspectiva destaca a importância de se encontrar motivação e satisfação no trabalho para que o professor possa se manter engajado na busca por aprimoramento e desenvolvimento profissional: “Sou realizado no que faço, apesar dos espinhos no caminho como toda profissão”. (P4, Questionário)

O participante P5 relata uma experiência de formação continuada bem-sucedida, evidenciando a importância de buscar cursos de pós-graduação para suprir deficiências na formação inicial e adquirir novas competências. Essa perspectiva destaca a importância da busca constante por formação e aprimoramento, seja por meio de cursos de graduação, pós-graduação, ou outras formas de capacitação.

Experiência com docência é uma experiência que eu considero positiva, certo? Eu não tinha formação em licenciatura. Eu que terminei minha graduação com bacharelado em Engenharia Elétrica, então eu nunca cursei essas áreas pedagógicas. Então eu busquei na minha formação de pós graduação fazer uma complementação da minha formação para suprir essa deficiência com um mestrado na área educacional. Então eu fiz um mestrado que tenta e que tenta, não, que é um mestrado em que eu utilizei tecnologias aplicadas à educação (P5, Questionário).

Participante P6 destaca a importância da experiência na área de atuação para a formação continuada, destacando sua experiência como ministrante da disciplina propedêutica em diferentes cursos de informática. Essa perspectiva destaca a importância da troca de experiências entre professores de diferentes áreas, a fim de contribuir para uma formação mais abrangente e integrada.

Então minha experiência como ministrante da disciplina propedêutica em todos os cursos de informática. Aqui, por exemplo, a área, o eixo Informática tem os alunos têm uma formação bem interessante entre diferentes de mineração, informática e mais (P6, Questionário).

As falas apresentadas destacam a importância da formação continuada de professores, visto que todos os professores entrevistados tiveram experiências de formação e atuação inicial em áreas distintas da docência.

O participante P1 destaca a necessidade de desenvolver habilidades pedagógicas na prática, visto que sua formação inicial não inclui experiência em sala de aula. Isso evidencia a importância de programas de formação continuada que contemplem a prática docente como uma forma de desenvolver habilidades e competências pedagógicas. O professor disse: “Eu sou formado em Bacharelado, não tive experiência em sala de aula durante essa fase. Então tive que desenvolver essa habilidade enquanto lecionava” (P1, Questionário).

O participante P2 apresenta uma perspectiva desafiadora em relação à formação inicial, destacando o predomínio da abordagem teórica e a pouca experiência prática, o que pode dificultar a atuação do professor no início da carreira. Isso evidencia a importância de programas de formação continuada que contemplem a prática e a experiência de forma mais abrangente: “Desafiadora: predomínio da abordagem teórica e experiência prática quase inexistente.” (P2, Questionário)

P3 destaca a importância da identificação com a profissão e a busca por formação complementar, visto que sua formação inicial em engenharia agrônoma não contemplava a docência. Isso evidencia a importância de programas de formação continuada que contemplem a diversidade de áreas de formação dos professores, visando aprimorar as habilidades e competências necessárias para a atuação docente: “Sou engenheiro agrônomo e por acaso trabalhei como professor em um curso técnico em agropecuária. Me identifiquei com a profissão e segui no mesmo, fazendo ciências biológicas a seguir” (P3, Questionário).

P5 destaca a transição para a área docente após anos de atuação em engenharia, o que evidencia a importância de programas de formação continuada que contemplem a reconversão profissional e a aquisição de novas competências e habilidades específicas para a docência, quando declara:

E tipo, eu sou formado num curso de engenharia, não tinha expectativa de ser docente de nenhuma maneira. Trabalhei por dez anos no mundo do trabalho, efetivamente com engenharia em obras e projetos, obras nacionais e internacionais, em projetos nacionais. Então, basicamente, essa foi a minha experiência na minha formação inicial. Só depois de muitos anos foi que eu fiz a transição para a área docente. (P5, Questionário)

Em geral, as falas apresentadas evidenciam a importância da formação continuada de professores como forma de aprimorar habilidades e competências necessárias para a atuação docente, principalmente para aqueles que tiveram formação inicial em áreas distintas da docência. De acordo com Kuenzer (2002), é necessário estabelecer uma integração entre os conhecimentos relacionados ao mundo do trabalho, conhecimentos científico-tecnológicos específicos da área a ser ensinada, habilidades pedagógicas, formação em pesquisa e experiência prática no ensino, ao desenvolver a formação de professores.

A partir das falas, podemos observar que a pandemia de Covid-19 teve um impacto significativo na formação de professores, especialmente em relação ao ensino remoto. A fala de P1 destaca a capacidade do professor em se adaptar rapidamente ao ensino remoto emergencial, com a ajuda de cursos rápidos sobre gravação de aulas de qualidade: “Me adaptei muito bem ao ensino remoto emergencial. Assisti uns cursos rápidos de como gravar aulas de qualidade e deu tudo certo”. (P1, Questionário)

A fala de P2 destaca a inquietação inicial dos professores com o ensino virtual, mas também a motivação para buscar orientações e informações sobre o ensino e aprendizagem a distância.

Foi inquietante. Pouco experiência com o ensino por meio virtual. Isso motivou a busca por cursos que orientassem o processo de ensino e aprendizagem a Distância. Foram úteis e providenciais para aquele momento de urgência. (P2, Questionário)

A fala P3 destaca a necessidade de formação para o ensino remoto, que foi importante não apenas durante a pandemia, mas também para a prática docente no futuro.

Me senti "forçado" a me adequar a uma situação que não tive formação para tal: o ensino remoto. Fui obrigado a fazer cursos de preparação para utilizar "novas tecnologias" para o ensino. Tais formações me foram muito importantes para a minha prática não só na pandemia, mas também para a minha atuação docente desde então. (P3, Questionário)

A fala P4 (Questionário) destaca a oferta excessiva de cursos e a dificuldade em escolher os mais importantes: "Durante a pandemia foram tantas as ofertas que provocou uma certa angústia pela quantidade de oferta e sem tempo para fazer todas".

A fala P8 refere-se ao período de pandemia como mais uma oportunidade para aprofundar a prática de teorias já estudadas, do que propriamente um período de aquisição de novos conceitos e metodologias.

Eu não senti muita necessidade de informação específica para a pandemia, porque eu já tinha feito um mestrado onde tinha estudado muito sobre metodologias pedagógicas, tanto de ensino à distância como de ensino híbrido e em sala de aula invertida. Então e esses componentes meio que já existiam dentro da minha formação e muitas as coisas, na verdade, que eu também já tinha lido, eu já aplicava em alguma medida dentro da disciplina em que ensinava. Então, basicamente eu só aprofundei a prática das coisas que eu já estudava na academia. Ela serviu mais como um laboratório para mim, de aplicação das teorias que eu já tinha formação sobre elas do que propriamente um período em que eu ia me apropriar de determinadas metodologias e conceitos. (P8, Questionário)

Em resumo, a pandemia de Covid-19 trouxe desafios e oportunidades para a formação de professores, exigindo uma adaptação rápida e uma busca por informações e orientações sobre o ensino remoto. Porém, também permitiu aprofundar a prática de teorias estudadas e melhorar a prática docente.

A partir das falas, podemos observar que a formação de professores consiste num processo contínuo e necessário para o desenvolvimento profissional. A fala P1 destaca a importância de manter-se envolvido em projetos de pesquisa e de participar de cursos para manter-se atualizado na área de interesse.

Então eu procuro. Todas as semanas eu procuro trabalhar com vários projetos de pesquisa aqui. Então, todos os anos eu tenho um projeto de pesquisa aqui que eles vão para congresso ou vão para algum periódico. E então essa é uma forma em que eu faço a minha formação continuada, porque eu sou obrigado constantemente a lidar com artigos da minha área de interesse, tanto na leitura como na parte de produção e além de alguns cursos eventualmente que eu faço. Eu fiz o mestrado, por exemplo, em 2017, ao concluir o mestrado e agora, por exemplo, eu estou cursando disciplinas do doutorado. (P1, Questionário)

A fala de P2 destaca a importância da motivação no processo de formação, o que é fundamental para o sucesso e o desenvolvimento profissional: “Manter-se motivado” (P2, Questionário).

As falas de P3, P4 e P5 apontam alguns desafios enfrentados pelos professores no que diz respeito à formação. A fala P3 destaca a carga horária e a dificuldade de afastamento das atividades docentes, enquanto que a fala P4 destaca a limitação de equipamentos e tempo para a formação. Por fim, a fala P5 destaca a importância do tempo para a formação de professores: “A carga horária e a dificuldade de afastamento das atividades docentes” (P3, Questionário); “Às vezes a limitação de equipamentos e tempo para tais formações” (P4, Questionário); “Tempo” (P5, Questionário).

Este estudo destaca a importância da formação continuada de professores, especialmente para aqueles que tiveram formação inicial em áreas distintas da docência. Os dados evidenciam a necessidade de buscar cursos de pós-graduação para suprir deficiências na formação inicial e adquirir novas competências. Destaca-se também a importância da experiência na área de atuação para a formação continuada, bem como da troca de experiências entre professores de diferentes áreas.

A pandemia Covid-19 teve um impacto significativo na formação de professores, exigindo adaptação rápida e busca por informações e orientações sobre o ensino remoto. Porém, também permitiu aprofundar a prática de teorias estudadas e melhorar a prática docente. De acordo com Cunha; Santos e Medeiros (2022), durante o período de distanciamento social, ficou ainda mais evidente a necessidade de aprimoramento pedagógico e constante qualificação dos professores. Esse aspecto tornou-se mais imperativo do que nunca, uma vez que educadores e alunos passaram a utilizar ferramentas tecnológicas para realizar as atividades de ensino e aprendizagem. Embora haja avanços na área de formação docente, especialmente

na formação continuada dos professores, ainda há diversos desafios a serem superados.

As falas apresentadas também ressaltam a importância de manter-se atualizado na área de interesse, seja por meio de projetos de pesquisa ou de participação em cursos. Entretanto, alguns desafios são apontados, como a carga horária e a dificuldade de afastamento das atividades docentes, a limitação de equipamentos e tempo para a formação e a necessidade de mais tempo para a formação de professores.

A formação continuada de professores é fundamental para o desenvolvimento profissional e para garantir uma prática docente de qualidade. É importante que programas de formação continuada contemplem a diversidade de áreas de formação dos professores e incluam a prática docente como forma de desenvolver habilidades e competências pedagógicas. A pandemia de Covid-19 trouxe desafios, mas também oportunidades para a formação de professores, e é preciso continuar buscando formas de aprimorar a formação nessa área.

Os resultados mencionados destacam a importância da formação continuada de professores como forma de resistência às políticas de formação que não contemplam a diversidade de áreas de formação e não buscam a autonomia e emancipação dos professores. A formação continuada é vista como uma forma de desenvolver habilidades e competências pedagógicas e de aprimorar a prática docente. A busca por cursos de pós-graduação e a troca de experiências entre professores de diferentes áreas são formas de construir resistência e fortalecer a formação docente. Portanto, a luta por uma formação coletiva e emancipatória é uma forma de resistir às políticas que visam cooptar os professores e mantê-los subordinados (Cordeiro da Silva, 2018).

A formação de professores é um desafio, visto que é difícil para os educadores adquirirem conhecimento e desenvolver habilidades pedagógicas. O autor sugere que uma formação de qualidade para os professores deve ser orientada pela perspectiva do marxismo, que enfatiza a importância da reflexão crítica sobre a prática e da construção coletiva do conhecimento. Assim, a formação de professores deve estar relacionada a um projeto político-pedagógico mais amplo que integre o conjunto das ações desenvolvidas na escola e leve em consideração as concepções de homem, mundo, educação e sociedade (Orso, 2011).

Corroboramos com André (2016), que destaca a importância de delimitar claramente o objeto da formação docente, a fim de orientar os esforços para aperfeiçoar a qualidade da educação. Diferentes perspectivas são apresentadas pelos autores mencionados, incluindo a concepção da formação docente como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que vai além dos momentos especiais de aperfeiçoamento, e a definição do objeto da formação docente como os processos de preparação, profissionalização e socialização dos professores, visando à aprendizagem dos alunos.

Recentemente, alguns autores vêm centrando suas discussões no conceito de desenvolvimento profissional docente, que marca mais claramente a concepção de profissional do ensino e sugere evolução e continuidade, rompendo com a tradicional justaposição entre formação inicial e continuada. No entanto, é necessário estar atento ao fato de que esse conceito é abrangente e pode levar à diluição do objeto de estudo. Portanto, é importante clarificar muito bem o conceito e delimitar o objeto da formação docente, a fim de evitar a dispersão dos estudos e orientar os esforços para a melhoria da qualidade da educação.

Moura (2014) destaca que a complexidade na qual as instituições de EPT estão imersas exige que os professores, técnico-administrativos e dirigentes das instituições estejam bem formados e qualificados profissionalmente. O autor afirma que a formação e capacitação devem ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdo para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes. Deve ser priorizada a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve privilegiar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia.

A formação de docentes para a EPT é apresentada por Moura (2014) como um objeto de estudo, e é destacado que essa formação deve ser realizada em dois grandes eixos: o primeiro relacionado com a área de conhecimento específica, adquirida na graduação, cujo aprofundamento é estratégico e deve ocorrer por meio dos programas de pós-graduação, principalmente *stricto sensu*, oferecidos pelas instituições de educação superior nacionais e estrangeiras; o segundo eixo refere-se à formação didático-político-pedagógica e às especificidades das áreas de formação profissional que compõem a esfera da EPT.

5 PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE AS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CURSO MÉDIO INTEGRADO EM INFORMÁTICA DO *CAMPUS* PARELHAS

O suporte metodológico para a elaboração desta seção foi feito a partir do Estudo de Caso (EC). De acordo com Yin (2015), o EC é uma perspectiva metodológica significativa por auxiliar na compreensão de um fenômeno social complexo representado por um caso.

Tendo como base a abordagem de investigação qualitativa, possibilita descrever e analisar o caso em seu contexto, levando em consideração as relações e percepções dos participantes da pesquisa em relação a um determinado fenômeno. Portanto, é importante delimitar os participantes, o local (*locus*) e estabelecer os limites específicos para o propósito do estudo (Yin, 2015).

Como instrumento de coleta de dados, utilizaram-se questionários semiestruturados que foram aplicados aos participantes que concordaram em colaborar com a pesquisa. Os passos seguidos para a realização deste estudo foram os seguintes:

- 1) Definição e delimitação do caso a ser estudado;
- 2) Definição do tempo, espaço e contexto da pesquisa;
- 3) Estabelecimento do design do estudo como um Estudo de Caso do tipo explicativo, pois permite explicar e interpretar os dados empíricos, fornecendo suporte para generalizações analíticas com base nas situações do cotidiano;
- 4) Preparação para a coleta de dados do Estudo de Caso, incluindo questões éticas, desenvolvimento de questionários semiestruturados, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e criação de um banco de dados do Estudo de Caso para manter uma sequência de evidências e garantir o cuidado na utilização de dados de fontes eletrônicas;
- 5) Análise dos dados por meio de exame, categorização e organização dos dados;
- 6) Apresentação da seção com os resultados e reflexões analíticas.

5.1 PERFIL E IDENTIDADE DOS DOCENTES DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM INFORMÁTICA DO *CAMPUS* PARELHAS

Durante a pesquisa, nove (09) docentes do Curso de Informática foram indicados para participarem do estudo. Sete (07) desses docentes responderam à pesquisa online. Dentro dessa amostra, 02 possuem formação lato sensu, quatro docentes possuem formação stricto sensu e um (1) docente possui formação em ambos os níveis. Dos que responderam à pesquisa presencialmente, um (1) possui formação lato sensu e 1 possui formação stricto sensu. As áreas de formação inicial desses docentes incluem Matemática, Filosofia, Engenharia, Sistemas de Informação, Letras, Física e Ciências Biológicas. Dos nove (09) docentes informaram ter formação de pós-graduação nas seguintes áreas: Engenharia de Software, Linguagem e Discurso, Ensino de Física, Ciências Florestais, Filosofia, Matemática e Agronomia.

Sobre os nove (09) docentes que responderam à pesquisa online, apresentamos a seguir uma descrição dos resultados por eixo, que possibilita analisar alguns aspectos da trajetória e do perfil desse grupo de professores que participaram da pesquisa. Cabe mencionar que nem todos os docentes responderam a todas as perguntas do questionário, deixando algumas em branco.

5.2 SOBRE INGRESSO NO IF PARELHAS

De acordo com Souza (2019), o desenvolvimento dos conhecimentos profissionais no ensino deve ser estabelecido considerando as convicções e as ideologias associadas à maneira de compreender o mundo, a sociedade, o trabalho e a educação. Em outras palavras, a formação docente deve estar alinhada com a responsabilidade social atribuída à profissão.

As normas estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 regulam a contratação por meio de concurso público. Além dessas leis, as Diretrizes Nacionais para Carreira Docente do Magistério Público, elaboradas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em 2009, também são consideradas. Essas diretrizes estabelecem o concurso como requisito para ingresso na carreira docente e reforçam o que é determinado no artigo 85 da LDB, o qual estipula que qualquer cidadão habilitado com a qualificação apropriada pode exigir a abertura de concurso público, por meio de provas e títulos, para cargos de docentes em instituições públicas de ensino que estejam sendo ocupados por professores não concursados por um período superior a seis anos (Souza; Abreu, 2016).

Quando os professores ingressam na carreira docente, eles passam por um período de transição que envolve desafios e aprendizados intensos em contextos desconhecidos. Durante essa fase, eles enfrentam tensões diante de uma realidade desafiadora e precisam encontrar equilíbrio pessoal para superar a insegurança e a falta de confiança em sua atuação profissional, agora como docentes, e não mais como estudantes. Esse momento de entrada na carreira docente, também chamado de período de indução profissional, implica na integração do professor recém-formado ao ambiente profissional, incluindo o conhecimento da estrutura organizacional da escola, a interação com os colegas, a gestão de uma turma de estudantes e o desenvolvimento de práticas pedagógicas, que são influenciadas pelo currículo, que pode variar entre centralizado e flexível, dependendo do contexto institucional (Felício, 2021).

Diferentemente de outras profissões, em que o ingresso na carreira ocorre gradualmente, com progressão linear na complexidade das tarefas, no ensino essa transição é abrupta e repentina. Conforme destacado por Felício (2021), de um dia para o outro, o professor iniciante precisa assumir as mesmas responsabilidades que um professor experiente, muitas vezes se sentindo isolado e com pouco apoio, especialmente devido à dinâmica diversificada e complexa do cotidiano escolar. É comum que os professores recém-formados sejam atribuídos a turmas com desafios mais intensos, que demandam profissionais mais experientes, enquanto a experiência prática desses professores se restringe ao estágio curricular durante a formação inicial. Essa peculiaridade da entrada na carreira docente representa um grande desafio para os jovens professores, que frequentemente precisam desenvolver estratégias para sobreviver na profissão, superando essas dificuldades iniciais que geralmente são enfrentadas de maneira individual e solitária (Felício, 2021).

Os professores em início de carreira enfrentam diversos desafios que revelam a falta de conhecimento desse professor em lidar com a gestão da sala de aula. Grande parte desses conhecimentos são adquiridos através da experiência, conforme apontado por Ciríaco e Costa (2016). No entanto, também é reconhecido que, no contexto da formação inicial, as questões relacionadas à mediação de conflitos na sala de aula são abordadas de forma fragmentada, demonstrando pouca eficácia para atender às demandas da escola quando o professor ingressa na carreira.

Nesse momento, é como se, do dia para a noite, o indivíduo deixasse de ser estudante e se visse subitamente sob a responsabilidade profissional, cada vez maior,

para a qual percebe não estar preparado. Assim, em meio ao turbilhão de sentimentos como angústia, medo e insegurança vivenciados diariamente pelo professor, é importante que ele encontre motivos para permanecer na profissão. Para isso, é necessário recorrer ao apoio da instituição em que trabalha e aos referenciais de sua formação inicial (Ciríaco; Costa, 2016).

Em alguns casos, devido à falta de apoio da equipe pedagógica, é comum que o professor recorra aos conhecimentos adquiridos enquanto aluno para construir sua prática pedagógica, uma vez que o iniciante na carreira nem sempre encontra alguém com quem compartilhar suas angústias e necessidades de formação dentro de seu campo de atuação. Essa realidade, sem dúvida, contribui de forma negativa para as primeiras experiências na sala de aula (Ciríaco; Costa, 2016). Neste sentido, participante P1 (Questionário) declarou que

O ato de lecionar sempre me chamou atenção no sentido de ser atividade que eu possa contribuir com a sociedade. E o que me fez decidir entrar no IFRN foi a qualidade de vida profissional que o instituto oferece para todos os seus servidores.

A fala apresentada expressa a motivação pessoal do autor em relação à atividade de lecionar e sua decisão de ingressar no IFRN (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte). O autor destaca que o ato de lecionar é uma atividade em que ele pode contribuir com a sociedade, demonstrando um senso de propósito e interesse em fazer diferença por meio da educação. Além disso, o autor menciona que a qualidade de vida profissional oferecida pelo IFRN foi um fator determinante para sua escolha. Essa citação revela a importância de considerar tanto os aspectos pessoais e vocacionais quanto as condições de trabalho ao tomar a decisão de ingressar em uma instituição educacional: “Ingresso por concurso público. Valorização profissional e salarial” (P2, Questionário).

O trecho da fala apresentado destaca dois pontos-chaves relacionados ao ingresso na carreira pública: o ingresso por meio de concurso público e a valorização profissional e salarial. Esses aspectos refletem a importância de uma seleção baseada em critérios objetivos e transparentes, bem como o reconhecimento da valorização

profissional e remuneração adequada para os servidores. A citação sugere que o ingresso por concurso público é um caminho para garantir a valorização da profissão e uma remuneração justa, contribuindo para atrair e reter profissionais qualificados e comprometidos com o serviço público:

Por meio de concurso público, no ano de 2015 no IFPB. Minha maior motivação foi ser um cargo efetivo federal, onde poderia ter mais condições de trabalhar e poder ter uma carga horária menor (pois cheguei a ter uma carga horária de mais de 50 horas semanais). O que mais me atraiu foi o salário, a carga horária reduzida e melhores condições de trabalho. (P3, Questionário)

A citação apresentada destaca a motivação do autor em relação ao ingresso por concurso público no IFPB (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba) no ano de 2015. O participante menciona que sua maior motivação foi a oportunidade de obter um cargo efetivo federal, o que proporciona melhores condições de trabalho e uma carga horária reduzida. Além disso, o autor ressalta que o salário foi um atrativo importante para essa decisão. A citação revela a importância de aspectos como a estabilidade do emprego, a carga horária adequada e as condições de trabalho para a escolha de uma carreira no setor público. O autor busca uma melhor qualidade de vida profissional, destacando o salário como um fator atrativo e a carga horária reduzida como um benefício que contribuiria para um equilíbrio entre vida pessoal e profissional: “Ingressei por exame público motivado pelas condições de trabalho e remuneração”. (P4, Questionário)

O participante revela a motivação do autor em ingressar por meio de um exame público. O participante destaca que suas principais motivações foram as condições de trabalho e a remuneração oferecidas pelo cargo ou instituição em questão. Essa citação ressalta a importância de considerar as condições de trabalho, incluindo fatores como ambiente de trabalho, recursos disponíveis, suporte institucional e oportunidades de crescimento, ao fazer a escolha de uma carreira ou emprego. Além disso, a remuneração é mencionada como um fator motivador, destacando a importância do reconhecimento financeiro pelo trabalho desempenhado. Essa análise mostra que as condições de trabalho e a remuneração são fatores significativos para os profissionais ao decidirem ingressar em uma determinada área ou instituição, refletindo o desejo de ter uma carreira satisfatória e financeiramente recompensadora.

Eu não tive nenhum plano, nenhum planejamento para entrar no Instituto Federal. Não. Simplesmente um dia fiz a prova, passei e entrei. Então foi algo que realmente nunca teve planejamento envolvido. Então eu não posso dizer que eu tive motivações para ingressar, exceto a questão de estabilidade de carreira e salário. Eu acho que é o que atrai para qualquer concurso público, mas na época não era a minha intenção de trabalhar na área de ensino. Então, nesse aspecto não tem muito o que acrescentar. (P5, Questionário)

Observamos que há a falta de um plano ou planejamento prévio por parte do autor para ingressar no Instituto Federal. O autor relata que simplesmente decidiu fazer a prova, passou e entrou, sem um planejamento prévio. O autor menciona que, na época, não tinha a intenção específica de trabalhar na área de ensino, mas destaca a estabilidade de carreira e o salário como atrativos comuns para qualquer concurso público.

Essa análise mostra que, no caso do participante, a motivação para ingressar no Instituto Federal foi principalmente relacionada à estabilidade de carreira e ao salário oferecidos pelo cargo público. No entanto, o autor enfatiza que não teve uma motivação específica relacionada à área de ensino.

Essa citação nos leva a refletir sobre a variedade de motivações e caminhos que podem levar alguém a ingressar em uma determinada carreira ou instituição. Nem sempre há um planejamento detalhado ou uma motivação específica, e as razões podem variar de pessoa para pessoa. No caso do autor, a estabilidade de carreira e o salário foram os principais fatores que influenciaram sua decisão, apesar de não ter uma intenção prévia de trabalhar na área de ensino.

Em relação às motivações para ingressar na carreira docente, há uma convergência entre algumas citações. As condições de trabalho, a estabilidade de carreira e o salário são mencionados como fatores motivadores comuns para a escolha da profissão. No entanto, também é possível observar algumas contradições e divergências nas falas apresentadas. Por exemplo, enquanto alguns autores mencionam o interesse em contribuir com a sociedade e a possibilidade de fazer a diferença no desenvolvimento pedagógico como motivações, outros destacam que a falta de planejamento ou a ausência de uma intenção específica na área de ensino foram os principais fatores que os levaram a ingressar na carreira docente. Essas diferentes perspectivas indicam que as motivações individuais podem variar consideravelmente de acordo com as experiências, interesses e valores de cada indivíduo.

Outra contradição evidente diz respeito à importância atribuída à formação inicial. Enquanto em uma citação é destacado que a formação inicial não oferece uma preparação adequada para lidar com os desafios da sala de aula, em outras falas não é mencionada a formação como um fator determinante para a motivação ou ingresso na carreira docente. Essa contradição sugere diferentes percepções sobre a relevância e a eficácia da formação inicial na preparação dos professores para a prática pedagógica.

Então, as análises das citações revelam tanto conexões quanto contradições entre as falas dos autores. Embora haja uma certa convergência em relação a alguns fatores motivadores, como as condições de trabalho e a remuneração, as motivações individuais podem variar consideravelmente. Além disso, há divergências em relação à importância atribuída à formação inicial. Essas conexões e contradições refletem a diversidade de experiências, perspectivas e motivações que podem influenciar o ingresso e a motivação na carreira docente.

De acordo com Leone e Leite (2012) essas experiências, associadas à experimentação e aos sentimentos de alegria e tranquilidade, são fundamentais para que o professor suporte o "choque da realidade" e permaneça na docência. Geralmente, a sobrevivência e a descoberta caminham juntas durante o período de entrada na carreira, sendo que o aspecto da descoberta auxilia na superação das dificuldades iniciais. No entanto, estudos indicam que alguns professores podem ter apenas um desses aspectos como dominante. Quando a "descoberta" é predominante, a iniciação na docência tende a ser mais fácil, enquanto a predominância da "sobrevivência" torna esse período mais desafiador devido às contradições e problemas enfrentados.

Em relação ao aspecto da sobrevivência, diversos autores descrevem o início da carreira docente como um momento crucial e complexo, marcado por dificuldades. Muitas vezes, esse período é vivido de forma solitária e isolada, levando um número significativo de professores a abandonar o magistério ou a questionar sua escolha profissional e perspectivas de carreira. Embora as dificuldades enfrentadas no início da docência não sejam exclusivas dos recém-chegados à profissão, sendo desafios comuns a todos os professores diante do cenário educacional atual, observa-se que essas dificuldades tendem a ser mais intensas para os professores iniciantes (Leone; Leite, 2012).

De acordo com Carvalho e Moura (2023), a socialização antecipatória desempenha um papel fundamental na formação da identidade do futuro professor. A socialização permite ao professor reinterpretar e construir sua abordagem de atuação na escola, por meio das vivências e experiências nos grupos familiares, escolares e em outros ambientes de interação. Esse processo de socialização também é formativo para o docente, uma vez que as experiências e reinterpretações de suas representações do mundo fazem parte de sua identidade como professor.

Quanto à temática, também é observada uma diferença entre os professores que trabalham em instituições públicas e privadas. Normalmente, os mais jovens em termos de idade e formação concentram-se nas redes particulares de ensino, enquanto, em média, os professores com mais tempo de atuação e idade estão nas redes públicas de ensino (Carvalho; Moura, 2023).

5.3 SOBRE A EXPERIÊNCIA ANTERIOR COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A partir das vivências no ambiente escolar, o professor compreende que o processo de ensino é contínuo, abandonando abordagens meramente instrumentais e aproximando-se da reflexão sobre suas ações. O conceito de prática está intrinsecamente ligado à ideia de prática emancipatória e revolucionária. No marxismo, a prática é entendida como uma série de ações que permitem ao indivíduo transformar o mundo e, ao mesmo tempo, transformar a si mesmo. Nesse sentido, é importante esclarecer que adotamos o conceito de prática no sentido da práxis. Concordamos com Vázquez (1977) ao afirmar que precisamos nos libertar do uso cotidiano da palavra em um sentido utilitário e pejorativo.

Semeraro (2017) destaca que uma das tarefas da filosofia da práxis é resgatar o marxismo em sua totalidade e originalidade, enfatizando a importância da união dialética entre teoria e prática. A práxis está intrinsecamente relacionada à realidade histórica e à transformação humana em sujeitos políticos, ativos, autônomos e associados. Partimos, portanto, de uma concepção marxista da práxis, que vai além de uma mera atividade da consciência, sendo um avanço e uma superação no sentido dialético e filosófico de compreender a atividade material do ser humano. Segundo Vázquez (1977, p. 11), é necessário abandonar a noção comum de práxis para que o homem possa transformar criativamente e de forma revolucionária a realidade.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no Curso de Informática, as práticas pedagógicas se fundamentam no princípio integrador, que busca promover a diversidade e o desenvolvimento pleno dos indivíduos em suas dimensões físicas, intelectuais, sociais, emocionais e simbólicas, conforme expresso no Projeto Político-Pedagógico (PPC).

Esse debate também está conectado à perspectiva da práxis na educação, que preconiza a autonomia e uma cidadania ativa tanto para professores quanto para estudantes. Ambos devem ser participantes e construtores de processos políticos, educacionais e sociais democráticos, solidários e igualitários. É necessário que tenham consciência do projeto político-educacional que apoia uma dimensão pedagógica integradora e estratégica em direção à emancipação humana, sendo capazes de se posicionar de forma contra-hegemônica em relação à lógica capitalista, que, como afirma Mészáros (2008), é perversa em suas articulações para internalizar valores e princípios que perpetuam sua própria existência.

Ciavatta (2005) acredita que a formação integral é uma discussão social de superação do trabalho, situada entre a ação de "fazer" e a ação de "pensar". A formação integral pode ser alcançada por meio da prática pedagógica orientada para a formação de ideais humanos de integridade. De acordo com Oliveira e Rodrigues (2020, p. 527), a concretização da integração curricular e da formação integrada requer práticas pedagógicas que superem as abordagens tradicionais, que fragmentam o conhecimento e formam indivíduos fragmentados, limitando sua compreensão da realidade e sua capacidade de transformação.

Dessa forma, a formação humana integrada vai além da aquisição de habilidades técnicas para inserção no mundo do trabalho ou do desenvolvimento de uma formação geral que amplie as oportunidades de emprego. Ela deve permitir a superação da fragmentação do conhecimento e proporcionar uma análise dos fenômenos dentro das condições de vida e trabalho, que são a base tanto de conquistas humanas quanto de malefícios que afetam a humanidade (Ciavatta, 2015).

Nesse contexto, surge o debate em torno do conceito de práticas integradoras no campo da educação. Essas práticas têm como objetivo promover a dialogicidade entre os saberes, buscando uma percepção mais abrangente e complexa da realidade e dos problemas que afetam a humanidade (Henrique; Nascimento, 2015). Essa perspectiva é relevante para pensar os saberes docentes na perspectiva da epistemologia da práxis.

De acordo com Moraes (2023), sob a perspectiva da práxis, os saberes docentes abrangem diversas dimensões que são essenciais para a atuação educativa. Esses saberes englobam os conhecimentos teórico-práticos relacionados à educação e à pedagogia, bem como os fundamentos, métodos e especificidades que permeiam o processo educativo e de ensino-aprendizagem. É importante ressaltar que esses saberes não podem ser desarticulados da teoria e da prática, sendo necessária uma integração entre ambos.

Além disso, os saberes docentes incluem os conhecimentos específicos da área ou componente curricular em que o professor atua. Esses saberes estão relacionados tanto aos conhecimentos da educação e pedagogia, quanto aos conteúdos que serão ensinados aos estudantes. É fundamental que os professores tenham uma consciência epistemológica, pedagógica e prática para adaptar e tornar compreensíveis os conhecimentos a serem transmitidos aos alunos (MORAIS, 2023).

Outra dimensão dos saberes docentes é o conhecimento sobre o currículo. Nesse caso, os professores devem compreender como os conteúdos e conhecimentos de ensino podem ser integrados de forma significativa, considerando a realidade social e as especificidades do contexto em que a escola está inserida. Assim como nos outros saberes, o domínio dos conteúdos não é suficiente, sendo necessário também compreender como promover a aprendizagem dos estudantes de maneira integrada (Moraes, 2023).

Por fim, os saberes teórico-práticos acerca da prática social e educativa e a necessidade de transformação são fundamentais para os professores enquanto sujeitos da classe trabalhadora. Esses saberes expressam a consciência do papel dos professores como agentes de mudança, capazes de contribuir para transformações individuais e coletivas por meio do seu trabalho (Moraes, 2023).

Em síntese, os saberes docentes, sob a perspectiva da práxis, englobam os conhecimentos teórico-práticos sobre educação e pedagogia, os conhecimentos específicos da área ou componente curricular, o entendimento do currículo como processo integrado de ensino-aprendizagem, e a consciência do papel do professor na transformação social. Esses saberes são essenciais para uma prática educativa que promova uma educação emancipadora e que contribua para a formação integral dos estudantes.

A essa altura eu estou próximo de completar nove anos de experiência nessa parte de Educação Profissional. Eu considero que é uma experiência positiva pra mim, porque eu consigo juntar a minha experiência prática com a parte de teorias que são ensinadas aqui no Instituto Federal. Então, nesse sentido, eu considero que tem sido uma experiência frutífera. (P5, Questionário)

A partir da fala de P5, podemos analisar os seguintes saberes docentes:

1. Experiência Prática: P5 menciona ter quase nove anos de experiência na área de Educação Profissional. Essa experiência prática é valiosa, pois permite ao professor vivenciar situações reais de trabalho, lidar com desafios e desenvolver habilidades específicas relacionadas à área em que atua. A experiência prática contribui para o enriquecimento do ensino, uma vez que o professor pode trazer exemplos e casos reais para contextualizar os conteúdos ensinados;
2. Conhecimento Teórico: P5 destaca que consegue juntar sua experiência prática com as teorias ensinadas no Instituto Federal. Isso indica que o professor possui conhecimentos teóricos embasados, provavelmente adquiridos durante sua formação acadêmica e atualizados ao longo dos anos de experiência. O conhecimento teórico é fundamental para fornecer uma base sólida aos alunos, permitindo a compreensão dos conceitos, teorias e fundamentos relacionados à Educação Profissional;
3. Articulação entre Teoria e Prática: P5 menciona a habilidade de combinar sua experiência prática com a parte teórica ensinada no Instituto Federal. Essa capacidade de articular teoria e prática é um aspecto importante dos saberes docentes. Ao conectar os conhecimentos teóricos com as situações reais de trabalho, o professor facilita a compreensão dos alunos, mostra a aplicabilidade dos conceitos e estimula a reflexão crítica sobre a prática profissional;
4. Experiência Frutífera: P5 considera sua experiência na Educação Profissional como frutífera. Essa avaliação positiva sugere que o professor tenha desenvolvido habilidades, conquistado bons resultados com os alunos e encontrado satisfação pessoal e profissional em seu trabalho. Uma experiência frutífera pode ser reflexo da capacidade de engajar os alunos,

adaptar-se a diferentes contextos educacionais e buscar constantemente o aprimoramento profissional.

Essa análise da fala de P5 permite identificar a experiência prática, o conhecimento teórico, a articulação entre teoria e prática e a avaliação positiva da experiência como elementos relevantes para os saberes docentes desse professor na área de Educação Profissional: “Experiência como docente de Língua Portuguesa e Literatura, com a formação de alunos do curso técnico integrado em Informática e Mineração” (P6, Questionário).

A partir da fala de P6, podemos analisar os seguintes saberes docentes:

1. **Conhecimento Específico:** P6 menciona ter experiência como docente de Língua Portuguesa e Literatura. Isso indica que possui um conhecimento especializado nessas áreas, incluindo gramática, literatura, redação, análise textual e outros aspectos relacionados à língua portuguesa. Esse conhecimento específico é essencial para o ensino eficaz dessas disciplinas, permitindo ao professor transmitir os conteúdos de forma clara e precisa;
2. **Experiência na Formação de alunos do Curso Técnico Integrado em Informática e Mineração:** P6 também menciona ter experiência na formação de alunos do curso técnico integrado em Informática e Mineração. Essa experiência específica indica que o professor está familiarizado com as demandas e necessidades dos estudantes dessas áreas, bem como com os conhecimentos técnicos relacionados. Essa vivência permite ao professor adaptar os conteúdos e metodologias de ensino de acordo com as características dos alunos e as exigências desses cursos técnicos;
3. **Habilidades de Ensino:** embora a fala não mencione diretamente as habilidades de ensino de P6, é razoável supor que, como docente de Língua Portuguesa e Literatura, ele tenha desenvolvido habilidades pedagógicas para transmitir os conhecimentos de forma clara, estimulante e adequada ao público-alvo. Isso inclui habilidades de planejamento de aulas, comunicação eficaz, capacidade de avaliação e feedback, entre outras competências relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem;

4. Conhecimento Interdisciplinar: ao ministrar aulas para alunos do curso técnico integrado em Informática e Mineração, P6 pode ter desenvolvido conhecimentos interdisciplinares. Isso significa que ele pode estar familiarizado com conceitos, termos e aplicações dessas áreas técnicas, além de ser capaz de estabelecer conexões entre os conteúdos de Língua Portuguesa e Literatura e os conhecimentos técnicos específicos dos cursos técnicos em Informática e Mineração.

Com base na fala de P6, podemos identificar o conhecimento específico de Língua Portuguesa e Literatura, a experiência na formação de alunos de cursos técnicos, as habilidades de ensino e o possível conhecimento interdisciplinar como elementos relevantes para os saberes docentes desse professor. Esses saberes permitem ao professor oferecer uma educação de qualidade, contextualizada e relevante para os estudantes do curso técnico integrado em Informática e Mineração: “Sou técnico agropecuário e professor de escola técnica há alguns anos”. (P7, Questionário)

A partir da fala de P7, podemos relacionar os saberes docentes da seguinte forma:

1. Conhecimento Técnico: P7 menciona ser técnico agropecuário, o que indica que possui um conhecimento sólido na área específica da agropecuária. Esse conhecimento técnico é importante para o ensino de disciplinas relacionadas ao campo da agropecuária, permitindo ao professor fornecer informações precisas e atualizadas aos alunos;
2. Experiência como Professor: P7 menciona ser professor de escola técnica há alguns anos. Essa experiência como professor é relevante, pois ao longo dos anos de atuação, é provável que o P7 tenha desenvolvido habilidades pedagógicas, conhecido as demandas e necessidades dos alunos e adquirido uma compreensão mais profunda sobre o processo de ensino e aprendizagem;
3. Articulação entre teoria e prática: Ao ser técnico agropecuário e professor de escola técnica, P7 provavelmente possui a habilidade de articular teoria e prática em seu ensino. A experiência prática na área da agropecuária permite ao professor trazer exemplos reais, aplicar conhecimentos em

situações concretas e facilitar a compreensão dos alunos, conectando os conceitos teóricos com a prática profissional;

4. Atualização profissional: Embora a fala não mencione diretamente a atualização profissional de P7, é importante ressaltar que, no contexto da educação técnica, é fundamental que os professores se mantenham atualizados em relação às novas tecnologias, metodologias e avanços na área de atuação. Essa atualização é essencial para fornecer um ensino de qualidade e preparar os alunos para o mundo do trabalho.

É importante ressaltar que essa análise é baseada na fala específica de P7 e pode ser complementada por outras informações e observações sobre seus saberes docentes. No entanto, a partir dessa fala, podemos identificar o conhecimento técnico, a experiência como professor, a articulação entre teoria e prática e a possível necessidade de atualização profissional como elementos relevantes para os saberes docentes de P7 na área da agropecuária em uma escola técnica: “Atualmente tenho 7 anos de Educação Profissional. Me considero apto e seguro nessa área”. (P8, Questionário)

A fala apresentada por P8 indica que a pessoa possui uma experiência de 7 anos na área de Educação Profissional e se considera apta e segura nesse campo. Vamos analisar os saberes docentes a partir das declarações de P8:

1. Experiência Prática: com 7 anos de atuação na Educação Profissional, é razoável supor que P8 tenha adquirido conhecimentos práticos relevantes nessa área. A experiência prática contribui para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, compreensão das necessidades dos alunos e o aprimoramento das estratégias de ensino;
2. Conhecimento Teórico: embora a fala não mencione diretamente o conhecimento teórico de P8, é provável que sua experiência de 7 anos na Educação Profissional tenha sido acompanhada de estudos e atualizações em sua área de atuação. O conhecimento teórico é fundamental para embasar as práticas pedagógicas, compreender os fundamentos teóricos da área de Educação Profissional e estar atualizado em relação às tendências e avanços nesse campo;

3. Autoconfiança: P8 expressa confiança em sua própria capacidade e segurança na área de Educação Profissional. A autoconfiança é importante para o trabalho docente, pois influencia a postura do professor em sala de aula, sua capacidade de lidar com desafios e a segurança em transmitir conhecimentos aos alunos;
4. Reflexão sobre a prática: Embora a fala não mencione diretamente a reflexão sobre a prática, é possível inferir que, ao se considerar apto e seguro na área, P8 tenha realizado uma avaliação de sua própria prática docente ao longo dos 7 anos de experiência. A reflexão sobre a prática é um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional contínuo, permitindo ao docente identificar pontos fortes, áreas de melhoria e buscar estratégias de aprimoramento.

Com base na fala apresentada, é possível identificar a experiência prática, o conhecimento teórico, a autoconfiança e a possível reflexão sobre a prática como elementos relevantes para os saberes docentes de P8 na área de Educação Profissional: “Fui aluno do curso técnico (Técnico agrícola pela EAJ/UFRN) e desde que entrei no IF leciono em turmas de cursos técnicos”. (P9, Questionário)

A partir da fala de P9, podemos analisar os seguintes saberes docentes:

1. Experiência como aluno de Curso Técnico: P9 menciona ter sido aluno do curso técnico de Técnico Agrícola pela EAJ/UFRN. Essa experiência como aluno de um curso técnico pode trazer benefícios para o seu trabalho como professor. Ele provavelmente possui uma compreensão profunda dos desafios enfrentados pelos estudantes, conhece as demandas e as características do ambiente de ensino técnico, e pode se identificar com os alunos, criando uma relação de empatia e entendimento;
2. Conhecimento Técnico Específico: Como ex-aluno de um curso técnico de Técnico Agrícola, P9 deve ter adquirido um conhecimento sólido em sua área de especialização. Esse conhecimento técnico específico é crucial para o ensino em cursos técnicos, pois permite ao professor fornecer informações atualizadas, exemplos práticos e orientações precisas aos alunos. Além disso, a experiência prática adquirida durante o curso técnico pode ser valiosa para enriquecer as aulas com exemplos reais e estudos de caso;

3. Conexão entre Experiência Prática na Docência: P9 menciona que, desde que entrou no Instituto Federal (IF), leciona em turmas de cursos técnicos. Essa experiência de ensino em cursos técnicos pode permitir que P9 conecte sua experiência prática adquirida como aluno de curso técnico com o processo de ensino. Essa conexão entre a experiência prática e a docência é valiosa, pois o professor pode trazer exemplos concretos, relacionar os conteúdos teóricos com a realidade profissional e facilitar a compreensão e aplicação dos conhecimentos pelos alunos;
4. Aprendizado Contínuo: embora a fala não mencione diretamente, é importante ressaltar que P9 provavelmente busca o aprendizado contínuo para aprimorar seus saberes docentes. O ambiente de ensino técnico está em constante evolução, com avanços tecnológicos e novas demandas profissionais. Portanto, é essencial que o professor se mantenha atualizado, participe de capacitações, workshops e atividades de desenvolvimento profissional para garantir que seus conhecimentos e habilidades estejam alinhados com as necessidades dos alunos.

Com base na fala de P9, podemos identificar a experiência como ex-aluno de Curso Técnico, o conhecimento técnico específico, a conexão entre a experiência prática e a docência, e o possível compromisso com o aprendizado contínuo como elementos relevantes para os saberes docentes desse professor em cursos técnicos. Esses saberes contribuem para uma prática educativa mais sólida e contextualizada, permitindo ao professor atender às demandas específicas dos estudantes em cursos técnicos.

De acordo com Machado (2008), o professor da Educação Profissional enfrenta desafios decorrentes das transformações no mundo do trabalho. Ensinar de maneira metódica e pragmática já não é suficiente. É necessário considerar as inovações tecnológicas, a crescente demanda por qualidade na produção e nos serviços, bem como questões éticas e de sustentabilidade. Machado (2008) sugere que é preciso articular atividades teóricas e práticas para promover a máxima proximidade entre o processo de ensino-aprendizagem e o contexto das relações de trabalho. Isso pode ser alcançado por meio de estágios, nos quais o professor aprimora seu conhecimento docente e desenvolve habilidades técnicas e tecnológicas.

Machado (2008) também ressalta que as opções de formação docente para a Educação Profissional e tecnológica ainda são limitadas, não atendendo à demanda crescente da profissão. Os cursos disponíveis são principalmente pós-graduações, formação a distância e formação em serviço. A existência de licenciaturas específicas para esse campo ainda é reduzida.

Tardif (2014) aborda a experiência do trabalho docente, destacando que é um espaço onde o professor aplica saberes, refletindo, retomando, reproduzindo e reiterando o que sabe para produzir sua prática profissional. Essa experiência é contínua e ocorre no dia a dia, em um processo consciente de ação-reflexão-ação. Tardif (2014) também menciona a desvalorização do professor como produtor de saber, sendo muitas vezes visto apenas como transmissor de conhecimento. Segundo o autor, os professores não são reconhecidos como produtores de saberes que poderiam legitimar sua função e validar sua prática. Essa desvalorização se manifesta na exclusão dos professores das escolhas curriculares determinadas pelas legislações. Tardif (2014) propõe que a mudança ocorra por meio da pesquisa e da formação continuada, permitindo que os professores se tornem críticos, reflexivos e pesquisadores de sua prática educativa, indo além da mera reprodução de conhecimentos e reconhecendo-os como produtores de conhecimento próprio.

Dessa forma, os saberes docentes envolvem não apenas a aquisição de conhecimentos específicos e a capacidade de articular teoria e prática, mas também a reflexão crítica sobre a própria prática e a busca constante pelo desenvolvimento profissional. Além disso, é fundamental que os professores sejam valorizados como produtores de conhecimento e tenham autonomia para contribuir nas decisões curriculares e pedagógicas.

5.4 SOBRE OS ASPECTOS RELEVANTES DO CURSO DE INFORMÁTICA DO IF PARELHAS

De acordo com Cardoso (2013), as práticas docentes em cursos de informática consistem em estratégias e abordagens utilizadas pelos professores para aprimorar o processo de ensino no curso técnico em informática. Essas práticas visam contribuir para a melhoria da educação oferecida, levando em consideração as características e necessidades dos alunos. Para a autora, é fundamental que os docentes compreendam as diferentes formas de aprendizagem dos alunos, a importância do

trabalho em equipe, os processos de ensino e aprendizagem, o aprimoramento da prática docente, a diversidade de práticas para promover a valorização da pluralidade no ambiente escolar, é necessário refletir sobre o trabalho docente e respeitar a diversidade cultural, social e de conhecimentos. Isso requer um melhor preparo para a docência, que envolve uma formação teórica consistente e a capacidade de refletir sobre as práticas pedagógicas.

Ainda de acordo com Cardoso (2013), as práticas docentes desejáveis em cursos técnicos não diferem das práticas em outros níveis educacionais. Além da formação específica na área de atuação, os professores devem dominar técnicas didáticas, desenvolver atividades voltadas para o mundo real e o ambiente de trabalho, estimular o espírito de competitividade e promover o trabalho em equipe. Portanto, a formação docente deve ser direcionada para desenvolver nos alunos a busca pelo conhecimento, o pensamento crítico e a capacidade de encontrar soluções que atendam às demandas do mundo do trabalho. Para isso, é essencial que a prática docente seja orientada por práticas que promovam o desenvolvimento dos alunos.

É necessário direcionar a formação continuada dos docentes do Curso Técnico em Informática, visando aprimorar as práticas docentes e atender às competências estabelecidas pela instituição. A formação continuada é essencial para melhorar as práticas docentes, preparar os alunos para o mundo do trabalho e garantir a qualidade da formação recebida.

Para Cardoso (2013), as práticas docentes em cursos de informática devem ser orientadas para proporcionar um ensino de qualidade, alinhado às necessidades dos alunos e às demandas do mundo do trabalho. Isso requer uma formação contínua dos professores, que os capacite a utilizar recursos tecnológicos, promover a diversidade de práticas de ensino, adotar métodos avaliativos adequados e estabelecer uma relação próxima com o mundo do trabalho. Essas práticas têm o potencial de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, preparando os alunos para os desafios da área de informática e contribuindo para o seu desenvolvimento profissional.

De acordo com Bezerra Junior *et. al.* (2014), as práticas docentes em informática enfrentam diversos desafios, como a elaboração do plano de ensino, a avaliação dos alunos e a habilidade de se expressar em público. No entanto, esses desafios poderiam ter sido superados se os professores tivessem cursado disciplinas de Didática durante sua formação ou adquirido experiências como estagiários em

escolas. Com o tempo, é observado que esses professores conseguem aprimorar sua prática pedagógica e lidar de forma mais eficaz com tais desafios.

Ainda para Bezerra Junior *et. al.* (2014), nesse contexto, é crucial destacar a importância da criação e manutenção de cursos de licenciatura em computação, assim como programas de iniciação à docência, que visam incentivar a formação de professores em nível superior na área específica da computação para atuarem na educação. Essas iniciativas são fundamentais para proporcionar aos futuros docentes as habilidades e conhecimentos necessários para enfrentar os desafios específicos da prática docente em informática, garantindo uma formação sólida e preparando-os para atender às demandas do ensino nessa área.

Para Cabral *et. al.* (2019), a formação e prática de professores para cursos de informática enfrentam diversos desafios e lacunas. Há uma carência de profissionais licenciados nas áreas básicas, o que reflete diretamente na falta de docentes qualificados para o ensino técnico. Além disso, existe uma permissividade legislativa em relação ao exercício da profissão sem a devida formação inicial licenciada, o que gera problemas e dificuldades na qualidade do ensino.

A construção da identidade do docente de informática é fundamental para fortalecer a profissão e consolidar o campo de conhecimento necessário para o ensino técnico. É importante estabelecer currículos que articulem a licenciatura em computação com o ensino profissional e técnico, garantindo uma formação sólida e coerente com as necessidades da área (Cabral, *et. al.*, 2019).

A falta de currículos e estratégias metodológicas específicas para o ensino dos saberes técnicos da informática é outro desafio a ser enfrentado. Apesar do reconhecimento da importância do pensamento computacional, por exemplo, ainda há dificuldades em sua inclusão nas políticas educacionais (Cabral, *et. al.*, 2019).

A formação de professores para a área técnica de computação/informática ainda está em processo de consolidação. A falta de material de apoio e a escassez de pesquisas acadêmicas nessa área são evidências dessa necessidade de fortalecimento. É preciso superar a discrepância entre o discurso da importância da informática e a falta de políticas efetivas para a formação de professores qualificados nessa área.

A formação e prática de professores para cursos de informática demandam esforços na construção de identidade docente, na criação de currículos adequados, na superação das lacunas existentes e na valorização da importância da área

tecnológica no contexto educacional. É necessário um trabalho conjunto entre instituições de ensino, políticas públicas e pesquisadores para fortalecer a formação docente nesse campo e garantir um ensino de qualidade (Cabral, *et. al*, 2019).

Os professores participantes da pesquisa destacaram diversos aspectos que fazem o Curso Técnico de Informática de nível médio um diferencial:

Eu acho que para atuar na área de informática, o que eu acho que é relevante, que deveria ser levado para qualquer área, é você ter experiência prática sobre aquilo que você está ensinando. Eu acho que um dos grandes problemas que o Instituto Federal tem, e eu acho que as universidades também têm em alguma medida, não só nos cursos de informática, mas em qualquer curso. É porque muitas pessoas saem da academia para academia, porque elas começam a lecionar sem nunca terem tido a oportunidade de aplicar os conceitos do que você está ensinando. Então eu acho que o que é mais relevante para a questão de atuação, em particular, pelo menos na área de informática, é que você tenha algum nível de experiência prática certa, alguma validação prática da disciplina que você está ensinando. (P4, Questionário)

A fala de P4 destaca a importância da experiência prática para os professores que atuam na área de informática, e ressalta que essa experiência é relevante não apenas nesse campo específico, mas também em qualquer área de ensino. O professor enfatiza que muitas vezes as pessoas começam a lecionar sem nunca terem tido a oportunidade de aplicar os conceitos que estão ensinando, o que pode ser um problema tanto nos Institutos Federais quanto nas universidades.

Essa perspectiva aponta para a necessidade de os professores possuírem um nível de experiência prática e validação prática da disciplina que estão ensinando. Isso implica que os docentes devem ter vivenciado situações reais relacionadas à área de informática, aplicando os conceitos e técnicas que estão ensinando, para que possam trazer exemplos concretos e transmitir conhecimentos embasados em experiências vividas. Essa experiência prática também permite que os professores tenham uma compreensão mais profunda das necessidades e desafios enfrentados pelos profissionais da área de informática, o que contribui para tornar o ensino mais relevante e contextualizado.

Essa análise destaca a importância de os professores de informática possuírem uma base sólida de experiência prática, que vai além do conhecimento teórico. A capacidade de aplicar os conceitos e técnicas em situações reais permite aos professores transmitir um conhecimento mais completo e fornecer aos alunos uma

visão mais abrangente da área em que estão sendo formados. Além disso, a experiência prática proporciona aos professores uma credibilidade maior diante dos alunos, uma vez que eles podem demonstrar como o conhecimento teórico se aplica na prática profissional.

Portanto, a análise da fala de P4 destaca a importância da experiência prática para os professores de informática, enfatizando a necessidade de validação prática das disciplinas ensinadas. Isso contribui para a formação de profissionais mais preparados e para um ensino mais efetivo e relevante para os estudantes.

Acho que a informática tem muito a colaborar. Em toda essa área, na educação e na saúde. Também, não é? Que a informática colabora em todas as áreas e agora, especificamente na área de língua estrangeira. Tem também muita coisa muito boa, muito aplicativo, muita. (P5, Questionário)

A fala de P5 destaca a importância do Curso de Informática em diversas áreas, como educação, saúde e língua estrangeira. O professor reconhece que a informática tem muito a colaborar e traz benefícios significativos para esses campos.

Na área da educação, a informática desempenha um papel fundamental, pois oferece recursos e ferramentas tecnológicas que podem enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Através do uso de aplicativos, softwares educativos e recursos interativos, os professores podem tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes, estimulando o interesse dos alunos e facilitando a compreensão dos conteúdos. Além disso, a informática possibilita o acesso a uma ampla gama de recursos educacionais disponíveis online, fornecendo materiais de estudo adicionais e oportunidades de pesquisa.

Na área da saúde, a informática desempenha um papel importante na gestão de informações e no aprimoramento dos processos clínicos. Os avanços tecnológicos permitiram o desenvolvimento de sistemas de registro eletrônico de saúde, que facilitam o armazenamento, a organização e o compartilhamento de dados de pacientes, promovendo uma maior eficiência e precisão no atendimento médico. Além disso, a informática é utilizada no desenvolvimento de ferramentas de diagnóstico, simulações médicas e pesquisas científicas, contribuindo para a melhoria dos cuidados de saúde e o avanço da medicina.

No contexto específico da língua estrangeira, a informática oferece uma série de recursos e aplicativos que auxiliam no aprendizado e na prática da língua. Através de programas de aprendizagem interativa, plataformas online e aplicativos para prática de conversação, os estudantes têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades linguísticas de forma mais dinâmica e autônoma. Além disso, a informática possibilita a conexão com falantes nativos da língua, proporcionando experiências de imersão cultural e oportunidades de comunicação global.

Essa análise destaca a importância do Curso de Informática, pois ele contribui para o avanço e aperfeiçoamento de diversas áreas, como educação, saúde e línguas estrangeiras. A informática oferece recursos e ferramentas que ampliam as possibilidades de ensino, promovem a eficiência na gestão de informações e possibilitam a prática e o aprimoramento de habilidades específicas. Portanto, o Curso de Informática desempenha um papel relevante na formação de profissionais capacitados e atualizados, preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pela era digital: “A oportunidade do contato com as ferramentas operantes da informática e manutenção das máquinas” (P7, Questionário).

A fala de P7 destaca a importância do Curso de Informática ao oferecer a oportunidade de contato com as ferramentas operantes da informática e a manutenção de máquinas. Essa ênfase ressalta dois aspectos cruciais do curso: a familiarização com as ferramentas e tecnologias utilizadas na área da informática e a capacidade de realizar a manutenção das máquinas.

No que diz respeito ao contato com as ferramentas operantes da informática, o Curso de Informática desempenha um papel fundamental ao fornecer aos estudantes o conhecimento e as habilidades necessárias para utilizar efetivamente os recursos tecnológicos disponíveis. Isso inclui o domínio de *softwares*, sistemas operacionais, aplicativos e outras ferramentas utilizadas na área. Através desse contato, os alunos adquirem competências que são essenciais em um mundo cada vez mais digitalizado, possibilitando a sua participação ativa na sociedade e no mundo do trabalho.

Além disso, a manutenção das máquinas é outra área crucial abordada no Curso de Informática. O conhecimento sobre a manutenção de computadores e dispositivos é importante para garantir o bom funcionamento e a eficiência dos equipamentos. Os profissionais com habilidades nessa área podem solucionar problemas técnicos, realizar reparos e garantir a segurança dos sistemas e dados.

Isso é especialmente relevante em um contexto em que a informática é amplamente utilizada em diferentes setores, exigindo profissionais capazes de lidar com questões de *hardware* e *software*.

Portanto, a análise da fala de P7 ressalta a importância do Curso de Informática ao proporcionar o contato com as ferramentas operantes da área e a habilidade de realizar a manutenção das máquinas. Esses conhecimentos e competências são fundamentais para os estudantes desenvolverem uma base sólida de habilidades técnicas e práticas, permitindo-lhes aproveitar as oportunidades oferecidas pela área da informática e atender às demandas do mundo do trabalho cada vez mais digital: “A área de programação e Internet” (P8, Questionário).

A fala de P8 destaca a importância do Curso de Informática, mais especificamente na área de programação e Internet. Essa ênfase ressalta a relevância desses dois aspectos específicos dentro do campo da informática.

A área de programação é fundamental no Curso de Informática, pois oferece aos estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades em linguagens de programação, algoritmos e lógica de programação. A programação é essencial para a criação de software, aplicativos e sistemas, permitindo aos profissionais da área desenvolverem soluções personalizadas para diferentes necessidades. Com a crescente demanda por profissionais de programação, o Curso de Informática desempenha um papel fundamental na formação de desenvolvedores competentes e atualizados.

Além disso, a Internet é uma área de extrema importância no contexto atual. O Curso de Informática oferece aos estudantes conhecimentos e habilidades relacionadas à infraestrutura da Internet, protocolos de comunicação, desenvolvimento web e segurança online. A Internet desempenha um papel central na comunicação, no acesso à informação, nos negócios e nas interações sociais. Portanto, é essencial que os profissionais da área de informática estejam preparados para lidar com os desafios e aproveitar as oportunidades proporcionadas pela Internet.

A análise da fala de P8 ressalta a importância do Curso de Informática, especialmente na área de programação e Internet. Essas áreas são essenciais na formação de profissionais qualificados, capazes de desenvolver soluções inovadoras, lidar com desafios tecnológicos e aproveitar as possibilidades oferecidas pela era digital. Com o avanço contínuo da tecnologia, o conhecimento nessas áreas se torna cada vez mais valorizado no mundo do trabalho, tornando o Curso de Informática uma

escolha estratégica para aqueles interessados em seguir carreira nesse campo: “A formação técnica no que diz respeito não só a “manutenção”, mas também a programação (que é um campo muito atrativo no mundo do trabalho)” (P9, Questionário).

A fala de P9 destaca a importância do Curso de Informática, enfatizando a formação técnica que abrange não apenas a manutenção, mas também a programação. Essa perspectiva ressalta a relevância de desenvolver competências nessas duas áreas específicas dentro do campo da informática.

A formação técnica em manutenção é fundamental no Curso de Informática, pois capacita os estudantes a lidarem com a manutenção e reparo de computadores, dispositivos e sistemas. Essas habilidades são essenciais para garantir o bom funcionamento e a eficiência dos equipamentos, bem como para solucionar problemas técnicos que possam surgir. A demanda por profissionais capacitados em manutenção de informática é alta, uma vez que empresas e organizações dependem cada vez mais de computadores e sistemas operacionais confiáveis.

Além disso, a formação técnica em programação é uma área muito atrativa no mundo do trabalho atual. A programação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de *software*, aplicativos e sistemas, oferecendo oportunidades para profissionais criarem soluções personalizadas e inovadoras. A demanda por programadores é alta em diversos setores, incluindo tecnologia da informação, desenvolvimento *web*, inteligência artificial e análise de dados. Portanto, o conhecimento e as habilidades em programação são altamente valorizados e podem abrir portas para oportunidades de carreira promissoras.

A análise da fala de P9 ressalta a importância do Curso de Informática, especialmente no que se refere à formação técnica em manutenção e programação. Essas áreas são cruciais para a formação de profissionais qualificados e versáteis, capazes de lidar com os desafios técnicos e aproveitar as oportunidades oferecidas pelo mundo do trabalho. Com a contínua evolução da tecnologia, a formação técnica em informática se torna cada vez mais relevante, fornecendo aos alunos as habilidades e conhecimentos necessários para se destacarem em um campo dinâmico e em constante mudança.

O curso técnico em Informática é relevante para os docentes, pois permite o uso, a influência e a apropriação da informática no contexto educacional. Isso não se limita apenas à atividade de ensino, mas também afeta a pesquisa contínua dos

professores, transformando as metodologias pedagógicas por meio de abordagens modernas e atualizadas.

A identidade profissional do docente é formada em um contexto de socialização e evolui ao longo do tempo. Essa identidade não é apenas individual, mas também possui uma dimensão coletiva que é consolidada por meio das interações com outros professores. É nesse processo de interação com os pares e na troca de saberes produzidos coletivamente que os saberes experienciais adquirem objetividade. As certezas subjetivas são sistematizadas em um discurso da experiência, capaz de informar e formar outros docentes, além de fornecer respostas para os problemas enfrentados na prática profissional.

No entanto, a formação docente na Educação Profissional e Tecnológica ainda é limitada, não conseguindo atender completamente à demanda da profissão. A formação muitas vezes se restringe a cursos de pós-graduação, formação a distância e formação em serviço. A falta de espaço para reflexão, diálogo e troca de saberes e práticas afasta os professores da produção de conhecimento. É necessário que a formação docente promova a articulação entre teoria e prática, consolidando os saberes técnicos específicos de cada área, os saberes didáticos e o saber da pesquisa.

Os saberes docentes são construídos a partir da trajetória de vida do professor, suas experiências profissionais e sua relação com os alunos e demais atores escolares. A formação inicial dos professores, muitas vezes, não é capaz de captar as condições presentes na prática social de educar, o que dificulta a gestação de uma nova identidade profissional. A formação continuada, por sua vez, deve promover novas práticas por meio de situações reflexivas e discussões sobre as possibilidades de intervenção na realidade e o diálogo com novas teorias.

É importante ressaltar que o problema, muitas vezes, não está na formação dos professores, mas nas condições de trabalho dentro das instituições. A prática docente é influenciada pelo projeto pedagógico, pelo plano de curso e pelas legislações educacionais, exigindo uma intervenção educativa que vá além das técnicas e estratégias de ensino. A finalidade do trabalho docente está na articulação dos saberes docentes com as expectativas de aprendizagem dos alunos, por meio de estratégias diversificadas de ensino e aprendizagem.

Para a construção da identidade profissional, é fundamental que o professor mobilize conhecimentos da teoria da educação e da didática para compreender o

ensino como uma realidade social. A partir desses conhecimentos, ele pode investigar sua própria prática e construir seus saberes-fazer docentes, em um processo contínuo de construção de sua identidade como professor. A natureza do trabalho docente envolve refletir sobre o sentido do trabalho, a intencionalidade da ação educativa e a formação do ser humano. Para isso, é necessário ter conhecimentos das ciências da educação e da pedagogia, conectados à prática pedagógica, a fim de analisar, compreender e criar procedimentos de ensino que garantam a aprendizagem escolar como uma atividade intencional e sistematizada.

A identidade profissional do docente é construída a partir de uma variedade de representações e saberes adquiridos ao longo da formação, das interações sociais e das experiências vivenciadas. Essa identidade é influenciada por condições históricas, políticas e sociais, que moldam a postura crítica e reflexiva do professor em suas dimensões pessoais, instrumentais, práticas e profissionais.

Os saberes docentes podem ser divididos em diferentes categorias, como o saber da experiência, oriundo das vivências do professor como aluno e nas experiências sociais; os saberes experienciais, construídos no cotidiano docente por meio da reflexão sobre a prática, mediados por colegas de trabalho e textos produzidos por outros educadores. Esses saberes não se restringem apenas à formação inicial, mas são construídos ao longo da trajetória profissional, por meio de vivências, formações, trocas entre profissionais e pesquisas.

Portanto, é necessário repensar a formação docente, buscando promover a articulação entre teoria e prática, o diálogo entre os professores, a reflexão sobre a própria prática e a interlocução com diferentes teorias. A formação continuada deve ir além de cursos de suplência ou atualização de conteúdos, proporcionando situações reflexivas que permitam a modificação da prática docente e o desenvolvimento de novas práticas, alinhadas às novas possibilidades de intervenção na realidade.

A valorização do trabalho docente também é fundamental, garantindo condições adequadas de trabalho, reconhecimento da importância dos professores como produtores de conhecimento e possibilitando sua participação nas escolhas curriculares e pedagógicas. Somente assim será possível fortalecer a identidade profissional docente, estimular a reflexão sobre a prática e promover uma educação de qualidade, que vá além da mera reprodução de saberes, mas que seja capaz de formar cidadãos críticos, reflexivos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo indicam que há a necessidade de desenvolver ações institucionais no âmbito do IFRN, *Campus Parelhas*, que sejam estruturantes para a formação docente, abordando as concepções filosóficas, epistemológicas, ontológicas, gnosiológicas e axiológicas da Educação Profissional. Além disso, evidenciamos que a formação docente é essencial para a qualidade da prática pedagógica dos professores, algo de extrema relevância para o fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica como um campo de conhecimento e prática pedagógica de alta relevância para o desenvolvimento humano.

Por fim, a motivação pessoal do autor, que inclui a conclusão do Mestrado em Educação Profissional, representou um marco significativo em minha formação e no aprofundamento do meu conhecimento sobre questões educacionais, em particular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Com uma formação diversificada que abrange licenciaturas, especializações e experiência profissional nas áreas de Ciências, Biologia, Tecnologias Educacionais e gestão educacional, adquiri bases para analisar e contribuir para o campo da Educação Profissional.

A pesquisa realizada durante o mestrado permitiu-me aprofundar o entendimento sobre a formação docente e as práticas pedagógicas no contexto da Educação Profissional. O estudo sobre o perfil dos professores no curso Técnico de Nível Médio em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - *Campus Parelhas*, como mencionado anteriormente, é parte integrante desse processo de investigação.

Minha motivação contínua para essa pesquisa reside na crença de que a Educação Profissional desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano, e que a formação e a qualidade dos professores desempenham um papel crucial nesse processo. Além disso, minha experiência como coordenador e articulador de políticas de combate às desigualdades sociais e garantia dos direitos das crianças e adolescentes pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) me sensibilizou ainda mais para a importância de uma educação inclusiva e de qualidade.

Portanto, mesmo após a conclusão do mestrado, minha motivação pessoal continua sendo contribuir com os debates da Educação Profissional e Tecnológica, compartilhando os conhecimentos adquiridos e promovendo o desenvolvimento de

práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos estudantes e impulsionem diálogos sobre uma formação mais crítica e emancipadora.

É evidente a necessidade de relacionar os pressupostos de formação com os princípios da Educação Profissional, considerando aspectos críticos e humanísticos que desenvolvam competências necessárias às demandas do mundo de trabalho. Observa-se também a importância de uma formação específica na área da Educação Profissional, uma vez que docentes que não possuem essa formação específica podem enfrentar desafios na aplicação de conhecimentos, habilidades e competências necessários nesse contexto. A formação docente deve contemplar as particularidades da Educação Profissional, fornecendo subsídios teóricos e práticos relevantes para a prática pedagógica nesse campo.

Outro aspecto crucial é a defesa de um projeto de formação de professores que esteja comprometido com uma educação emancipadora. Isso implica em superar uma visão gerencialista da educação e assegurar que a formação seja um direito de todos, possibilitando uma compreensão crítica da sociedade e desenvolvendo uma práxis revolucionária. Os docentes devem procurar romper com estruturas pré-estabelecidas, teorizar sobre novas práticas e priorizar uma formação teórica sólida que propicie uma atuação reflexiva e transformadora.

A formação adequada em informática permite aos professores adquirirem o conhecimento necessário para utilizar efetivamente as ferramentas tecnológicas e lidar com a manutenção dos equipamentos. Essa formação é essencial para que os professores possam integrar as tecnologias de forma significativa em sua prática pedagógica, promovendo o engajamento dos alunos e enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem.

A formação dos professores nos campos específicos da programação e do Curso de Informática é crucial para que possam partilhar conhecimentos atualizados e relevantes aos alunos. A formação em programação e Internet capacita os professores a desenvolverem habilidades essenciais na área, como a criação de software, aplicativos e sistemas, bem como a compreensão dos protocolos de comunicação e o desenvolvimento de soluções web. Essa formação especializada possibilita que os professores acompanhem as demandas do mundo de trabalho e preparem os alunos para as exigências da área de informática.

Portanto, a relação entre formação e prática docente no contexto do Curso de Informática é crucial para o desenvolvimento de professores que respondem a

expectativas pedagógicas do curso e da instituição. A formação adequada proporciona aos professores as habilidades técnicas e pedagógicas necessárias para promover um ensino de qualidade, adquirindo experiência e aprimorando suas estratégias de ensino. Essa interação entre formação e prática contribui para a formação de profissionais capacitados, capazes de enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pelo campo da informática.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2016.

ARAUJO, A. C; SILVA, C. N. N. da. (org.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.

ARAUJO, K. F. **Mosaico Inclusivo**: uma plataforma colaborativa para troca de experiências entre docentes que atuam no ensino profissionalizante com alunos PcDs, 2017 94 f. Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologia Industrial – GETEC.

ARAUJO, R. M. L. **Formação de professores para a Educação Profissional e tecnológica e a necessária atitude docente integradora**. In: DALBEN, A. *et al* (Org.). Coleção Didática e Prática de Ensino: Convergências e Tensões no Campo da Formação e do Trabalho Docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 479-496.

ARAUJO, R. M. de L; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista educação em questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012**. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 466/12. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. [Internet]. **Diário Oficial da União**: 12 dez. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510/16**. Trata da ética na pesquisa na área de ciências humanas e sociais: conquista dos pesquisadores [Internet]. Abril de 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. **Formação de professores para Educação Profissional e tecnológica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2008. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 8). Disponível em: <http://www.oei.es/pdfs/formacion_profesores_educacion_profesional_inep.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF: Presidência da República, 2017 <http://www.planalto.gov.br/ccivilb03/bAto2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> . Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Ministério da Educação, 1996. Disponível em: "<http://www.planalto.gov.br/ccivilb03/LEIS/L9394.htm> Acesso em: 10 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. **Portaria nº 080, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Diário Oficial da União, DF, 11 jan. 1999, Seção I, p. 14. Disponível em: [Portaria CAPES nº 80 de 16/12/1998 \(normasbrasil.com.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivilb03/Portaria/1998/16/16121998.htm). Acesso em: 17 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sinopse estatística da Educação Básica 2013**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses--estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_bdocman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&categorybslug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 18 jul 2021.

BRASIL. **Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016**, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html . Acesso em 08 de nov. 2021.

BEZERRA JUNIOR, Elias Vidal; LOPES, Kênya Maria Vieira; BALDUÍNO, Ângelo Ricardo; SOUSA, José Miranda de. **O DESAFIO DA PRÁTICA DOCENTE SEM A FORMAÇÃO DE LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO**. Jornada de Iniciação Científica IFTO, 2014.

CABRAL, Gabriela de Medeiros et al. Formação de professores para o ensino técnico em Informática: breves considerações. **Rev. Sítio Novo Palmas**, v. 4, n. 1, p. 99-111, jan./mar. 2019. e-ISSN: 2594-7036.

CARDOSO, Patricia Capitani. **Práticas docentes para o curso técnico em informática das escolas e faculdades QI: um olhar discente**. 2013. Dissertação de mestrado apresentada para a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle - UNILASALLE, como exigência para a obtenção do título de Mestra em Educação.

CARVALHO, Maria Andresiele Andrade; MOURA, Diego Luz. A entrada na carreira docente: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280022, 2023.

CARVALHO, O. F. de; SOUZA, F. H. de M. Formação do docente da Educação Profissional e tecnológica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

CARVALHO GUEDES, I. A.; SANCHEZ, L. B. A formação docente para a Educação Profissional técnica e sua influência na atuação dos professores do instituto federal do amapá – *campus* macapá: um estudo de caso. **Holos**, v. 7, p. 238-252, dez. 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6093>. Acesso em: 10 fev. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2017.6093>.

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

CIAVATTA, M. **Formação de professores para a Educação Profissional e tecnológica**: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. *Educação Superior em debate*, v.8, set. 2008. Brasília: Inep.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

CIAVATTA, M. **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. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 83 – 105.

CIAVATTA, M. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento**: a historicidade da Educação Profissional. ~~4ª Edição~~ — 1 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

CIAVATTA, M. Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014.

CIRÍACO, K. T.; COSTA, M. M. Da formação inicial ao ingresso na carreira docente. **Revista Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 8, n. 1, 2016.

COSTA, M. A. **Políticas de formação de professores para a Educação Profissional**: realidade ou utopia. 1. ed.– Curitiba–PR, 2016.

CUNHA, M. I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e Pesquisa**, 39(3), 609-626.

DOS SANTOS SILVA, L. A; NUNES, M. A. S. N. Mapeamento sistemático dos artigos do estado da arte sobre experimentos com pensamento computacional no

ensino básico. In: **Anais do XXXII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. SBC, 2021. p. 976-988.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. *In*: LIBÂNEO, C; ALVES, N (Org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

FELÍCIO, H. **Da formação inicial ao ingresso na carreira docente: um diálogo luso-brasileiro**. Periódico Horizontes – USF, Itatiba, SP, Brasil. 2021.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. *In*: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G; ARAUJO, R. M. de Lima. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. *In*: FRIGOTTO, G. (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, C; RAMOS, K. Docência universitária: análise de uma experiência de formação na universidade do Porto. *In*: CUNHA, M. I. da (org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papyrus, 2007, p. 27-42.

LEONE, . M.; LEITE, . U. F. O início da carreira docente: implicações à formação inicial de professores. **REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA**, [S. l.], v. 3, n. 6, p. 236–259, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/195>. Acesso em: 22 maio. 2023.

MACHADO, L. R. de S. **Formação de professores para a EPT: perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. *In*: Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Formação de professores para EPT: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. 67-82.

MACHADO, L. R. S. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a Educação Profissional**. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, jun. 2008 - . Brasília: MEC, SETEC, 2008.p. 8-22.

MACHADO, L. Ensino médio e técnico com currículos: proposta de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*: ensino médio integrado à educação

profissional. Ministério da Educação. Programa Salto para o Futuro. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Boletim 07. Maio/Junho, 2006.

MALDANER, J. J. A formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica: breve caracterização do debate. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 13, p. 182-195, dez. 2017. ISSN 2447-1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5811>. Acesso em: 28 out. 2021.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MEDEIROS NETA, O. M. A configuração do campo da Educação Profissional no Brasil. **Holos**, [S.l.], v. 6, p. 50-55, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4947>. Acesso em: 10 fev. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2016.4947>.

MENESES FILHO, A.; COSTA, M. A. **Formação de professores para a Educação Profissional e tecnológica: o olhar da legislação (1917– 2017)**. IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional – A Produção do Conhecimento em Educação Profissional. 2017. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo3/E3A3.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

MOURA, D. H. **A formação docente para uma Educação Profissional e tecnológica socialmente produtiva**. *In*: Formação de professores para Educação Profissional e tecnológica. Brasília: INEP, 2008, p. 193-223.

MOURA, D. H. **Trabalho e formação docente na Educação Profissional**. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

MORAIS, J. K. C. DE. OS SABERES DOCENTES NECESSÁRIOS AO TRABALHO DO PROFESSOR DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO. *Revista Trabalho Necessário*, v. 21, n. 44, p. 01-06, 13 abr. 2023.

OLIVEIRA, J. de A.; SILVA, Y. F. de O. Perfil e Percepções sobre a Prática Pedagógica do Professor Bacharel na Educação Profissional. **Holos**, v.3, Natal, 2018, p.348-366.

OLIVEIRA, M. R. N. S. e ; BURNIER, S. Perfil das licenciaturas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *In*: CUNHA, D. et al. (Org.). **Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas**. Belo Horizonte: Ed. da PUC Minas, 2013.

PENA, G. A. DE C. Prática docente na Educação Profissional e Tecnológica: os conhecimentos que subsidiam os professores de cursos técnicos. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 8, n. 15, p. 79-94, 31 dez. 2016.

PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PORTAL IFRN. **Formação pedagógica para a Educação Profissional**. 2016. Disponível em <https://portal.ifrn.edu.br/campus/parnamirim/cursos/cursos-superiores-de-graduacao/formacao-pedagogica-de-docentes-para-a-educacao-profissional> Acesso em: 29 abr. 2022.

PORTAL IFRN. **PPC**. *Campus Parelhas*. 2016. Disponível em <https://portal.ifrn.edu.br/campus/parnamirim/arquivos/projeto-pedagogico-do-curso-ppc> Acesso em: 29 abr. 2022.

PORTAL IFRN. **PPC**. *Campus Parelhas*. 2012. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-tecnicos-de-nivel-medio/tecnico-integrado/tecnico-em-informatica> Acesso em 11 jun. 2022.

RAMOS, M. **A Pedagogia das Competências: Autonomia ou Adaptação**. São Paulo, Cortez Editora, 2001.

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, 08 e 09 de maio de 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 13 de outubro de 2021.

RAMOS, M. N. Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. **Revista Educação e Realidade**, v.35 n.1, Porto Alegre, jan./abr. 2010.

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In: Ensino médio integrado: concepções e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In: FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. (Org.). Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, M. N. Práxis e pragmatismo: referências contrapostas dos saberes profissionais. *In: SÁ, Maria Roseli Gomes Brito; FARTES, Vera Lúcia Bueno. Currículo, formação e saberes profissionais: a (re) valorização epistemológica da experiência*. Salvador: EDUFBA, 2010.

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado**. Trabalho apresentado no Seminário da Secretaria de Educação do Estado do Pará, [Pará, Belém], 2008. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcaobdopensinobmediobintegrado5.pdf> . Acesso em: 14 jun. 2021.

REHEM, C. M. **Estudo sobre o perfil do professor de Educação Profissional e contribuições para um projeto contemporâneo de formação docente no Brasil, numa perspectiva do trabalho e da educação no início do século XXI**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo. v. 12. n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

SILVA, Emerson Carlos da; DANTAS, Aleksandre Saraiva. Formação pedagógica em Educação Profissional e Tecnológica: análise de uma experiência com professores em exercício na rede pública estadual do Rio Grande do Norte. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, 2021.

SILVA, R. O. Aspectos relevantes na construção de Produtos Educacionais no contexto da Educação Profissional e tecnológica. **REPPE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino - Universidade Estadual do Norte do Paraná**. Cornélio Procópio, v. 3, n. 2, p. 105-119, 2019. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/reppe/article/view/1749>. Acesso em: 17 de nov. 2021.

SILVA, K. A. C. P. C. da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico emancipadora**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

SILVEIRA, S; MARTINS, S. Currículo integrado e práticas pedagógicas nos IFs: mapeamento de pesquisas em bases de dados. **Tear Revista de Educação Ciência e Tecnologia**. 2019

SIMÕES, C. A. **Juventude e Educação Técnica: a experiência na formação de jovens trabalhadores da Escola Estadual Prof. Horácio Macedo/CEFET-RJ**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

SOUZA, A. C. O. Formação Continuada com enfoque colaborativo - **Ensino Médio Integrado: conceitos, princípios e práticas**. Campo Grande - MS, 2021. Produto educacional (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul- IFMS, *Campus* Campo Grande, 2021.

SOUZA, K. R; KERBAUY, M. T. M. **Abordagem quanti-qualitativa: educação e filosofia**, 31(61), 21-44. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44>. Acesso em: 17 de mai. 2022.

SOUZA, A. R.; ABREU, D. C. Ingresso Na Carreira Docente: As Experiências De Brasil E Chile. **ARQUIVOS ANALÍTICOS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS**, V. 24, N. 72, 2016.

THORMES, J. R., MONTEIRO, L., MOURA, L. C. S. G. DE A. (2018). Estudo de caso: uma metodologia para pesquisas educacionais. **Ensaio Pedagógicos**, Sorocaba, 2(1). Recuperado de: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/57>.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 1977.

VIEIRA, M. M. M; VIEIRA, J. de A; PASQUALLI, R. Formação de professores da Educação Profissional nos programas especiais de formação pedagógica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 7, p. 43–55, 2016.

YIN, R.K. (2015) Estudo de caso. Planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 5ed. Porto Alegre (RS): Bookman. 290 p.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Convidamos você para participar da pesquisa “**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SUA INFLUÊNCIA NA ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE CAMPUS PARELHAS**” coordenada pelo(a) **Prof. (a) JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO** e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, o (a) sr. (a) será submetido(a) ao seguinte procedimento: QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO, cuja responsabilidade de aplicação é do pesquisador FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO, estudante do Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN. Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Analisar as influências da formação pedagógica no trabalho dos professores da Educação Profissional docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte *Campus* Parelhas (IFRN)”. E como objetivos específicos: Levantar dados relacionados às práticas pedagógicas dos profissionais docentes do IFRN *Campus* Parelhas por meio da aplicação de questionários; Investigar como as práticas pedagógicas influenciam na atuação profissional docente; Analisar os impactos provenientes na formação docente; Discutir as práticas pedagógicas e suas influências na formação docente. O benefício desta pesquisa é a possibilidade de conhecer e aplicar diferentes estratégias e abordagens frente aos desafios e realidades dos discentes, do histórico profissional e pessoal do docente, das condições de trabalho (espaço e matérias) e principalmente do contexto em que a comunidade escolar esteja inserida, indo além da reprodução teórica e distanciada da prática, agindo de forma integrada, reflexiva e renovadora.

Os riscos mínimos que o participante da pesquisa estará exposto são da exposição da figura do entrevistado. Esses riscos serão minimizados mediante: garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessário a identificação do nome do mesmo nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais; para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, o questionário será aplicado pelo discente FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO e somente ele e o pesquisador responsável poderão manusear e guardar os dados; sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o participante; garantia que o participante se sinta à vontade para responder aos questionários; e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados na forma digital, em pen-drive, e guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade do pesquisador responsável (FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO), no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO do Estado do Rio Grande do Norte/RN, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, no endereço Rua Manoel Alves Da Silva, Número 70, Cidade São José do Sabugi, PB - CEP58610-00.

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IFRN (CEP-IFRN)** – Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO. Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar desta pesquisa **“A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SUA INFLUÊNCIA NA ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE CAMPUS PARELHAS”**. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade, / / .

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM DOCENTES

Meu

nome é **FRANCISCO RIBEIRO DELGADO FILHO**, sou estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica e desenvolvo um estudo, sob a orientação do prof. Dr. José Mateus do Nascimento, professor no IFRN. Para que a investigação possa se concretizar agradeço a possibilidade de realização dessa **questionário** que será um **instrumento** que me permitirá recolher os **dados** que possibilitarão a análise e reflexão sobre o tema. Ao término da **investigação**, comprometo-me ainda a dar feedback sobre os resultados.



academicplanconsultoria@gmail.com (não compartilhado)

[Alternar conta](#)



Qual seu nome?

Sua resposta

Qual seu e-mail?

Sua resposta

Qual sua idade?

Sua resposta

Há quanto tempo atua na docência?

Sua resposta



Qual sua graduação?

Sua resposta

Tem Pós-Graduação?

Stricto Sensu

Lato Sensu

Se tem Pós-Graduação, em que área realizou seus estudos?

Sua resposta

Conte-me sobre suas experiências com a docência

Sua resposta

Conte-me sobre sua experiência de formação inicial

Sua resposta

Como ingressou no Instituto Federal? Quais as motivações para ingressar no instituto? O que te atraiu na instituição?

Sua resposta

Qual sua experiência com a Educação Profissional?

Sua resposta



Sobre o curso de informática, qual a relevância desse curso para a Educação Profissional?

Sua resposta

Que aspectos do curso de informática considera relevantes?

Sua resposta

Como se dá seu processo de formação continuada? Onde busca experiências formativas?

Sua resposta

Como se deu seu percurso formativo no período da pandemia? Com a eclosão da pandemia, sentiu necessidade de buscar mais formação? Essas formações foram úteis para a sua prática?

Sua resposta

Que experiências de formação para atuar no curso de informática você gostaria de destacar?

Sua resposta

Que obstáculos você enxerga para adquirir formação continuada?

Sua resposta



Que perspectivas e expectativas formativas você possui?

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



APÊNDICE C - CARTA DE ANUÊNCIA

Os dados coletados serão guardados em local seguro (drive institucional do pesquisador), sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes.

A instituição ficará com uma via deste documento, elaborado em duas vias, e toda dúvida que tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente ao Pesquisador responsável (**Francisco Ribeiro Delgado Filho**), pelo telefone fixo/celular (83) (996431816).

Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRN (CEP - IFRN).



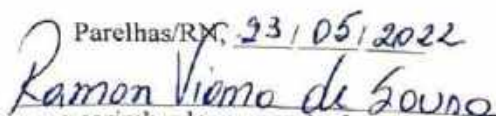
Assinatura do pesquisador

Consentimento para uso de documentos institucionais

Após ter sido informado verbalmente e por escrito sobre os objetivos e metodologia desta pesquisa, concordo em autorizar o manuseio e a utilização dos documentos institucionais supracitados.

Esta autorização está condicionada à aprovação prévia da pesquisa acima citada por um Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e ao cumprimento das determinações éticas propostas nas Resoluções nº 466/2012 ou 510/2016 - Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Parelhas/RN, 23/05/2022


Assinatura e carimbo do responsável preferencialmente.
Na inexistência do carimbo, portaria de nomeação da função ou CPF

Ramon Viana de Sousa
IFRN - Campus Parelhas
Diretor Geral
Mat. SIAPE: 1577384

Documento Digitalizado Restrito

Dissertação

Assunto: Dissertação
Assinado por: Monica Henrique
Tipo do Documento: ANEXO
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Restrito
Hipótese Legal: Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Monica Maria Henrique de Lima Queiroz, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 27/10/2023 08:06:08.

Este documento foi armazenado no SUAP em 27/10/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1586050

Código de Autenticação: 99ca0bbd9f

