



**INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA
CAMPUS SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ROSANA NUNES DOS SANTOS

**FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ANÁLISE DAS BASES
CONCEITUAIS NA PRÁXIS DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL BAIANO – *CAMPUS SANTA
INÊS***

SALVADOR

2023



ROSANA NUNES DOS SANTOS

**FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ANÁLISE DAS BASES
CONCEITUAIS NA PRÁXIS DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL BAIANO – *CAMPUS SANTA
INÊS***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo *Campus* Salvador do Instituto Federal da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria de Fátima Luz Santos

SALVADOR

2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO IFBA, COM OS
DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

S237f Santos, Rosana Nunes dos

Formação docente na perspectiva da educação profissional e tecnológica: análise das bases conceituais na práxis do professor do ensino médio integrado do Instituto Federal Baiano - campus Santa Inês / Rosana Nunes dos Santos; orientadora Maria de Fátima Luz Santos -- Salvador, 2023.

133 p.

Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)) -- Instituto Federal da Bahia, 2023.

1. Formação docente. 2. Educação profissional e tecnológica. 3. Ensino médio integrado. 4. Bases conceituais. 5. Práticas pedagógicas. I. Santos, Maria de Fátima Luz, orient. II. TÍTULO.

CDU 377



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
Rua Emídio dos Santos - Bairro Barbalho - CEP 40301-015 - Salvador - BA - www.portal.ifba.edu.br

PARECER - SSA/PROFEPT.SSA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (ProfEPT)

AVALIAÇÃO DE TRABALHO CONCLUSÃO DE CURSO

IDENTIFICAÇÃO

MESTRANDO(A): ROSANA NUNES DOS SANTOS	MODALIDADE: <input type="checkbox"/> QUALIFICAÇÃO <input checked="" type="checkbox"/> DEFESA
TÍTULO DO TRABALHO: “ FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ANÁLISE DAS BASES CONCEITUAIS NA PRÁXIS DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL BAIANO – CAMPUS SANTA INÊS ”	

PARECER:

<p>A banca considera o trabalho aprovado, tendo em vista que apresenta os elementos de uma dissertação e um produto educacional bem desenvolvido.</p> <p>A banca sugere que os ajustes indicados sejam realizados na versão final, em especial: revisão ABNT, norma culta, adequações no ebook (será uma formação com o ebook como material didático ou o ebook é o produto), revistar perguntas iniciais do texto e trazer as respostas ao final do texto.</p>

DECISÃO: <input checked="" type="checkbox"/> APROVADO <input type="checkbox"/> APROVADO COM RESTRIÇÕES <input type="checkbox"/> REPROVADO

Salvador – BA, 30 de outubro de 2023

Profa. Dra. Maria de Fátima Luz Santos Orientadora – ProfEPT/IFBA	Profa. Dra. Tereza Kelly Gomes Carneiro Membro Interno - ProfEPT/IFBA
Prof. Dr. Fábio Carvalho Nunes	Prof. ^a Dra. Jucineide Lessa de Carvalho

Membro Interno - IFBAIANO

Membro Externo - ESTÁCIO



Documento assinado eletronicamente por **Tereza Kelly Gomes Carneiro, Professor Efetivo**, em 12/11/2023, às 17:21, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **JUCINEIDE LESSA DE CARVALHO, Usuário Externo**, em 24/11/2023, às 22:15, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **Fábio Carvalho Nunes, Usuário Externo**, em 29/11/2023, às 20:31, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA DE FATIMA LUZ SANTOS, Professor Efetivo**, em 03/12/2023, às 20:18, conforme decreto nº 8.539/2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&acao_origem=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **3209977** e o código CRC **F0E006CD**.

Dedico este trabalho a toda a minha família
pelo apoio e incentivo, especialmente, ao
meu marido, companheiro de todos os
momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me fortalecido e sustentado nessa jornada, por ser minha grande fonte de inspiração, sabedoria e conhecimento sempre.

A Edvaldo, meu marido, pela compreensão e paciência comigo nos momentos mais difíceis dessa trajetória, por me incentivar e apoiar na realização dessa conquista.

À minha família pela compreensão, amor e apoio sempre, especialmente, à minha irmã Vandi e aos meus sobrinhos Israela, Clara, Leila, Beatriz, Victória, Geovane e Murilo.

A professora Dra. Maria de Fátima Luz, minha orientadora, por ter acreditado em mim, no meu potencial, pela paciência e disposição para me conduzir nos caminhos da pesquisa.

Aos meus colegas de trabalho, em especial, às colegas e amigas Carla Miranda, Dalila Alves e Merilande Eloy e ao colega Andrey Miranda pelo apoio, incentivo e colaboração na realização deste trabalho.

Aos meus colegas de mestrado pela parceria e pela aprendizagem, especialmente, aos colegas Anderson Correia e Ana Paula pelo incentivo e parceria sempre.

Aos professores Dr. Fábio Carvalho (IF Baiano) e Dra. Tereza Kelly Carneiro (IFBA) pelas contribuições valiosas durante a qualificação dessa dissertação e por disponibilizarem seu tempo para participarem desse momento especial da minha trajetória acadêmica.

À professora Dra. Jucineide Lessa Carvalho (Estácio) por aceitar o convite “intenso” para participar desta defesa de dissertação e por disponibilizar seu tempo para prestar suas contribuições nesse momento especial de minha trajetória acadêmica. Gratidão!

Aos professores e professoras do Programa PROFEPT/IFBA por compartilharem seus conhecimentos e pelas contribuições durante as aulas do mestrado.

Aos professores e alunos do Ensino Médio Integrado do IF Baiano – *campus* Santa Inês, participantes da pesquisa, pelo apoio e colaboração, em especial, ao estudante Jeferson Junior.

*“A boniteza da prática docente se compõe do
anseio vivo de competência do docente e dos
discentes e de seu sonho ético.”*

(Paulo Freire, 2014)

RESUMO

A formação docente para atuação na educação profissional representa um desafio, sobretudo, pelo contexto histórico-social que envolve e fundamenta essa modalidade educacional no Brasil. Pensar a formação de professores para atuação na educação profissional e tecnológica – EPT e para o ensino médio integrado – EMI, apresenta-se como pressuposto necessário para superação da dualidade estrutural na EPT. Esta pesquisa se pauta na investigação sobre a formação/preparação e práxis de professores da educação profissional frente as especificidades dessa modalidade de ensino. O objetivo desta dissertação é dialogar acerca dos desafios da formação inicial e continuada de professores licenciados e não licenciados para atuação na EPT e no EMI. São apresentados os resultados das análises quali-quantitativas dos dados coletados, das análises bibliográfica e documental, a partir do estudo de caso realizado com professores e estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal Baiano – *Campus* Santa Inês. Para tanto, recorreu-se ao estudo de autores/as que dialogam sobre a temática em questão, além dos dispositivos legais que regem a EPT, a formação docente e o EMI no Brasil. A formação de professores e atuação na EPT devem corroborar para uma prática pedagógica, que propicie a formação humana integral/politécnica de adolescentes, jovens e adultos para o mundo do trabalho e exercício da cidadania. Nessa perspectiva e de acordo com os resultados desta pesquisa, como produto educacional – PE, foi elaborado um curso de formação continuada para professores atuantes no EMI, no formato de um e-book, como material didático orientador para formação docente, que dialoga sobre as bases conceituais da EPT.

Palavras-Chave: Formação docente. Educação Profissional e Tecnológica. Ensino Médio Integrado. Bases Conceituais. Prática pedagógica.

ABSTRACT

Teacher training to work in professional education represents a challenge, above all, due to the historical-social context that surrounds and underlies this educational modality in Brazil. Thinking about the training of teachers to work in professional and technological education – PTE and for integrated secondary education – ISE, is presented as a necessary assumption for overcoming the structural duality in PTE. This research is based on the investigation about the formation/preparation and praxis of professional education teachers in view of the specificities of this teaching modality. The objective of this dissertation is to dialogue about the challenges of initial and continued training of licensed and unlicensed teachers to work at PTE and ISE. The results of the quantitative and qualitative analysis of the collected data, bibliographical and documental analyzes are presented, based on the case study carried out with teachers and students of the technical courses integrated to the high school of the Instituto Federal Baiano – Campus Santa Inês. To this end, we resorted to the study of authors who dialogue on the subject in question, in addition to the legal provisions that govern the PTE, teacher training and the ISE in Brazil. The training of teachers and performance in the PTE must support a pedagogical practice that promotes the integral/polytechnic human formation of adolescents, young people and adults for the world of work and the exercise of citizenship. From this perspective and according to the results of this research, as an educational product – EP, a continuing training course was designed for teachers working at IHS, in the format of an e-book, as guiding teaching material for teacher training, which talks about the conceptual bases of PTE.

Keywords: Teacher education. Professional and Technological Education. Integrated Secondary Education. Conceptual Bases. Pedagogical practice.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

DCNEPT – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica

EMI: Ensino Médio Integrado

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFBA – Instituto Federal da Bahia

IF Baiano – Instituto Federal Baiano

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PE – Produto Educacional

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPT – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação específica para EPT.....	87
Gráfico 2 – Necessidade de formação docente para atuação na EPT e no EMI.....	88
Gráfico 3 – Participação em ações formativas para a EPT.....	89
Gráfico 4 – Formação acadêmica/titulação dos professores para a atuação na EPT e no EMI.....	90
Gráfico 5 – Motivação nas ações formativas relacionadas à EPT.....	91
Gráfico 6 – Percepção dos discentes sobre a formação docente para o EMI.....	93
Gráfico 7 – A prática docente na EPT.....	95
Gráfico 8 – Superando a dualidade da EPT através da prática docente.....	96
Gráfico 9 – A práxis pedagógica e articulação: trabalho, ciência, cultura e tecnologia.....	97
Gráfico 10 – Uso de recursos tecnológicos na práxis docente.....	98
Gráfico 11 – Percepção dos alunos sobre a prática docente e a dualidade na EPT.....	100
Gráfico 12 – Curso lecionado propicia a formação integral do estudante.....	102
Gráfico 13 – Os cursos técnicos integrados e as bases da EPT.....	103
Gráfico 14 – Percepção dos docentes sobre o EMI e a formação integral dos estudantes.....	104
Gráfico 15 – Percepção discente sobre os conteúdos no EMI.....	106
Gráfico 16 – As bases conceituais na práxis docente.....	108
Gráfico 17 – As bases conceituais e os cursos técnicos integrados ao EM.....	109
Gráfico 18 – Percepção dos estudantes sobre as bases conceituais.....	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Linha do tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	32
Quadro 2 – Síntese dos resultados e discussões da pesquisa.....	111

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Panorama organizacional da EPT no Brasil.....	53
Figura 2 – Tríade dos projetos pedagógicos de cursos do IF Baiano.....	68
Figura 3 – Sumário do e-book digital: Na trilha da EPT: um recurso pedagógico para formação continuada de professores para o Ensino Médio Integrado.....	115
Figura 4 – Na trilha da EPT: um recurso pedagógico para formação continuada de professores para o EMI/Apresentação.....	115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	29
1.1 Marcos legais da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: criação e expansão dos IFs.	31
1.1.1 A criação da educação profissional sob a égide legal: uma breve análise	31
1.1.2 Reflexões sobre a política de criação e expansão da rede federal de ensino profissional e tecnológico	35
1.2 Educação Profissional e Tecnológica como política pública para os cursos técnicos integrados ao ensino médio.	38
1.3 Diretrizes didático-pedagógicas na formação docente para o ensino médio integrado.	42
2. BASES CONCEITUAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	45
2.1. Desafios e perspectivas da formação docente para a educação profissional e tecnológica no Brasil	47
2.2 As bases teóricas da Educação Profissional e Tecnológica e a práxis docente no Ensino Médio Integrado	50
2.2.1 O contexto do Ensino Médio Integrado na educação profissional	52
2.2.2 A profissão docente e a práxis no ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica	55
2.3 Concepção de currículo integrado no ensino médio e os saberes necessários à formação do professor atuante na educação profissional e tecnológica	58
2.3.1 Currículo integrado na perspectiva da politecnia no ensino médio integrado	59
2.3.2 A formação docente e os saberes para a prática pedagógica no ensino médio integrado	63
2.4 Reflexões sobre as bases conceituais nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de Agropecuária, Alimentos e Zootecnia do campus Santa Inês do IF Baiano – uma breve análise	65

3. APORTES METODOLÓGICOS PARA QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO E DA PRÁXIS DOCENTE: ANÁLISE DAS BASES CONCEITUAIS A PARTIR DA PESQUISA DE CAMPO	72
3.1 Classificação da Pesquisa	72
3.2 Procedimentos Metodológicos	75
3.2.1 Revisão bibliográfica	76
3.2.2 Análise documental	77
3.2.3 Questionário	78
3.2.4 Atores participantes e <i>lócus</i> da pesquisa	81
3.2.5 Coleta e análise dos dados	82
3.3. Resultados e discussões da pesquisa de campo	82
3.3.1 Primeira Categoria: Formação Docente e a EPT.	84
3.3.1.1 Analisando a formação de professores do IF Baiano – <i>campus</i> Santa Inês sob a ótica da educação profissional	85
3.3.1.2 Analisando a percepção discente sobre a formação dos docentes atuantes no ensino médio integrado do <i>campus</i> Santa Inês	91
3.3.2 Segunda Categoria: O docente e a prática pedagógica na Educação Profissional	93
3.3.2.1 Analisando a prática pedagógica na perspectiva do docente do <i>campus</i> Santa Inês	94
3.3.2.2 A percepção discente sobre a prática pedagógica dos professores dos cursos técnicos integrados do <i>campus</i> Santa Inês	98
3.3.3 Terceira Categoria: Ensino Médio Integrado.	100
3.3.3.1 Analisando a percepção dos professores do <i>campus</i> Santa Inês sobre o ensino médio integrado	101
3.3.3.2 Analisando a percepção discente sobre o ensino médio integrado no <i>campus</i> Santa Inês	104
3.3.4 Quarta Categoria: As bases teóricas, a função social e o caráter emancipatório da Educação Profissional e Tecnológica	106
3.3.4.1 A percepção docente sobre os pilares, a função social e emancipatória da educação profissional e tecnológica	107
3.3.4.2 A percepção dos estudantes do ensino médio integrado sobre as bases conceituais da educação profissional e tecnológica	110
4. O PRODUTO EDUCACIONAL: FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E E-BOOK (IN)	114

FORMATO DIGITAL

4.1 Concepção epistemológica e pedagógica do e-book (in) formato digital 116
como orientador da formação continuada de professores no EMI

4.2 O e-book digital como ferramenta didático-pedagógica de apoio e 119
orientação no processo de formação continuada e na práxis do professor no
Ensino Médio Integrado para superação das práticas tradicionais na EPT

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 122

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 127

APÊNDICES 132

Apêndice A – Capa do Produto Educacional 132

Apêndice B – Sumário do Produto Educacional 133

INTRODUÇÃO

A formação docente para atuação na educação profissional e tecnológica – EPT, trata-se de um desafio a começar pelo contexto histórico-social que fundamenta a EPT no país e sua concepção inicialmente assistencialista e, posteriormente, para atender ao mercado capitalista. Pensar a formação docente para atuação na educação profissional, científica e tecnológica se apresenta como pressuposto necessário para superação da dualidade entre ensino propedêutico e ensino técnico, entre educação para formação elitizada/dirigente e formação para o mercado de trabalho.

O debate acerca da formação didático-pedagógica de professores para a educação profissional e tecnológica – EPT no Brasil tem sido objeto de estudo e de pesquisa por diversos autores e teóricos da educação, tanto para área da EPT, quanto para a educação básica de forma geral. No entanto, essas discussões ainda são necessárias quando se discute formação e saberes necessários à prática pedagógica na EPT, sobretudo, no que se refere ao ensino médio integrado – EMI. Faz-se indispensável refletir sobre as proposições teórico-metodológicas empreendidas no processo formativo de professores para a EPT, na perspectiva do EMI como projeto de formação integral e emancipação humana/social.

É possível verificar em alguns documentos legais, que regem a educação nacional, a fragilidade e/ou ausência de uma proposta didático-pedagógica que assegure tanto na formação inicial quanto continuada de professores, a previsão legal no âmbito das licenciaturas, por exemplo, acerca da presença de componentes curriculares que abordem as bases conceituais e estruturantes da EPT nos Projetos Pedagógicos de Cursos – PPCs para a formação docente no país.

Levando-se em consideração que, a partir dessa formação, esses professores/as poderão atuar na educação profissional, faz-se necessário, pois, no mínimo, que possam conhecer esses fundamentos, que serão indispensáveis à prática educativa que compreenda as especificidades dessa modalidade educacional, na perspectiva de uma educação que contemple a autonomia e emancipação do sujeito dentro do contexto da EPT. Nesta perspectiva:

Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de

uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele* [...] (Tardif, 2014, p. 16)

Desta forma, a escolha do tema: “Formação Docente na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica: análise das Bases Conceituais na Práxis do Professor do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Baiano – *Campus Santa Inês*”, partiu da necessidade de continuar as discussões e reflexões trazidas por diferentes autores e pesquisadores engajados na temática a respeito da formação de professores, seja na formação inicial e/ou na formação continuada e, em especial, para a atuação no Ensino Médio Integrado – EMI, no âmbito da educação profissional, como Moura (2007, 2008, 2013, 2017), Machado (2008), Ciavatta (2005, 2015), Castro (2016), Lapa (2014), quanto para formação docente em geral, como Burnier (2006), Freire (2014), Tardif (2014), Saviani (2009), Nóvoa (1992), Lüdke (2012) e outros, bem como sobre as bases conceituais da EPT, como Ramos (2005, 2011, 2017), Frigotto (2005), Pacheco (2010) e outros.

Esses autores foram trazidos à abordagem nessa dissertação em função da contribuição teórica, filosófica e epistemológica essencial para o diálogo sobre a formação do/a professor/a, em particular, para a educação profissional, científica e tecnológica e para a educação básica em geral.

Além disso, pela concepção que trazem acerca da temática em estudo e porque compartilham do entendimento do trabalho como princípio educativo, da pesquisa como princípio pedagógico, da importância e do lugar da formação docente como caminho à concepção de um ensino médio integrado, que de fato e de direito corrobora com a formação integral¹/politécnica dos sujeitos inseridos na EPT.

Tais autores serão citados, posteriormente, ao longo desse trabalho, em cada capítulo, conforme pertinência, assim como Ramos (2005, 2011), Araújo (2015), Frigotto (2005, 2015), Pacheco (2010) e outros que são nomes consagrados e referendados na educação profissional, que refutam a concepção de um modelo educacional para atender apenas ao interesse do capital e ao mercado de trabalho, que lutam pelo rompimento de uma educação dualista e fragmentada, e, que defendem uma educação profissional na perspectiva de uma formação para emancipação humana.

¹ A formação integral na concepção de Ciavatta (2015) se dá no sentido de uma formação plena, que possibilite ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso. Significa dizer que é uma formação pautada no trabalho como princípio educativo, visando a superação da dualidade entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Convergindo a respeito da necessidade de se tratar sobre a formação docente para a EPT, bem como sobre as políticas públicas para essa modalidade educacional, foi possível trazer para o diálogo e fundamentação teórica no primeiro capítulo deste trabalho as contribuições de Dante Moura, que dialoga não apenas sobre a formação de professores para atuação na EPT, mas também acerca das políticas públicas para a EPT, sobre a necessidade de superação da dualidade histórica que envolve a educação básica e a educação profissional e tecnológica e perspectivas de integração entre esses sistemas.

No Brasil é muito comum se importar modelos de educação de outros países, sem contudo, muitas vezes realizar um estudo mais específico, detalhado, mais técnico da realidade histórico-social, para saber se aquele modelo é possível de ser adotado e fomentado no sistema educacional do país. Por isso, as políticas públicas não conseguem atender e alcançar o fim desejado da educação profissional e tecnológica, que é a formação integral/politécnica. Como aporte teórico para essa discussão se dialogou com autores como Saviani (2007), Ramos (2008) e outros.

Além disso, foram trazidas à baila as discussões e reflexões promovidas por Lucília Machado (2008, 2013) e sua contribuição a respeito da temática em foco, também no primeiro capítulo, em especial por trazer na sua abordagem o caráter emergencial na proposição de uma política nacional, de forma robusta, para a formação docente no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Daí a importância e pertinência de se refletir acerca do processo formativo do profissional docente atuante no ensino médio integrado à EPT com um olhar diferenciado para a práxis desse professor, como preconizado por autores como Araújo (2015), Frigotto (2015), Machado (2013), Moura (2013). E nessa vertente, precisa-se pensar numa formação docente, que promova/discuta tal formação, tendo como viés a educação profissional, científica e tecnológica de cunho emancipatório, que não se esgota no campo teórico nem na prática, dada a importância da temática como fundamento basilar no processo formativo de professores/as para a EPT.

Partindo-se desse princípio e considerando que o Instituto Federal Baiano – *Campus* Santa Inês, insere-se no contexto da EPT, ofertando o ensino médio integrado ao curso técnico profissionalizante, os docentes que atuam nesse segmento precisam, pois, também estar concatenados/as com essa modalidade educacional, no sentido de conceber a importância e (res)significação da educação profissional, científica e tecnológica como lugar de formação do cidadão, que compreenda o trabalho, a educação,

a ética, a política, a cultura e a tecnologia como princípios basilares para a autonomia, emancipação e exercício da cidadania.

A reflexão e o diálogo sobre a importância do papel do professor nessa modalidade educacional, no sentido de formação e desenvolvimento integral do sujeito da aprendizagem, inserido nesse contexto, é indispensável à construção de um projeto consolidado dentro da educação profissional. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática [...]” (Freire, 2014, p. 40).

Assim, não se pode deixar de trazer para esse diálogo as concepções epistemológicas e filosóficas de Paulo Freire, Maurício Tardif, Moacir Gadotti, pelas suas contribuições quando se fala em formação e autonomia dos sujeitos, na formação docente e dos saberes que são inerentes e necessários à prática pedagógica do/a professor/a de maneira geral.

Para tanto, compreende-se que seja mister pensar a formação tanto inicial quanto continuada dos professores atuantes nesses cursos técnicos integrados ao ensino médio no âmbito do IF Baiano – *Campus* Santa Inês, como pressuposto teórico-metodológico para os processos formativos dos sujeitos no contexto da EPT, tendo como condição a produção de conhecimento sobre as bases conceituais da educação profissional e tecnológica, seus pilares estruturantes, sua função social, considerando que não se pode fazer parte de um sistema educacional de tamanha importância e robustez para o desenvolvimento de um país, sem se estudar suas bases, sem se discutir seus fundamentos com vistas à consolidação, fortalecimento e pertencimento em âmbito nacional.

Refletindo sobre essas questões e analisando o processo de consolidação da educação profissional na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – RFEPT, através da política de expansão, é perceptível a ausência de uma abordagem que vislumbre o processo formativo do docente que atua e/ou vai atuar nesses espaços de maneira mais condensada, embora alguns instrumentos legais também tragam em seus regulamentos e normativas educacionais a previsibilidade da formação docente para a educação no âmbito nacional.

A criação dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, vai tratar de maneira sucinta e superficial sobre a formação docente para atuação na EPT, no Art. 7º, inciso VI, alínea b, que “os cursos de licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica deve visar a

formação de professores para a educação básica, principalmente, nas áreas de Ciências e Matemática e para a educação profissional.”

Com isso, percebe-se na legislação de consolidação e expansão da EPT a não previsibilidade das especificidades e complexidades que envolvem o ensino médio integrado nessa modalidade educacional, que deve se integrar a todos os outros níveis e modalidades de educação e mais ainda as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura, do meio ambiente e da tecnologia.

Compreende-se que trabalho e educação são princípios indissociáveis à construção de saberes e à produção do conhecimento para emancipação humana e como proposta necessária para a formação integral do ser humano como sujeito crítico, reflexivo, ético, político, participativo e atuante dentro de seu processo histórico-social.

Por conseguinte, a formação do professor e da professora que atua e/ou atuará na educação profissional precisa se revestir e se empoderar desse conceito, contribuindo, através de sua prática educativa, para uma formação que auxilie o estudante a compreender a articulação entre trabalho e educação, como processos inseparáveis da ciência, da arte, da cultura, da tecnologia, da ética, elementos indispensáveis ao desenvolvimento para o exercício da cidadania e formação para o mundo do trabalho.

Portanto, a concepção desse trabalho se deu, primeiramente, a partir de reflexões e inquietações suscitadas durante as aulas do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT sobre as bases conceituais que fundamentam a educação profissional brasileira e seu contexto histórico, político e social; a inspiração para tratar de tal abordagem surgiu da observação empírica realizada dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica, por fazer parte do quadro de servidores técnico-administrativos em educação de uma Instituição Federal de EPT e perceber que se conhece muito pouco sobre essa modalidade educacional, sua função social e seu caráter/potencial emancipatório.

Além disso, talvez a ausência de um documento pedagógico norteador para construção de uma identidade institucional, que envolva os atores/sujeitos inseridos nesse contexto (docentes, discente, equipe pedagógica, técnicos, colaboradores e comunidade local e regional), seja também um fator limitante do sentimento de pertencimento nesses espaços. Assim, compreende-se a necessidade de promoção e produção de conhecimento acerca da EPT, com vistas a uma maior valorização da educação profissional no âmbito institucional, que traga reflexão a toda comunidade interna e externa nesses espaços.

Nessa concepção, Moura (2008, p. 30) vai dizer que:

[...] Nesse sentido, para afrontar a realidade vigente na direção apontada, os professores, técnico-administrativos e dirigentes das instituições de EPT, principais sujeitos envolvidos juntamente com os estudantes, necessitam ser muito bem formados e qualificados profissionalmente.

Dessa forma, este estudo suscitou como problema de pesquisa o seguinte questionamento: *Como as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica poderão contribuir para qualificação do processo formativo e na práxis de professores que atuam na modalidade do ensino médio integrado?* Em se tratando de objetivo geral, teve-se como perspectiva investigar a presença das bases conceituais da EPT na formação e práxis dos professores do ensino médio integrado nos cursos técnicos integrados no Instituto Federal Baiano – *Campus Santa Inês*.

Partindo desse pressuposto, pretendeu-se com este trabalho buscar respostas para questionamentos científicos e possíveis hipóteses, na perspectiva de investigação das seguintes questões: As políticas públicas em EPT para os cursos técnicos integrados, em conformidade com as diretrizes legais asseguram a aplicação das bases conceituais no processo epistemológico, na construção do currículo integrado e na atuação do docente na educação profissional? Como hipótese a essa questão temos: É possível que se existisse nos marcos legais diretrizes didático-pedagógicas que assegurassem no itinerário formativo a aplicação das bases conceituais, provavelmente haveria uma atuação docente voltada ao ensino médio na EPT.

Frente a essa indagação, esse estudo se preocupou em analisar os documentos legais que fundamentam a educação profissional e tecnológica no Brasil, principalmente, nas últimas décadas. Assim, continua-se o questionamento pensando na seguinte questão: Será que no percurso formativo de professores para atuação nos cursos técnicos integrados na educação profissional e tecnológica existe a presença das bases conceituais e do ensino médio integrado na EPT? Dessa forma, tem-se como hipótese a essa questão o seguinte: É provável que a presença das bases conceituais da EPT e do EMI no processo de formação de docentes para a EPT, certamente contribuiria para melhor qualificação para atuação nos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

A concepção desta pesquisa se baseou na preocupação com a promoção de uma política de fortalecimento e consolidação da EPT e para tanto, entendeu-se que o desenvolvimento de uma práxis pedagógica que contribua para a emancipação política e social dos sujeitos inseridos nesse contexto, visando sua autonomia e amadurecimento

intelectual, a partir da compreensão dos pilares da educação profissional, conota-se como um caminho para tal, tendo como ponto de partida à importância da atuação do professor no processo de formação dos sujeitos no âmbito da EPT.

Portanto, a partir dessa análise, partiu-se para outro questionamento: Como a elaboração de um produto educacional que contemplasse um *e-book* como orientador para formação continuada de professores do Ensino Médio Integrado (EMI), voltado à reflexão sobre as bases conceituais da EPT, seus eixos estruturantes, sua função social e seu potencial emancipatório poderá contribuir no processo formativo do professor da EPT? Buscando uma hipótese para esse questionamento, chega-se ao seguinte: Existe a possibilidade da elaboração de um *e-book*, que verse sobre as bases conceituais da EPT e do ensino médio integrado, para formação continuada de professores atuantes na EPT, teoricamente, pode favorecer o desenvolvimento de uma prática pedagógica visando a formação integral do sujeito no contexto do EMI.

O *locus* da pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano – *Campus* Santa Inês, porque a motivação para este trabalho se fundamenta não apenas em teóricos referendados na formação docente e na educação profissional, como Dante Moura, Lucília Machado, Maurice Tardif, Paulo Freire, Antônio Nóvoa, Maria Ciavatta, Frigotto, Marise Ramos e tanto outros especialistas e pesquisadores nessa área, mas também, a partir da observação empírica e da reflexão sobre a prática pedagógica e administrativa no cotidiano de uma Instituição de EPT, como já mencionado.

Acredita-se ser importante para além de todo arcabouço e pesquisas empreendidas acerca da formação docente, do ensino médio integrado na EPT, que também se pense e se proponha a partir da proposta de um produto educacional, que seja orientador da práxis e da formação continuada para professores e demais profissionais atuantes na educação profissional nos IFs, como gestores, profissionais técnico-administrativos, que também alcance os discentes inseridos nesse contexto, por meio de cursos de extensão ou projeto de capacitação como uma ação que possibilite a valorização, o reconhecimento e o fortalecimento da Rede Federal de EPT.

Por isso, buscou-se a partir da análise de todo referencial bibliográfico sobre a formação docente, sobretudo, para a EPT, das bases conceituais da educação profissional e do ensino médio integrado, bem como a partir da análise de documentos institucionais norteadores da prática pedagógica docente no âmbito do IF Baiano – *Campus* Santa Inês, a exemplo dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos

integrados ao Ensino Médio e do Projeto Político Pedagógico Institucional, a fim de verificar se esses documentos contemplavam as bases conceituais da EPT e do Ensino Médio Integrado.

Com isto, pretendia-se identificar se a formação docente desses profissionais se aproxima da realidade e contexto da educação profissional, da compreensão a respeito dos eixos estruturantes da EPT e das características que envolvem o ensino médio integrado, na perspectiva de superação da dualidade estrutural ainda presente na integração entre ensino propedêutico e técnico, entre formação geral e formação profissional, para que se possa propiciar a formação humana integral e a preparação para o mundo do trabalho e suas constantes transformações.

Toda a literatura pedagógica brasileira que trata da história da educação profissional no país dá como certa a existência entre nós de uma escola dual. Para esse tipo de análise, a história da educação brasileira de nível médio pode ser dividida na história da educação geral, destinada aos filhos dos ricos e à formação da classe dominante, e na história da educação profissional, destinada aos pobres e à formação da classe trabalhadora. (Moraes; Küller, 2016, p. 46).

Nesta compreensão, a proposta do produto educacional foi um curso de formação continuada no formato de e-book digital como orientador na formação docente para o EMI, no qual se dialoga sobre as bases conceituais e estruturantes da EPT, com a finalidade de superação e transposição da dicotomia imbuída no conceito de educação profissional, tendo o professor como agente dessa transformação, a partir do próprio processo de formação docente, de maneira que possa favorecer o desenvolvimento de uma práxis pedagógica convergente com bases da educação profissional e que contribua na perspectiva de emancipação e autonomia do educando na EPT.

Portanto, o curso de formação continuada, no formato de e-book digital como ferramenta pedagógica para orientação no processo de formação e prática docente no EMI, tem como propósito o desenvolvimento permanente de professores/as que desejam estudar sobre as bases conceituais e pedagógicas da educação profissional.

Neste sentido, pretende-se, também, contribuir, de algum modo, para que a prática pedagógica de futuros professores, que poderão atuar na educação profissional, dialogue com os pilares que a fundamentam, compreendendo sua importância para um mundo em constante transformação e para formação humana integral dos sujeitos inseridos no contexto da EPT, para o desenvolvimento de uma prática educativa que contemple a concepção de ensino integrado de cunho integral/politécnico no processo formativo do sujeito no EMI.

Como percurso metodológico foi utilizada a abordagem quali quantitativa, por se compreender que essa parte de uma observação empírica, que visa a compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (Gerhardt; Silveira, 2009), sem contudo deixar de lado os aspectos quantitativos, muitas vezes necessários para alcance dos resultados da pesquisa.

A pesquisa aplicada foi o estudo exploratório, visando analisar, compreender e refletir como se dá a formação inicial e continuada de professores para a EPT, bem como sua práxis pedagógica nesse contexto, considerando as particularidades e especificidades dessa modalidade educacional, observando-se as bases e os pilares da EPT. Além disso, realizou-se a análise de documentos legais vigentes e das diretrizes que regulamentam a formação de professores para a educação profissional e tecnológica no país.

Corroborando com Ciavatta e Ramos (2011), entende-se que é preciso romper com paradigma dual e fragmentado que sustenta o ensino médio integrado à educação profissional, que se perpetua no sistema educacional no brasileiro historicamente, pelas concepções sociais e de hegemonia da elite dominante no país.

Dessa maneira, pensar no itinerário formativo de docentes para atuação no ensino médio integrado à educação profissional, científica e tecnológica pode ser um viés que possibilite a superação da dualidade histórica que perpassa a educação profissional brasileira e como proposição para uma educação unitária, *omnilateral*², politécnica de formação integrada (Ciavatta; Ramos, 2011).

De acordo com Machado (2008, p. 15):

Os professores da educação profissional enfrentam novos desafios relacionados às mudanças organizacionais que afetam as relações profissionais, aos efeitos das inovações tecnológicas sobre as atividades de trabalho e culturas profissionais, ao novo papel que os sistemas simbólicos desempenham na estruturação do mundo do trabalho [...].

Partindo da concepção de trabalho como um princípio educativo de formação de sujeitos/cidadãos participantes e conscientes de seu papel na sociedade no sentido mais amplo e democrático que se possa empreender, o professor atuante e/ou que vai atuar na educação profissional e tecnológica precisa compreender as nuances e características que envolvem essa modalidade educacional e, mais ainda, o ensino médio integrado aos

² Formação omnilateral no sentido filosófico de integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social, ou seja, no sentido ontológico (realização humana) e no sentido histórico (produção/prática econômica), conforme Ramos (2008).

cursos técnicos.

A relação entre trabalho e educação, que é o campo em que se situa a Educação Profissional, desenvolve-se nas múltiplas relações do mundo do trabalho e a escola. Na história da humanidade, o trabalho é um valor intrínseco à sobrevivência, e o conhecimento que ele proporciona na relação com a natureza e com a sociedade é um princípio da cidadania [...] (Ciavatta, 2015, p. 29).

Sendo assim, justifica-se a relevância desse trabalho à medida que se pode estabelecer a compreensão sobre a relação entre trabalho e educação, ciência e tecnologia e cultura e currículo integrado a partir das bases conceituais da educação profissional e tecnológica.

Segundo Moura (2008), no percurso formativo dos licenciados é notório perceber que falta para estes se apropriar das discussões e conhecimentos relativos ao mundo do trabalho e sua relação com a educação.

Daí, a compreensão do quão importante se faz tanto no processo de formação inicial quanto continuada de professores para a EPT o entendimento sobre os pilares que regem a educação profissional, a fim de que na sua prática educativa possa refletir a articulação necessária entre trabalho, educação, ciência, tecnologia e cultura, como já mencionado, para uma formação emancipatória³ dos sujeitos inseridos nesse contexto, principalmente, os estudantes do EMI, promovendo assim, uma educação profissional de qualidade e de excelência.

Ressalta-se, pois, a necessidade de compreensão do trabalho como princípio educativo, buscando a unidade entre teoria e prática no sentido de superação da divisão entre capital/trabalho (Moura, 2017). Trata-se de buscar uma formação humana integral, de forma a tornar íntegro/inteiro o ser humano dividido pela divisão social do trabalho, pela transposição da relação dual trabalho e educação, com vistas a uma formação humana integral para uma completa leitura do mundo e pleno exercício da cidadania (Ciavatta, 2005).

Quanto aos procedimentos para alcançar o objetivo deste trabalho foi realizada a revisão bibliográfica e análise documental nos documentos institucionais e legais de âmbito nacional, no que diz respeito às diretrizes curriculares para a EPT, além da coleta de dados, através da aplicação de questionários. Ainda como procedimento metodológico, realizou-se o estudo de caso, pois contribui para compreensão dos fenômenos

³ Emancipatória na concepção de Paulo Freire, o qual compreende a educação como o caminho para a autonomia, emancipação e empoderamento dos sujeitos, que a partir da educação e da reflexão crítica podem transformar a própria realidade.

individuais, sociais, políticos e organizacionais da vida real (Yin, 2001, p. 17). O autor ressalta, ainda, que:

O estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. (Yin, 2001, p. 17).

A escolha de autores e teóricos para abordagem e dialogicidade com o tema da pesquisa se deu em função da coerência conceitual, filosófica e epistemológica para compreensão da temática em foco.

Assim, esta dissertação está estruturada em capítulos, distribuídos da seguinte forma:

No primeiro capítulo, discute-se a respeito das políticas públicas para a educação profissional e tecnológica, bem como se havia em seus marcos legais diretrizes didático-pedagógicas para formação e práxis docente para o ensino médio integrado na EPT, que contribua para ampliação da compreensão por parte dos atores sociais ou participantes da pesquisa (docentes e discentes) nessa modalidade educacional acerca das bases conceituais que alicerçam e moldam a EPT e o EMI no âmbito dos Institutos Federais de Educação.

No segundo capítulo, aborda-se sobre as bases conceituais na formação do professor do ensino médio integrado na Educação Profissional e Tecnológica, tendo como primícia na pesquisa a análise da política de formação inicial e continuada do docente para atuação no ensino médio integrado na EPT, cerne desta pesquisa.

Além disso, foi analisada a concepção de currículo integrado para o EMI e os saberes necessários à formação docente para atuação nesses espaços.

Este capítulo culmina com uma breve investigação nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio (Agropecuária, Alimentos e Zootecnia) do IF Baiano – *Campus* Santa Inês, como lócus de pesquisa, para saber se contemplam as bases conceituais da EPT.

No terceiro capítulo, aborda-se sobre o caminho metodológico que envolveu a pesquisa, com a finalidade de se justificar as opções de pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados para revisão bibliográfica, análise documental, o instrumento de coleta e análise dos dados, os sujeitos participantes e o lócus da pesquisa para elaboração do produto educacional.

Ainda neste capítulo, são apresentadas a análise e interpretação dos resultados obtidos/observados para compreensão do objeto da pesquisa, a fim de estabelecer uma interlocução entre o referencial teórico, os achados na coleta de dados e a realidade observada empiricamente.

No quarto e último capítulo, aborda-se a respeito da elaboração do produto educacional composto por um curso de formação continuada no formato de um *e-book* digital como orientador para a formação e práxis pedagógica do professor do ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica. Para tanto, parte-se do entendimento que um curso FIC no formato de um *e-book* digital, como ferramenta pedagógica, poderá contribuir para o processo formativo e para prática pedagógica dos docentes da EPT.

Neste capítulo se discute a concepção epistemológica e pedagógica para a elaboração do curso no formato de *e-book* digital, visando a superação de práticas educativas mais tradicionais no processo de formação docente.

Apresenta-se, também, os procedimentos metodológicos para elaboração do produto educacional, que tem como premissa a tentativa de fortalecimento da educação profissional, a partir da ampliação/apropriação do conhecimento filosófico e epistemológico que envolve os pilares dessa modalidade educacional pelos atores sociais implicados nesses espaços.

Deste modo, nesta introdução buscou-se apresentar os objetivos, a justificativa/motivação, a importância e a relevância da temática estudada acerca da *“Formação Docente na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica: análise das Bases Conceituais na práxis do Professor do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Baiano – Campus Santa Inês.”*

1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Este capítulo traz uma abordagem acerca das políticas públicas para a educação profissional e tecnológica nas últimas décadas, em especial para o ensino médio integrado.

Nesse sentido, não temos como pretensão a proposição de esgotar esse assunto, que se faz necessário para compreensão sobre a importância de se traçar estratégias políticas no âmbito da EPT, com vistas a fomentar uma educação profissional que compreenda o sujeito na sua integralidade, na perspectiva de uma formação politécnica e *omnilateral*, na concepção do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico para emancipação do sujeito no contexto da educação profissional.

Partindo desse pressuposto, a linha de investigação deste capítulo buscará resposta ao seguinte questionamento: Como o desenvolvimento de políticas públicas para a formação docente para atuação na educação profissional e tecnológica, poderá contribuir e influenciar a práxis didático-pedagógica dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio no campo da EPT?

De acordo com esse questionamento, teve-se como hipótese de pesquisa para investigação a seguinte questão: É possível que se existisse nos marcos legais diretrizes didático-pedagógicas que assegurassem no itinerário formativo a aplicação das bases conceituais, provavelmente haveria uma atuação docente voltada ao ensino médio integrado na EPT.

Como linha de pesquisa, partiu-se da análise dos marcos legais para os cursos técnicos integrados ao ensino médio no âmbito da educação profissional e tecnológica, bem como sobre a investigação da educação profissional e tecnológica como política pública direcionada para os cursos técnicos integrados ao ensino médio, como estratégia para redução das desigualdades sociais, na perspectiva do desenvolvimento econômico e qualificação da escola pública (Brasil, 2004).

Além disso, discutiu-se, também, sobre como as diretrizes didático-pedagógicas para formação de professores para atuação nessa modalidade educacional poderá corroborar para construção de uma educação profissional de qualidade, fundamentada sobre os pilares da EPT e consolidada como projeto de formação humana integral, rompendo com o ensino fragmentado para superação do projeto originário de dualidade

estrutural dessa modalidade educacional.

A própria história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil traz em sua gênese a concepção de uma educação assistencialista, dicotômica, cuja principal preocupação era a formação/preparação de mão de obra qualificada para atender a demanda do mercado capitalista, que ganhava força no país a partir da Revolução Industrial corroborando, assim, para a necessidade de qualificação da força de trabalho para atender ao novo cenário mercadológico emergente (Brasil, 2007).

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes. (Brasil, 2007, p. 10-11).

Conforme Moura (2008), o contexto histórico da educação profissional no país e o modelo de desenvolvimento social e econômico nacional gera grande influência em todo o sistema educacional de EPT brasileiro, seja público ou privado, ditando, pode-se dizer as diretrizes e normas que regem esse modelo de educação nacional. Essa influência se apresenta desde a sua infraestrutura até as bases curriculares e de organização do processo didático, político e pedagógico desses espaços, assim como a formação de profissionais para atuação no campo da educação profissional e tecnológica.

Ainda, segundo o autor, o modelo socioeconômico vigente se fundamenta historicamente numa economia alicerçada nos organismos internacionais, que financiam e direcionam o mercado de produção no país, consolidando-se a partir do modelo de sociedade neoliberal e proporcionado pelos avanços tecnológicos e pela globalização (Moura, 2008).

Assim, para que o ensino médio integrado se torne, efetivamente, política pública, não pode prescindir do envolvimento das distintas esferas de governo, do mesmo modo que exige maior articulação com movimentos sociais, economias locais e sociedade civil em geral. (BRASIL, 2007, p. 32).

Portanto, nesse viés e partindo do pressuposto que a educação profissional e tecnológica precisa se estruturar na perspectiva de construir estratégias políticas que promovam a ruptura da dicotomia entre sistema educacional e o sistema econômico, de maneira a proporcionar a inter-relação entre estes sistemas, sendo a educação profissional por assim dizer, o caminho para essa convergência, que será direcionada a investigação proposta neste trabalho.

1.1 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: CRIAÇÃO E EXPANSÃO DOS IFS

A educação profissional no Brasil se regulamenta a partir do projeto de criação das Escolas de Aprendizes e Artífices que, posteriormente, culminou nos atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia espalhados por todo o país, sendo considerado como projeto mais robusto de promoção da educação profissional e tecnológica e de ensino médio integrado, através da capilarização dessa modalidade educacional para os lugares mais distantes e remotos do território brasileiro.

1.1.1 A criação da educação profissional e tecnológica sob a égide legal: uma breve análise

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem seu marco legal em 1909 com a criação da rede de dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices, pelo então presidente da República à ocasião, Nilo Peçanha. Nessa ocasião, cria-se oficialmente o ensino técnico profissional no Brasil, que de acordo com Manfredi (2016), daria início à rede federal e culminaria nas escolas técnicas e posteriormente, nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), que hoje conhecida como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Ainda, segundo a autora, essas escolas foram criadas em “termos técnicos e ideológicos” para atender a formação de mão de obra para o mercado capital, que mesmo assim, representou um grande marco para a educação profissional, porque desses projetos foi criada a rede federal de ensino.

As Escolas de Aprendizes e Artífices, criadas em 1909, foram consideradas como a primeira política pública para educação profissional no país. A criação dessas instituições de ensino à época visava atender, sobretudo, ao modelo de produção industrial capitalista, contrapondo-se assim à concepção de trabalho como princípio educativo, ao currículo integrado e à formação integral do sujeito da aprendizagem. O objetivo principal era o fortalecimento do sistema capital em detrimento do social, promovendo ainda mais a divisão da sociedade em classes sociais.

Embora essas Escolas não tenham obtido muito sucesso por razões políticas daquela época, conforme aponta Manfredi (2016), não se pode perder de vista que a partir desse projeto educacional têm-se as primeiras políticas públicas de educação

voltadas ao ensino profissional e desses modelos são originadas as primeiras versões dos atuais Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, resultado da política de expansão da Rede Federal de EPT, fomentada através da Lei n.º 11.892 de 29 de setembro de 2008, por isso não se pode considerá-lo como projeto de todo frustrado.

O quadro a seguir mostra uma síntese da história da educação profissional no Brasil, a partir de sua égide em 1906.

Quadro 1 – Linha do tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

1906	O presidente Nilo Peçanha assina o Decreto nº 7.566 em 23 de setembro, criando as 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”.
1927	O Decreto nº 5.241 de 27 de agosto de 1927 define o ensino profissional obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União.
1937	Através da Lei nº 378, de 13/01/1937, as escolas de aprendizes e artífices, mantidas pela União, são transformadas em liceus industriais e institui novos liceus para propagação do ensino profissional no país.
1942	Criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) através do Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942; Decreto-Lei nº 4.127/42, extinguiu os liceus industriais, transformando-os em escolas industriais e técnicas para formação profissional.
1946	Decreto-Lei nº 9.613/46 – conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, tratava sobre o ensino agrícola federal; Criação do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e regulamentação da aprendizagem dos comerciários através do Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946;
1959	As escolas técnicas federais são instituídas como autarquias, a partir das escolas industriais e mantidas pela União.
1961	Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Essa Lei permitia aos concluintes dos cursos de educação profissional a continuidade dos estudos no ensino superior.
1967	As fazendas-modelo passam a ser denominadas escolas agrícolas, migrando do Ministério da Agricultura para o MEC.
1971	A Lei nº 5.692/71, definia que o ensino de segundo grau (atual ensino médio) deveria conduzir à habilitação profissional técnica ou de auxiliar técnico (habilitação parcial).
1978	Criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) através da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, a partir das escolas técnicas federais do Paraná, Rio de Janeiro (Celso Suckow da Fonseca) e Minas Gerais.
1982	Reformulação da Lei nº 5.692/71, através da Lei nº 7.044/82, que desobriga a habilitação profissional no ensino de 2º grau.
1991	Criação do SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991.
1994	Criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica com a transformação gradativa das escolas técnicas e agrícolas federais em CEFETs.
1996	Criação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), dedicando o Capítulo III do seu Título VI à Educação Profissional.

1997	O Decreto-Lei nº 2.208, de 17 de abril de 1997, (revogado pelo Decreto-Lei nº 5.154/2004) reformulou o ensino técnico profissional, estabelecendo a separação entre as disciplinas de formação geral das disciplinas para a formação técnico-profissional.
1998 a 2002	Definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, pela Resolução CNE/CEB nº 04/99; Em 2002 foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico pela Resolução CNE/CP nº 03/2002.
2004	O Decreto-Lei nº 5.154/2004 reintegra o ensino técnico ao ensino médio; Definição das diretrizes nacionais para os estágios supervisionados de estudantes da educação profissional e do ensino médio (Resolução CNE/CEB nº 01/2004).
2005	Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução CNE/CEB nº 1/2005).
2008	O presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, sancionou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.
2012	A Resolução CNE/CEB nº 6/2012 definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
2014	A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação, estipulando duas metas para a Educação Profissional e Tecnológica. Uma que prevê a oferta de no mínimo de 25% das matrículas destinadas à educação de jovens e adultos (ensino fundamental e médio) de forma integrada à educação profissional; a outra meta prevê a triplicação das matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% das vagas da expansão no segmento público.
2017	A Lei nº 13.415/2007 (chamada de Reforma do Ensino Médio), realizou alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” no ensino médio. A nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”.
2021	A Resolução CNE/CP Nº 1, de 05 de janeiro de 2021, define as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, criticadas por representar um caminho de retrocesso à EPT.

Fonte: Ministério da Educação/MEC, adaptado pela autora/2023.

Outro importante marco da educação profissional e tecnológica se dá pela publicação do Decreto n.º 5.154/2004 e revogação do Decreto n.º 2.208/1997. Existe o consenso entre alguns estudiosos da EPT, como Ciavatta, Frigotto, Moura e Ramos de que o Decreto n.º 2.208/97 se impunha como projeto que frustrava a formação integral/politécnica, regulamentando um projeto de educação profissional de formação aligeirada, fragmentada, reforçando a dualidade presente na EPT e cujo propósito

principal era atender a demanda do mercado produção/capital.

Segundo Ciavatta, Frigotto e Ramos (2012, p. 43), o Decreto n.º 2.208/97 representou para a educação profissional e para o ensino médio integrado a barreira que impedia a travessia para a formação humana integral/politécnica. Para os autores, “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade”.

Neste sentido, o Decreto n.º 5.154/2004 se apresenta como o resgate para reestruturação do ensino médio integrado, sendo considerado o viés para essa travessia, através da articulação trabalho, ciência, cultura e tecnologia como projeto de formação integral de adolescentes, jovens e adultos para o mundo do trabalho e para exercício da cidadania.

Para Ciavatta, Frigotto e Ramos (2012, p.45):

[...] A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.

Nesta perspectiva, embora o Decreto n.º 5.154/2004 tenha sido concebido para superação do dualismo educacional do Decreto n.º 2.208/97, entretanto, em linhas gerais, não houve a ruptura esperada, pois este não elimina a concomitância e nem o ensino subsequente, ambos presentes no decreto anteriormente revogado, causando, portanto, a insatisfação e a frustração por parte dos defensores do ensino médio integrado como projeto de formação humana integral e emancipatória.

Dessa forma, o Decreto n.º 5.154/2004 não traz a real integração entre o ensino propedêutico e o ensino técnico, entre a formação geral e a formação profissional, não correspondendo, portanto, a uma política educacional que superasse a dualidade histórica da educação profissional.

Conclui-se, portanto, que a educação profissional, como uma modalidade educacional dentro da educação básica, está sujeita ao neoliberalismo e, por conseguinte, sujeita a subserviência do mercado de produção e a sociedade capitalista, que detém o controle hegemônico social, na condição de controle dos meios de produção, reverberando no tipo de educação ofertada e, conseqüentemente, na formação da classe trabalhadora.

1.1.2 Reflexões sobre a política de criação e expansão da rede federal de ensino profissional e tecnológico

A política de criação e expansão da educação profissional e tecnológica no Brasil dar-se-á a partir da edição do decreto nº 6.095/2007 e da promulgação da Lei nº 11.892/2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Tal política foi considerada assertiva pela sociedade no campo da educação profissional, porque representava a oportunidade de crescimento e desenvolvimento social, educacional e humano para populações que se encontravam distantes das capitais e de grandes centros urbanos de cidades mais desenvolvidas onde se concentravam as escolas de cunho profissionalizante.

A criação dos Institutos Federais de Educação Profissional traz a capilarização da educação profissional para o interior do país e se consolida como uma política pública de significativa expressão, principalmente, para os filhos da classe trabalhadora, que vislumbra nessa interiorização e descentralização da EPT dos grandes centros como uma oportunidade, não apenas de uma formação profissional, mas que vislumbram na Rede Federal de Ensino um horizonte que possibilita o acesso a um ensino de melhor qualidade e de oportunidade de iniciação científica e de verticalização dos estudos com ingresso a graduação e pós-graduação.

O projeto de criação da Rede EPT estabelece como uma de suas finalidades a formação de cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, ou seja, a formação/preparação para o mundo do trabalho e nessa percepção se inclui também o profissional professor, que além de preparar os sujeitos para atuação nas diversas áreas/setores da economia e da sociedade, também precisa estar preparado para possibilitar a formação para o pleno exercício da cidadania, que vai além de uma “mão de obra” qualificada.

Para tanto, ingressar numa instituição da Rede Federal de Ensino para os estudantes filhos da classe trabalhadora representa a possibilidade de acesso a uma educação referenciada e de melhor qualidade, como já mencionado. Além disso, entrar na RFEPCT reverbera, de certo modo, a possibilidade de uma formação integral e politécnica a esses jovens pertencentes, especialmente, a famílias de baixa renda e muitas vezes em vulnerabilidade socioeconômica.

O projeto de expansão e interiorização da Rede Federal de EPT, bem como a política de acesso e permanência de jovens e adultos na EPT, por meio, por exemplo, do programa de assistência estudantil, é de suma importância para a educação pública no Brasil, porque dá condição aos adolescentes, jovens e adultos, que se encontram muitas vezes nas regiões mais longínquas dos grandes centros urbanos e em condição econômica menos favorecida, a oportunidade de acesso a uma educação profissional e tecnológica de qualidade.

A EPT se traduz para muitos educandos/as como uma grande oportunidade de continuidade aos estudos, de fazer pesquisa e de acesso ao ensino superior nas universidades públicas, embora se perceba que muito ainda precisa ser feito em termos de mais políticas públicas para garantir não só o acesso, mas também a permanência e o êxito desses estudantes, além de mais investimentos e valorização da educação profissional no país, sobretudo para compensação da falta de investimentos e valorização da EPT nesses últimos quatro anos.

Daí a compreensão da importância da política de expansão da rede federal de educação profissional para as regiões e comunidades nas quais estão inseridas essas IFs, como estratégia para garantir o acesso dos estudantes oriundos da classe trabalhadora a uma educação para formação propedêutica e uma formação profissional.

Por outro lado, essa forma de oferta, possibilita o acesso ao ensino superior, na perspectiva de uma educação verticalizada e de continuidade dos estudos, embora, haja muitas vezes a necessidade desses jovens ingressarem no mundo do trabalho antes mesmo de chegarem à educação superior, infelizmente, por conta das condições sociais e econômicas que atingem boa parte das famílias brasileiras, em especial, as de maiores vulnerabilidades socioeconômica, expostas a uma realidade cruenta.

Por isso, a educação profissional e tecnológica deve promover:

Uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural entre cultura geral e cultura técnica ou formação instrumental (para os filhos da classe operária) *versus* formação acadêmica (para os filhos das classes média-alta e alta). Esse ensino médio deve ser orientado, tanto em sua vertente dirigida aos adolescentes como ao público da EJA, à formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos. (BRASIL, 2007, p. 25).

Para tanto, embora seja vista como política pública afirmativa a criação e expansão da Rede Federal de EPT, ainda é necessário pensar em novas políticas que garantam o

investimento e ampliação da oferta de vagas no âmbito dessas instituições, uma vez que, por exemplo, para o ensino técnico integrado ao ensino médio existe a previsão legal de apenas 50%, no mínimo, das vagas abertas por essas instituições, quando enquanto política afirmativa o correto seria que essa oferta fosse de 100% das vagas, para que todos os jovens oriundos das classes populares tivessem acesso garantido a essas instituições e não uma parte deles, o que já compromete o acesso igualitário de todos a uma educação pública de qualidade.

É importante frisar também que como projeto educacional, esse modelo educacional enquanto política pública não poderá contudo comprometer o acesso do público advindo das classes mais privilegiadas, que assim o desejarem, garantido assim o princípio da isonomia e o dever do Estado, que é de promoção a uma educação de qualidade a todos os seus cidadãos, independente, da sua condição social, da cor, do gênero, etc., porém garantindo de maneira mais assistida e contundente àqueles/as que se encontram em condições mais vulneráveis.

Nessa perspectiva, urge a necessidade de se romper com o paradigma de que a educação profissional deve ser vista ainda como uma educação para classe pobre, para os “desvalidos” da sorte, como uma educação de caráter assistencialista e compensatório, é preciso romper e superar esse modelo histórico e dual entre formação propedêutica e formação profissional, entre educação para a classe trabalhadora e para a classe dirigente (elite).

De acordo com Pacheco (2010, p.11):

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia são a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal. São caracterizados pela ousadia e inovação, necessárias a uma política e um conceito que buscam antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa.

Com isto, entende-se que a criação e expansão da rede federal de EPT se consolida, talvez, como o projeto mais pujante e ousado em educação profissional no Brasil, culminando numa política pública educacional que também tem grandes desafios, como a superação entre a dualidade histórica e social, já mencionada, que envolve a educação técnica integrada ao ensino médio.

É desafiador também para as instituições de EPT promover o acesso/inclusão, a permanência e o êxito dos jovens da classe trabalhadora nesse contexto, pois não é

suficiente apenas como garantia de qualificação para o mundo do trabalho, missão primaz dos Institutos Federais de EPT, mas também como forma de mitigar as diferenças e desigualdades socioeconômicas, na qual muitos jovens inseridos na EPT se encontram.

Desse modo, pois, é preciso fomentar uma educação profissional com itinerários formativos não preocupado em formar os jovens para o exercício laboral, para o exercício de profissões operacionais, conforme preconiza a Resolução CNE/CP Nº 1/2021, de 05 de janeiro de 2021, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT (Brasil, 2021), mas que esteja disposta a proporcionar a esses jovens, que enfrentam desafios até para garantir a própria sobrevivência, uma formação humana integral.

[...] O trabalho é especialmente defendido como princípio educativo essencial por autores que defendem a ideia de uma educação politécnica ou tecnológica. Neste caso, a ênfase é feita sobre a acepção ontológica do trabalho (Moraes; Küller, 2016, p. 309).

Assim, é fundamental que se possibilite ao discente no ensino médio integrado a preparação sim para inserção futura no mundo do trabalho, mas que esta seja de forma qualificada e que lhe garanta igualdade de condições para convivência em sociedade e pleno exercício de sua cidadania, que seja capaz de transformar a realidade na qual está inserido a partir de uma educação de qualidade, que tenha como pilares o trabalho como princípio educativo e libertador, a pesquisa como princípio pedagógico e o currículo integrado como processos de emancipação para a vida.

Dessa forma, precisa-se compreender a relação do trabalho como princípio educativo articulado a educação, a ciência, a tecnologia e a cultura, na perspectiva de uma formação humana integral e de preparação para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para uma educação profissional transformadora frente aos desafios sociais, econômicos, políticos e ambientais.

Segundo Moura (2017), o processo de apreensão, desvelamento e intervenção na realidade em que está inserido o sujeito, que se origina do trabalho como forma de mediação da relação homem-natureza, culminará na produção de conhecimentos, teorias, ciência e tecnologia, eixos que devem fundamentar às políticas públicas em EPT.

1.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA OS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO

A educação profissional e tecnológica deve ser concebida como uma modalidade educacional que possibilita a inter-relação entre o sistema educativo com outros sistemas sociais. A educação profissional terá papel de relevância na formação de cidadãos e na formação profissional.

A concepção da educação profissional no país se caracteriza por uma base dicotômica, de dualidade estrutural na sua organização, pois se de um lado há a defesa pela formação de jovens e adultos para atender ao mercado de trabalho, por outro existe a defesa por um projeto de educação profissional mais focado na formação integral dos sujeitos.

O desafio da EPT é criar estratégias políticas para a formação do sujeito para o pleno exercício da cidadania, enquanto cidadão crítico, reflexivo, criativo, ético e político, ao mesmo tempo prepará-lo para uma atuação profissional.

Conforme a Resolução CNE/CP Nº 1, de 05 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT, em seu Artigo 2º vai dispor que:

A Educação Profissional e Tecnológica é a modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento (...) (Brasil, 2021, p. 1).

O conceito de educação é entendido como processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996). Sendo assim, é princípio basilar da educação a formação humana para o pleno desenvolvimento do educando, visando sua formação para o exercício da cidadania e preparação para o mundo do trabalho.

(...) Como formação humana, o que se busca é 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. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 2-3).

Para tanto, a EPT direcionada aos cursos técnicos integrados ao ensino médio como política pública para essa modalidade de ensino deverá se consolidar como política que visa minimizar não apenas as desigualdades sociais impostas pelo processo histórico político-social e econômico do país, mas deverá estar comprometida em promover ações e estratégias voltadas para o desenvolvimento socioeconômico, de integração no/para o

mundo do trabalho, de interação com outras políticas públicas, comprometida, também, com uma educação pública de qualidade e de valorização na formação dos profissionais na educação profissional e com a formação humana integral do sujeito inserido nesse contexto.

De acordo com Pacheco (2010, p. 8):

[...] A educação precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social.

Nessa perspectiva, deve-se considerar que a própria política de criação e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, a qual possibilitou a interiorização da educação profissional em lugares distantes dos grandes centros urbanos, corroborou de forma assertiva para a promoção do desenvolvimento social e humano para populações que, certamente, não teriam essa oportunidade, se não houvesse a construção e consolidação do projeto de expansão da rede, ocorrida no governo Lula.

No entanto, embora a criação e expansão dos IFs trouxesse a expectativa de fortalecimento e consolidação à educação profissional e tecnológica, não há nos documentos norteadores desse modelo educacional a garantia de políticas públicas que possibilitem de fato e de direito a formação humana integral/*omnilateral* perseguida para construção de uma sociedade que garanta os direitos sociais básicos e manutenção desses aos(as) seus(suas) cidadãos(ãs).

A Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 de criação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), traz como ação estratégica para o ensino médio integrado a reserva de, no mínimo, 50% das vagas disponibilizadas em cada IFs, para os cursos técnicos de nível médio, preferencialmente, para os cursos integrados. Conforme se lê:

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea *b* do inciso VI do caput do citado art. 7º (Brasil, 2008, p. 4).

O Plano Nacional de Educação – PNE estabelecido para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, no qual foram definidas 10 diretrizes de orientação à

educação no país, estabeleceu 20 metas a serem alcançadas pela educação durante sua vigência, sendo que na sua meta 11 vai ratificar o proposto no art. 8º da Lei nº 11.892/2008, citado acima. Na referida meta é prevista a triplicação das matrículas da educação profissional técnica de nível médio, devendo-se assegurar a qualidade da oferta, prevendo pelo menos 50% da expansão desse segmento (Brasil, 2014).

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT) apresenta como um dos seus princípios para a EPT, o trabalho como centralidade, assumido como princípio educativo e como base para organização curricular na perspectiva de construção de competências profissionais e de integração com a ciência, a cultura e a tecnologia (Brasil, 2021).

Partindo desse princípio, faz-se necessário pensar qual a concepção de formação humana que será concebida a partir desse fundamento como uma diretriz que deve garantir um ensino médio integrado estruturado nos eixos: trabalho, ciência, cultura e tecnologia, na perspectiva de uma formação politécnica, *omnilateral* e integral?

Entendemos que a formação integrada pode se realizar na compreensão das partes no seu todo ou unidade no diverso, ao tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas (políticas, econômicas e culturais) em que se concretizam os processos educativos. Na integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional técnica de nível médio, supõe-se que a educação geral se torne parte inseparável da Educação Profissional em todos os campos em que se dão a preparação para o trabalho [...] (Ciavatta, 2015, p. 66).

Dessa forma, compreende-se a necessidade de propor ações estratégicas ou políticas públicas para o ensino técnico integrado ao ensino médio (EMI) na EPT, na perspectiva de rompimento com o paradigma da dualidade e fragmentação entre a formação propedêutica e a formação técnica/profissional, de uma educação para a elite dirigente e outra para a classe operária/trabalhadora.

De acordo com Batista e Freire (2015, p. 21):

[...] a formação para o trabalho não dispensa as potencialidades criativas e a contribuição dos cursos técnicos e tecnológicos quanto ao pensamento reflexivo, à autonomia intelectual, à capacidade empreendedora e à compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos, bem como o incentivo à produção e a inovação científico-tecnológica, a criação artística e cultural e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho e na mudança das condições de vida de diversos setores da sociedade [...].

Para tanto, precisa-se pensar em ações com vistas a garantir não apenas o acesso de estudantes ao EMI, mas também a garantia de uma educação profissional pública de qualidade, comprometida com a permanência e o êxito desses estudantes nos

estudos, preparando-os não só para o mundo do trabalho, mas, principalmente, para o pleno exercício da cidadania, não apenas preocupada na formação de mão de obra qualificada, mas que haja o engajamento e esforço em possibilitar uma formação humana integral para os sujeitos na EPT.

Por isso, também, a necessidade de se propor um currículo integrado⁴ e que seja integrador no âmbito da EPT, que contemple esse itinerário formativo na concepção de uma formação humana integral e de autonomia intelectual para os sujeitos inseridos nesse contexto.

[...] Assim, a política de ensino médio foi orientada pela construção de um projeto que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. (BRASIL, 2007, p. 6).

Não obstante às essas questões, é mister que exista também estratégias políticas para a formação do profissional docente atuante e/ou que tenha interesse em atuar nessa modalidade educativa.

Pensar no processo de formação inicial e continuada de professores para práxis pedagógica nos cursos técnicos integrados ao ensino médio no campo da educação profissional e tecnológica, considerando suas especificidades e características, como uma política pública na perspectiva de uma formação docente para o desenvolvimento de uma prática didático-pedagógica voltada para uma educação profissional de qualidade fundamentada nos pilares da EPT.

1.3 DIRETRIZES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO

A consolidação de políticas educacionais direcionadas à formação de professores para atuação na educação profissional poderá possibilitar o fortalecimento dessas instituições, que são essenciais para o crescimento socioeconômico do país, não numa visão capitalista, mas sim na condição de igualdade de acesso da classe trabalhadora a uma formação que lhe possibilite atuar de maneira crítico-reflexiva na condição de compreender e lidar com os avanços tecnológicos, percebendo-se como sujeito ativo, capaz de modificar e transformar a própria realidade e a sociedade da qual

⁴ De acordo com Ramos (2012), é necessário que o currículo integrado seja pensado para superação da dicotomia entre conteúdos e competências, “compreendendo que os primeiros não são conhecimentos abstratos desprovidos de uma historicidade, nem são insumos para o desenvolvimento de competências”.

faz parte e na qual está inserido.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) aprovado pela Lei nº 13.005/2014 e a Resolução n.º 02/2015 estabelecem as novas diretrizes para a formação de professores para a educação básica, como documentos normativos que referendam a formação docente para a EPT, todavia tratam dessa formação de maneira generalista, sem contudo atentar-se às especificidades e características que envolvem a educação profissional e tecnológica.

De forma ampliada, a respeito da formação docente para atuação na educação básica, incluindo-se aqui a educação profissional e tecnológica, a Resolução supracitada em seu Art. 2º, diz que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (BRASIL, 2015, p. 3).

Silva (2016) vai ressaltar que essa Resolução 02/2015 reconhece as instituições de educação básica em seus processos de organização, gestão e em seus projetos pedagógicos como essenciais para a formação requerida nas diferentes etapas e modalidades da educação, convergindo assim na importância da atuação docente como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem na construção do plano de desenvolvimento institucional, do projeto pedagógico dessas instituições, dos projetos de cursos de formação, bem como na atuação dentro dos órgãos colegiados de gestão.

Portanto, entende-se a importância da proposição de um itinerário de formação continuada para os professores que atuam na EPT, como forma de garantir a qualidade na educação profissional e tecnológica, bem como ampliar as políticas públicas para acesso a uma segunda licenciatura para aqueles que já estão atuando na docência na EPT e cursos de formação pedagógicas para os não-licenciados, conforme dispositivo legal mencionado acima.

Segundo Machado (2008), a carência de pessoal docente qualificado para atuação na educação profissional, converge num ponto crucial que estrangula a expansão dessa modalidade educativa no país.

De acordo com a autora, a expansão quantitativa da Rede Federal de EPT exigia como contrapartida processos educativos e investigativos que buscassem soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento nacional, bem como o atendimento das demandas sociais regionais, convergindo assim na formação de profissionais qualificados e preparados para atender a complexidade do mundo do trabalho e a formação humana integral, como principal bandeira da educação profissional.

Embora a Lei 11.892/2008 de criação dos Institutos Federais e de expansão da educação profissional e tecnológica no país, em seu Art. 7º, inciso IV, alínea b, vai dizer que um dos objetivos dos IFs, é a promoção de cursos de licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica, visando a formação de professores para a educação básica e para a educação profissional, ainda assim, percebe-se, que faltam mais políticas públicas de formação docente inicial e continuada para a EPT, conforme explicitado por Machado (2008).

Para tanto, de acordo com Moura (2008), existem alguns eixos como: formação didático-político-pedagógica; a inserção de uma área de conhecimento comum e específica da EPT no currículo de formação para atuação nessa modalidade educacional e o diálogo com a sociedade em geral e com o mundo do trabalho para o autor são ações assertivas no processo formativo de professores para a educação profissional e tecnológica.

Partindo desse pressuposto, embora o professor na sua formação inicial apresente um arcabouço de saberes pedagógicos, no entanto, para atuar em cursos de educação profissional de nível médio integrado, ainda que em disciplina específica, é preciso conhecer as nuances que envolvem esse modelo educacional, porque embora tenha a formação inicial para essa atuação, é fundamental pensar em processo contínuo de formação desses profissionais, visto que a EPT tem suas singularidades e especificidades.

Desse modo, o docente atuante na EPT precisa de uma prática pedagógica diferenciada, que exigem saberes que muitas vezes não são ensinados no âmbito academicista das universidades, mas que esse professor precisará saber para que sua atuação possa possibilitar aos estudantes uma formação integral, que fomente a inclusão, a permanência e o êxito do educando no processo de construção, organização e apropriação do saber, de sua autonomia, do saber ser, fazer e do aprender a aprender.

Compreende-se, portanto, que se faz necessário romper com esse modelo de educação dualista, ainda perceptivo no sistema educacional no país, não sendo, pois,

diferente na educação profissionalizante. Para isso, além de importante, é desafiador pensar em políticas de formação docente nas instituições públicas de ensino e, principalmente, para a EPT, porque é necessário tratar antes dos aspectos socioeconômicos que norteiam e envolvem esse processo.

Não há como dialogar sobre formação de professores para atuação na EPT sem pensar no modelo de desenvolvimento socioeconômico do país e o papel da educação profissional e tecnológica dentro dessa perspectiva (Moura, 2008). Conhecer a base socioeconômica vigente e toda historicidade que a envolve é fundamental no processo formativo para atuação na EPT. O sistema econômico capitalista que consolida a economia no Brasil dita as regras e o modelo de educação ofertado nas diversas modalidades de ensino no país. Não há como se tratar dessa formação sem analisar esse modelo.

Dessa forma, entende-se que é preciso analisar se as diretrizes didático-pedagógicas de formação de professores para atuação na EPT contemplam uma proposta ético-político-formativa, na concepção de unidade entre trabalho, educação, ciência, tecnologia e cultura para uma formação pedagógica crítica, emancipatória e transformadora estruturada sobre as bases conceituais da educação profissional e tecnológica, como um viés que deve permear a formação docente, para assim, refletir em sua práxis educativa no âmbito dos cursos técnicos integrados ao ensino médio na EPT.

2. BASES CONCEITUAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A concepção do trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, o currículo e ensino médio integrado e a formação integral são pilares que fundamentam a educação profissional e tecnológica.

Pensar as bases conceituais no processo formativo e na práxis do professor/a que atua na educação profissional é essencial para compreensão da dimensão e desafio para a formação do docente que atua e/ou atuará no campo da educação profissional, sobretudo, pela forte influência que o projeto de desenvolvimento social e econômico do país imprime sobre a educação básica, em especial, sobre a EPT, tanto na rede pública quanto na particular.

Ao abordar sobre as bases conceituais no processo de formação inicial e continuada de professores para atuação nos cursos técnicos integrados ao ensino médio partiu-se da importância e influência do professor/a no processo de formação dos sujeitos, principalmente da classe trabalhadora, na concepção de formação humana integral pelo viés do trabalho como princípio realmente educativo.

Para tanto, a investigação acerca da presença das bases estruturantes da EPT nos documentos norteadores da formação docente, bem como a pesquisa bibliográfica, por meio da pergunta norteadora corroborou para elucidar o questionamento sobre a existência das bases conceituais no percurso formativo dos professores/as atuantes no ensino médio integrado na EPT.

A proposta para este capítulo, inicialmente, é de análise da política de formação inicial e continuada dos professores para atuação no ensino médio integrado, especificamente, para a educação profissional e tecnológica, como primícia deste trabalho.

Em seguida, analisou-se sobre a concepção de currículo integrado e os saberes necessários para a formação docente no campo da EPT, a partir das concepções epistemológicas e filosóficas sobre o assunto, buscando traçar uma compreensão teórica de como se dá a relação entre o currículo integrado e os saberes que são necessários para formação e práxis na EPT.

Para culminância deste capítulo, buscou-se, também, na investigação teórica feita nos Projetos Pedagógicos de Curso – PPCs e no Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI do IF Baiano – *Campus* Santa Inês, como locus da pesquisa realizada, identificar as bases teóricas que fundamentam a educação profissional e tecnológica como proposta de formação humana integral, na dimensão do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como um princípio pedagógico e do currículo integrado essenciais para a autonomia e emancipação do sujeito inserido no contexto do ensino médio integrado.

Sendo assim, este capítulo tem na sua construção a seguinte indagação: será que no percurso formativo de professores para atuação nos cursos técnicos integrados na educação profissional e tecnológica contempla as bases conceituais da EPT e do ensino médio integrado?

A concepção desta pesquisa se baseia na preocupação de não trazer apontamentos sobre lacunas que possam ter sido identificadas na formação e práxis docente na EPT, porque se entende que muitos expoentes dessa área já têm empreendidos esforços nesse sentido, a ideia aqui é além da reflexão necessária sobre a

questão, mas também, trazer à baila a necessidade de mais políticas públicas para o fortalecimento e consolidação da Rede Federal em EPT.

Para tanto, entende-se que o desenvolvimento de uma práxis pedagógica que contribua para a emancipação política e social dos sujeitos inseridos no contexto da educação profissional, visando sua autonomia e amadurecimento intelectual, a partir da compreensão das bases e dos pilares que a estrutura, conota-se como um viés importante para a superação da dualidade entre ensino propedêutico e o ensino técnico/profissional.

2.1. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL.

O modelo de sociedade capitalista imprime forte influência sobre a educação básica, precipuamente, sobre a educação profissional, cujo propósito principal é a formação de mão de obra para atender a demanda do mercado de trabalho. O mercado dita as regras e suas prioridades se sobrepõem aos interesses da classe trabalhadora. Na visão da sociedade capitalista neoliberal, hegemônica, a formação do sujeito deve ser organizada sistematicamente para os interesses e demandas do mercado de produção e econômico.

O projeto desenhado para a educação profissional no país historicamente foi pensado e fundamentado para amparar às demandas mercadológicas e internacionalizadas, como objeto do e para o capital, tendo como marco principal a distinção das classes sociais, fortalecida pela força capitalista (Moura, 2007).

Com isto, a formação de professores para atuação na EPT tem se mostrado um desafio, conforme vem sendo defendido por especialistas e teóricos da área, no sentido de se ampliar as discussões acerca dessa formação para uma prática didático-pedagógica, que vise a compreensão das especificidades da educação profissional e seus desafios atuais, contemplando as mudanças e transformações organizacionais, estruturais, educacionais e do mundo do trabalho.

Lüdke e Boing (2012), apontam como desafio à formação docente o fato de se considerar o trabalho do professor como algo fácil, mas que na verdade não o é. Muitas são as dificuldades enfrentadas pelo professor.

[...] Atentar ao trabalho realizado pelo professor pode ajudar a aproximá-lo das necessidades que o futuro professor enfrentará. Para tanto é urgente que se construa uma parceria efetiva entre as duas instituições formadoras do professor, a universidade e a escola (Lüdke; Boing, 2012, p. 428).

Assim, a formação docente para atuação em qualquer modalidade educacional deve ser concebida não apenas na perspectiva de construção de conhecimentos específicos para sua área de atuação, ou seja, de produção de conhecimentos epistemológicos, técnico-científicos, mas sim, que seja voltada, também, à formação didático-pedagógica, crítica, reflexiva, integral, comprometida com a responsabilidade político-social, a qual o professor na condição de profissional da educação não pode se desvelar.

Para tanto, essa formação não pode ser fragmentada ou dissociada da realidade na qual deverá agir, interagir, modificar e ressignificar. É indispensável que o professor se perceba como o profissional que é o agente que pode contribuir para o processo de transformação social e da democracia, por meio do ser e do fazer pedagógico.

Moura (2008), aborda de maneira bem coerente a respeito da importância da formação docente, seja para atuação na educação profissional, como modalidade da educação básica, seja para a educação superior ou para os cursos de tecnólogos, ou, para qualquer outro nível da educação.

O autor defende que a formação docente deve ser compreendida em seu grau de exigência como qualquer outra área de atuação profissional, como a área da medicina, do direito, das engenharias e tantas outras profissões liberais, em que o exercício dessas profissões exige um rigor na formação desses profissionais para atuação seja na rede pública ou privada, enquanto em contrapartida na profissão docente não há a exigência ou mesmo rigor quanto ao saber/formação didático-político-pedagógica para o exercício da profissão de professor, respeitando-se e atendendo-se às especificidades da sua área de conhecimento, claro.

Para Souza e Souza (2018) essa formação deverá ser concebida como um processo que objetiva o desenvolvimento pessoal e profissional docente, objetivando sua formação integral, para que também contribuam com a formação dos educandos/as inseridos/as no contexto do Ensino Médio Integrado.

Essa formação precisa pensar e preparar os professores, que atuam e/ou vão atuar nesses espaços, buscando formá-los para formar cidadãos reflexivos e críticos, capazes de compreender e intervir nos processos que envolvem o mundo do trabalho, bem como para promover o desenvolvimento e construção de saberes cognitivos e

socioemocionais, para a produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico e para o exercício da cidadania, objetivando a completude desse ser humano individual e ao mesmo tempo coletivo.

Nessa perspectiva, Freire (2014, p. 57) vai dizer que:

(...) Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem 'tratar' sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

O projeto pedagógico de formação docente inicial e continuada exige a elaboração de estratégias para superação das dimensões acadêmicas do fazer docente. É fundamental que a formação para a profissão docente ultrapasse as dimensões da didática, do desenho currículo das disciplinas, etc. É preciso que esse itinerário formativo esteja concatenada a uma dimensão político-social, com a dimensão da pesquisa e da produção do conhecimento, em atendimento às exigências da sociedade contemporânea.

Segundo Nóvoa (1992), a formação docente se estabelece a partir de três concepções: a primeira é que a formação de professores ocorre para o seu desenvolvimento pessoal, de produção para vida do professor; segundo para o seu desenvolvimento profissional, o que corresponde a produção da profissão docente e, por fim, para o desenvolvimento organizacional, ou seja, de produção para a escola.

Partindo dessa concepção, os desafios da formação docente não se aplica apenas a sua qualificação para atuação em sala de aula, mas também, para a possibilidade de atuação na condição de gestor educacional, coordenador de cursos, por exemplo. A qualificação docente para atuação na EPT e/ou em outros espaços da educação básica e superior deve ser pensada também como desafiante quando se propõe ao professor/a na ocupação de funções de foro mais administrativo, que pedagógico, embora este assunto não seja objeto de estudo deste trabalho, todavia, não pode ser desconsiderada como sugestão para discussões em outros trabalhos.

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas (Nóvoa, 1992, p. 17).

Finalmente, deve-se refletir como é necessário tensionar, no sentido de se empreender esforços, para que o processo de formação de professores para atuação na educação profissional e tecnológica como forma de atravessamento ou desvelamento de paradigmas de uma formação que não se converge em uma formação humana integral e emancipatória.

É preciso ampliar as discussões e debates sobre a formação docente e sua práxis para/na EPT, no sentido de ressignificá-la, reestruturá-la e promover um processo formativo inicial e continuado diante da especificidade dessa modalidade educacional e seus desafios atuais, relacionados às mudanças organizações, estruturais e exigências do mundo do trabalho, dos avanços tecnológicos, das questões sociais, econômicas, culturais, de saúde pública, político, ético e os problemas ambientais.

[...] Estamos convencidos de que a preparação de futuros professores, hoje sob a responsabilidade das universidades, sofre, de fato, uma carência no lado das práticas, estando essas instituições muito mais preocupadas com a formação no lado teórico. Nossa reflexão é orientada pelo reconhecimento da importância do trabalho na constituição da identidade de todo profissional. No caso do professor, ele representa uma das principais vias de efetivação de sua função, seu papel, seu encargo, sua responsabilidade, seu mandato [...] (Lüdke; Boing, 2012, p. 430).

Para tanto, é importante que a práxis pedagógica do professor/a nos espaços no ensino médio integrado reflita num fazer pedagógico alinhado com as bases conceituais que sustentam a EPT, possibilitando aos estudantes as condições de aprendizagem não apenas para ter uma formação profissional, mas apropriar-se de saberes e conhecimentos que poderão ser acionados ao longo de toda a vida.

2.2 AS BASES TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A PRÁXIS DOCENTE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

A Educação Profissional e Tecnológica fundamenta suas bases conceituais a partir da trilogia: trabalho como princípio educativo, ensino médio integrado e formação politécnica/integral.

A principal característica da EPT é a oferta do ensino médio integrado aos cursos técnicos. Com isso, há um avanço a ser observado no projeto de criação e expansão da rede de educação profissional, deixando de ser uma educação de caráter assistencialista e para os “desvalidos da sorte”, passando a ser pensada como uma educação de alcance

a todas as classes sociais, como projeto para uma escola unitária, onde a educação é compreendida como direito de todo cidadão e cidadã.

As bases para uma educação unitária, integral/integrada precisa ser também politécnica, ou seja, para materialização da apropriação e produção do conhecimento, da cultura, da tecnologia, da ciência e do trabalho como forma de produção da vida. Para isso, o trabalho como princípio educativo, no seu sentido mais amplo, concebido a partir de princípios ontológico e histórico seria o indicativo do caminho para superação da dualidade histórica e estrutural da educação profissional.

Nesse sentido, Ramos (2011, p. 4), explicita que:

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não se confunde com o “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade.

A essência do ser humano é o trabalho. Por meio do trabalho o homem interage com a natureza para produção de sua subsistência, transformando-a para suprir suas necessidades.

Para Saviani (2007), a capacidade que o ser humano possui de interagir e de transformar a natureza para produção de sua existência, elaborando formas e conteúdos que culminam no próprio processo de aprendizagem. Significa dizer que a partir do trabalho o sujeito constrói sua identidade, produz o conhecimento e se apropria dele, se educa e educa o outro e as futuras gerações.

Por isso, Saviani compreende que trabalho e educação são processos inter-relacionados e essenciais para a formação e emancipação humana e para tanto, entende que “Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa” (Saviani, 2007, p. 152).

Gadotti (2009), defende que a educação precisa ser contrária ao projeto neoliberal de desenvolvimento, numa perspectiva contra hegemônica ao capital, à meritocracia e à competição e ao mercantilismo internacional.

O autor defende, ainda, que a educação acontece durante toda a vida e em todos os cantos, não se limitando apenas ao ambiente escolar. Por isso, na concepção de Gadotti a educação precisa ser ao mesmo tempo integral e integradora. Para ele “O tempo de aprender é aqui e agora. Sempre” (Gadotti, 2009, p. 22).

Nesse contexto, o trabalho como princípio educativo, a politecnia⁵, a formação integrada, o ensino médio integrado são considerados aportes para uma educação profissional que potencialize todas as dimensões do ser humano buscando o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, ético, moral, social, político, cultural e intelectual para o exercício da cidadania, para convivência em sociedade e de preparação para a vida e para o mundo do trabalho.

2.2.1– O contexto do Ensino Médio Integrado na EPT

O conceito básico de Educação Profissional e Tecnológica, como já citado neste trabalho, traduz-se como modalidade educacional que integra a educação básica. Esta modalidade de educação fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, a qual tem por finalidade principal a preparação para o exercício da profissão, favorecendo a inserção de jovens e adultos no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

Nessa concepção, o Artigo 39 da LDB vai expressar que “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. (Brasil, 1996, p. 14).

No contexto atual de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, essa modalidade se integra à educação básica e à educação superior por meio da oferta de cursos de graduação (tecnólogos, bacharelados e licenciaturas) e pós-graduação em diferentes níveis (especialização, mestrado e doutorado).

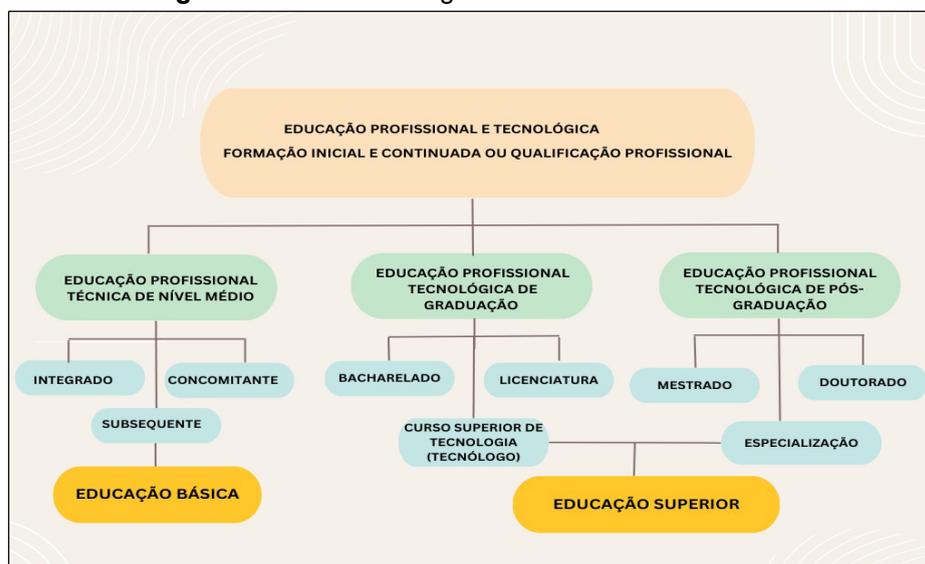
A educação profissional concebida na Lei 9394/1996 (LDB) e nos termos do Decreto 5154/2004 se articula por meios de cursos e programas assim definidos:

- a) qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada de jovens e trabalhadores (cursos FICs);
- b) educação profissional técnica de nível médio (nas modalidades: integrada, concomitante e subsequente);
- c) educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A figura abaixo apresenta um panorama organizacional da Educação Profissional no Brasil, atualmente.

⁵ Para Saviani, respeitado o sentido semântico, o termo politecnia diz respeito aos fundamentos científicos das múltiplas técnicas que caracterizam a produção moderna. (SAVIANI, 2007, p. 164).

Figura 1 – Panorama organizacional da EPT no Brasil



Fonte: adaptado do Relatório Memorial da SETEC/MEC (2016)

Além disso, articula-se também com a educação à distância, educação de jovens e adultos (EJA) e educação especial, visando a formação e a preparação de estudantes jovens e adultos para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho.

Embora a EPT tenha a previsibilidade de articulação entre diferentes modalidades da educação, sua base central se dá por meio da articulação de oferta do ensino médio integrado, que através de um currículo integrado busca articular as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia para a formação integral do sujeito na EPT. O que poderia se acrescentar aqui é que o EMI é o seu carro-chefe ou a “menina dos olhos” da educação profissional e tecnológica.

A concepção de Ensino Médio Integrado se dá a partir de uma formação humana integral como travessia para a formação *omnilateral* e da indissociabilidade entre educação profissional e educação básica.

Para Araújo e Frigotto (2015), o EMI representa uma proposição pedagógica que se compromete com a formação integral e para tanto, não se satisfaz com socialização fragmentada de uma cultura sistematizada, mas que se compromete com o direito de todos a um processo formativo para o amplo desenvolvimento intelectual e físico do ser humano.

Segundo os autores:

[...] O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber) capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).

Opondo-se a essa concepção, infelizmente, a dualidade histórica ainda presente na educação profissional, assim como em todos os outros níveis da educação brasileira, representa uma oposição a um projeto de formação humana integral/*omnilateral* e converge para a luta de classes na sociedade capitalista. Lutar contra essa questão, “é uma luta contra hegemônica” (Ramos, 2011, p. 2).

Uma educação de qualidade, emancipatória que possibilite a apropriação dos conhecimentos elaborados pela humanidade historicamente, faz-se necessária a defesa da educação como direito universal de todo ser humano. Na concepção de Ramos (2011), uma educação unitária representa a possibilidade de acesso ao conhecimento, a cultura, a tecnologia, a ciência e ao trabalho como fundamentos para produzir a própria existência e a riqueza social.

Para a autora, uma educação unitária deve ser antes de tudo politécnica, na condição de possibilitar aos estudantes, em qualquer nível da educação, o acesso aos conhecimentos acumulados pela sociedade culturalmente ao longo de sua história, tendo o trabalho como caminho para essa construção.

O projeto de educação unitária se materializa a partir da garantia de todos ao conhecimento e a informação como direito inegociável do cidadão/ã, do estudante, do trabalhador. Já a educação politécnica propicia aos sujeitos o acesso à ciência, à cultura, ao trabalho, às tecnologias a partir da indissociabilidade da educação básica da educação profissional, que supere o paradigma dual da história educacional brasileira.

Nessa vertente, o trabalho como princípio educativo, no seu sentido mais amplo, ontológico e histórico representa o caminho contra hegemônico, sobrepujando, o preconceito e a dualidade de classes entranhado na sociedade capitalista e no mercado de produção da economia no país.

Os pilares de uma educação integrada são a formação integral e *omnilateral* e a indissociabilidade entre educação básica e educação profissional; é o trabalho como princípio educativo, o currículo integrado e a pesquisa como princípio pedagógico.

[...] integração entre a educação básica clássica e a educação do domínio técnico-científico, porque é uma visão dual colocar a técnica de um lado, a política do outro, o particular de um lado, o universal do outro. Na verdade, a técnica é social e política, e portanto, essa integração, a própria ideia de integração é tautológica,

isto é, se a gente analisa a realidade composta e entender as bases de como funciona o mundo da natureza e como funciona o mundo dos seres humanos, essas duas coisas estão articuladas e, portanto, não dá para separá-las [...] (Frigotto, 2020)⁶.

O contexto que fundamenta a EPT é justamente o princípio de formação humana integral como forma de superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho e pela disputa de classes. É a compreensão dos processos educativos e de interação social/política como transposição para interação/intervenção do sujeito sobre a realidade imposta. Como abordado por Frigotto na citação acima, é a análise da realidade apresentada e entendimento dos fundamentos que regem o mundo da natureza e o do ser humano e a inter-relação entre ambos.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, representa a condição necessária para se fazer a chamada travessia para uma nova realidade, ou seja, a formação integral é a transposição para a formação *omnilateral*.

A proposta de ensino médio integrado representa a superação de uma educação dicotômica com a finalidade de possibilitar a formação humana integral, emancipatória, fundamentada numa base unitária e politécnica alicerçada pela tríade: trabalho, ciência e tecnologia.

Diante do exposto, o trabalho docente na EPT equivale a um campo complexo de possibilidades, diretrizes e de contribuições singulares para o processo de formação integral dos sujeitos no contexto do ensino médio integrado. A práxis docente no EMI viabiliza a (re)construção do conhecimento, a elaboração do pensamento crítico-reflexivo, emancipado, conduzindo para a autonomia intelectual dos estudantes, por meio do processo de ensino e aprendizagem e da pesquisa como princípio educativo e pedagógico.

2.2.2 – A profissão docente e sua práxis no Ensino Médio Integrado à EPT

A formação do professor enquanto profissional da educação não se faz de forma isolada. A natureza do saber do professor, a maneira como (re)constrói o conhecimento, suas habilidades e competências são efetivamente materializadas dentro do seu contexto cotidiano em sala de aula, com seus alunos, com seus pares e demais profissionais que

⁶ Palestra do professor Gaudêncio Frigotto ao programa do IFSC/TV sobre Trabalho, educação e emancipação humana. Disponível em <<https://youtu.be/YPp5MtVBSxk>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

viabilizam indiretamente o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Oliveira (2011, p. 69):

[...] numa pedagogia da práxis, deve-se entender o ensino em suas características básicas de objetivos, organização das matérias de estudo e estratégias formativas e de avaliação. Há, ainda, que se reconhecer as dificuldades de as instituições da EP se ajustarem às frequentes e rápidas mudanças nas políticas para área no país.

Desta forma, o professor necessita imprimir sua identidade profissional a partir de sua experiência, vivência, de sua história e de sua práxis pedagógica no ambiente escolar e em um espaço que enfrenta desafios e influências internas e externas.

A profissão docente se estrutura na (re)construção de saberes necessários à sua prática pedagógica. A materialidade do saber docente se dá por meio de sua práxis em sala de aula.

Por isso, ensinar exige do professor compreender todas as dimensões que envolve o processo de ensino e aprendizagem, de produção do conhecimento, perpassando dimensões sociais, históricas, antropológicas, metodológicas. Para Oliveira (2011, p. 69) “[...] O ensino deve ser tratado com trabalho humano que envolve finalidades articuladas às bases materiais da sociedade vigente mas que pode ser transformada.”

Estudiosos e pesquisadores da formação docente, seja para qualquer nível ou modalidade educacional, como Moura (2007, 2008, 2013), Machado (2008), Tardif (2014), Freire (2014), Nóvoa (1992) e tantos outros expoentes da área, convergem na compreensão de que a formação e o fazer docente não se reduz à transmissão de conhecimentos já elaborados e construídos pela humanidade.

Lapa (2014), compreende que o destaque dado à teoria no processo de formação docente sem a preocupação com a sua formação prática não subsidia na totalidade o fazer docente. Para o autor, é necessária a ênfase tanto na formação teórica quanto na formação prática. A prática pedagógica não pode ser compreendida apenas como lugar de “aplicação de conhecimentos teóricos”.

Daí a importância de se conceber que a formação de professores, seja para a EPT, seja para outra modalidade de ensino, está muito além da transmissão de conhecimentos, como uma educação bancária, como aponta Freire (2014), mas sim de formação docente para atuação na educação básica e profissional, que seja capaz de desenvolver uma prática pedagógica que favoreça a formação integral e emancipada do aluno, que possibilite sua autonomia e a participação nos diferentes processos do mundo do trabalho e no exercício para a cidadania.

Para tanto, é importante que a práxis pedagógica do professor/a nos espaços no ensino médio integrado reflita um fazer pedagógico alinhado com as bases conceituais que sustentam a EPT, possibilitando aos estudantes as condições de aprendizagem não apenas para uma formação e exercício profissional, mas para apropriar-se de saberes e conhecimentos que poderão ser acionados ao longo da vida.

Noutras palavras, o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática” (Tardif, 2014, p. 14).

De acordo com Tardif (2014) o saber do professor é essencialmente social, mas também é o saber dos atores envolvidos na prática docente. A prática profissional do professor incorporam saberes e fazeres visando a transformação e adaptação do conhecimento comprometido não com um projeto de alienação ou adestramento dos sujeitos, mas sim de produção e democratização do conhecimento, do saber para a formação integral e emancipatória do/a estudante como sujeito da aprendizagem e do conhecimento nos espaços do ensino médio integrado à EPT.

Ensinar exige, portanto, a reflexão crítica e rigorosa sobre a própria prática. Como aborda Paulo Freire (2014, p. 2) “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.”

A profissão docente se evidencia pela sua atuação ou práxis pedagógica a partir de sua percepção e leitura do mundo do trabalho, da educação, sua compreensão de sociedade, da sua importância como protagonista em parceria com os estudantes do processo de ensino e de aprendizagem.

Portanto, não há receita pronta para desenvolver a prática pedagógica na EPT, principalmente no EMI, assim como não existe para qualquer outro nível da educação. O desafio que certamente deve permear os pensamentos de muitos professores sobre a práxis docente se dá pela condição de que em educação não há um manual com todos os ingredientes e modo de fazer docência.

O professor atuante na EPT deverá compreender, entretanto, que a prática pedagógica nesses espaços se dá não apenas pela relação de indissociabilidade entre teoria e prática, mas ainda pela indissociabilidade entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

O papel do professor da EPT, assim como nas outras modalidades de ensino, deve ser o de proporcionar saberes e conhecimentos que contribuam para uma formação integral do estudante do ensino médio integrado, ressignificando e materializando o processo de ensino e aprendizagem, de maneira que possibilite uma formação *omnilateral*, ou seja, uma formação mais ampla dos sujeitos (Morais; Henrique, 2017). Esse viés deve permear a formação inicial e continuada do docente, para assim refletir em sua práxis educativa, norteando suas ações em sala de aula.

2.3 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO INTEGRADO NO ENSINO MÉDIO E OS SABERES NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO DO PROFESSOR ATUANTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pensar a luta pela democratização da educação é pensar, também, o quão desafiante é a formação docente para atuação enquanto sujeitos que podem possibilitar a democracia como projeto educacional libertador/libertário dos sujeitos/atores da educação.

Entender, por exemplo, qual o projeto pedagógico de formação docente deve ser desenhado nos currículos para alcançar uma educação contra-hegemônica e quais os saberes necessários para prática pedagógica são discussões ainda necessárias, sobretudo, na perspectiva de uma formação para emancipação humana/social tanto do/a professor/a que se forma e vai formar o sujeito da aprendizagem, quanto para o sujeito que será formado.

Por conseguinte, entende-se que é necessário pensar num projeto pedagógico que contemple um desenho curricular para além de um conjunto de diretrizes no contexto escolar, mas sim uma proposta ético-político-formativa, na concepção de unidade entre trabalho, educação, ciência, tecnologia e cultura para uma formação pedagógica crítica, emancipatória e transformadora.

Nessa perspectiva, é preciso, ainda, debater sobre a formação pedagógica propiciada no âmbito tanto da formação inicial quanto continuada para os professores da EPT, se dialoga acerca da dualidade entre o ensino propedêutico e o ensino profissional, entre educação geral e educação profissional, até por uma questão histórico-cultural presente na educação brasileira.

Os saberes docentes, enquanto “profissionais do conhecimento” como aborda Arroyo (2013) deve conduzi-los à autonomia criativa e à capacidade crítica e reflexiva

acerca da proposta curricular normatizada pelas diretrizes impostas às escolas, aos professores, gestores, estudantes e equipe pedagógica.

O autor aborda, ainda, que a relação entre o conhecimento e saberes docentes diante da rigidez do currículo imposto, já definido com ordenamento das disciplinas, dos conteúdos já pré-definidos e que devem ser abordados em sala de aula, das formas de avaliação, muitas vezes é uma relação tensa, nas palavras de Arroyo, porque dessa forma cerceia a autonomia criativa do professor.

Contrapondo-se a essa questão, o autor ainda vai dizer que:

Os estudos críticos sobre o currículo coincidentes com o fortalecimento da autonomia docente, com a criatividade e a profissionalização levaram redes, escolas e coletivos a conformarem projetos político-pedagógicos mais autônomos, reorientações curriculares mais adaptadas à diversidade de infâncias e adolescências, de jovens e adultos. Mais criativos para repensar os currículos e a docência para inventar formas diversificadas de garantir o direito dos educandos e dos próprios educadores ao conhecimento (Arroyo, 2013, p. 36).

Para tanto, os saberes necessários à prática docente e a concepção de um currículo integrado para a educação profissional e tecnológica devem articular as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia em atendimento às exigências e demandas da sociedade do conhecimento, da comunicação e da informação, mas também, devem garantir o direito dos educandos/as à formação integral, politécnica, ao conhecimento, aos saberes, à cultura, ao desenvolvimento cognitivo, físico e emocional.

O campo do conhecimento sempre foi tenso, dinâmico, aberto à dúvida, à revisão e superação de concepções e teorias contestadas por novos conhecimentos. Os currículos escolares mantêm conhecimentos superados, fora da validade e resistem à incorporação de indagações e conhecimentos vivos, que vêm da dinâmica social e da própria dinâmica do conhecimento (Arroyo, 2013, p. 37).

Ao professor/a cabe a missão de articulação de seus saberes, identidade e sua prática corroborar e imprimir no currículo escolar novos conhecimentos proporcionando aos alunos/as o direito ao conhecimento de forma diversificada, dinâmica, partindo da realidade prática para novas leituras de mundo, favorecendo o processo formativo para emancipação humana e autonomia intelectual do sujeito.

2.3.1 Currículo integrado na perspectiva da politecnia no ensino médio integrado

O princípio da politecnia se relaciona com o trabalho não na condição de atendimento ao sistema capitalista, mas sim na percepção do trabalho enquanto princípio educativo e pedagógico, na condição de o ser humano apropriar-se do conhecimento como forma de garantir sua sobrevivência no mundo e estabelecer relações sociais e políticas.

A educação politécnica é defendida como caminho de superação da dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual. Na politecnia trabalho produtivo deve relacionar-se com trabalho intelectual, articulando-se teoria e prática na compreensão de uma formação humana integral e por conseguinte, como “travessia” para uma formação *omnilateral* dentro da perspectiva marxista, como forma de superação e estranhamento entre as práticas escolares e as práticas sociais.

Ortigara (2014), citando Saviani menciona que:

[...] na politecnia as relações trabalho e educação, conhecimento e prática do trabalho devem ser diretas e explicitar a maneira como o conhecimento, objeto específico da escola, articula-se com a prática do trabalho [...](Saviani, 2007b *apud* Ortigara, 2014, p. 94).

Dá a importância da proposição de um currículo integrado para o ensino médio integrado que proporcione estratégias de articulação para a formação integral e politécnica no sentido de propiciar ao estudante, como sujeito da aprendizagem e do conhecimento a condição de desenvolver-se em todas as dimensões da vida (social, política, cultural, ética, cognitiva, física e emocional) e de superação de uma formação fragmentada e dicotômica ainda presente no currículo do ensino médio.

As propostas de currículo integrado para fins da integração curricular exige cuidado e reflexão da ordem de como formulá-lo para sua aplicação teórico-prático, superando qualquer forma de fragmentação ou divisão do conhecimento.

A ideia de currículo integrado fundamenta-se sobretudo na compreensão de organização do conhecimento, a partir de conceitos apreendidos e estabelecidos por relações de uma realidade concreta, que deve ser estudada, pesquisada, desenvolvida pela via do processo de ensino e aprendizagem (Ramos, 2017).

Para Ramos (2017), o currículo integrado não apenas organiza o conhecimento e a forma como este será desenvolvido no processo de ensino e aprendizagem, mas ainda, que este estabelece como sistema de relações de uma totalidade que se pretende compreender e explicar, acrescentado que “[...] a interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre conceitos originados a partir de distintos

recortes da realidade [...] (Ramos, 2017, p.22).

De acordo com Santomé (1998 *apud* Ramos, 2017, p.1), a denominação de currículo integrado vem sendo utilizada como proposta de compreensão do conhecimento de maneira globalizada e maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua elaboração. Para tanto, a integração possibilitaria a unidade entre as diversas disciplinas e áreas do conhecimento no ambiente escolar.

Um currículo integrado deve favorecer a compreensão da necessidade de integração entre os saberes escolares e a prática social, relacionando teoria e prática, entre formação geral e formação profissional, fundamentada na perspectiva do trabalho como um princípio educativo (ontológico e histórico) e da pesquisa como princípio pedagógico como princípios facilitadores de uma formação humana integral/*omnilateral*, politécnica e emancipatória dos sujeitos, sobretudo, da classe trabalhadora/popular.

O currículo integrado tem como egiide a organização do conhecimento e do pensamento a partir da compreensão da realidade concreta numa relação histórica e dialética do saber, do pensamento e do conhecimento elaborado, (re)construído historicamente na prática social, política, cultural, ambiental, econômica, etc, em todas as esferas das relações entre o homem e a sociedade.

De acordo com Ramos (2012), a base do currículo escolar foi fortemente influenciada e dominada pelos interesses da sociedade capitalista, sofrendo intervenções do “racionalismo positivista-empirista e pelos princípios tayloristas-fordistas” (Ramos, 2012, p. 120).

Por isso, a ideia de currículo integrado para o ensino médio na educação profissional não deve ser concebido visando somente a formação para o mundo trabalho, para o exercício profissional apenas para “compra e venda da força de trabalho” (Ramos, 2008, p.4), mas deve ser elaborado na perspectiva um currículo que parte da vivência e experiência dos sujeitos do conhecimento e da aprendizagem, docentes e estudantes, convergindo com as ideias de Freire (2014), no sentido de possibilitar, de maneira assertiva, o processo formativo para emancipação humana e autonomia intelectual do sujeito.

É interessante reverberar sobre a importância da integração curricular na EPT, não apenas como integração e inter-relação de diversos campos do saber, mas para a concepção de um currículo que na teoria e na prática se alinhe, defina e se consolide com a ideia da pesquisa como princípio educativo e pedagógico, no sentido da prática social,

de sua crítica necessária para o processo formativo e do trabalho como princípio educativo como lugar de/para transformação do sujeito.

Segundo Lopes e Macedo (2011), compreende-se que é fundamental romper com a visão reducionista do currículo e por conseguinte da aprendizagem, na qual a escola representa o lugar de domínio para novas competências, habilidades, tecnologias e saberes.

Para as autoras, é preciso superar a ideia de currículo como algo “formal/escrito” a ser implementado numa realidade escolar. As autoras defendem que o currículo deve ser entendido tanto no nível formal quanto no campo da vivência e experiência do cotidiano do aluno.

Dessa forma, compreende-se que:

[...] uma boa teoria curricular deveria criar mecanismos que permitissem escolher, na cultura universal, o que ensinar; deveria se preocupar com as relações de poder subjacentes a tal escolha; deveria perceber que os conhecimentos (parte das culturas) não são externos ao aluno, interagem com ele; deveria dar conta do processo educativo envolvido no que acontece nas escolas [...] (Lopes; Macedo, 2011, p. 41).

Nesta compreensão, a proposta curricular integradora como “território” de possibilidades, de experiências e de descobertas se estabelece, pois, a partir da relação na perspectiva da educação e dos espaços escolares como lugar de continuidade e movimento da vida, da experiência, de identidade, de respeito, da atenção e como lugar de construção e produção de conhecimentos e saberes, de respeito aos sujeitos nas suas diversidades e realidades (política, social, cultural, intelectual, cognitiva, etc).

O principal desafio para a proposta de integração curricular no ensino médio integrado se esbarra na dualidade estrutural da educação profissional, entre a formação geral e formação profissional, entre ensino propedêutico e ensino técnico como já citado neste trabalho.

A teoria de uma educação bancária, metaforicamente, criticada por Freire como uma prática de transmissão de conteúdos implica, por exemplo, numa proposta curricular dissociada e sem conectividade com a realidade concreta dos sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, do contexto sócio-político-cultural e tecnológico não favorece a ideia de uma formação integral/*omnilateral* e politécnica, e, portanto, não se concretiza na concepção de currículo integrado, que culmine em práticas educativas e pedagógicas integradoras no EMI.

É preciso romper as barreiras e superar a ideia de um currículo fragmentado, que culmina na prática pedagógica de transmissão de conteúdos. Ao professor recai a responsabilidade de possibilitar o “atravessamento” de um currículo hegemônico influenciado e normatizado pela sociedade capitalista, como lugar de disputa e poder para um currículo de democratização do saber e do conhecimento, sobretudo, aos sujeitos da classe trabalhadora/popular.

2.3.2 A formação docente e os saberes necessários à prática pedagógica no ensino médio integrado

Quais saberes são necessários à prática docente no EMI? Como esses saberes corroboram para o processo de ensino e aprendizagem nos espaços da EPT? Partindo dessas reflexões, compreende-se que os saberes necessários à prática pedagógica devem ser (re)construídos a partir do diálogo com a realidade concreta, como no pensamento de um currículo integrado, essa práxis se deve fundamentar do contexto histórico, político, cultural e social do “profissional do conhecimento”, do trabalhador/a docente.

O saber do professor/a é essencialmente social, mas também é o saber de atores individuais, os quais se incorporam à sua prática profissional, visando a adaptação e a transformação do conhecimento (Tardif, 2014).

O autor defende que o saber do professor está ligado a uma situação de trabalho com outros, seja com os alunos, pais, colegas, gestores, equipe pedagógica, partindo sempre da compreensão da complexidade do processo de ensinar, o qual se faz no espaço de trabalho, seja público ou privado.

Para Freire (2014), o ato de ensinar vai exigir do/a professor/a compreensão crítica, política e ética sobre a sua prática educativa e o seu fazer pedagógico. O autor defende que ensinar exige do/a educador/a o pensar crítico e a reflexão acerca da própria atuação em sala de aula.

Refletindo sobre os saberes fundamentais à práxis pedagógica, o autor, compreende que existem eixos ou saberes que se tornam essenciais para o exercício docente. Freire (2014), entende que ensinar vai exigir do/a professor/a o respeito aos saberes dos educandos e a sua autonomia intelectual, exigirá, também, a necessidade de compreender a educação como mecanismo de intervenção no mundo, vai reconhecer a necessidade do professor/a tomar decisões, da importância de reconhecimento da

educação como ideológica, dialética, estética e ética.

Os saberes necessários para a prática docente requer do professor/a uma postura crítica e reflexiva sobre a própria a ação educativa e pedagógica de sua atuação enquanto profissional do saber e do conhecimento, exige, pois da ação docente o saber-fazer alicerçado no tripé: ação-reflexão-ação, como aponta Freire (2014). É preciso alinhar e discutir os saberes fundamentais para a prática educativo-crítica e, que, portanto, devem fazer parte dos conteúdos obrigatórios dos programas e projetos de formação docente (Freire, 2014).

Acrescente-se aqui que no caso do professor atuante no ensino médio integrado, essa premissa é ainda mais necessária, como bem argumentado por Moura (2008), para quem a formação docente e, por conseguinte, os saberes que sua práxis educativa e pedagógica requer para atuação na EPT, sob o aspecto de que na educação profissional o universo de disciplinas e a organização dos cursos por áreas profissionais exige, portanto, que o professor da EPT traga um repertório de conhecimentos e saberes mais amplo para o campo da educação profissional e tecnológica.

Outro aspecto importante do saber docente para a EPT, assim como em qualquer outra modalidade de ensino e que deve ser frisada sempre, é a necessidade de compreensão do professor/a de que a formação, o saber-fazer docente se fundamenta a partir da indissociabilidade ensino e pesquisa.

Nesta compreensão, os saberes docentes alinhados à prática pedagógica na EPT que associa o ensino e a pesquisa em sua práxis cotidiana em sala de aula leva os/as estudantes além de aprender a aprender como princípio para a autonomia intelectual do aluno/a, possibilita a formação integral e a emancipação humana do sujeito no contexto da educação profissional.

Entende-se que o professor enquanto profissional do conhecimento e da aprendizagem é facilitador/mediador do processo de (re)construção do saber e do conhecimento dos/as estudantes. O professor enquanto facilitador do conhecimento possibilita ao aluno/a converter e a transformar os conhecimentos apreendidos em novos conhecimentos, ressignificando-os e modificando-os para transformação da realidade na qual estão inseridos.

Ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente.[...] Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho (Tardif, 2014, p. 20-21).

As experiências e saberes da profissão docente são adquiridos antes de atuação no ensino médio integrado na EPT, durante a sua vida acadêmica na universidade e em outros espaços educativos formais e informais. No entanto, para ensinar o professor/a precisa se apropriar de uma gama de conhecimentos e saberes para transformá-los e aplicá-los no ambiente escolar.

Portanto, como propõe Tardif (2014), os saberes necessários à prática profissional docente deve alicerçar-se, sobretudo, por meio de novas articulações e equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores/as em sua prática cotidiana em sala de aula a partir da realidade materializada e concreta.

O professor, enquanto profissional da docência, precisa também, compreender-se como trabalhador, pertencente a classe trabalhadora, que desempenha importante papel no processo de formação do sujeito autônomo e emancipado, tendo em vista a condição de ser o professor o agente transformador dentro dos espaços educativos, como sujeitos que se formam e são formadores de sujeitos críticos, reflexivos, que a partir da educação podem transformar a própria realidade.

Para tanto, o projeto político pedagógico, a organização escolar e a proposta curricular de ensino devem possibilitar ao professor/a a (re)construção de saberes e conhecimentos importantes para sua práxis pedagógica, no sentido de subsidiá-lo, como profissional do conhecimento e da aprendizagem para transformar a educação favorecendo o desenvolvimento integral dos/as estudantes, para que sejam capazes de transformar o contexto social, político, econômico, cultural, tecnológico e ambiental no qual estão inseridos.

2.4 AS BASES CONCEITUAIS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DE AGROPECUÁRIA, ALIMENTOS E ZOOTECNIA DO CAMPUS SANTA INÊS DO IF BAIANO – UMA BREVE ANÁLISE

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é a diretriz orientadora da ação educativa de um curso, por assim dizer. No PPC são explicitados os fundamentos filosóficos, políticos, teóricos, metodológicos e os objetivos do curso.

Além disso, deve trazer em sua base a estrutura organizacional do curso, como a proposta curricular, os procedimentos avaliativos, a serem utilizados no processo de

ensino e aprendizagem, o corpo docente e técnico-administrativo. Deve, ainda, contemplar o perfil do curso, a forma de ingresso, o perfil do egresso e a infraestrutura do curso.

Para Veiga (1998, p. 2):

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação institucional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. [...] Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. [...].

Com base na concepção da autora, reflete-se a importância de o projeto pedagógico ser o instrumento norteador das ações educativas e pedagógicas no âmbito escolar para tomada de decisões e princípios educativos que convirjam para a autonomia dos educandos/as, para desconstrução da fragmentação e da divisão social do trabalho, para descentralização do poder dominante e para democratização da escola.

Posto isto, buscou-se fazer reflexões sobre as bases conceituais que fundamentam a educação profissional nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal Baiano – *Campus Santa Inês*, a saber:

- I. Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio;
- II. Curso Técnico em Alimento Integrado ao Ensino Médio; e
- III. Curso Técnico em Zootecnia Integrado ao Ensino Médio.

Verificou-se de início que os projetos pedagógicos dos cursos mencionados foram reformulados após a Reforma do Ensino Médio em 2017 e fundamentam-se nas legislações vigentes e normativos institucionais. Os PPCs analisados apresentam uma mesma estruturação e diretrizes orientadoras para suas concepções políticas, filosóficas e teórico-metodológicas, balizadas em consonância com o Projeto Político Pedagógico Institucional do IF Baiano, documento institucional que orienta a elaboração, alteração e reformulação dos PPCs.

Os três projetos de cursos estão definidos e estruturados de maneira a atender a legislação em vigência e amparados pelo PPPI do IF Baiano, conforme exposto. Em uma breve análise ao PPPI do IF Baiano, documento norteador dos PPCs no âmbito de cada campus/unidade, pode-se observar, por exemplo, que a Instituição tem como compromisso primordial a formação profissionalizante e científico articulado à ciência,

tecnologia e a cultura, bem como com a formação humana e para o mundo do trabalho, que se identificam como pilares da educação profissional.

De acordo com o PPPI do IF Baiano (2014, p. 8) “[...] o IF Baiano em seu PPPI prima por uma formação que promova o alinhamento entre o ensino técnico profissionalizante e científico, articulando ciência, cultura e tecnologia aos requisitos de uma formação humanística e às demandas do mundo do trabalho.” Dessa forma, considera-se que há a preocupação e o compromisso institucional com a formação integral dos estudantes.

Epistemologicamente, cada projeto pedagógico dos cursos analisados fundamenta-se na concepção de promoção da formação humanizadora, integral e integradora dos estudantes e de preparação profissional como compromisso e responsabilidade institucional, a fim de qualificá-los para o mundo do trabalho e para a vida.

No entanto, como princípio para uma formação integrada, remetida sobretudo ao sentido de politecnicidade e omnilateralidade é necessário compreender que não basta apenas cumprir as diretrizes e normativas institucionais ou de organização do currículo integrado no aspecto interdisciplinar, no sentido apenas da técnica, mas precisa sim integrar os objetivos e estratégias educacionais para de fato se promover uma formação integral.

Percebeu-se que a preocupação em atender as diretrizes e normas legais impostas ao projeto de curso suprime a ideia de formação integrada e aponta para a direção de uma formação integrada fundamentada no ideário legal de “conduzir o aluno à habilitação técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino [...]” (Brasil, 1996, p. 13).

Verificou-se que os três projetos pedagógicos de cursos se consolidam pelo viés da tríade apresentada na Figura 2.

Figura 2 – Tríade dos projetos pedagógicos de cursos do IF Baiano



Fonte: adaptado dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos do IF Baiano.

Nesta condição, é necessário pensar que o projeto pedagógico de curso deve visar a superação da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, tendo o trabalho como princípio educativo e pesquisa como princípio educativo e pedagógico, deve superar a fragmentação curricular, comprometendo-se com a formação humana integral, emancipadora e de transformação social.

Para Gramsci (1982), seria o mesmo que “enfocar o trabalho como princípio educativo, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de modo a formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos”. (Gramsci, 1982b, p. 129 apud Ciavatta, 2015, p. 66).

O desafio do projeto pedagógico de curso é tecer no bojo de suas concepções políticas filosóficas e teórico-metodológicas que não sirvam ao ideário da sociedade capitalista, mas que seja alinhada aos princípios de uma formação integral, humanizadora e emancipatória, como reflexões necessárias para um projeto integrador, que tenha como base epistemológica e filosófica o trabalho e a pesquisa como princípios educativos e pedagógicos.

Segundo Ciavatta (2015, p. 66):

[...]Na integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional técnica de nível médio, supõe-se que a educação geral se torne parte inseparável da Educação Profissional em todos os campos em que dão a preparação para o trabalho. Isso inclui tanto os processos produtivos, como os processos educativos [...].

Para tanto, o projeto de curso deve ser desenhado na perspectiva de interligação e inter-relação com os objetivos institucionais, mas também, com a dinâmica das relações

sociais implicadas a realidade local e regional na qual a instituição está inserida. Considerar essas questões no projeto de curso é indispensável para promoção do acesso, da permanência e êxito dos estudantes.

Com isso, observou-se nos três PPCs analisados a unissonidade em afirmar da necessidade de um diálogo multidisciplinar com todos os professores por área de conhecimento, com a finalidade de estabelecer os saberes e os princípios que norteiam suas propostas curriculares de maneira a fomentar o desenvolvimento integral dos educandos e a qualificação profissional.

De acordo com Araújo e Frigotto (2015, p. 62):

Não apenas uma forma de oferta da educação profissional de nível médio, o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais.

Nessa perspectiva, é importante compreender que um projeto de curso integral na educação profissional deve ter o cuidado de não se firmar em projeto pedagógico voltado para as competências e saberes que devem ser impressos como uma marca ou referencial institucional. É preciso muito mais que isso para um ensino integrado focado na formação humana integral para autonomia intelectual e política dos sujeitos nela implicados.

No planejamento e elaboração do PPC é fundamental atender-se à compreensão de que o ensino integrado exige que as práticas pedagógicas para a formação humana integral sejam concebidas de maneira a possibilitar aos educadores “arranjos pedagógicos promotores da compreensão da dialeticidade entre especificidades dos diferentes fenômenos físicos e sociais tratados em sala de aula com a totalidade natural e social” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).

Por isso, é importante que o projeto pedagógico de curso integrado não se reduza ao vazio do modismo pedagógico, como critica Araújo e Frigotto. Nessa compreensão, entende-se que o projeto pedagógico de curso deve ter sua finalidade política, ética, filosófica e teórico-metodológica comprometida com finalidades educacionais para a transformação social e emancipação de adolescentes, jovens e adultos trabalhadores inseridos no contexto da EPT.

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

utopia e manter íntima vinculação com o projeto político de construção de uma sociabilidade para além do capital (Araújo; Frigotto, 2015, P. 66).

Neste viés, verificou-se nos PPCs destes cursos a preocupação e o compromisso com a formação profissional e integral dos/as estudantes, embora não tenha sido identificado de forma contundente a ideia do trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, de currículo integrado e não apenas integral, como parece a proposta de currículo apresentada nos documentos. Tais reflexões devem permear a construção de um projeto pedagógico alinhado e definido para uma educação profissional comprometida com a transformação social e com a realidade material de educandos/as.

O projeto pedagógico de curso que seja integrador deve considerar e estabelecer estratégias de valorização de atividades entre docentes e discentes nos processos formativos, tendo a problematização da realidade e o trabalho colaborativo/coletivo também como estratégias de formação para a autonomia intelectual e emancipação social da classe popular.

Segundo Lapa (2014), a atividade colaborativa/coletiva contribui não apenas para os processos de formação docente, mas também, que favorecem os processos de aprendizagem para “consolidação da autonomia, da cooperação e do diálogo como aspectos marcantes no processo de ensino e aprendizagem do conhecimento nos espaços educativos” (Lapa, 2014, p.54-55).

Importante frisar, pois, que o projeto pedagógico de curso deve contemplar essas dimensões na sua organização curricular e na sua concepção teórica, didática, metodológica e pedagógica, compreendendo que o trabalho colaborativo/coletivo propicia condições mais assertivas para a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem e por consequência favorece o desenvolvimento da autonomia intelectual e física dos sujeitos da aprendizagem.

Com isso, é preciso ter o cuidado e a responsabilidade de o projeto de curso não ser mais um documento institucional para cumprimento de diretrizes, normas e metas institucionais como garantia, apenas, de aprovação e reconhecimento de cursos, dissociado da realidade material dos sujeitos da aprendizagem e do conhecimento, descontextualizado da realidade local e regional.

O projeto de curso deve reverberar a identidade e a marca institucional; seu compromisso social e político com a comunidade escolar e local e sua filosofia educacional. Isso não pode ser observado claramente nos três PPCs analisados, embora

se perceba que a própria estrutura organizacional do documento não seja o espaço mais indicado para trazer ao seu bojo informações que geralmente são descritas no Projeto Político Pedagógico – PPP.

É importante que o projeto pedagógico de curso do ensino integrado reflita não apenas a autonomia discente, mas também a autonomia docente, nessa direção Araújo e Frigotto (2015, p. 74) apontam que:

Assim como em relação aos estudantes, cabe aos projetos educacionais integradores reconhecerem, também, a necessária autonomia docente. Ambos, professores e estudantes, são os sujeitos da prática pedagógica. Se a função principal do educador é mediar a relação entre cultura elaborada e o educando, dando direção à aprendizagem, este exercício só terá possibilidades de produzir autonomia discente e o reconhecimento da realidade social se orientada por um projeto político-pedagógico de transformação da realidade.

Corroborando com as ideias dos autores, Freire (2014) também faz a defesa de que a prática educativa e, portanto, pedagógica, deve favorecer a produção e o desenvolvimento da autonomia tanto de estudantes quanto de professores, posto que se compreende que estes são os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, no projeto de curso integrado o compromisso com a autonomia dos educandos/as, bem como dos docentes, deve ser um dos pressupostos para apropriação de conhecimentos e saberes para compreensão e atuação crítica, criativa e participativa sobre a realidade concreta. É reconhecer-se no seu contexto histórico como sujeito passivo e ativo. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (Freire, 2014, p. 133).

Um projeto pedagógico de curso no ensino integrado na educação profissional deve, ainda, priorizar nesta compreensão, práticas pedagógicas que contemplem o trabalho coletivo e participativo, sem contudo, desprezar as estratégias individuais de ensino e aprendizagem. Para Pistrak (2000), educador soviético, o trabalho coletivo não é a negação do indivíduo ou das práticas individualistas, mas é a crítica a essas práticas. (Pistrak, 2000 *apud* Araújo; Frigotto, 2015, p. 75). Dessa forma, o sujeito deve ser visto como um todo, individual e coletivamente.

Considerando e reverberando sobre essas questões, constatou-se que os projetos de cursos aqui referenciados apresentam em sua estrutura ético político-pedagógica de forma definida a sua ideologia, seus objetivos, sua justificativa, sua organização curricular.

Além disso aborda acerca dos procedimentos avaliativos dos estudantes e também do curso, sua infraestrutura, o perfil do egresso que se quer formar, sua filosofia educacional, apresenta, ainda, sua política para ingresso, permanência e êxito dos estudantes, demonstrando sobretudo a intencionalidade de minimizar ou erradicar os processos de evasão de estudantes e, expressa, por conseguinte, a preocupação de proporcionar a formação de sujeitos críticos, reflexivos, criativos, comprometidos com a transformação da realidade na qual estão inseridos.

Importar ressaltar que dentro da perspectiva de um itinerário formativo para cursos técnicos integrados ao ensino médio, que cada projeto de cursos citados visam cumprir rigorosamente os instrumentos legais vigentes, dando ênfase ao compromisso e a missão institucional com a formação de seres humanos competentes, capazes de contribuir o desenvolvimento social e econômico local e regional.

As reflexões aqui tecidas sobre os PPCs dos cursos mencionados foram de aspecto mais conceitual e dialético com o campo teórico da pesquisa em sua totalidade, mas com viés empírico, porque não buscou um aprofundamento destes documentos, pois não se tratava do objeto deste estudo.

As inferências que se buscavam era sobre como os pilares que estruturam a EPT se apresentavam nos documentos norteadores das ações educativas nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos do campus Santa Inês do IF Baiano para superação da dualidade estrutural reproduzida nas instituições de ensino no país.

Enfim, há de se considerar que cada projeto de curso é discutido, debatido, elaborado e desenhado em consonância com os fundamentos legais e a ideologia de seus pensadores e idealizadores com a finalidade de atender as demandas sociais, políticas e culturais dos sujeitos envolvidos, mas sobretudo para atendimento à sociedade capitalista.

3. APORTES METODOLÓGICOS PARA QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO E DA PRÁXIS DOCENTES: ANÁLISES DAS BASES CONCEITUAIS A PARTIR DA PESQUISA DE CAMPO

O presente capítulo aborda o caminho metodológico que envolveu a pesquisa com a finalidade de responder ao problema de investigação, a saber: *Como as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica poderão contribuir para qualificação do processo formativo e na práxis de professores que atuam na modalidade do ensino*

médio integrado?

Apresenta-se, para tanto, a classificação do tipo de pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados para coleta dos dados e elaboração do produto educacional.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

De maneira geral, tendo em vista o caráter de intervenção desta pesquisa, esta se classifica como de natureza aplicada, tendo como objetivo o estudo exploratório. Como procedimento se utilizou o estudo de caso, a revisão bibliográfica, a análise documental e a aplicação de questionário para coleta de dados. Quanto à abordagem, caracterizou-se como qualitativa.

Gil (2010), define pesquisa como um procedimento tanto racional quanto sistemático cujo objetivo é proporcionar respostas aos fenômenos investigados ou aos problemas propostos.

O autor, esclarece ainda:

A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos e técnicas de investigação científica. Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2010, p. 1).

Desta forma, o percurso metodológico desta pesquisa foi pensado a partir da reflexão sobre a formação docente e sua práxis no ensino médio integrado na educação profissional, tendo como ponto de partida a investigação acerca da presença das bases conceituais que fundamentam a educação profissional nos referenciais bibliográficos, documentos norteadores explorados acerca da formação e da prática pedagógica docente nos espaços da EPT.

Considera-se esta pesquisa como de natureza aplicada, uma vez que se buscou compreender como os conhecimentos adquiridos e gerados podem ter uma aplicação prática, à medida que podem ser direcionados à elucidação de problemas identificados na realidade pesquisada.

Por isso, de acordo com Demo (2021), a pesquisa constitui-se como fenômeno que inclui via de regra a percepção emancipatória do sujeito na relação com o objeto e nesta compreensão o sujeito busca “fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade” (Demo, 2021, p. 18).

Compreende-se, portanto, que a pesquisa é uma excelente ferramenta para construção da consciência crítica, criativa e reflexiva do sujeito sobre o objeto investigado e a condição essencial de favorecimento à emancipação humana.

Fonseca (2002) aponta que “a pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção social” (Fonseca, 2002 *apud* Silveira; Córdova, 2009, p.36).

Para tanto, o objetivo aqui é apresentar os resultados deste trabalho acadêmico concernente aos achados da pesquisa sobre a formação e práxis docente no EMI, a partir da identificação das bases da EPT no processo formativo e na prática docente na educação profissional.

Na perspectiva de alcançar este objetivo, utilizou-se o estudo exploratório como caminho para análise, compreensão e reflexão no processo formativo de professores/as para/no exercício profissional no Ensino Médio Integrado contemplam as bases da Educação Profissional e Tecnológica – EPT e se a práxis pedagógica desses docentes nos espaços da EPT reverbera sobre as questões que fundamentam essa modalidade educacional, seus desafios e possibilidades para a formação integral e emancipatória dos estudantes.

Dada a flexibilidade da pesquisa exploratória, como conceitua Gil (2010), buscou-se a partir da pesquisa bibliográfica e do levantamento de campo analisar como se dá o processo de formação (inicial e continuada) de professores/as em atuação nos cursos técnicos integrados ao ensino médio e como sua prática pedagógica reflete, alinha-se e conversa com as bases da EPT.

Como procedimento para alcance do objeto de estudo desta pesquisa foi utilizado o Estudo de Caso, pois tratou-se da “investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real” (Yin, 2001, p. 30).

Sob este aspecto, o estudo de caso possibilita a investigação empírica de determinado fenômeno, permitindo com profundidade o conhecimento de múltiplos aspectos, buscando compreender o “como” e o “porquê” de determinada situação na realidade pesquisada.

Neste caso, segundo Fonseca (2002), o investigador não tem a pretensão de intervir sobre o objeto pesquisado, mas sim de revelar seus achados da maneira como o percebeu.

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (Fonseca, 2002, p. 33 *Apud* Silveira; Córdova, 2009, p. 39).

Assim, o fenômeno estudado foi a formação docente e a práxis pedagógica de professores atuantes nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na EPT, com vistas à elaboração de um e-book digital como possível referencial sobre as bases conceituais da EPT no processo de formação e práxis de profissionais docentes no EMI.

Todos os sujeitos da pesquisa (docentes e discentes) participaram de forma voluntária após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para docentes, discentes maiores de idade e pais/responsáveis de estudante menor de idade e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para estudante menor de idade, mediante autorização dos pais/responsáveis.

Cabe aqui salientar que tanto o TCLE quanto o TALE foram submetidos, analisados e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal da Bahia – CEP/IFBA. Destaca-se que esta pesquisa foi registrada sob o Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) nº 64072122.1.0000.5031 e aprovada em 18/11/2022 por meio do Parecer nº 5.764.731.

Em relação às técnicas de pesquisa e ao instrumento de coleta de dados, utilizou-se da revisão bibliográfica, análise documental e questionários de pesquisa. Buscou-se através da revisão bibliográfica e da análise documental investigar sobre as conceituais da EPT nos documentos norteadores da formação e práxis docente no Ensino Médio Integrado aos Cursos Técnicos na EPT. Compreendendo-se que o embasamento teórico do objeto estudado é de fundamental importância para compreensão e análise dos achados da pesquisa, pois permite ao “investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2010, p. 30).

Além disso, utilizou-se como procedimento técnico a aplicação de questionários eletrônicos através de um conjunto de questões fechadas e articuladas sistematicamente, buscando-se conhecer a opinião e percepção dos participantes sobre o assunto estudado.

Quanto à abordagem, esta pesquisa se pautou na pesquisa sobretudo qualitativa, tendo em vista que este tipo de abordagem busca considerar a observação, compreensão e interpretação das informações levantadas a partir da realidade pesquisada, mas também, utilizou-se para coleta de dados quantitativos técnicas da abordagem

quantitativa, a fim de subsidiar o aprofundamento qualitativo do objeto de estudo. Assim, classifica-se este estudo como qualiquantitativo pela integração das duas abordagens para melhor compreensão de um mesmo fenômeno estudado.

Conforme Minayo (2011), numa pesquisa em que se aplica a abordagem qualitativa e quantitativa quando bem trabalhada e elaborada de maneira teórica e prática esta poderá contribuir com riqueza de informações, aprofundamento que pode garantir a interpretação fidedigna da realidade observada.

Finalmente, o caminhar metodológico, as técnicas, as análises dos resultados e discussões serão abordados mais detalhadamente na próxima seção do presente capítulo.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi desenvolvida através da abordagem qualiquantitativa, orientada na modalidade da pesquisa aplicada como já mencionado, porque foi realizado no aspecto quantitativo o levantamento de dados quantificáveis para compreensão do objeto estudado e no aspecto qualitativo, buscou-se a partir da observação empírica, compreender e explicar a dinâmica das relações sociais na realidade pesquisada (Gerhardt; Silveira, 2009).

Portanto, entende-se que a integração entre a abordagem quantitativa e a qualitativa possibilita ao pesquisador uma gama maior de informações sobre o objeto/fenômeno investigado. Nesta perspectiva, as técnicas e instrumentos para coleta de dados foram: revisão bibliográfica, análise documental, questionários e análise de dados.

3.2.1 Revisão Bibliográfica

A revisão bibliográfica correspondeu ao momento inicial da pesquisa, pois nesta etapa foi realizado o levantamento do arcabouço teórico daquilo que o pesquisador considera relevante para o fenômeno estudado. Esta etapa possibilitou ao pesquisador conhecer as fontes teóricas do que já foi pesquisado e escrito sobre o tema estudado, propiciando ao investigador o embasamento teórico-metodológico para subsidiar seu caminhar na pesquisa.

Por isso, de acordo com Gil (2010), a etapa da revisão bibliográfica é fundamental, devendo ser observada e bem elaborada pelo pesquisador para fundamentação teórica de seu trabalho e identificação do conhecimento atual sobre o tema estudado. A etapa de levantamento teórico acerca dos conhecimentos construídos sobre determinado fenômeno dá “luz” ao trilhar da pesquisa.

Segundo Minayo (2011, p. 17-18), as teorias são fundamentos que explicam a realidade, cumprindo funções essenciais, como:

- a) Colaboram para esclarecer melhor o objeto de investigação.
- b) Ajudam a levantar questões, a focalizar o problema, as perguntas e a estabelecer hipóteses com mais propriedade.
- c) Permitem maior clareza na organização dos dados.
- d) Iluminam a análise dos dados, embora não possam direcionar totalmente essa atividade que deve se beneficiar dos achados empíricos, sob pena de anulação da originalidade propiciada pela pergunta inicial.

Dessa maneira, compreende-se que a revisão bibliográfica/literatura é um recurso para alcance de uma finalidade, é um percurso norteador para construção e elaboração de novos pensamentos e conhecimentos a partir da apreensão/compreensão de dado fenômeno contemporâneo, mas “não uma finalidade em si”. (Yin, 2001, p. 25). Esta fase da pesquisa permite ao pesquisador construir desenvolver um novo olhar ou uma nova questão a partir do mesmo assunto estudado.

Pode-se portanto inferir que a revisão bibliográfica ou fundamentação teórica representou o cenário a partir do qual foi possível compreender a realidade observada.

Diante disso, como embasamento teórico deste trabalho, buscou-se por autores e pesquisadores que abordam e conceituam sobre a Formação docente e prática pedagógica, em especial, para a EPT, que versam sobre as bases conceituais do EMI e da EPT, apontando os desafios e as perspectivas relacionadas às políticas públicas, aos desafios teórico-metodológicos para formação de professores para atuação na EPT, sobre os saberes necessários à prática pedagógica no EMI, bem como sobre as bases conceituais da educação profissional e do EMI, a fim de inter-relacioná-los neste estudo.

3.2.2 Análise Documental

A análise documental representa mais uma importante etapa da pesquisa, principalmente para a coleta de dados, pois permitiu ao pesquisador recorrer a diferentes fontes de informações com finalidades diversas, sem tratamento analítico, ou que podem

ser reelaboradas. Como exemplos de documentos para análise documental são utilizados documentos legais e institucionais, jornais, revistas, cartas, artigos publicados na mídia, tese de doutorado e dissertações de mestrado, registros estatísticos e entre outras fontes.

Isto posto, depreende-se que a fase de análise de documentos para pesquisa de estudo de caso, corrobora para compreensão do fenômeno estudado, porque possibilitou a utilização de fontes diversificadas para o alcance de informações e detalhes específicos do assunto pesquisado.

Além disso, a análise documental representou importante recurso para direcionamento da coleta de dados no estudo de caso, pois permitiu o acesso a outras fontes de informações, contribuindo com detalhes e evidências valiosas para o resultado da pesquisa. “Devido ao seu valor global, os documentos desempenham um papel óbvio em qualquer coleta de dados, ao realizar estudos de caso”. (Yin, 2001, p. 120).

Por isso, nesta etapa foram analisados documentos relacionados à legislação brasileira, bem como os documentos institucionais que abordam sobre a formação docente e sua práxis no EMI na EPT.

Assim, os documentos legais utilizados neste estudo foram:

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996);
- Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014);
- Decreto que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Decreto nº 5.154/2004).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciaturas, cursos de Formação Pedagógica para graduados e cursos de Segunda Licenciatura) e para a formação continuada (Resolução nº 02/2015);
- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT (Resolução CNE/CP nº 1/2021); e
- Documento Base da EPT Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (Brasil/2007).

No tocante aos documentos institucionais, foram analisados os Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos em Agropecuária, Alimentos e Zootecnia integrados ao Ensino Médio e o Projeto Político Pedagógico Institucional do Instituto Federal Baiano – *campus* Santa Inês.

Desta forma, foi realizada análise de como têm sido definidas as ações para formação de professores para atuação no ensino médio integrado e se há relação entre a

formação docente proposta com as bases do EMI e da EPT, os pontos de convergência e divergência com as literaturas analisadas.

Além disso, foi analisado nos projetos pedagógicos dos cursos se havia referência às bases que conceituam a EPT, sobretudo ao trabalho como princípio educativo, ao currículo integrado, a politecnicidade, a formação integrada/*omnilateral* e a emancipação social.

3.2.3 O Questionário

O questionário é um instrumento de pesquisa utilizado para coleta de dados acerca do assunto estudado, ordenado por perguntas, o qual deve ser respondido sem a presença do pesquisador (Marconi; Lakatos, 2017). Assim, como qualquer outra técnica de pesquisa apresenta vantagens e desvantagens, segundo as autoras/es.

[...] abrange maior número de pessoas simultaneamente; obtém respostas mais rápidas e mais precisas; há maior liberdade nas respostas; há menos riscos de distorção pela não influência do pesquisador; obtém respostas que materialmente seriam inacessíveis [...] (Marconi; Lakatos, 2017, p. 217).

Assim, este estudo, por meio do questionário de pesquisa buscou identificar e compreender qual a concepção e percepção de docentes e discentes do *campus* Santa Inês sobre a formação docente para atuação no Ensino Médio Integrado e se há referência às bases teóricas da EPT na prática pedagógica dos professores/as atuantes nos cursos técnicos integrados ao EMI do referido *campus*.

A aplicação dos questionários entre os participantes da pesquisa teve como amostra dois segmentos da comunidade do *campus* Santa Inês/IF Baiano, os docentes e discentes. O recorte incluiu estudantes e professores dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de Agropecuária, Alimentos e Zootecnia, que aceitaram o convite para participação neste estudo, mediante assinatura do TCLE e do TALE. Ainda como recorte da pesquisa, os questionários foram aplicados com estudantes do 2º e 3º ano do EMI dos cursos mencionados, na faixa etária de 16 a 18 anos, de ambos os sexos.

Dentro desse contexto, no segmento discente foram convidados estudantes dos três cursos interessados em participar da pesquisa. Para o segmento docente, o convite foi feito aos professores/as atuantes nos mesmos cursos citados. Em ambos os casos, os convites foram feitos de maneira aleatória aos dois segmentos (docente e discente), observando-se apenas os critérios estabelecidos à amostragem.

Como recorte de amostragem, a pesquisa foi realizada no mês de dezembro de 2022, tendo que se estender aos meses de janeiro e fevereiro de 2023, por conta das férias escolares, o que dificultou a aplicação dos questionários, mesmo sendo online, bem como as devolutivas dos termos de consentimento e assentimento, em virtude de a maioria dos professores e estudantes residirem em outras cidades e regiões do Estado.

É salutar registrar que o *campus* Santa Inês do IF Baiano, fica localizado na zona rural da BR 420, no Km 2,5, na rodovia Ubaíra – Santa Inês. A instituição atende a estudantes de diversos municípios da região do Estado da Bahia, visando oportunizar o acesso à educação profissional e tecnológica a adolescentes, jovens e adultos que buscam uma formação profissional. Desta forma, o *campus* atende alunos em regime de internato e semi-internato, uma vez que boa parte dos estudantes residem em outros municípios.

Com isto, boa parte dos estudantes participantes da pesquisa só tinham contato com seus pais e/ou responsáveis, geralmente, uma vez no mês, para os que ficam interno e isso, também foi um fator limitante para realização da pesquisa, porque os que eram menores de idade, que representavam a maioria entre o segmento discente, precisavam da autorização de seus responsáveis para participar do estudo.

Os instrumentos de coleta de dados (questionário) foram divididos por segmentos, um para os docentes e outro para os discentes e teve como objetivo verificar a percepção/compreensão dos participantes da pesquisa acerca das bases conceituais da educação profissional e tecnológica no EMI e a formação e práxis docente nos cursos referenciados.

Os questionários foram eletrônicos, criados no *Google Forms* e sendo disponibilizados aos participantes através de e-mail ou pelo WhatsApp, mediante manifestação de cada participante, a fim de facilitar e garantir o acesso do participante ao instrumento da pesquisa.

No total 93 participantes responderam ao questionário de pesquisa, sendo 65 estudantes (61,3%) e 28 (93,3%) professores. O objetivo era alcançar 106 estudantes e 30 docentes, todavia, apenas 94 estudantes, ou seja, 88,6% aceitaram o convite para participar da pesquisa, distribuídos da seguinte forma: 34 estudantes do curso Técnico Integrado de Alimentos, 27 do curso Integrado de Agropecuária e 33 do curso Técnico Integrado de Zootecnia. No entanto, 28 estudantes (29,78%) não retornaram o TALE/TCLE, por isso, pautando-se por garantir e respeitar os princípios éticos da pesquisa, o questionário para resposta não poderia ser encaminhado.

Nesse contexto, dos 65 estudantes que responderam aos questionários, 26 foram do curso de Alimentos, o que representou 76,4% desse total; 15 estudantes do curso de Agropecuária, o que correspondeu a 55,5% e 24 alunos do curso de Zootecnia, ou seja, 72,7% responderam ao questionário de pesquisa.

Entre os docentes, 30 aceitaram o convite para participar da pesquisa, porém 2 não responderam ao questionário. Desse modo, 93,3% (28) dos docentes responderam ao questionário de pesquisa.

Pode-se constatar com isso, que no segmento discente, a dificuldade era sensibilizá-los, pois a temática da pesquisa não apresentava para eles um benefício direto e /ou de aplicação/resultado imediato ou por desconhecerem o assunto em questão e, por isso, não lhes parecia atraente. Contudo, era explicado para os participantes que, embora eles não tivessem um benefício direto/imediato com a pesquisa, o objetivo do estudo era contribuir com informações relevantes para a práxis docente e para o fortalecimento da educação profissional, científica e tecnológica no *campus* Santa Inês.

Além disso, garantido-se os aspectos éticos que nortearam esta pesquisa, buscou-se, também, assegurar o sigilo da identidade dos participantes, bem como a garantia da utilização dos dados apenas para fins acadêmicos deste estudo, reservando-lhes o direito e a liberdade de declinar da participação na pesquisa antes, durante ou depois da coleta de dados, buscou-se, assim, assegurar e garantir tantos os princípios éticos da pesquisa quanto preservar a dignidade do participante da pesquisa.

Conforme mencionado, anteriormente neste trabalho, esta pesquisa foi registrada sob o Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) nº 64072122.1.0000.5031 e aprovada em 18/11/2022 por meio do Parecer nº 5.764.731.

3.2.4 Sujeitos participantes e *lôcus* da pesquisa

Esta pesquisa trabalhou com amostra de dois segmentos da comunidade acadêmica do *Campus* Santa Inês: docentes e discentes, a fim de identificar a percepção e compreensão dos dois segmentos no tange às questões relacionadas às bases da EPT e do EMI, da formação e práxis docente.

Assim, foram utilizados como critérios de inclusão do segmento discente: ser estudante do 2º ou 3º ano de um dos cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio (Agropecuária, Alimentos e Zootecnia) do *campus* Santa Inês; ter idade entre 16 e 18 anos, independente do gênero e aceitar participar da pesquisa mediante assinatura do

TCLE para aluno maior de idade e do TALE para aluno menor de idade, com o devido consentimento dos pais/responsáveis através do TCLE. Os critérios de exclusão utilizados foram: ser estudante menor de 16 anos ou maior de 18 anos, independente do gênero e ser estudante do 1º ano de quaisquer dos cursos técnicos citados.

Para os docentes foram utilizados os seguintes critérios: ser professor licenciado ou bacharel, independente do gênero, atuante nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertado pelo *campus* Santa Inês, a saber: Agropecuária, Alimentos ou Zootecnia. A pesquisa foi realizada por curso, evitando que se generalizassem as dificuldades encontradas, assim como preservar as especificidades de cada curso. Poderia, também, participar do estudo docente no desempenho de atividade acadêmica e em atividade de gestão concomitantemente, que aceitasse participar da pesquisa através da assinatura do TCLE.

Como procedimento de exclusão ou de impedimento de participação na pesquisa para o segmento docente, utilizou-se: estar afastado das atividades no IF Baiano e estar cedido para outro Órgão, no momento da aplicação do estudo.

Como *locus* da pesquisa foi escolhido o Instituto Federal Baiano – *campus* Santa Inês, conforme já mencionado, por ser o local de atuação da pesquisadora, na condição de servidora técnica administrativa e por ser o ambiente apropriado para a investigação do objeto de estudo deste trabalho.

3.2.5 Coleta e análise dos dados

A coleta de dados da pesquisa ocorreu por meio da aplicação de dois tipos de questionários, no formato eletrônico (online), elaborados no *Google Forms*. O questionário para o segmento docente continha 18 perguntas fechadas de múltipla escolha e do segmento discente com 15 perguntas fechadas também de múltipla escolha. As perguntas foram elaboradas e estabelecidas, por categorias, de acordo a temática de pesquisa, sendo adaptadas e direcionadas para cada segmento da comunidade acadêmica do campus Santa Inês/IF Baiano.

Por meio desta etapa, foi possível realizar a análise dos dados coletados, a fim de estabelecer a articulação e relação entre os dados e informações obtidas, através do trilhar teórico-metodológico, buscando respostas às questões e objetivos da pesquisa.

Como esta pesquisa foi pautada na abordagem quantiqualitativa para análise dos dados quantitativos referentes às respostas obtidas através do questionário de pesquisa,

foram gerados gráficos e tabelas para apreensão do fenômeno estudado.

No que se refere a análise das informações e dados levantados na perspectiva qualitativa, buscou-se melhor compreensão dos aspectos relevantes para os participantes da pesquisa como, por exemplo, se na formação docente (inicial e continuada) foram contempladas as bases da educação profissional; se os documentos norteadores da prática pedagógica dialogam com os pilares da EPT e do EMI; se os procedimentos didático-pedagógicos se preocupam com a formação integral e para emancipação social, entre outras questões relacionadas ao tema estudado.

3.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA DE CAMPO

Nesta seção são apresentados os resultados obtidos através da análise documental e análise dos questionários aplicados entre os docentes e discentes dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de: Agropecuária, Alimentos e Zootecnia do Campus Santa Inês do IF Baiano.

Esta fase possibilitou a compreensão e interpretação entre os dados obtidos na coleta de dados, na observação empírica, articulando com o referencial teórico que fundamentou a pesquisa. Para Minayo (2011, p. 27), “O tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica *peculiar e interna* do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador [...]”.

Portanto, nesta etapa, buscou-se investigar sobre as percepções e conhecimentos de professores/as e discentes do *campus* Santa Inês do IF Baiano acerca da formação e da prática docente no ensino médio integrado na EPT e sobre as bases que fundamentam a educação profissional.

Com a finalidade de compreensão, observação e interpretação da pesquisa, ancorou-se na análise de conteúdos, pois considerando que esta pesquisa se pautou na abordagem qualiquantitativa, por meio da análise de conteúdo é possível realizar a interlocução entre as informações quantitativas obtida pelas respostas aos questionários de pesquisa e as qualitativas por meio da articulação com a realidade dos atores participantes da pesquisa e o referencial teórico.

Segundo Bardin (1979, p. 42 *apud* Gomes, 2011, p. 83), a análise de conteúdo se define como:

[...] conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens,

indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para tanto, a análise dos conteúdos abordados nos questionários de pesquisa, aplicados nos segmentos docentes e discentes do campus Santa Inês foram classificados pela técnica de categorização, a fim de facilitar a compreensão e interpretação da realidade social dos sujeitos da pesquisa. Foi realizada a análise dos dados obtidos nos questionários, articulando-os com a análise qualitativa e a observação não participante da pesquisadora.

Sendo assim, o instrumento de coleta de dados foi dividido por categorias, versando sobre os seguintes fatores: Formação Docente e a Educação Profissional e Tecnológica; O docente e a prática pedagógica na EPT; Ensino Médio Integrado e As bases conceituais da EPT, a função social e o caráter emancipatório.

Ao todo foram aplicados 93 questionários entre os dois segmentos, sendo 28 docentes e 65 discentes: 15 do curso Técnico Integrado de Agropecuária, 26 do curso Técnico Integrado de Alimentos e 24 do curso Técnico Integrado de Zootecnia com perguntas fechadas sobre os conhecimentos e opinião dos participantes sobre formação docente, a EPT e o EMI.

3.3.1 Primeira Categoria: Formação Docente e a EPT

A reflexão e o diálogo sobre o perfil do profissional docente para a educação profissional e tecnológica é uma questão muito ainda em discussão. A formação docente para atuação no ensino médio integrado requer que o processo de formação inicial e continuada de professores considere as especificidades e características que estruturam essa modalidade educacional. É fundamental o/a educador/a no ensino médio integrado, conceba à EPT como caminho de transformação social, de formação integral e emancipação do sujeito.

Costa (2016) aponta que as políticas de formação docente para a educação básica (ensino fundamental e médio) no país não atendem a uma formação para atuação na EPT e no EMI, por conta de suas especificidades. Portanto, para a autora, os cursos de formação docente não garantem “habilidades e competências” para o exercício profissional do professor na EPT e o EMI e menos ainda se esta formação, que se dá muitas vezes de forma aligeirada, se tem como base a formação humana integral.

Como estratégia de investigação do perfil de formação dos docentes que atualmente ministram aulas no ensino médio integrado no campus Santa Inês, a fim de verificar como se deu essa formação, se contemplava as bases da EPT, se houve na trajetória de preparação profissional teórico-metodológica diretrizes para o exercício na EPT.

A análise dos resultados sobre a trajetória de formação docente apontaram o que realmente tem sido abordado e discutido por teóricos e estudiosos da educação profissional acerca da necessidade de uma formação inicial e continuada para o exercício docente na EPT e no EMI.

É preciso ações educativas e mais políticas públicas de formação docente que contemplem as bases da EPT tanto nos cursos de licenciaturas quanto nos projetos/programas de formação continuada de professores para bacharéis e licenciados, uma vez que na EPT, por conta da área técnica/profissional, se permite o ingresso de graduado bacharel, como nos mostram os dados que serão apresentados nesta seção.

Os questionários foram divididos em 4 seções: Formação Docente e a Educação Profissional e Tecnológica; O docente e a prática pedagógica na EPT; Ensino Médio Integrado e As bases conceituais da EPT, a função social e o caráter emancipatório, contemplando a parte de caracterização do público-alvo, tendo como objetivo analisar se nos documentos pedagógicos norteadores dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IF Baiano – *campus* Santa Inês e se na formação e prática dos professores atuantes no IF Baiano contempla a presença das bases conceituais da educação profissional e tecnológica. Além disso, os resultados das respostas aos questionários colaboraram para a construção e seleção dos conteúdos para elaboração do produto educacional proposto nesta pesquisa.

3.3.1.1 Analisando a formação do professor do IF Baiano – *campus* Santa Inês sob a ótica da EPT

Nesta seção buscou-se analisar como se dá a formação docente para a EPT e o EMI sob a perspectiva e percepção dos professores que estão atuando nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do campus Santa Inês do IF Baiano.

Foram aplicados 28 questionários entre os docentes com perguntas sobre a trajetória acadêmica, a percepção dos professores/as a respeito da necessidade de uma formação/preparação específica para atuação na EPT, sobre a participação em ações formativas voltadas à EPT e se a formação continuada para aquisição da titulação

acadêmica proporcionou conhecimentos para a EPT e o EMI.

Na caracterização do público-alvo foram levantadas informações sobre o perfil desses docentes como a idade, o tempo de docência na EPT, sobre a área de formação/titulação acadêmica.

Em relação ao fator idade, observou-se que 51,7% têm entre 40 a 49 anos, 25% entre 30 a 39 anos e 17,9% com 50 anos ou mais. Pode-se considerar, portanto, que em relação ao fator faixa etária há público jovem de professores atuando na EPT do campus Santa Inês, o que se infere pode este quesito pode favorecer mais tempo de atuação na atividade acadêmica e de contribuição no EMI.

Na questão tempo de docência na EPT, observou-se, ainda, que 25% dos professores lecionam na EPT entre 2 a 5 anos, seguidos de 21,4% que estão de 6 a 10 anos, outros 21,4% estão de 11 a 15 anos, 17,9% dos professores informaram que estão há mais de 20 anos na EPT e 14,3% lecionam na EPT entre 16 a 20 anos, ou seja, parte desses professores/as estão na EPT antes da criação dos Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Esses dados também comunicam que metade dos professores estão há pouco tempo na educação profissional e tecnológica, o que pode indicar que estão ainda se apropriando das especificidades dessa modalidade educacional. Por outro lado, 35% dos professores estão lecionando na EPT num período de 11 a 20 anos. Desse modo, a formação inicial indica uma perspectiva hegemônica em função do modelo burguês sob o qual a educação profissional foi concebida inicialmente.

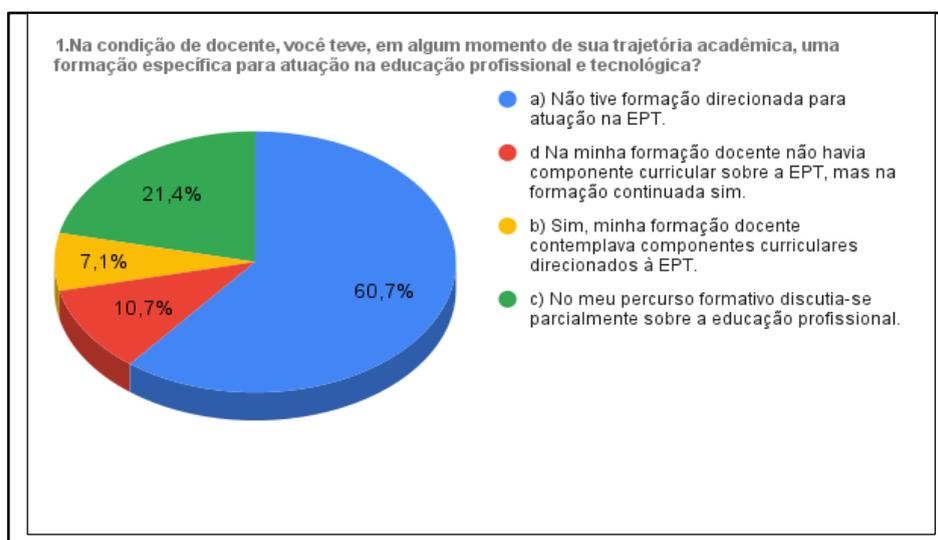
Quanto à formação e titulação acadêmica, dos 28 docentes que responderam à pesquisa e lecionam no campus Santa Inês, verificou-se que 35,7% são licenciados com titulação de doutor, 25% são graduados bacharéis com mestrado, 25% são graduados bacharéis com doutorado, 21,4% são licenciados com mestrado e 3,6% graduado bacharel com pós-doutorado.

Portanto, os dados mostram que em termos de qualificação profissional desses professores é o diferencial da Rede Federal de Ensino, que confirma um perfil profissional docente para a educação básica como uma referência em excelência no corpo docente.

Na categoria Formação Docente e a EPT, quando perguntados se na trajetória acadêmica tiveram uma formação específica, 60,7% responderam que não tiveram uma formação específica para a EPT, 21,4% disseram ter tido uma formação parcial sobre a EPT, 10,7% afirmou que não havia nenhum componente curricular no processo formativo que contemplasse a EPT e 7,1% afirmaram que tiveram na formação docente a presença

de componentes curriculares sobre a EPT, conforme gráfico 1.

Gráfico 1 – Formação específica para EPT



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Com isto, os dados evidenciam uma carência na formação docente para atuação na EPT, uma vez que 71% dos docentes que participaram da pesquisa afirmaram não ter havido na sua formação conteúdos específicos sobre a EPT, acenando, portanto, para uma debilidade nos conhecimentos a respeito dessa modalidade educacional, apesar desses professores/as apresentarem titulação alta de mestres e doutores, que, consideravelmente, remete-se às bases científicas sólidas. A partir desses dados, constatou-se que há uma demanda expressiva por uma formação docente específica para atuação na EPT.

A partir desses dados e analisando a trajetória de formação desses docentes, percebeu-se que a maioria dos professores atuantes no Ensino Médio Integrado do *campus* Santa Inês, independente se licenciado ou bacharel, os dados apontam à necessidade de se repensar os projetos de formação docente para a educação profissional e tecnológica, seja na formação inicial, seja na formação continuada, constatando-se, portanto, que há uma demanda expressiva por uma formação docente específica para atuação na EPT.

Para Machado (2008, p. 10), “as licenciaturas são os espaços privilegiados de formação acadêmico-profissional para a docência na EPT, uma vez que as exigências ao perfil desse profissional se tornam mais complexas e mais elaboradas.”

Além disso, um projeto de formação docente que assegure as especificidades da EPT deve ser construído na perspectiva de propiciar o diálogo entre educação, trabalho e sociedade, como defende Costa (2016).

Na questão acerca da compreensão dos professores se havia ou não necessidade uma formação docente teórico-metodológica (inicial ou continuada) específica para a EPT, 85,7% dos professores disseram que concordavam totalmente sobre a necessidade de se ter uma formação específica para atuação na EPT, 10,7% concordaram parcialmente acerca dessa necessidade e apenas 3,6% disseram que não acham relevante essa questão, como se pode observar no gráfico 2.

Gráfico 2 – Necessidade de formação docente para atuação na EPT e no EMI



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Percebeu-se a partir dos dados coletados que a comunidade docente atuante no EMI no campus Santa Inês, dentre os participantes da pesquisa, na grande maioria, como mostram os números (85,7%) entendem que há a necessidade de se ter uma formação que contemple as características e especificidades da educação profissional.

Por isso a necessidade de se pensar o projeto de formação docente, nesse caso especificamente para a educação profissional. Entende-se, pois, que é preciso um olhar para o profissional docente que ingressa no campo da EPT. É essencial que se discuta nos cursos de licenciaturas e sobretudo nos programas de formação continuada para os bacharéis, por exemplo, como e de que forma proporcionar momentos e espaços formativos para os professores, porque há de se compreender que existe uma lacuna a ser preenchida.

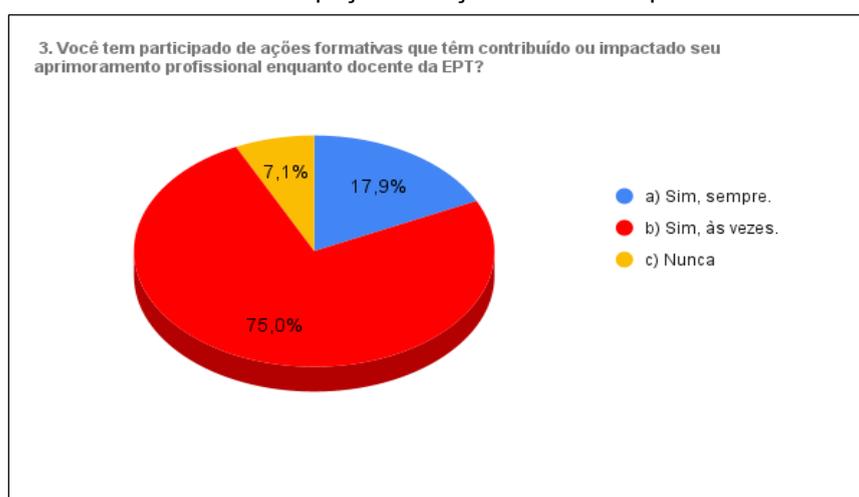
Costa (2016), explicita que em razão da demanda crescente no campo da EPT

por profissionais para atender as exigências do mundo do trabalho tem comprometido a formação de professores para a educação profissional e por conta disso, a formação e preparação de professores tem ocorrido de forma aligeirada, por meio de programas emergenciais, que não dão conta da especificidade dessa modalidade educacional.

Outro aspecto importante para esta pesquisa foi saber se os professores/as têm participado de ações formativas que contribuam e/ou aprimorassem seus conhecimentos sobre a EPT. Dos 28 docentes participantes, 75% disseram que sim, às vezes as ações formativas têm contribuído para aprimorar seus conhecimentos sobre a EPT, 17,9% disseram que sim, sempre contribuem, 7,1% apontaram que nunca as ações formativas têm contribuído ou colaborado para o aprimorar os conhecimentos no que diz respeito à EPT.

As ações formativas neste cenário têm sido afirmativas, embora não em sua integralidade como mostra o gráfico 3.

Gráfico 3 – Participação em ações formativas para a EPT



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Para este bloco de perguntas, foi questionado aos professores se a formação acadêmica/titulação (especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado) havia lhe proporcionado conhecimentos a respeito da educação profissional e do ensino médio integrado, dos 28 professores, 50% responderam que não, o conhecimento adquirido na pós-graduação foi em outra área; 39,3% disseram que sim, mas não foi um conhecimento aprofundado na área e 10,7% afirmaram que sim, com certeza. O gráfico 4 abaixo apresenta demonstrativo sobre a formação acadêmica e titulação dos professores para atuação na EPT e no EMI.

Gráfico 4 – Formação acadêmica/titulação dos professores para a atuação na EPT e no EMI



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Aqui, infere-se que mesmo estando na EPT, se a titulação foi adquirida antes ou depois do ingresso na educação profissional, o que não se sabe, um aspecto é notório que chama a atenção é que mesmo estando na EPT, a formação continuada da maioria dos professores não tem sido direcionada ao campo da educação profissional como mostram os dados.

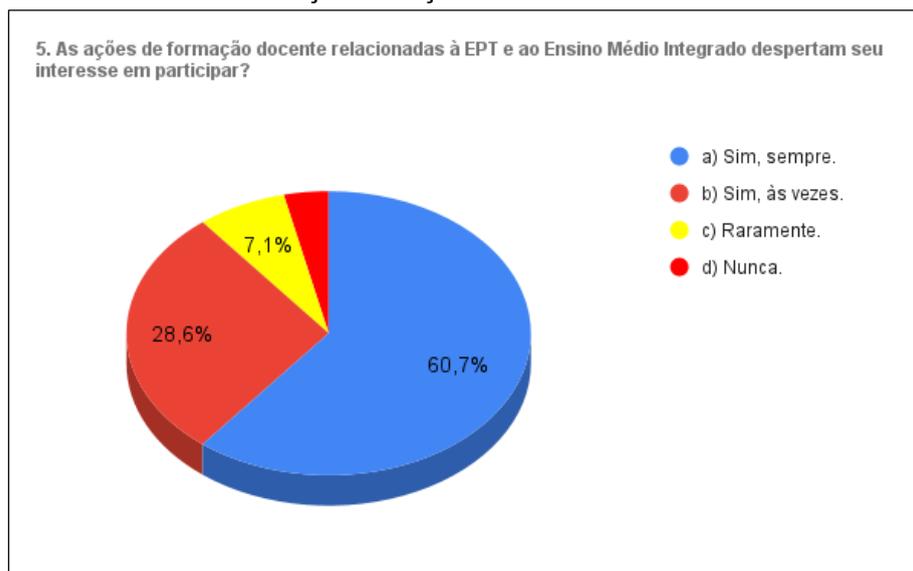
Neste sentido, entende-se que é importante refletir como tem sido pensada a formação acadêmica docente em nível de pós-graduação lato e stricto sensu dos professores/as atuantes na educação profissional. Essa é uma questão que perpassa pelas políticas públicas para a formação continuada, refere-se também a política institucional de formação continuada para os docentes, que deve ser prevista no projeto político pedagógico e demais documentos norteadores de formação didático-político-pedagógica para os docentes da EPT.

Moura (2008), aponta que existem dois grandes eixos que definem a formação de professores para a EPT. O primeiro se refere a necessidade de formação específica à EPT e que esta se dá pelo aprofundamento estratégico por meio de programas de pós-graduação, sobretudo, o *stricto sensu* e que não seja apenas um compromisso do professor/a, mas que seja uma política institucional. Outro aspecto diz respeito à formação pedagógica, didática e política do docente que se atente às especificidades das formações profissionais ofertadas no campo da EPT.

Finalizando esta seção, questionados sobre as ações de formação formativas,

relacionadas a EPT e o EMI, despertavam o interesse do professor/a em participar, 60,7% responderam que sim, sempre; 28,6% disseram que sim, às vezes; 7,1% informaram que raramente e apenas 3,6% disseram que as ações nunca os motivaram a participar. O gráfico 5 apresenta o nível de motivação/interesse desses professores acerca das ações formativas direcionadas à EPT e o EMI.

Gráfico 5 – Motivação nas ações formativas relacionadas à EPT



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

3.3.1.2 Analisando a percepção discente sobre a formação dos docentes atuantes no EMI do *campus* Santa Inês

Considerando a EPT como lugar de transformação social, de ressignificação, como território de histórias e identidades como caminho para a formação integral e emancipatória dos sujeitos pertencentes a esta realidade, buscou-se, também, compreender qual a percepção dos atores sociais da aprendizagem, neste caso, os estudantes acerca da formação e prática pedagógica dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao EMI do *campus* Santa Inês, bem como observar as percepções e opiniões deste segmento sobre a EPT e o EMI.

Neste bloco, buscou-se analisar a percepção dos estudantes quanto às questões relacionadas à formação dos professores e sua prática, assim como a compreensão e opinião que têm sobre a EPT e o ensino médio integrado, no qual estão inseridos.

Foram aplicados 65 questionários entre o segmento discente que aceitou o convite para participar desta pesquisa, mediante assinatura do TCLE e do TALE,

conforme já exposto. O questionário foi dividido, também, em 4 categorias com blocos de perguntas similares ao questionário dos docentes.

Na caracterização do público-alvo foram levantadas informações como idade, série e curso dos estudantes.

A fim de conhecer a opinião dos estudantes sobre a formação docente e a EPT, primeira categoria do instrumento de coleta de dados, ao perguntar aos alunos se consideravam importante que os professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio na EPT tivessem uma formação específica para atuação nesses cursos, 98,5% responderam que sim e consideravam importante essa formação/preparação dos professores. Já para 1,5% dos respondentes se manifestaram como sendo totalmente indiferente a essa questão.

Quando perguntado se achavam que a formação teórico-metodológica (os conhecimentos científicos e métodos de ensino) dos professores se era satisfatória à educação profissional, 63,1% responderam que sim, concordavam totalmente, 32,3% afirmaram que sim, mas concordavam parcialmente, 3,1% disseram que discordam totalmente e 1,5% responderam que nem concordam, nem discordam, achavam essa questão irrelevante.

Em relação a formação dos professores propiciar aos estudantes uma formação integral e integrada para a prática social transformadora, 80% dos respondentes afirmaram que sim e 20% disseram que mais ou menos.

O gráfico 6 mostra a opinião dos estudantes acerca da formação docente e a educação profissional, no sentido de compreenderem que a formação teórico-metodológica dos professores é satisfatória para o perfil da EPT.

Gráfico 6 – Percepção dos discentes sobre a formação docente para o EMI



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023

Os dados analisados mostraram que a comunidade discente compreende a importância de o/a professor/a terem os conhecimentos e saberes necessários para estarem atuando no ensino médio integrado à EPT, fortalecendo assim, as bases conceituais da educação profissional. Observa-se a partir das opiniões desses estudantes que estão atentos à prática educativa dos professores e aos conhecimentos e saberes que estes têm abordado em sala de aula.

Os resultados analisados favorecem o entendimento de que os educandos, como principais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, refletem com criticidade sobre o conhecimento mediado através da prática docente no processo de (re)construção do conhecimento e a produção de saberes, à medida que são capazes de observar a realidade na qual estão implicados o contexto escolar.

Freire (2014, p. 28) corrobora com esse pensamento ao afirmar que:

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos [...].

As condições materiais para uma aprendizagem significativa⁷ dos educandos exige que estes sejam capazes de refletir de maneira crítica, criativa, ética e de maneira participativa a partir da observação da realidade material da qual fazem parte e à medida que “vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber

⁷ Aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre os conhecimentos prévios e os novos conhecimentos, no qual os novos conhecimentos adquirem significados e os conhecimentos prévios adquirem novo significado ou maior estabilidade cognitiva, de acordo com Moreira (2012).

ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.” (Freire, 2014, p. 28).

Os dados revelam que os estudantes estão buscando um olhar atento/crítico sobre a formação dos professores, procurando estabelecer relação dos conhecimentos e saberes apresentados pelos docentes em sala de aula com a realidade da EPT e do EMI, mesmo que talvez não o faça com total propriedade e maturidade sobre o assunto, o que é normal, principalmente, para a faixa etária em que se encontram.

3.3.2 Segunda categoria: O docente e a prática pedagógica na EPT

Nesta seção, buscou-se analisar como se acontece a prática docente no campus Santa Inês à luz do Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI do IF Baiano, documento que fundamenta os PPCs dos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertado pelo referido campus, no qual os participantes da pesquisa lecionam.

O PPPI do IF Baiano prevê que a formação dos estudantes seja alinhada entre o ensino técnico profissionalizante e o científico, articulado sob a tríade ciência, cultura e tecnologia aos requisitos para uma formação humanística e para o mundo do trabalho, concebendo-se, portanto, o trabalho como um princípio educativo. Essa articulação é fundamental para que se alcance a formação integral dos estudantes, mas como o professor é o mediador do processo de ensino e aprendizagem, por conseguinte, a prática pedagógica se torna essencial como caminho para essa formação.

3.3.2.1 Analisando a prática pedagógica na perspectiva docente no IF Baiano – *campus* Santa Inês

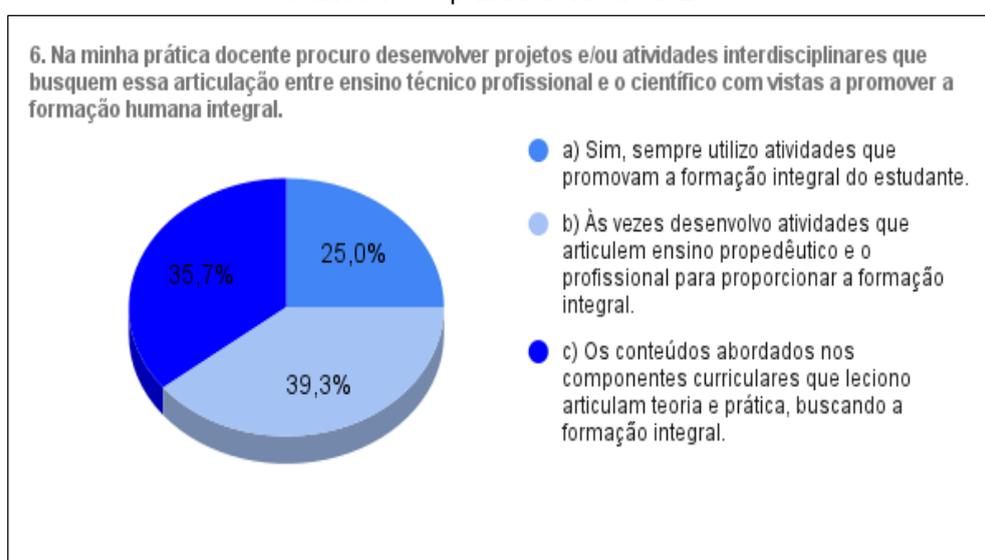
Nesta categoria, analisou-se a prática docente dos professores na perspectiva de observar se as atividades são realizadas de forma interdisciplinar, visando a articulação entre ensino técnico profissional e o ensino propedêutico para uma formação humana integral.

Para compreensão deste aspecto foi perguntado aos 28 professores se em suas práticas docentes desenvolviam projetos/atividades interdisciplinares que buscassem articular ensino técnico e ensino científico/propedêutico para proporcionar a formação integral dos estudantes, 39,3% afirmaram que às vezes realizam atividades interdisciplinares, que visem a formação integral dos estudantes, buscando articulação entre o campo propedêutico e o técnico; 35,7% disseram que os conteúdos lecionados

buscam a articulação teoria e prática para a formação integral dos estudantes e 25% disseram sim, sempre estão buscando realizar atividades que promovam a formação integral dos alunos.

A análise dos dados coletados mostrou que há por parte dos professores pesquisados a preocupação em estabelecer uma relação entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e as atividades desenvolvidas de maneira a contribuir para a formação integral dos estudantes, através dos indicadores apresentados no gráfico 7 abaixo, é possível fazer essa inferência, que há um cuidado dos professores em garantir a formação integral de seus alunos.

Gráfico 7 – A prática docente na EPT



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Questionados se procuram com sua prática pedagógica romper com o dualismo estrutural que ainda existe na EPT, entre o ensino propedêutico e o ensino técnico, 92,9% disseram que sim, sempre buscam romper com essa dualidade; 3,6% disseram que não possuem conhecimento aprofundado sobre o assunto e 3,6% entendem que acha irrelevante essa questão, conforme gráfico 8 abaixo.

Gráfico 8 – Superando a dualidade da EPT através da prática docente



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023

Os dados analisados evidenciam que os professores através de suas práticas pedagógicas buscam a superação do dualismo estrutural ainda presente na educação profissional brasileira já discutidos neste trabalho. A dualidade entre ensino propedêutico e ensino técnico se apresenta como barreira ainda a ser superada na educação profissional e tecnológica e no ensino médio integrado numa perspectiva contra-hegemônica.

Neste sentido Moura (2007), aponta acerca da necessidade da prática pedagógica de professores no âmbito da EPT refletir o trabalho como um princípio educativo no sentido de unificação entre teoria e prática para superação da divisão social do trabalho e por conseguinte da divisão entre a formação para o trabalho manual e a formação para o trabalho intelectual.

Prosseguindo neste sentido, ao perguntar aos docentes se na prática pedagógica trabalham os conteúdos articulando os eixos trabalho, ciência, cultura e tecnologia para a formação integral dos estudantes, conforme proposto no PPPI e nos PPCs dos cursos nos quais lecionam, 89,3% responderam que sim e 10,7% disseram que não, como mostra o gráfico 9.

Gráfico 9 – A práxis pedagógica e articulação: trabalho, ciência, cultura e tecnologia



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023.

Reverberando sobre os achados da coleta de dados, neste quesito, compreende-se que o papel do professor é essencial para interlocução entre trabalho e educação como vieses fundamentais à construção de saberes e à produção do conhecimento para a formação integral e emancipação humana, favorecendo o desenvolvimento do estudante como sujeito crítico, reflexivo, participativo, ético, político, atuante dentro de seu processo histórico-social.

Daí a importância do exercício de reflexão sobre a prática docente, o professor que assim o faz corrobora para a uma educação emancipatória e para a autonomia intelectual dos estudantes na EPT. Freire (2014, p. 39), explicita que “ A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer [...]”.

Neste entendimento, quando perguntado aos 28 professores respondentes da pesquisa sobre a importância da formação integral dos alunos com vistas a emancipação, a autonomia intelectual e participação dos estudantes nos diferentes processos da vida, seja no desenvolvimento para o mundo do trabalho, seja para o exercício da cidadania, foram alcançados os 100% de sim da comunidade docente, o que leva à compreensão de que estes professores sabem da importância e responsabilidade que têm sobre a formação do sujeito da aprendizagem.

Assim, dentre os desafios da prática docente na EPT se apontam para as questões de ordem organizacionais, os avanços da tecnologia que impactam nas atividades do cotidiano escolar, as exigências do mundo do trabalho e da sociedade, os

problemas sociais e ambientais, tudo tem isso tem exigido do professor uma constante mudança de estratégias e práticas de ensino de que possa contribuir à formação do jovem e do adulto trabalhador na sua integralidade e totalidade.

Neste sentido, a utilização de recursos tecnológicos e/ou digitais no ambiente escolar tem sido considerada uma estratégia pedagógica que favorece a práxis docente através de metodologias inovadoras e diferenciadas para propiciar uma educação transformadora.

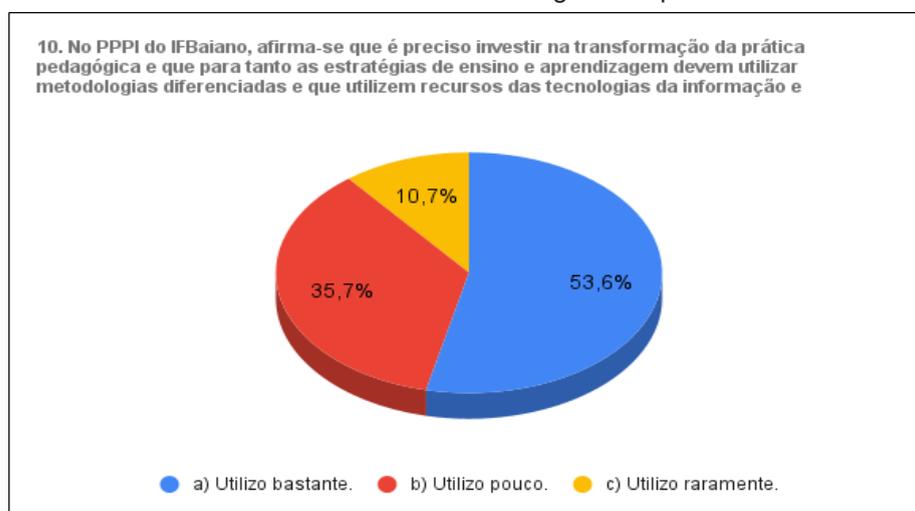
Para Machado (2008, p. 16):

A educação profissional tem no seu objeto de estudo e intervenção sua primeira especificidade, a tecnologia. Esta por sua vez, se configura como ciência transdisciplinar das atividades humanas de produção, do uso dos objetos técnicos e dos artefatos tecnológicos. [...]. É próprio do ensinar-aprender tecnologia e, portanto, da docência na educação profissional tratar da intervenção humana na reorganização do mundo físico e social [...].

Com isto, ressalta-se que o eixo tecnológico deve se fazer presente na prática docente em sala de aula, para que o aluno/a seja levado/a a compreensão que a partir da reflexão crítica sobre o mundo do trabalho, dos sistemas tecnológicos é possível a transformação da realidade social da qual fazem parte.

No gráfico 10 são apresentadas as percepções dos professores acerca da utilização de recursos tecnológicos para mediação da prática pedagógica que busca estratégias de ensino e aprendizagem através de metodologias inovadoras para possibilitar aos/às estudantes uma aprendizagem significativa.

Gráfico 10 – Uso de recursos tecnológicos na práxis docente



3.3.2.2 A percepção discente sobre a prática pedagógica dos professores dos cursos técnicos integrados do *campus* Santa Inês

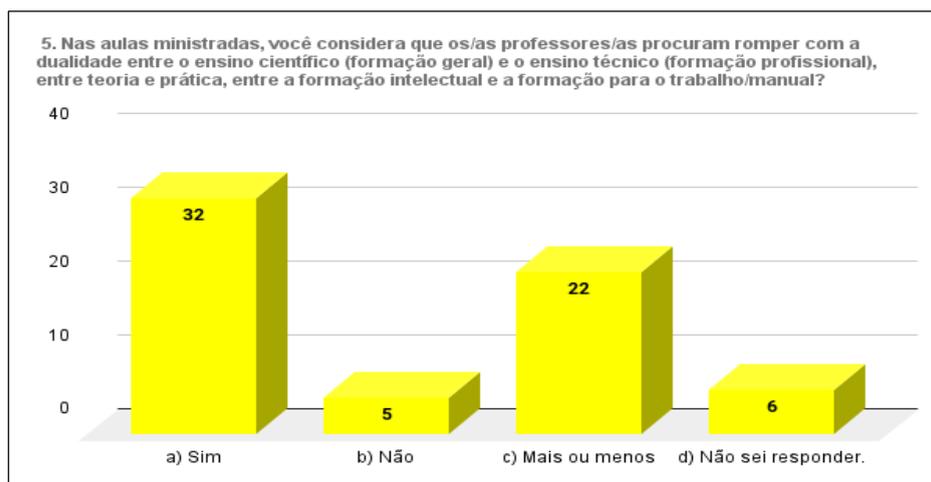
Nesta seção, analisou-se a percepção dos discentes acerca da prática pedagógica dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio no campus Santa Inês/IF Baiano.

A respeito dessa temática, foi perguntado aos alunos se eles consideravam que o IF Baiano, através da prática docente, procurava desenvolver projetos e atividades interdisciplinares que articulassem ensino técnico/profissional e o ensino básico/científico de maneira a lhes proporcionar uma formação humana integral, 67,7% dos estudantes disseram que sim e 32,3% responderam que alguns professores desenvolvem atividades/projetos integradores, fazendo articulação teoria/prática.

Dando continuidade aos questionamentos, ao perguntar se consideravam que os professores/as procuravam romper com a dualidade entre a formação geral e a formação profissional, entre teoria e prática e entre formação intelectual e formação para o trabalho/manual, dos 65 respondentes, 49,2% afirmaram que sim, 33,8% disseram que mais ou menos, 9,2% não souberam responder e 7,7% afirmaram que não.

Os dados revelados apontam que essa questão não está muito bem definida entre os estudantes, pois quase metade afirmaram que sim e 33,8% acham que não totalmente, ou seja, que é mais ou menos, há uma incerteza na resposta. Depreende-se, pois, que possa ter havido uma dificuldade por parte dos estudantes na compreensão sobre o que seria “dualidade”, comprometendo assim a insegurança nas respostas. O gráfico 11 ilustra bem essa indefinição entre os estudantes.

Gráfico 11 – Percepção dos alunos sobre a prática docente e a dualidade na EPT



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023.

Quando questionados sobre as atividades e conteúdos teóricos aplicados à prática docente se articularem com os eixos: trabalho, ciência, cultura e tecnologia de maneira a proporcionar a formação humana integral, 92,3% responderam que sim, 6,2% afirmaram que raramente isso acontece e 1,5% disseram não possuir conhecimento sobre a temática.

Ainda neste direcionamento, foi indagado aos alunos se consideravam que a prática pedagógica dos professores contribuía para a formação humana integral, para a autonomia intelectual e preparação dos estudantes para participarem dos diferentes processos do mundo do trabalho e exercício da cidadania, 67,7% dos respondentes afirmaram que concordavam totalmente, 26,2% disseram que concordavam parcialmente e 6,2% nem concordaram e nem discordaram.

Analisando a percepção dos estudantes acerca dessa questão, a pesquisa revelou que existem aspectos sensíveis e a necessidade de uma análise mais criteriosa, no que diz a respeito à contribuição da prática pedagógica à formação integral e preparação dos estudantes para participação nos processos do mundo do trabalho e exercício da/para a cidadania. No entanto, não se pode descartar que a práxis pedagógica sempre está exposta a questionamentos, desafios e percepções diferentes, portanto, a reflexão e o diálogo são imprescindíveis no contexto escolar e na sala de aula.

Discorrendo a respeito dos processos formativos para o mundo do trabalho e para a cidadania, fala-se também da utilização de recursos das tecnologias da informação e comunicação no ambiente escolar como estratégia de ensino mais inovador para superação das práticas didáticas mais tradicionais.

Neste sentido, ao ser perguntado aos estudantes se os professores que ministravam aulas nos cursos técnicos integrados ao ensino médio utilizavam algum tipo de recursos e/ou tecnologias digitais, dos 65 discentes, 50,8% disseram que sim, 44,6% afirmaram que é muito pouco utilizado e 4,6% responderam que raramente. Esses dados apontam para uma necessidade

Analisando as informações coletadas, evidenciou-se que os estudantes ora compreendem a práxis pedagógica docente, porém em outras circunstâncias há uma indefinição. Aqui cabe salientar que existe a dificuldade de saber a grosso modo qual a real percepção dos estudantes sobre a prática dos professores, se os aspectos indefinidos se ocorre em curso/série específico ou se ocorre de forma geral. Esse é um objeto que talvez possa ser estudado em outro momento.

Em linhas gerais, no tocante a práxis pedagógica dos professores, embora tenha-se buscado apenas observar a percepção dos educandos, observou-se que os mesmos compreendem a importância do papel/ação docente para o seu processo de produção de conhecimentos e saberes, a fim de que tenham assistido o direito a uma formação integral à medida os professores através da prática educativa estabeleçam interlocução dos conteúdos abordados com as bases da educação profissional.

Nesse sentido, infere-se que os estudantes devem assumir o importante papel de sujeito/cidadão crítico, capaz de analisar se o processo educativo e a práxis do professor, estabelecem relação entre os saberes e os conhecimentos abordados em sala de aula favorece o processo de formação integral, visando a autonomia, a capacidade de interpretar e interagir sobre a própria realidade.

3.3.3 Terceira categoria: O Ensino Médio Integrado.

O ensino médio é considerado a última etapa da educação básica. Por isso, o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica é uma modalidade educacional que faz parte da educação básica.

Deste modo, o ensino médio integrado deve preparar o estudante para o exercício profissional no mundo do trabalho, mas sobretudo para sua formação integral e exercício pleno da cidadania. Deve ainda ser compreendido como processo formativo para a prática social dialética e interpretativa da realidade, possibilitando a formação ampla do estudante.

Por isso, nesta seção, foram levantadas as informações e percepções dos docentes e discentes acerca do ensino médio integrado na EPT.

3.3.3.1 Analisando a percepção dos professores do campus Santa Inês sobre o EMI

Para compreensão a respeito da percepção, dos conhecimentos e opiniões dos professores sobre o ensino médio integrado, o questionário foi dividido nesta seção em 4 perguntas que tratavam sobre o EMI.

Na primeira pergunta deste bloco, os professores foram questionados se o curso que lecionam possibilita ao aluno/a uma formação humana integral pautada na dimensão do trabalho produtivo, mas também para a dimensão intelectual, social, política e ética para o exercício da cidadania, 71,4% afirmaram que concordavam totalmente com essa premissa e 28,6% disseram que concordavam parcialmente.

Embora os dados apontem para uma maioria que convergem para uma interpretação favorável acerca da abordagem, todavia a de se refletir sobre o porquê de os demais, ou seja, de 28,6% não concordarem totalmente, qual lacuna deve ser analisada nos PPCs dos cursos ofertados para esta razão. O gráfico 12 mostra essa realidade.

Gráfico 12 – Curso lecionado propicia a formação integral do estudante

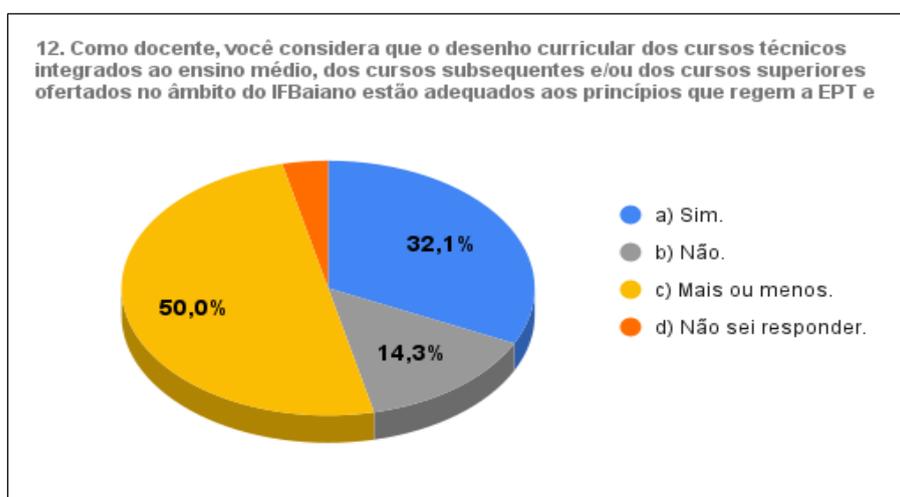


Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023.

Seguindo nessa direção, quando perguntado se consideravam que o desenho curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados pelo IF Baiano –

campus Santa Inês se adéqua aos princípios que regem a EPT e o EMI, contemplando o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico e o currículo integrado dos 28 professores respondentes, 50% disseram que mais ou menos. Esse percentual levou a indagação se de fato há o conhecimento sobre os princípios da EPT e do EMI, ou se esses dados estão coerentes pela falta de domínio sobre a EPT, conforme os dados já expressos em outras seções apresentados nesta pesquisa. Já 32,1% afirmaram que sim, 14,3% disseram que não e 3,6% disseram que não sabiam responder. O gráfico 13 traz o demonstrativo desses dados.

Gráfico 13 – Os cursos técnicos integrados e as bases da EPT

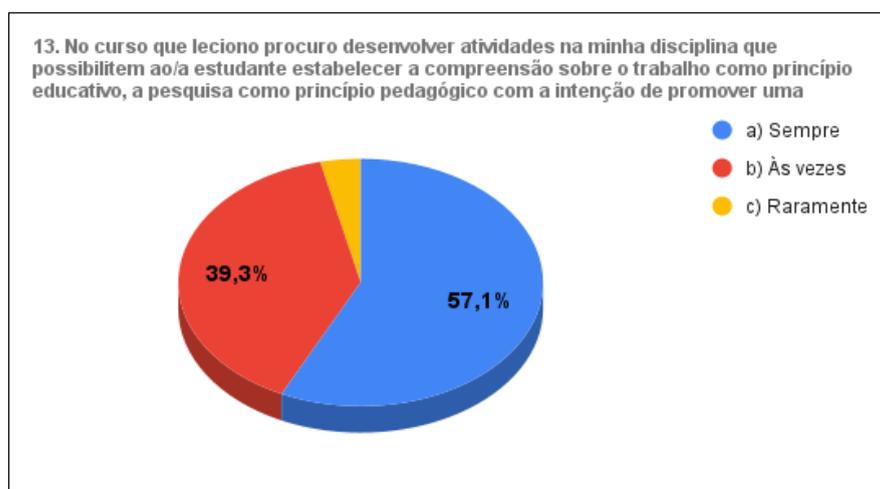


Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Quando questionados se nas atividades desenvolvidas na disciplina que lecionam possibilitava ao/à estudante a compreensão sobre o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico para a formação integral e emancipatória, 57,1% responderam que sempre, 39,3% disseram que às vezes e 3,6% responderam que raramente.

Quanto aos conteúdos teóricos do curso em que lecionam, quando perguntado se havia a concepção da formação humana integral, como principal fundamento do EMI, considerando os eixos trabalho, ciência, cultura e tecnologia, 78,6% disseram que sempre, 10,7% responderam que conhece muito pouco sobre o ensino médio integrado e por isso não conseguiam estabelecer essa relação entre os conteúdos trabalhados e a EPT e 10,7% preferiram não responder. O próximo gráfico ilustra a questão sobre os conteúdos teóricos no EMI e a integração para formação humana integral dos estudantes.

Gráfico 14 – Percepção dos docentes sobre o EMI e a formação integral dos estudantes



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

Analisando os dados coletados que mesmo estando na educação profissional e tecnológica, ainda falta para alguns professores compreender que o ensino médio integrado é um projeto de educação que deve ser comprometido com ações educativas orientadas pela concepção do ser humano na sua totalidade.

O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadas do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).

Para Pacheco (2010), a articulação trabalho, ciência, cultura e tecnologia na perspectiva da emancipação humana é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais e conseqüentemente do ensino médio integrado como caminho para propiciar a formação humana integral, contemplando o ser humano em todas as suas dimensões, superando a contradição entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Desta forma, é essencial aos docentes que estão na EPT compreender e refletir que o ensino médio integrado representa um projeto de educação que deve se firmar no compromisso social de dar condições aos jovens e adultos trabalhadores a capacidade/formação para o trabalho, mas também de produzir ciência, arte, tecnologia, cultura através de uma educação democrática que busca integrar o saber/conhecimento acadêmico com o saber popular para transformação da sociedade.

3.3.3.2 Analisando a percepção discente sobre o EMI no *campus* Santa Inês

O macroprojeto do ensino médio integrado é a formação integral do aluno, ou seja, é a formação humana no seu sentido filosófico integral/*omnilateral*/politécnica.

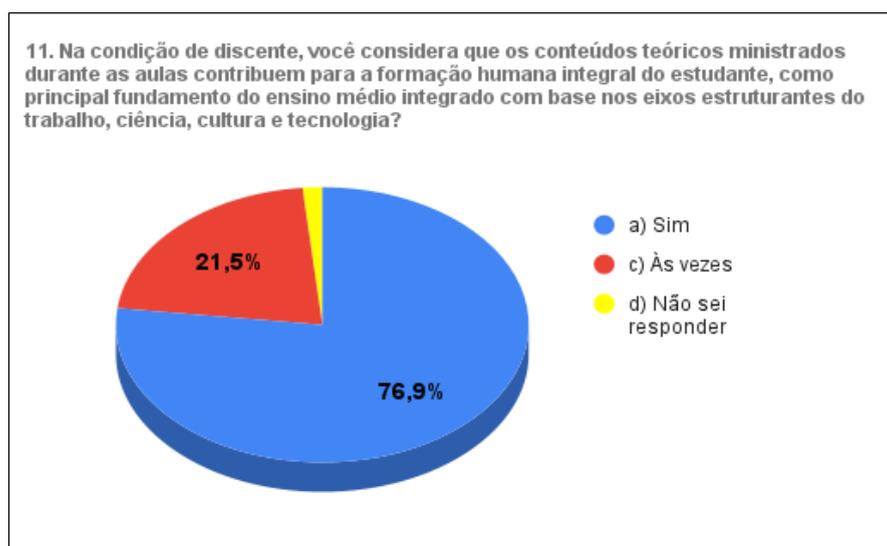
Na seção Ensino Médio Integrado, buscou-se investigar o conhecimento dos estudantes quanto aos princípios: o trabalho como ato educativo, a pesquisa como ato pedagógico e o currículo integrado no EMI.

Perguntado aos estudantes se acreditavam que o projeto pedagógico dos cursos favoreciam a formação integral deles, pautada não apenas na dimensão do trabalho produtivo, mas também nas dimensões intelectual, social, política, ética de mundo e cidadania, 70,8% responderam que concordavam totalmente, 21,5% concordavam parcialmente e 7,7% disseram que não concordavam e nem discordavam.

A partir desses dados, levantou-se alguns questionamentos como: será que realmente esses estudantes conhecem o projeto pedagógico dos cursos nos quais estudam? Outro aspecto a ser considerado é de que forma esses estudantes têm acesso aos PPCs desses cursos? Diante dessas indagações, compreendeu-se, pois, que tais questões sinalizam para a necessidade de mais pesquisas nessa área.

Quanto aos cursos integrados ao ensino médio realizarem atividades possibilitassem à compreensão sobre o trabalho como princípio educativo, a pesquisa com ato pedagógico e o currículo integrado para promoção de sua formação integral e emancipatória, 63,1% dos estudantes concordaram totalmente, 35,4% concordaram parcialmente e 1,5% nem concordaram e nem discordaram.

Questionado aos estudantes, se na condição de discentes, eles consideravam que os conteúdos ministrados durante as aulas nos cursos técnicos integrados ao EM contribuía para sua formação integral, fundamentado nas bases do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, 76,9% afirmaram que sim, 21,5% disseram que mais ou menos e 1,5% não soube responder, conforme mostra o gráfico 15.

Gráfico 15 – Percepção discente sobre os conteúdos no EMI

Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023.

Nesta análise sobre a noção dos estudantes acerca dos conteúdos abordados durante as aulas no EMI e se estes contribuem para sua formação integral baseada nos princípios da EPT, depreendeu-se que há por parte dos professores a preocupação com a formação integral dos discentes, embora os dados já evidenciados neste trabalho deixa margem para indagações sobre a real compreensão das bases teóricas da educação profissional por ambos os segmentos.

Todavia, o percentual de alunos que afirmam que existe na práxis e nos conteúdos ministrados durante as aulas, a correlação com as bases estruturantes do trabalho, ciência, cultura e tecnologia demonstram que de alguma forma esses eixos são trabalhados e pensados no sentido de fomentar a formação integral dos adolescentes, jovens e adultos inseridos na EPT.

3.3.4 Quarta Categoria: As bases teóricas, a função social e caráter emancipatório da EPT

Compreende-se que trabalho e educação são princípios indissociáveis à construção de saberes e à produção do conhecimento para emancipação humana e como proposta necessária para a formação integral do ser humano como sujeito crítico, reflexivo, ético, político, participativo e atuante dentro de seu processo histórico-social.

Nesta última categoria, analisou-se as bases conceituais da EPT, sua função

social e seu caráter emancipatório através da percepção, do conhecimento e opinião dos participantes da pesquisa em cada segmento.

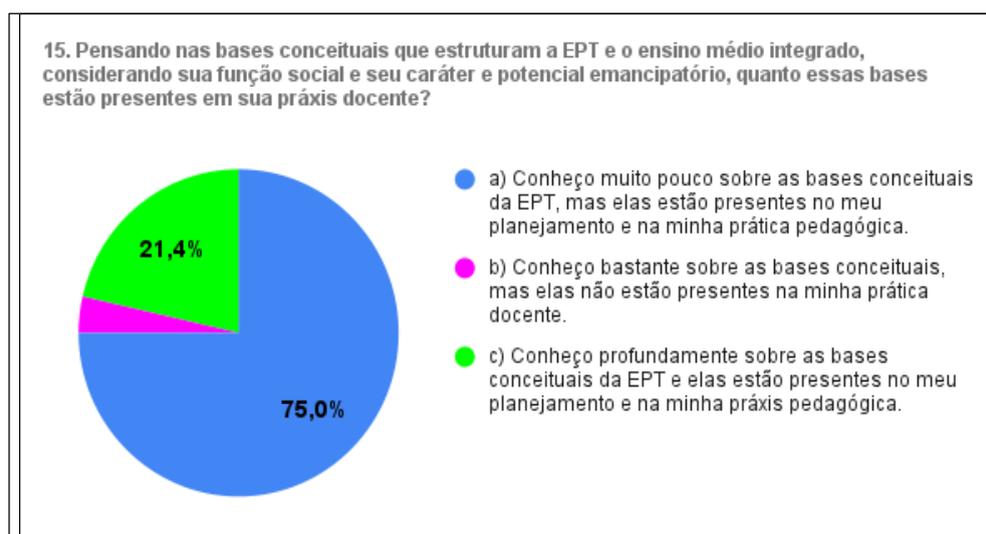
3.3.4.1 – A percepção docente sobre os pilares, a função social e o caráter emancipatório da EPT

Nesta seção, quando perguntado aos professores se as bases conceituais que estruturam a EPT e o ensino médio integrado estavam presentes em suas práxis docente, 75,0% disseram que conhecem muito pouco sobre as bases conceituais, mas que mesmo assim elas estão presentes em suas práticas pedagógicas, 21,4% afirmaram que conhecem profundamente as bases conceituais da EPT e garantiram que estão presentes nos seus planejamentos e nas suas práxis docente e 3,6% disseram que conhecem bastante, porém elas não estão presentes em sua prática docente.

Observou-se que a maioria dos professores afirmaram conhecer muito pouco sobre as bases conceituais da EPT, embora garantam que mesmo assim esses pilares estão presentes no seu planejamento e na sua práxis. Esse dado confirma a existência de uma lacuna nas políticas públicas para a formação docente que contemple as especificidades da EPT e a necessidade de se repensar os projetos pedagógicos de curso voltados à formação docente.

Além disso, os resultados evidenciam que há um caminho ainda a ser percorrido, no sentido de propiciar uma formação continuada para o docente atuante na EPT, independente se licenciado ou bacharel, que possibilite a esse profissional conhecer as bases teóricas que fundamentam a educação profissional e tecnológica. O gráfico 16 demonstra claramente a evidência dessa lacuna.

Gráfico 16 – As bases conceituais na práxis docente



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus* Santa Inês, 2022/2023.

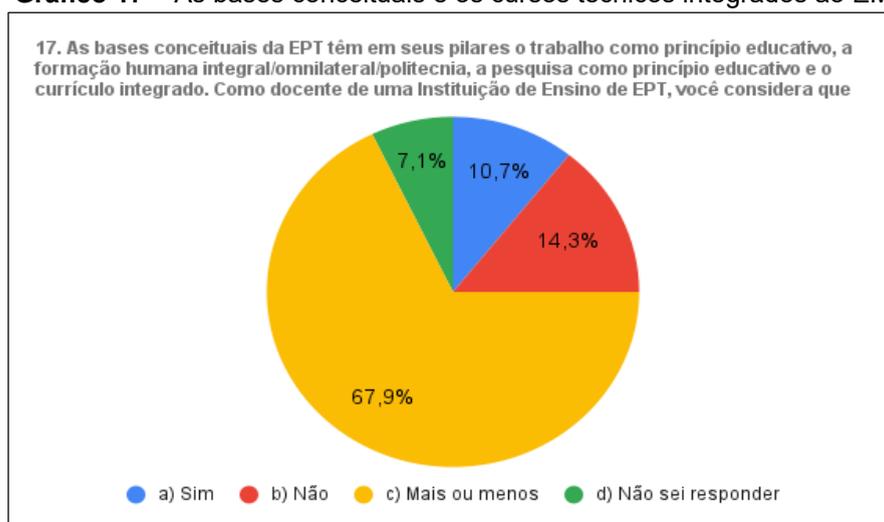
Quanto ao PPPI do IF Baiano contemplar os pilares que alicerçam a EPT no que se refere a formação integral, emancipatória, para autonomia intelectual e ao mesmo tempo de preparação para o exercício profissional, 64,3% concordam parcialmente, 32,1% disseram concordar totalmente e 3,6% responderam que nem concordam e nem discordam. Os dados apresentados apontam para a necessidade de se fazer um estudo mais aprofundado sobre o PPPI do IF Baiano à luz das bases conceituais da EPT.

Nesta direção, ao perguntar aos professores se percebiam no percurso formativo dos cursos que lecionam se havia projetos interdisciplinares e integradores visando a superação e rompimento da dualidade ensino técnico/profissional e ensino propedêutico, 85,7% dos respondentes disseram que concordavam parcialmente e 14,3% afirmaram que concordavam totalmente com essa premissa, ou seja, as opiniões se dividem, entre uma maioria que concorda “parcialmente” com essa assertiva de que os projetos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio através de seus projetos didático-pedagógicos assumirem o compromisso com o sentido filosófico e epistemológico do projeto de ensino médio integrado e, em contrapartida, há uma parcela menor deste segmento que concorda que sim, totalmente, quer dizer não parece haver um entendimento convergente, neste caso.

O gráfico 17 abaixo apresenta a compreensão e percepção dos professores na perspectiva dos pilares da EPT, nos currículos dos cursos técnicos integrados ao EMI e nas atividades pedagógicas propostas nos PPCs, quando questionados se as bases conceituais da EPT estão bem definidas/desenhadas nos currículos dos cursos técnicos integrados ao EM ofertados pelo campus e nas atividades pedagógicas propostas nos

PPCs, na perspectiva de ofertar uma educação pautada no trabalho como princípio educativo, na pesquisa como princípio pedagógico e no currículo integrado, buscando a formação integral/*omnilateral*/politécnica dos estudantes, notou-se que 67,9% dos professores responderam que mais ou menos, 14,3% disseram que não, 10,7% afirmaram que sim e 7,1% disseram não saber responder.

Gráfico 17 – As bases conceituais e os cursos técnicos integrados ao EM



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023.

Os resultados apontam e evidenciam a necessidade de se ofertar cursos de formação docente inicial e continuada para atuação na EPT. Existe uma escassez de políticas pedagógicas norteadoras da prática educativa no ensino médio integrado, que possa nortear o professor de como estabelecer a articulação trabalho, ciência, cultura e tecnologia baseada nos princípios que norteiam a educação profissional.

Estes dados também evidenciam a carência de ações e políticas públicas mais pujantes e bem definidas, elaboradas e alinhadas no sentido de prever na formação de professores, sobretudo, de preparação para atuação na EPT o cerne para o projeto de educação integral/integrada no ensino médio integrado na EPT. Esse deve ser um compromisso de órgãos competentes do Estado, como o Ministério da Educação – MEC e demais órgãos vinculados à Educação, deve ser um compromisso institucional e também de professores e gestores da EPT.

Conforme BURNIER (2006), por exemplo, a falta de uma política pública que seja sistematizada, coerente e duradoura, no que diz respeito ao processo de formação docente, especialmente, para a educação profissional brasileira é uma realidade a ser

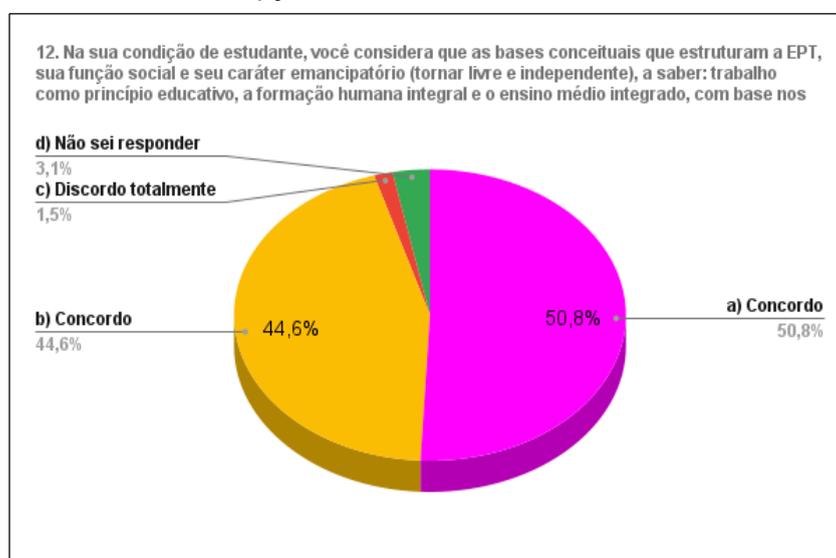
superada.

3.3.4.2 – A percepção dos estudantes do EMI sobre as bases conceituais da EPT

Nesta seção, buscou-se analisar a percepção dos educandos sobre a presença das bases conceituais da EPT, sua função social e caráter emancipatório na práxis docente no ensino médio integrado.

Quando perguntado aos estudantes, se eles consideravam que as bases conceituais da EPT, como trabalho como princípio educativo, formação integral, currículo integrado eram contemplados nas práticas educativas dos professores, 50,8% disseram que concordavam plenamente, ou seja, que essas bases estavam presentes na prática docente, 44,6% afirmaram que parcialmente, 3,1% não souberam responder e 1,5% discordavam totalmente, isto é, na prática dos docentes não havia a presença das bases conceituais da educação profissional. O gráfico 18 ilustra bem a percepção/compreensão dos estudantes sobre as bases conceituais da educação profissional.

Gráfico 18 – Percepção dos estudantes sobre as bases conceituais



Fonte: Pesquisa de campo realizada no IF Baiano – *Campus Santa Inês*, 2022/2023.

Quanto ao projeto pedagógico institucional contemplar as bases da EPT para favorecer a autonomia intelectual e ao mesmo tempo a preparação para o exercício profissional, 64,6% dos estudantes concordaram plenamente, 29,2% parcialmente e 6,2% disseram que nem concordavam e nem discordavam.

Neste direcionamento, ao serem questionados se na compreensão deles, consideravam que os pilares/bases da EPT estavam contempladas em todas as atividades e ações pedagógicas do IF Baiano e do curso em que estudavam, 58,5% dos alunos responderam que sim, 27,7% disseram que às vezes, 9,2% não souberam responder e 4,6% afirmaram que não.

Neste mesmo sentido, ao buscar compreender a percepção dos discentes se consideravam que projeto pedagógico institucional, através das bases conceituais, contemplava no percurso formativo projetos interdisciplinares e integradores visando a superação da dualidade entre formação geral e formação profissional, 44,6% concordaram plenamente, 38,5% concordaram parcialmente e 16,9% não souberam responder.

Diante do exposto, constatou-se que os estudantes não têm uma compreensão clara e bem definida sobre as bases conceituais da educação profissional e tecnológica, mesmo estando inseridos nessa modalidade educacional, bem como o importante papel da EPT para a transformação social, para emancipação e formação humana integral do sujeito/cidadão, esta análise ressalta a necessidade de se repensar e ressignificar os projetos pedagógicos de cursos para o Ensino Médio Integrado e de formação docente para a EPT.

O quadro 2 abaixo apresenta a síntese dos resultados e discussões da pesquisa.

Quadro 2 – Síntese dos resultados e discussões da pesquisa

1ª Categoria Formação Docente e a EPT	Segmento Docente	Analisando a formação do professor do IF Baiano – campus Santa Inês sob a ótica da EPT;	Carência de formação docente para atuação na EPT; Demanda expressiva por uma formação específica; Necessidade os projetos de formação docente inicial e continuada para o EMI e a EPT, que dialoguem com a tríade: educação, trabalho e sociedade (Costa, 2016).
	Segmento Discente	Analisando a percepção discente sobre a formação dos professores do campus Santa Inês	Estudantes consideram que a formação dos professores é satisfatória para o perfil da EPT;

			<p>Compreendem a importância do/a professor/a ter conhecimentos e saberes para atuar no EMI;</p> <p>Demonstraram criticidade frente aos conhecimentos mediados/apresentados pelos professores no EMI.</p>
<p>2ª Categoria.</p> <p>O docente e a prática pedagógica na EPT</p>	Segmento Docente	<p>Analisando a prática pedagógica na perspectiva docente no IF Baiano – campus Santa Inês.</p>	<p>Buscam desenvolver atividades interdisciplinares para a formação integral dos estudantes;</p> <p>Articulação entre ensino propedêutico e técnico/profissional;</p> <p>Através da prática pedagógica superação da dualidade entre formação geral e formação técnica;</p> <p>Papel essencial do professor para interlocução entre trabalho e educação;</p> <p>Desafios da prática docente frente as questões organizacionais, avanços tecnológicos, ambientais, as exigências do mundo do trabalho e da sociedade.</p>
	Segmento Discente	<p>A percepção discente sobre a prática pedagógica dos professores dos cursos técnicos integrados do campus Santa Inês</p>	<p>Os professores do EMI buscam desenvolver atividades interdisciplinares para a formação integral dos estudantes;</p> <p>Articulação entre ensino propedêutico e técnico/profissional;</p> <p>Acreditam que a prática pedagógica ajude a superar a dualidade entre formação intelectual e formação trabalho;</p> <p>Consideram a prática pedagógica do professor essencial para interlocução entre trabalho e educação.</p>
3ª Categoria. O	Segmento Docente	Percepção dos	Compreendem o EMI como essencial à

<p>Ensino Médio Integrado</p>		<p>professores do campus Santa Inês sobre o EMI</p>	<p>formação humana integral preparação mundo trabalho, formação intelectual e para cidadania;</p> <p>Apontam possíveis lacunas nos PPCs dos cursos;</p> <p>Desenho curricular dos cursos não deixam claro os pilares da EPT</p> <p>Dificuldade de compreensão do EMI como projeto de superação divisão entre formação para o trabalho e formação intelectual.</p>
	<p>Segmento Discente</p>	<p>Percepção discente sobre o EMI no campus Santa Inês</p>	<p>Para os estudantes o PPC favorece a formação integral</p> <p>Curso integrado possibilita a interlocução dos pilares da EPT;</p> <p>Os conteúdos são fundamentados na base: trabalho, ciência, cultura e tecnologia.</p>
<p>4ª Categoria</p> <p>As bases teóricas, a função social e caráter emancipatório da EPT</p>	<p>Segmento Docente</p>	<p>Percepção docente sobre os pilares, a função social e o caráter emancipatório da EPT.</p>	<p>Conhecem muito pouco sobre as bases teóricas da EPT;</p> <p>Lacunas nas políticas públicas de formação inicial e continuada do professor para EPT;</p> <p>Necessidade de repensar os projetos pedagógicos de cursos e de formação docente para a EPT;</p> <p>PPPI do IF Baiano não deixa claro a presença das bases da EPT;</p> <p>Falta de clareza no PPPI na proposta pedagógica para superação da dualidade</p>

			ensino técnico/profissional e ensino propedêutico; Escassez de políticas pedagógicas norteadoras da prática educativa no ensino médio integrado.
	Segmento Discente	Percepção dos estudantes do EMI sobre as bases conceituais da EPT	PPPI contempla os pilares da EPT, a função social e emancipatória; As bases da EPT estão presentes nas atividades/ações pedagógicas do IF Baiano; Necessidade de revisão e ressignificar os PPCs dos cursos técnicos integrados e o PPPI do IF Baiano.

Fonte: Pesquisa realizada com discentes e docentes do IF Baiano – *campus* Santa Inês, 2022/2023.

4 O PRODUTO EDUCACIONAL: FORMAÇÃO CONTINUADA EM EPT E E-BOOK (IN)FORMATO DIGITAL

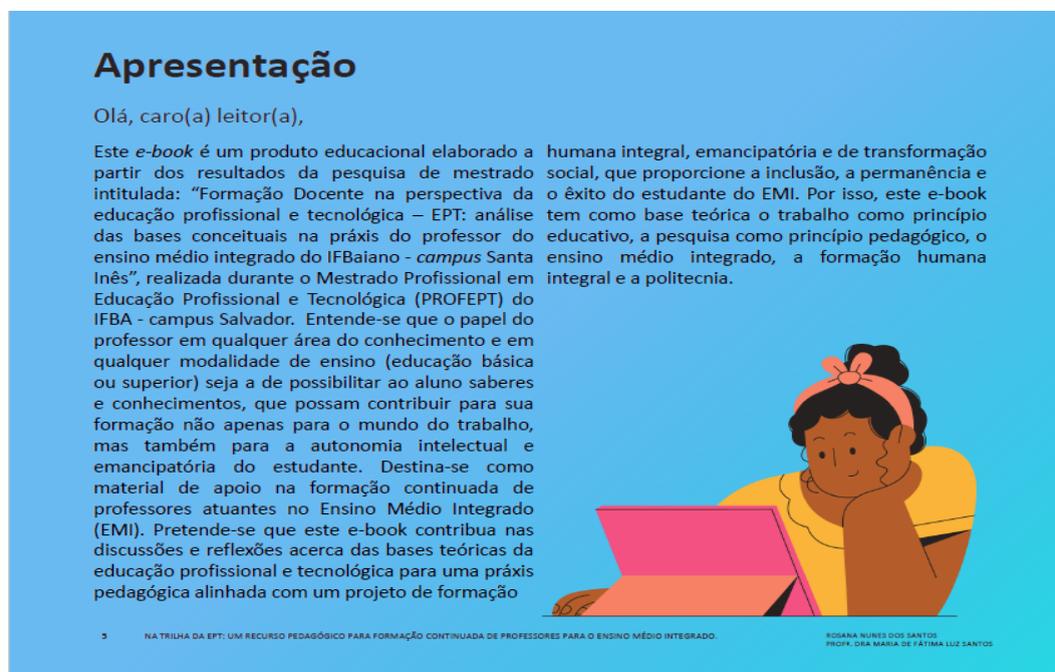
Este capítulo se destina à apresentação do produto educacional – PE como etapa essencial ao trabalho de conclusão do mestrado. Assim, são apresentadas a concepção epistemológica e pedagógica do produto educacional escolhido, bem como a ferramenta e metodologia escolhida para elaboração e definição do PE.

A proposta do produto educacional da presente dissertação se baseou nos resultados obtidos na pesquisa de campo com professores e alunos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IF Baiano – *campus* Santa Inês. Para tanto, a estrutura do PE, compreende:

1. Um e-book denominado: Na trilha da EPT: um recurso pedagógico para formação continuada de professores para o EMI é um guia orientador, ao tempo que oferece uma visão geral sobre o FIC como projeto à formação para professores/as da EPT, visando preencher algumas lacunas que os resultados levantados nesta pesquisa

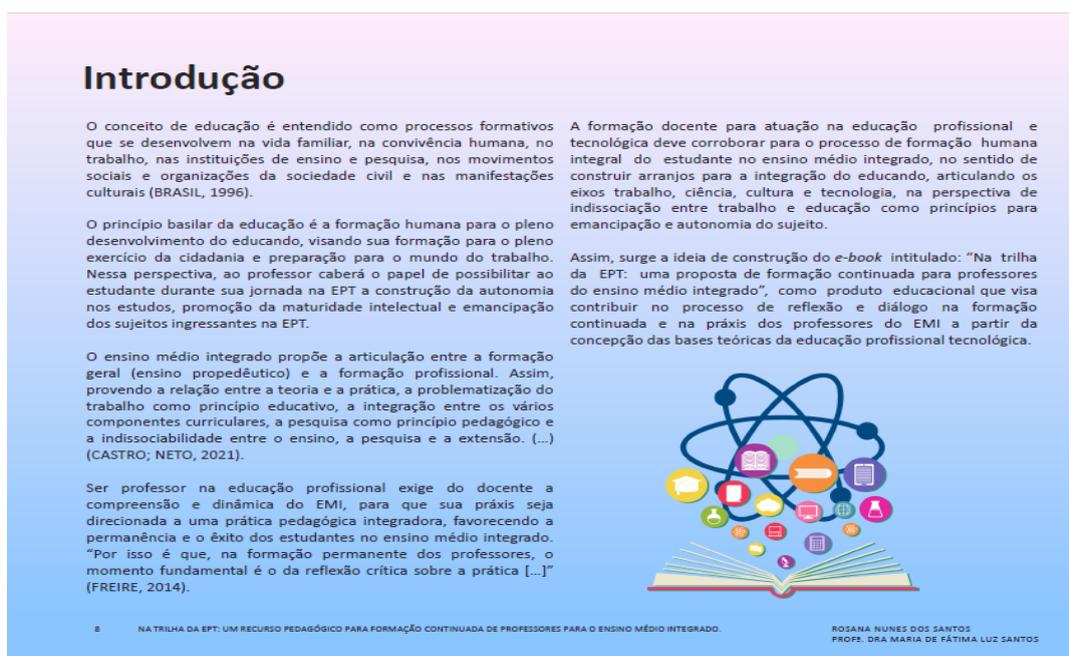
evidenciaram acerca da formação e prática pedagógica no Ensino Médio Integrado. As figuras abaixo apresentam partes da estrutura do e-book:

Figura 3 – Na trilha da EPT: um recurso pedagógico para formação continuada de professores para o EMI/Apresentação



Fonte: Imagem do Canva-Pró, projeto gráfico Andrey Miranda; autora, 2023.

Figura 4 – Na trilha da EPT: um recurso pedagógico para formação continuada de professores para o EMI/ Introdução



Fonte: Imagem do Canva-Pró, projeto gráfico Andrey Miranda; autora, 2023.

2. Um curso de formação continuada (FIC), que compõe o e-book e tem por finalidade contribuir com os aportes da EPT para os professores que atuam no ensino médio integrado. O curso está constituído por 3 módulos: módulo 1 Caminhos da EPT, módulo 2 Os Pilares da EPT e módulo 3 Formação Docente e a EPT. Cada módulo temático do curso têm uma íntima relação com os capítulos desta dissertação e estão disponíveis no e-book que compõe o produto educacional.
3. Um projeto-piloto de formação cuja finalidade é validar o programa de formação continuada e oferecer subsídios para melhorias na proposta didático-metodológica dos projetos pedagógicos de cursos do EMI, conforme percebido nos resultados da pesquisa.

O produto educacional apresentado traz o projeto de um curso de formação continuada em formato de um e-book digital e um projeto-piloto de formação direcionado a professores (licenciados e bacharéis) atuantes na EPT, sobretudo, no EMI, assim como poderá ser utilizado por equipes pedagógicas e estudantes de licenciatura, que se interessem pela temática.

4.1 CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA E PEDAGÓGICA DO E-BOOK (IN) FORMATO DIGITAL COMO ORIENTADOR DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO EMI

O produto educacional – PE é a proposta pedagógica e educativa que visa a intervenção na realidade pesquisada no âmbito do Mestrado Profissional. Epistemologicamente, acredita-se que o produto educacional fundamenta a base do conhecimento organizado, sistematizado e construído durante o processo da pesquisa.

A relação trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos articulados a ciência, a tecnologia e a cultura, na perspectiva de uma formação humana emancipatória e de preparação para o mundo do trabalho, deve ser concebida como itinerário formativo à formação inicial e continuada de professores na EPT, visando uma educação profissional transformadora frente aos desafios sociais, tecnológicos, culturais, econômicos, éticos e políticos, sobretudo, no contexto da sociedade brasileira.

[...] Queremos mudar o ângulo de visão e ter como ponto de partida o professor não apenas como ser humano individual, mas como um ser social, como um ser em relação [...]. Consciente ou não desse lado de si mesmo, o professor se forma no ato de ver e de ser visto, de conhecer e ser conhecido, de reconhecer e ser reconhecido, de viver e educar-se para educar outros seres humanos (Ciavatta, 2015, p.19).

A concepção de um modelo de educação “bancária” como forma de transmissão de conhecimento já não se comporta numa sociedade cada vez mais tecnológica, voltada à cultura digital. As práticas educativas tradicionais devem ser superadas por métodos em que o sujeito participa e interage na produção e construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, pensou-se no e-book digital como produto educacional, porque se parte do princípio de que o uso das tecnologias no processo de formação humana colabora tanto para a motivação e engajamento quanto para a ruptura com as práticas educativas mais tradicionais.

Este produto educacional tem como objetivo favorecer o processo de formação continuada de docentes atuantes e/ou que venham atuar no EMI e auxiliar para uma prática pedagógica articulada com os eixos estruturantes da EPT, sua função social e seu potencial emancipatório.

Machado (2008) defende que as bases tecnológicas representam um importante diferencial à formação do perfil docente à educação profissional. A autora ressalta que “o professor da educação profissional deve ser capaz de permitir que seus alunos compreendam, de forma reflexiva e crítica, os mundos do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais estes evoluem” (Machado, 2008, p.11).

Desta forma, entende-se que a elaboração de um e-book como orientador da prática e da formação docente no EMI, contemplando as bases conceituais da EPT, a partir do próprio processo de formação e atuação docente, poderá contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica na perspectiva de promoção da reflexão crítica sobre a realidade concreta, para assim reverberar na emancipação e autonomia do educando na EPT.

O domínio de vertentes tecnológicas pelo professor deve ser considerado como um “traço profissional”, no sentido que assimila uma bagagem tanto conceitual como de experiência, pela qual é possível resolver um número crescente de situações reais. Falamos do professor como um profissional ativo, capacitado para transferir para a prática e de forma auto-suficiente o currículo [...] (Gimeno, 1988 *apud* Sancho, 1998, p. 66-67).

Como mencionado, a utilização das tecnologias educacionais como recurso didático e pedagógico tem como princípio a superação de práticas educativas tradicionais.

Por isso, entende-se que buscar por metodologias ativas de aprendizagem tem como viés o estímulo à participação ativa dos sujeitos inseridos em um contexto cada vez mais dominado pela cultura digital.

Portanto, a proposta do e-book digital como orientação para o processo de formação continuada e auxiliar da práxis pedagógica de professores na EPT, se dá pela compreensão de que a produção de um instrumento tecnológico, que possa ser acessado a qualquer hora e de qualquer lugar favoreça o processo de desenvolvimento, apropriação e ampliação do conhecimento pelo sujeito inserido no contexto do Ensino Médio Integrado na Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Preende-se, por conseguinte, que através do e-book digital como recurso pedagógico e tecnológico, ampliar e auxiliar nas discussões e reflexões acerca das bases conceituais da educação profissional e tecnológica para uma práxis pedagógica alinhada com um projeto de formação humana integral e de transformação social, que proporcione a inclusão, a permanência e o êxito do estudante do ensino médio integrado, a partir da compreensão do universo da EPT.

Por isso, o curso no formato de e-book conta com ferramentas diversas, a fim de possibilitar a interação e a motivação do seu público-alvo através de tecnologias digitais que contribuam para o processo de apreensão e apropriação do conhecimento.

No desenvolvimento do e-book digital são apresentados conceitos e sínteses sobre as bases da educação profissional através de conteúdos que favoreçam a compreensão acerca do EPT e para o layout, design e imagens buscou-se por um projeto gráfico e de diagramação que facilite a compreensão dos conteúdos e desperte a atenção do leitor. Para isso, o e-book conta com textos, vídeos, infográfico, hiperlinks, seção para saber mais para interação com o leitor sobre as percepções dele/a sobre a temática abordada.

Priorizou-se que os conteúdos abordados no e-book sejam associados a imagens, figuras e diagramações que os tornem mais atrativos, leves, interativos e criativos sem perder de vista a reflexão e a epistemologia da abordagem.

Como aporte teórico para escolha e fundamentação dos conteúdos, buscou-se inspiração e dialogicidade nas concepções de autores já referendados neste trabalho, como Moura, Freire, Araújo, Frigotto, Demo, Tardif, Ciavatta, Machado, Ramos e outros que corroboram com os pensamentos sobre a formação docente e as bases da EPT, além das legislações e documentos oficiais vigentes. Para tanto, este produto educacional tem como base teórica o Trabalho como princípio educativo, a Pesquisa como princípio

pedagógico, o Ensino integrado, a Formação integral/politécnica e a Transformação social e emancipatória da EPT.

4.2 O E-BOOK DIGITAL COMO FERRAMENTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE APOIO E ORIENTAÇÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA E NA PRÁXIS DO PROFESSOR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO PARA SUPERAÇÃO DAS PRÁTICAS TRADICIONAIS NA EPT

Na sociedade da informação e comunicação (TICs) não há mais espaços para práticas e propostas de ensino que não dialoguem com as tecnologias e recursos digitais como propostas metodológicas que contribuam para uma aprendizagem ativa, na qual o sujeito seja protagonista da construção de sua aprendizagem, favorecendo assim a sua autonomia.

A intensa expansão do uso social das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) sob a forma de diferentes dispositivos móveis conectados à internet sem fio, utilizados em diferentes espaços, tempos e contextos, observada na segunda década do século XXI, gerou e continua gerando mudanças sociais que provocam a dissolução de fronteiras entre espaço virtual e espaço físico e criam um espaço híbrido de conexões (Bacich; Moran, 2017, p. 14).

Para Bacich e Moran, quando se fala de proposta metodológica que favoreça a aprendizagem, remete-se a metodologia ativa, que compreende a “inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola se dá através de métodos criativos, ativos e centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem” (2017, p.17).

A utilização dos recursos tecnológicos, como metodologia ativa de aprendizagem, pauta-se na superação de práticas pedagógicas mais fechadas e estanques, a fim de se buscar um processo de formação docente para a dinâmica de reflexão, criatividade, interação, compreensão e ressignificação do fazer pedagógico.

Neste cenário e considerando a sociedade atual que está cada vez mais tecnológica e digital, isso requer também mudanças no comportamento e no saber-fazer no âmbito educacional.

Por isso, Bacich e Moran (2017, p. 16), concluem que:

[...] a formação do professor também deve se pautar pela atividade criadora, reflexiva, crítica, compartilhada e de convivência com as diferenças, usando as mídias e as tecnologias como linguagem e instrumento da cultura, estruturantes do pensamento, do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas.

Assim, ao se utilizar as tecnologias digitais no processo de formação de professores, pretende-se sobretudo buscar caminhos de superação das práticas tradicionais e que corrobora para a reflexão crítica sobre as bases da EPT e agregue benefícios assertivos à formação continuada docente, bem como contribua para reflexão e discussão sobre o EMI na práxis docente.

Desta forma, espera-se que um e-book digital, como proposta de curso e material de apoio contemplando as bases teóricas da EPT, seja uma ferramenta pedagógica orientadora para o processo de formação docente no EMI, que contribua para ampliação e (re)construção permanente do conhecimento de professores atuantes e/ou que atuarão na EPT e no EMI para melhor compreensão dessa modalidade educacional e de seus pilares.

Por isso, como proposta pedagógica, a partir dos resultados da pesquisa, conforme mencionado na seção anterior, elaborou-se como Produto Educacional – PE um e-book, denominado: “Na trilha da EPT: um recurso pedagógico para formação continuada de professores para o ensino médio integrado.”

Com esse produto educacional, portanto, busca-se favorecer ainda mais a autonomia e protagonismo do seu público-alvo.

Este produto educacional no formato de um e-book se direciona aos professores/as (licenciados e bacharéis) atuantes no EMI, bem como a discentes das licenciaturas, que se interessem em atuar na EPT, equipe pedagógica e docentes de outras esferas (estadual e/ou municipal), que trabalham com a educação profissional. Para isso, o e-book conta com textos, vídeos, infográfico, hiperlinks, seções para saber mais, espaço para reflexão do leitor, a partir de perguntas relacionadas ao temas geradores, para que o público-alvo possa expressar suas percepções sobre a temática abordada.

Acredita-se, ainda, que o e-book digital contribuirá dentro de um processo formativo e na prática docente no âmbito da EPT para reflexão e diálogo sobre a educação profissional para superação da dualidade estrutural existente na educação profissional, para o fortalecimento da rede EPT e do EMI e para o desenvolvimento de uma prática pedagógica na perspectiva de uma formação integral e de autonomia do/a educando/a.

Com isto, a ideia é que esse produto educacional seja disponibilizado no sítio eletrônico do IF Baiano – *campus* Santa Inês, em formato digital e em pdf, acessível à

comunidade acadêmica e ao público em geral, podendo ser utilizado tanto como material de apoio na formação inicial quanto continuada de docentes para atuação no Ensino Médio Integrado.

Pretende-se que este PE promova a reflexão sobre a relação do trabalho e educação como princípios educativos quando articulados com a ciência, a tecnologia e a cultura, na perspectiva de uma formação humana emancipatória e de preparação para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para uma educação profissional transformadora frente aos desafios sociais, econômicos e políticos, principalmente, no contexto atual.

O produto educacional na íntegra pode ser acessado no formato digital através do link: <https://online.fliphtml5.com/uzjag/ehhc/>. Sendo o projeto gráfico e a diagramação elaborado por um profissional bacharel em Design, ao qual são garantidos os direitos que lhe são devidos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação profissional e o ensino médio integrado são concebidos como importante projeto social, em especial, aos filhos da classe popular/trabalhadora. A EPT representa, para muitos adolescentes, jovens e adultos como lugar de possibilidades e sonhos. É como lugar de transformação, ressignificação, memórias, identidades e histórias. É o caminho para emancipação humana, de autonomia intelectual e para o fortalecimento, não só da comunidade acadêmica, mas também, da comunidade local, regional e nacional.

É inegável o papel, a colaboração e a contribuição da EPT para o Brasil mesmo diante de sua dualidade estrutural histórica. Quantos egressos da educação profissional e tecnológica (estudantes de cursos técnicos, graduação e pós-graduação) têm gerado e produzido ciência e tecnologia para o país?

Neste trabalho, buscou-se compreender como se dá o processo de formação docente para atuação na Educação Profissional e Tecnológica e no Ensino Médio Integrado, na perspectiva de investigação da base teórica que sustenta essa modalidade educacional, como princípio para formação humana integral dos sujeitos da aprendizagem, através da interlocução/articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, pensando, justamente, no compromisso da EPT para a transformação social e seu potencial emancipatório.

É indispensável no processo de formação docente inicial ou continuada, que haja a preocupação com a construção e produção de saberes/conhecimentos essenciais para a prática pedagógica nos espaços da EPT, atendendo às suas características e especificidades para promoção da autonomia intelectual e emancipação de adolescentes, jovens e adultos que certamente poderão contribuir como cidadãos/ãs para transformar a realidade social na qual estão inseridos de forma crítica, reflexiva, responsável e participativa.

Considera-se que um caminho possível para construção de uma educação que realmente possibilite aos educandos/as a transformação da realidade na qual estão inseridos com autonomia intelectual e de maneira emancipatória perpassa, sobretudo, por meio da formação de professores/as qualificadas/os e bem preparados para uma prática pedagógica condizente e alinhada com os pilares seja na educação profissional ou em qualquer outra modalidade de ensino.

Contudo, para que essa vertente seja possível, um aspecto imprescindível que deve ser levado em conta são as políticas públicas e institucionais concebidas para a formação inicial e continuada de docentes atuantes e/ou que atuarão na educação profissional e tecnológica. O professor/a atuante nessa modalidade educacional deve estar consciente da importância de seu papel para o alcance do projeto social que envolve a educação profissional no tocante à formação integral e emancipação do sujeito inserido na realidade da EPT.

É preciso que as ações formativas de professores/as tenham em suas diretrizes didático-pedagógicas e teórico-metodológicas estratégias bem definidas para a construção de um perfil profissional docente que contribua para o desenvolvimento da práxis didático-pedagógica no ensino médio integrado na EPT, alinhados com suas bases teóricas, a fim de promover não só uma educação para superação da dualidade estrutural mencionada, mas ainda, de fortalecimento da educação profissional no Brasil.

Os professores/as atuantes no ensino médio integrado na EPT precisam compreender e entender a concepção ontológica e histórica que são intrínsecos ao projeto de formação integrada/integral do sujeito para construção de uma educação democrática, comprometida com a transformação social e emancipatória com o propósito de rompimento da divisão da sociedade em classes e contra a hegemonia do mercado capitalista.

Diante desta problemática e a partir dos resultados da pesquisa, que embora atuantes na educação profissional muitos professores não obtiveram no seu processo formativo, sobretudo, na graduação, uma preparação condizente com a realidade dessa modalidade educacional. Foi possível verificar pelas respostas ao instrumento de coleta de dados da pesquisa que muitos professores não tiveram na sua formação inicial contato específico com as bases conceituais que alicerçam a EPT.

Além disso, as ações de formação continuada para a compreensão do universo da educação profissional ainda são incipientes, sendo até compreensível, não aceitável, pela concepção inicial que se tinha da educação profissional com um viés de preparação de mão de obra para atender a demanda do mercado de produção. Hoje, o conceito e entendimento que se tem a respeito da educação profissional e do ensino médio integrado é completamente diverso de sua gênese.

Compete, portanto, a estes professores o compromisso com a própria formação. É necessário que haja no projeto formativo dos docentes a preocupação com uma formação permanente e continuada de professores que dialoguem e reflitam sobre as

bases teóricas da EPT.

Os dados desta pesquisa apontam na direção de um trilhar pedagógico indispensável à formação docente e para a práxis educativa no ensino médio integrado, que norteie o professor de como estabelecer a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia baseada no trabalho como ato educativo e pedagógico de formação integral/politécnica.

Na tentativa de identificação do perfil profissional dos docentes do *campus* Santa Inês do IF Baiano, foi possível perceber que existe uma certa distância entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial durante a graduação, mesmo entre os licenciados e os conhecimentos teóricos específicos da EPT e, conseqüentemente, à prática pedagógica na educação profissional.

Percebeu-se, ainda, que nos projetos pedagógicos de cursos analisados embora haja referências à articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, não há o caminho para o professor nortear esse caminho, o que leva a diferentes visões e formas de entendimento de como saber-fazer essa articulação, de que maneira estabelecer a indissociabilidade entre educação e trabalho, entre ensino e pesquisa, entre teoria e prática de forma interdisciplinar.

Portanto, como preceitua Moura (2017) a formação inicial e continuada do docente e demais profissionais da educação profissional perpassa pela compreensão do trabalho não dissociado da educação, da ciência, da cultura e das tecnologias, traduzindo-se no movimento de formação contínua na vida do sujeito.

É compreender que a formação do/a professor/a não pode se dar de forma aligeirada, sem a preocupação, por parte dos órgãos competentes (governo e gestores educacionais) e pela comunidade acadêmica, na proposição de diretrizes didático-pedagógicas bem definidas/elaboradas. É necessário, também, que a comunidade docente tenha garantido seu lugar/espço na construção e definição dessas diretrizes, que se permita a escuta ao professor, como principal agente de transformação nestes espaços.

Neste sentido, os professores serão instigados a estabelecer interlocução entre os saberes da ciência a partir da sua prática e a força material (intelectual e manual) que esta produz à sociedade através da formação cognitiva, física, política, ética, cultural e social de jovens e adultos, em especial, da classe popular/trabalhadora.

Para tanto, proporcionar experiência e qualificação permanente aos professores atuantes na EPT pode/deve representar um ganho significativo para o processo de ensino

e aprendizagem com a finalidade e objetivo de possibilitar a formação humana integral e emancipatória dos educandos/as inseridos/as nesse contexto.

Assim, a partir dos resultados evidenciados nesta pesquisa, foi elaborado um *e-book* digital como produto educacional, cuja finalidade não é apenas colaborar com o processo de apropriação e aprofundamento das bases teóricas da educação profissional do ensino médio.

Além disso, com esse *e-book* como guia orientador da formação e práxis pedagógica docente, pode-se possibilitar a reflexão e o diálogo constante sobre a EPT, como lugar de troca de experiências e de (re)construção do conhecimento e de saberes entre seus atores sociais (docentes e discentes, em especial), como protagonistas da autonomia e da emancipação para superação e ruptura das desigualdades sociais produzidas pela força do mercado de produção.

Neste entendimento, o *e-book* digital foi pensado e desenvolvido de forma dinâmica, com um projeto gráfico criativo e interativo, de maneira que estimule e proporcione uma leitura agradável e favoreça a compreensão/reflexão sobre as especificidades e características da educação profissional, não só aos docentes, que se interessem pelo assunto, mas também para qualquer pessoa que queira acessá-lo e conhecer mais sobre as bases da EPT e do EMI.

Nesta direção, o PE aqui descrito tem como premissa trazer para o diálogo as vertentes que subsidiam o ensino médio integrado e a EPT, a saber: o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, a formação integrada/integral, a função social e emancipatória da educação profissional e do EMI.

Por fim, conclui-se que além dos resultados obtidos com este trabalho e da elaboração de um produto educacional que colabore e auxilie a formação e práxis docente, compreende-se que ainda há um longo caminho a se trilhar na área de formação docente para a EPT e que por isso, novas pesquisas são necessárias nesta área.

Neste sentido, a partir desta pesquisa, depreende-se que outras pesquisas podem ser desenvolvidas nesse campo, a fim de dar continuidade ao estudo aqui apresentado e por se entender que há carência de pesquisa em algumas áreas específicas, no que diz respeito ao processo de formação inicial e continuada para docência na EPT, como:

- Discussão sobre a inserção de componente curricular específico das bases teóricas da EPT nos desenhos curriculares das licenciaturas, uma vez que estas são consideradas como espaços privilegiados de formação acadêmica e

- pedagógica para a docência na EPT;
- Programas de formação permanente e atualizado para os docentes, como política institucional direcionado, com um espaço de escuta das dificuldades, desafios e anseios dos professores, de maneira à construção e diálogo com a educação profissional;
 - Análise da possibilidade de direcionamento de parte da carga horária de estágio supervisionado nos cursos de licenciaturas para prática pedagógica em instituições voltadas ao campo da educação profissional e tecnológica, propiciando aos futuros professores a experiência com a EPT e o ensino médio integrado.

Enfim, muitos são os caminhos a serem trilhados para a formação do educador para a EPT, sendo essencial, pois, que as ações, diretrizes e políticas de formação e práxis docente sejam pensadas a partir de um projeto didático-pedagógico bem articulado e que estabeleça diálogo e reflexão com as bases teóricas da educação profissional e tecnológica à formação integral/*omnilateral* e politécnica para emancipação humana/política/social do sujeito da aprendizagem/aluno, mas também do sujeito do conhecimento/professor, que se forma e vai formar o educando, pois como dizia Paulo Freire que *a educação é um ato de amor e quem ensina também aprende ao ensinar*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>>. Acesso em: 09 set. 2022.

ARROYO, M. G. **Currículo Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BACICH, L; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018 – e-PUB.

BRASIL. **Resolução nº 02**, de 1º de Julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de Formação Pedagógica para graduados e cursos de Segunda Licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 30 mai. 2021.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 1º de Janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 29 jun. 2021.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jun. 2021.

_____. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em 07 jul. 2022.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

_____. **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. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em 20 jul. 2022.

_____. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1906. Créa nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 07 jul. 2022.

_____. **Instituto Federal Baiano**. Projeto Político Pedagógico Institucional do IF Baiano, 2014. Disponível em <<https://www.IFBaiano.edu.br/unidades/santaines/files/2013/06/PPPI-PROJETO POLITICO-PEDAGOGICO-INSTITUCIONAL2.pdf>>. Acesso em 25 jul. 2022.

_____. **Instituto Federal Baiano** Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, 2019. Disponível em: <<https://www.IFBaiano.edu.br/unidades/santaines/curso-tecnico-em-agropecuaria/>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

_____. **Instituto Federal Baiano**. Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, 2019. Disponível em: <<https://www.IFBaiano.edu.br/unidades/santaines/curso-tecnico-em-alimentos/>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

_____. **Instituto Federal Baiano**. Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Zootecnia Integrado ao Ensino Médio, 2019. Disponível em: <fbaiano.edu.br/unidades/santaines/curso-tecnico-em-zootecnia/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

_____. MEC. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento-base. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 08 de out. 2021.

BURNIER, S. A Docência na Educação Profissional. GT: Formação de Professores / n. 08 **Agência Financiadora: FAPEMIG**. CEFET-MG, 2006. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/biblioteca/item/docencia-na-educacao-profissional.>> Acesso em 13 set 2022.

CIAVATTA, M. **O Trabalho Docente e os Caminhos do Conhecimento**: a historicidade da Educação Profissional. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

_____. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v.3, n.3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em 29 jun. 2021.

_____; RAMOS, M. N. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e Fragmentação. **Revista Retrato da Escola**, v.5, n.8, p. 27-41, jan/jun. 2011. Brasília. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acesso em 30 mar. 2022.

_____; FRIGOTTO, G; RAMOS, M. N. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, M. A. **Políticas de Formação Docente para a Educação Profissional**: Realidade ou Utopia? 1ª ed. Curitiba: Appris, 2016.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 10ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021. (Coleção educação Contemporânea).

_____. Pesquisa qualitativa: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, pp. 89-104, Abr. 1998. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rlae/a/wSwfj7n6VCZJ4gShkMCFF9f/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em 30 jan. 2023.

FRIGOTTO, G. Palestra proferida ao programa do IFSC/TV. **Trabalho, Educação e Emancipação Humana**, Florianópolis, set. 2014. Disponível em <<https://youtu.be/YPp5MtVBSxk>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de Pesquisa**. (Série Educação a Distância). Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. 1ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAPA, J. M. **A iniciação à docência e a formação colaborativa do professor de Física**. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M; BOING, L. A. **Do trabalho à formação de professores**. Cadernos de Pesquisa, v. 42, n. 146, p. 428-451, mai./ago. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/kJjbtTzvSsHVY5gf5vnRPRk/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em: 18 abr. 2022.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

MACHADO. L. R. S. **Diferenciais Inovadores na Formação de Professores para a Educação Profissional**. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>. Acesso em: 24 mai. 2021.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**, 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO. M. C. S; DESLANDES. S. F; GOMES. R. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MORAIS. J. K. C; HENRIQUE, A.L.S. Formação de Professores de Biologia para o Ensino Médio Integrado. IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional. **A Produção do**

Conhecimento em Educação Profissional. Disponível em:

<https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo3/E3A11.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2021.

MORAES, F; KÜLLER, J. A. **Currículos Integrados no ensino médio e na educação profissional:** desafios, experiências e propostas. São Paulo: Senac São Paulo, 2016.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

MOURA, D. H. **A Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 25 mai. 2021.

_____. A Organização Curricular do Ensino Médio Integrado a partir do Eixo Estruturante: Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura. **Revista Labor**, v. 1, n. 7, p. 1 - 19, 25 mar. 2017. Disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6702>. Acesso em: 01 jul.2021.

_____. (Org.) **Produção de Conhecimento, Políticas Públicas e Formação Docente em Educação Profissional.** 1ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

_____. **Ensino Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** Edu. Pesqui. São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYtnwWvnGfdkztG/?lang=pt>>. Acesso em: 23 out. 2021.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Profissão Docente.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/4758>>. Acesso em: 04 mai. 2022.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Organização curricular da educação profissional. In: ARAÚJO, R. M. L; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 67-88. (coleção Educação contemporânea).

ORTIGARA, C. **Políticas para a educação profissional no Brasil:** Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a educação integral. Pouso Alegre, MG: IFSULDEMINAS, 2014.

PACHECO, E. M. **Os Institutos Federais:** uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

RAMOS, M. N. Referências formativas sobre práticas em educação profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. In: ARAÚJO, R. M. L; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 45-65. (coleção Educação contemporânea).

_____. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** Disponível em: <<chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglcfindmkaj/http://forumeja.org.br/go/sites/>>

forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf> 2008. Acesso em: 30 jun 2021.

SANCHO, J. M. **Para uma Tecnologia Educacional**. 2ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2021.

SILVA, F. L. G. R. **Plano Nacional de Educação e seus desdobramentos sobre as Novas Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Profissional: Identidades Profissionais em Construção**. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4986/1575>. Acesso em: 25 mai. 2021.

SOUZA, T. R. A; SOUZA, J. F. **Formação Profissional e Perfil Docente da Educação Profissional e Tecnológica**: um estudo no IFTM – Campus Paracatu. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2916/pdf>. Acesso em: 24 mai. 2021.

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

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. “Coleção temas básicos de pesquisa-ação”. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e método**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

VEIGA, I. P. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. 1998, p. 1-12. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1748940/mod_resource/content/1/PPP%20-%20VEIGA.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Capa do Produto Educacional



Fonte: Imagem do Canva-Pró, projeto gráfico Andrey Miranda; autora, 2023.

APÊNDICE B – Sumário do E-book: Na Trilha Da EPT: Um Recurso Pedagógico para Formação Continuada de Professores para o Ensino Médio Integrado

Sumário

Apresentação	05
• A quem se destina?	06
• Qual a configuração curricular?	06
• Quais os objetivos?	07
Introdução	08
O que você encontra nesse e-book	09
Identificação	10
Justificativa	12
Base metodológica	13
Módulo I - Caminhos da Educação Profissional e Tecnológica	14
1.1 O que é Educação Profissional e Tecnológica?	15
1.2 Um breve histórico da EPT no Brasil	18
1.3 Caminhos da EPT: para quê e para quem foi pensada?	24
Módulo II - Os pilares da Educação profissional e Tecnológica	27
2.1 O trabalho como ato educativo	30
2.2 A pesquisa como princípio educativo e pedagógico	33
2.3 A Politécnica: breve reflexão	35
2.4 A formação integral no ensino médio integrado na EPT	35
2.5 O que é ensino integrado?	36
2.6 A transformação social e emancipatória na EPT: Como fazer?	38
Módulo III - Formação Docente e a EPT	41
3.1 O professor da EPT: um olhar sobre a formação docente	44
3.2 Os saberes docentes para a EPT	47
3.3 O docente e a prática pedagógica na EPT	49
3.4 O docente da EPT e o uso das tecnologias na práxis pedagógica	52
Referências Bibliográficas	54

Fonte: Imagem do Canva-Pró, projeto gráfico Andrey Miranda; autora, 2023.

Link de acesso ao produto educacional no formato digital

<https://online.fliphtml5.com/uzjag/ehhc/>