

Tecnologias Educacionais para a Docência
em Educação Profissional e Tecnológica

ANDREZZA BELOTA LOPES MACHADO

SABERES DOCENTES NO CONTEXTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Danielle Pompeu Noronha Pontes
Ingrid Sammyne Gadelha Figueiredo
Joelma Monteiro de Carvalho
(org.)

 *editora*
UEA

**SABERES
DOCENTES
NO CONTEXTO
DAS NOVAS
TECNOLOGIAS**

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima
Governador

Universidade do Estado do Amazonas

André Luiz Nunes Zogahib
Reitor

Katia do Nascimento Couceiro
Vice-reitora

Nilson José de Oliveira Junior **Pró-Reitor de Administração**
Raimundo de Jesus Teixeira Barradas **Pró-Reitor de Ensino de Graduação**
Darlisom Sousa Ferreira **Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários**
Roberto Sanches Mubarak Sobrinho **Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**
Joésia Moreira Julião Pacheco **Pró-Reitora de Planejamento**
Valber Barbosa Martins **Pró-Reitor de Interiorização**

Centro de Educação Tecnológica do Amazonas

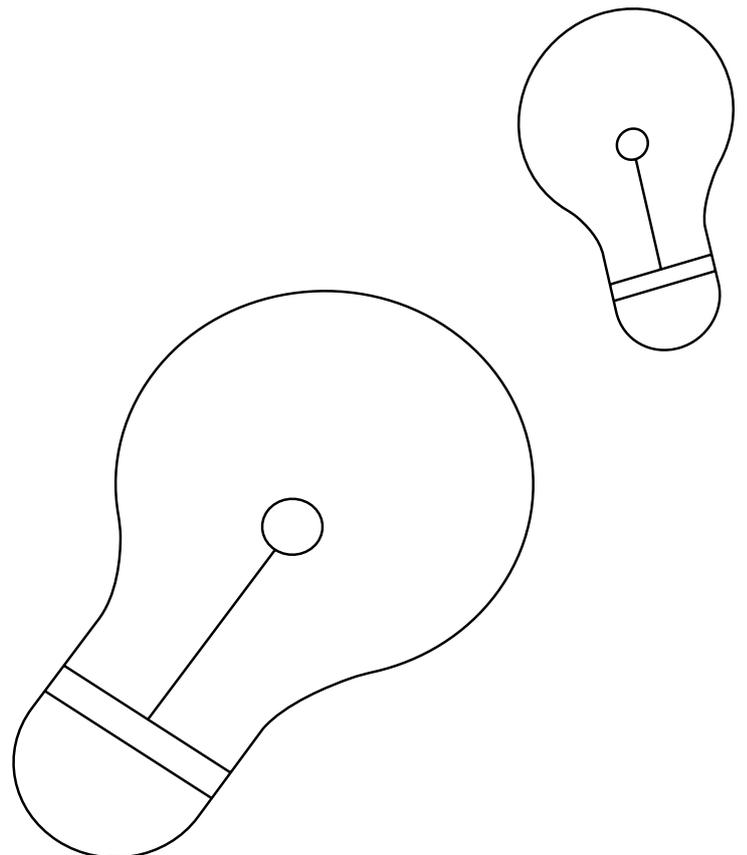
José Augusto de Melo Neto
Diretor-presidente

Curso Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica

Danielle Pompeu Noronha Pontes
Coordenação Pedagógica do Curso

Ingrid Sammyne Gadelha Figueiredo
Coordenação Administrativa

Joelma Monteiro de Carvalho
Técnica de Planejamento Educacional



editora **UEA**

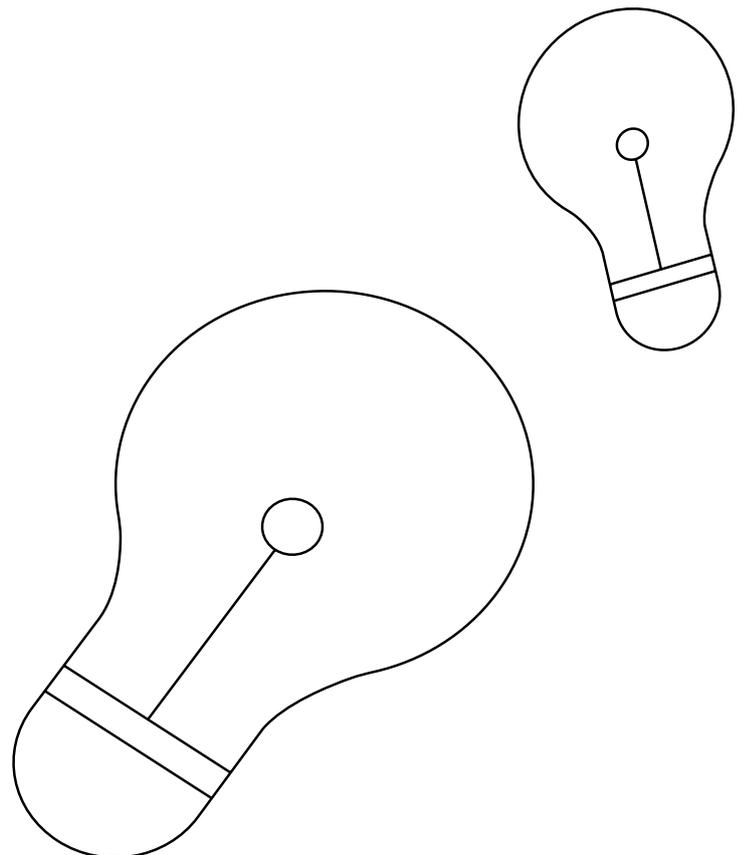
Isolda Prado de Nogueira Nogueira Horstmann
Diretora

Maria do Perpetuo Socorro Monteiro de Freitas
Secretária Executiva

Síndia Siqueira
Editora Executiva

Samara Nina
Produtora Editorial

Isolda Prado de Nogueira Nogueira Horstmann (Presidente)
Allison Marcos Leão da Silva
Almir Cunha da Graça Neto
Erivaldo Cavalcanti e Silva Filho
Jair Max Furtunato Maia
Jucimar Maia da Silva Júnior
Manoel Luiz Neto
Mário Marques Trilha Neto
Sílvia Regina Sampaio Freitas
Conselho Editorial



Tecnologias Educacionais para a Docência
em Educação Profissional e Tecnológica

ANDREZZA BELOTA LOPES MACHADO

SABERES DOCENTES NO CONTEXTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Danielle Pompeu Noronha Pontes
Ingrid Sammyne Gadelha Figueiredo
Joelma Monteiro de Carvalho
(org.)



Tecnologias Educacionais
para a Docência em
Educação Profissional e
Tecnológica

 *editora*
UEA

Síndia Siqueira
Coordenação Editorial

Raquel Maciel
Projeto Gráfico

Raquel Maciel
Diagramação

Sindell Amazonas
Wesley Sá
Revisão

Raquel Maciel
Finalização

Todos os direitos reservados © Universidade do Estado do Amazonas

Permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte

Esta edição foi revisada conforme as regras do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade do Estado do Amazonas

M149s
2022

Machado, Andrezza Belota Lopes
Saberes docentes no contexto das novas tecnologias/ Andrezza
Belota Lopes Machado; Organizadoras: Danielle Pompeu Noronha
Pontes, Ingrid Sammyne Gadelha Figueiredo e Joelma Monteiro de
Carvalho. – Manaus (AM): Editora UEA, 2022.
76 p.: il., color; Ebook.

Ebook, no formato PDF

ISBN: 978-85-7883-555-2

Inclui referências bibliográficas

1. Saberes docentes I. Título II. Pontes, Danielle Pompeu
Noronha, Org. III. Figueiredo, Ingrid Sammyne Gadelha, Org.
IV. Carvalho, Joelma Monteiro de, Org.

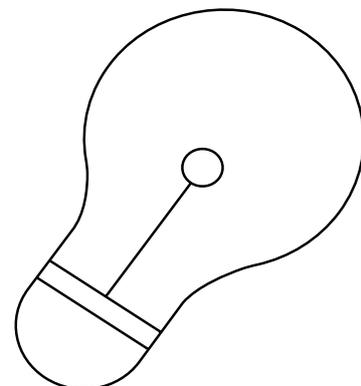
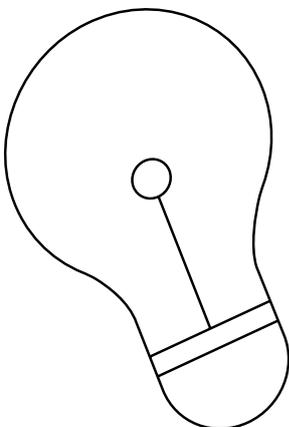
CDU 1997 – 37

Editora afiliada:



*editora*UEA

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil
CEP 69050-010 | +55 92 38784463
editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br



PREFÁCIO

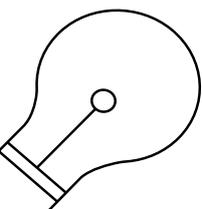
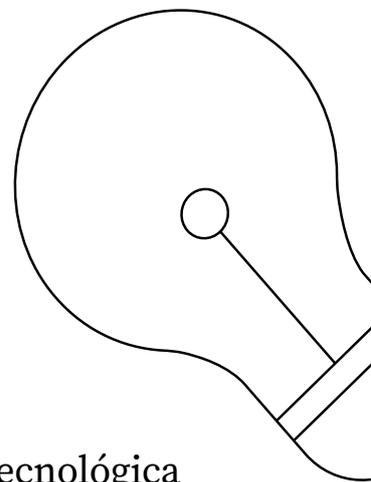
A expansão do atendimento da educação profissional e tecnológica tem sido expressiva nos últimos anos no estado do Amazonas, destacando-se por vários fatores. Entretanto, observa-se que todas as variáveis desta expansão têm como ponto de convergência a demanda crescente da sociedade e a atuação cada vez qualificada dos profissionais da educação.

O Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM), a autarquia responsável por promover a EPT no âmbito estadual, além de também prestar serviços técnicos para atender às necessidades sociais do mundo do trabalho, vem superando as suas metas educacionais, principalmente por meio de parcerias interinstitucionais. Desta forma, a capilaridade de atendimento, já presente em todos os municípios do estado, vem se consolidando, independente das adversidades no percurso.

Na crise sanitária causada pela Covid-19 em 2020, por exemplo, os sistemas educacionais ao redor do mundo foram paralisados, impactando negativamente a vida de milhares e milhares de alunos. Na educação profissional não foi diferente e, no Amazonas, o CETAM precisou se reinventar para retomar o atendimento dos seus alunos.

Uma das soluções encontradas foi a elaboração de um guia metodológico para nortear o planejamento e a execução das atividades no contexto do ensino remoto. Este guia foi resultado de uma construção coletiva, baseada em casos práticos dos planos de aulas do CETAM, mas também serviu como referência para outras instituições.

Em paralelo, o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas passou a investir em infraestrutura e conectividade, o que possibilitou a instalação de 56 (cinquenta e seis) novos pontos de internet em 44 (quarenta e quatro) municípios, diminuindo a desigualdade digital no campo da EPT no estado e criando alternativas de atendimento.

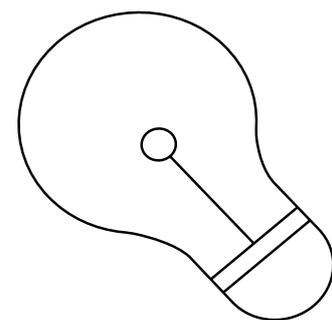
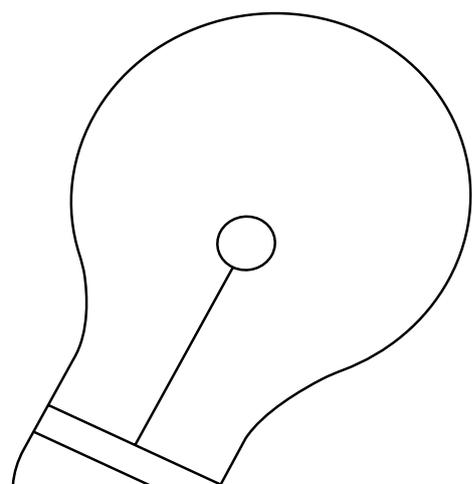


Na ampliação deste desafio educacional, o CETAM propôs para a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) que a terceira turma do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em *Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica* se baseasse na metodologia de ensino remoto e fosse exclusiva para os municípios do interior do estado do Amazonas. A UEA aceitou o desafio e, de forma inédita, 709 (setecentas e nove) vagas foram ofertadas para 18 (dezoito) municípios, o que possibilitou uma melhor qualificação aos docentes da EPT do CETAM nessas localidades.

Como parte do resultado, esta coletânea de e-books a ser distribuída aos egressos é uma demonstração válida do retorno da aprendizagem alcançada. A conquista individual de cada aluno está sendo socializada para o coletivo visando ao desenvolvimento da EPT no Amazonas.

A dificuldade no acesso e a limitação da infraestrutura técnica na região amazônica são desafios ainda a serem vencidos, mas o resultado da parceria entre o CETAM e a UEA demonstrou que o atendimento em meio à adversidade é possível e que a verdadeira inovação passa pelo investimento na metodologia de formação das pessoas e pelo comprometimento dos professores e alunos.

Prof. Dr. José Augusto de Melo Neto
Diretor-presidente do Centro de Educação
Tecnológica do Amazonas – CETAM



APRESENTAÇÃO

A formação de professores para o Ensino Profissional e Tecnológico tem se mostrado um grande desafio para expansão, interiorização e democratização da formação tecnológica, principalmente quando considerado o contexto amazônico. No sentido de contribuir na solução deste desafio e fortalecer a educação do Estado do Amazonas, em 2017 foi criado o curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), pela Escola Superior de Tecnologia da Universidade do Estado do Amazonas (EST/UEA) em parceria com o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM), com o objetivo de habilitar profissionais para atuarem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), nas esferas da docência, da ação técnico-pedagógica, da gestão de cursos, projetos e programas de EPT, com vistas à compreensão, ao planejamento e à implementação de novos processos na EPT.

A formação continuada, ofertada por meio do referido curso, explora as tecnologias educacionais em seus componentes curriculares de maneira transversal, permitindo aos alunos um desenvolvimento integrado aos novos tempos pós-pandemia, e preparando a comunidade acadêmica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para novos desafios como, por exemplo, a EPT a distância.

Com o objetivo de divulgar os saberes ministrados no curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica, a UEA e o CETAM desenvolveram uma coletânea de livros digitais, na qual este e-book está inserido, como um dos resultados da execução da terceira turma do referido curso.

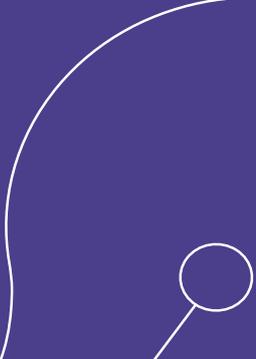


O projeto pedagógico deste curso está alicerçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, no seu Título VI (DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO), inciso II do art. 63 e art. 65, que dispõe sobre programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior, bem como apoiado na Resolução CNE/CP n.º 2/2015, que 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 e, em consonância com a Resolução CNE/CEB n.º 6/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Em consonância aos dispositivos legais para a formação docente, o curso de Pós-graduação Lato Sensu em Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica é voltado aos profissionais que atuam na EPT no âmbito do Governo do Estado do Amazonas, para atendimento de demanda específica, proveniente do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM).

Neste sentido, foram ofertadas 3 (três) turmas entre o período de 2017 a 2022, em que se registra que a primeira e a segunda turma habilitaram, respectivamente, 128 (cento e vinte e oito) e 207 (duzentos e sete) profissionais a atuarem como instrutores na EPT, residentes na capital do Estado do Amazonas. Já a terceira turma, foi desenhada para atender as especificidades dos municípios do Estado do Amazonas, considerando as características tanto do meio quanto da realidade do discente, contemplando aproximadamente 700 (setecentos) profissionais residentes fora da capital, e distribuídos em 18 (dezoito) municípios, a saber: Barreirinha, Carauari, Coari, Codajás, Eirunepé, Guajará, Humaitá, Iranduba, Itacoatiara, Lábrea, Manacapuru, Maués, Nova Olinda do Norte, Parintins, Presidente Figueiredo, Tabatinga, Tefé e Urucurituba.

Para atender as singularidades desses 18 (dezoito) municípios, o curso foi ofertado na modalidade híbrida – presencial mediada por tecnologia, com suporte pedagógico por meio desta coletânea





de e-books, e com atividades remotas (síncronas e assíncronas) e/ou atividades presenciais, conforme a especificidade de cada componente curricular e de cada município contemplado.

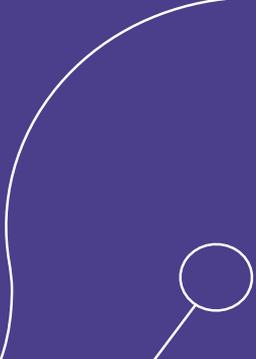
Os alunos de cada turma contaram com a orientação e o acompanhamento exclusivo de Professores de Apoio Local, juntamente com o apoio acadêmico e pedagógico de Coordenadoras de Áreas. A metodologia de ensino proposta para a realização do curso foi diversificada e adequada ao objetivo de cada componente curricular, de forma a garantir a consolidação da aprendizagem do discente.

Cada componente curricular foi desenvolvido por um Professor Conteudista, responsável por elaborar todo o material didático utilizado no curso, compondo os e-books que reúnem os conteúdos de cada disciplina, desenvolvidas no âmbito deste projeto, assim como os respectivos Planos de Aula, Roteiros de Aprendizagem e Roteiros de Avaliação.

Os componentes curriculares do curso totalizam uma carga horária de 360 (trezentos e sessenta) horas, distribuídas em 11 (onze) disciplinas. Ao final do curso, no último componente curricular, denominado de “Prática Docente na Educação Profissional e Tecnológica”, cada estudante elaborou um Plano de Ação e o sistematizou, por meio de um relatório científico, para fins de apresentação no seminário de encerramento do curso. Assim, os estudos socializados acenam para a missão da UEA e do CETAM, do compromisso social e acadêmico, firmados com os municípios do Estado do Amazonas.

Esta coletânea de livros digitais é composta por 11 e-books que contemplam todos os componentes pedagógicos do curso, e foram desenvolvidos especificamente para atender a diversidade amazônica e seus povos, adaptados à singularidade de cada município, de forma planejada a garantir a promoção do conhecimento dos conteúdos de cada componente curricular.

Como contribuição acadêmica científica e social, esta coletânea de e-books pode ser utilizada por **Docentes e Tutores** como objeto de aprendizagem, em que possibilitará a socialização do conteúdo desenvolvido

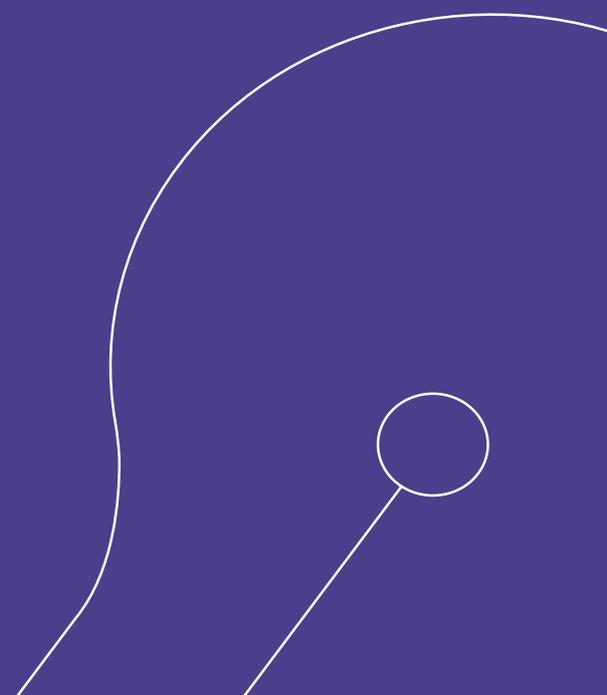




em sala de aula e as atividades apresentadas em cada unidade, bem como pelos **Alunos** em formação, de forma autodidata, permitindo compreender o conteúdo e realizar as atividades, de acordo com os roteiros apresentados.

Sendo assim, este trabalho possibilitará estabelecer novos olhares acerca das tecnologias e seus processos formativos, o qual contribuirá para minimizar os desafios da docência no campo da Educação Profissional e Tecnológica, bem como estimular o conhecimento das necessidades do desenvolvimento profissional e de como fomentá-lo.

Danielle Pompeu Noronha Pontes
Ingrid Sammyne Gadelha Figueiredo
Joelma Monteiro de Carvalho
As organizadoras



SUMÁRIO

14	APRESENTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR
18	ALGUMAS ORIENTAÇÕES E REFLEXÕES PARA O INÍCIO DE MAIS UMA ETAPA DA VIAGEM PARA A CONSTRUÇÃO DOS CONHECIMENTOS
21	PLANO DE ENSINO
24	CRONOGRAMA DE ESTUDOS
27	UNIDADE I – SER PROFESSOR
27	1.1 – Algumas reflexões sobre a docência
31	1.2 – Os saberes da docência
41	UNIDADE II – DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DIRETRIZES E REFLEXÕES QUANTO À PRÁTICA
41	2.1 – Educação Profissional e Tecnológica: legislação, diretrizes e saberes
51	2.2 – Educação Profissional e Tecnológica: perfis dos professores e instrutores
53	2.3 – Saber-Fazer Docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

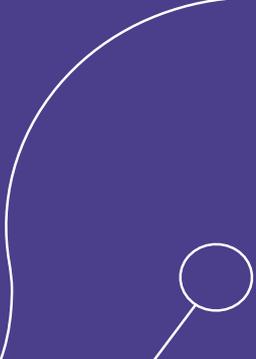


57 2.3.1 – Refletindo os princípios norteadores para a EPT:
interdisciplinaridade e o desenvolvimento de competências

62 2.3.2 – Que outras propostas pedagógicas podem contribuir
para a formação em EPT?

70 **REFERÊNCIAS**

75 **SOBRE A PROFESSORA CONTEUDISTA**



APRESENTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Curso: Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica

Disciplina: Saberes Docentes no Contexto das Novas Tecnologias

Professora Conteudista: Andrezza Belota Lopes Machado

Prezado(a) pós-graduando(a),

Seja bem-vindo (a) ao componente curricular de **Saberes Docentes no Contexto das Novas Tecnologias**, que tem como objetivo geral compreender os saberes necessários à docência e para a atuação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no contexto das novas tecnologias. E, como objetivos específicos: (1) Refletir sobre a docência e a formação para atuar na Educação Profissional e Tecnológica; (2) Reconhecer os desafios da atuação docente no contexto da EPT; e (3) Identificar os fatores contribuintes para o processo ensino-aprendizagem na EPT.

Para alcançar esses objetivos, trazemos, neste e-book, conteúdos e problematizações necessárias à reflexão crítica sobre o exercício da docência e as diretrizes para a formação dos discentes na EPT. Ademais, neste componente curricular, trazemos como recursos complementares à formação alguns vídeos e textos para suporte.

Neste sentido, este componente curricular está organizado em duas unidades, nomeadamente: **Unidade I: Ser Professor e Unidade II: Docência na Educação Profissional e Tecnológica: diretrizes e reflexões para a prática**, contemplando todos os elementos da ementa do componente curricular em tela.

Este componente curricular tem a carga horária de 15 horas, sendo fundamental para a construção das aprendizagens, que cada estudante

se dedique à leitura de todos os conteúdos desenvolvidos no e-book e materiais complementares, bem como realize as atividades solicitadas.

Com o professor de apoio local você irá interagir ativamente para a construção dos saberes, dialogando, debatendo e tirando dúvidas sobre os conteúdos e atividades, bem como compartilhará suas experiências prévias e reflexões sobre as temáticas estudadas, possibilitando assim o enriquecimento dos saberes.

Neste componente curricular a avaliação se estruturou a partir da construção de 1 (uma) atividade avaliativa dividida em três etapas, contemplando os conhecimentos abordados nas unidades. Essas atividades objetivam a construção de saberes ao longo do componente curricular, não apenas com base no conteúdo, mas agregando os saberes e reflexões resultantes de sua prática/trajetória docente. O somatório das etapas de desenvolvimento da avaliação possibilitará o alcance da nota máxima até 10,0 (dez) pontos.

Algumas questões a serem pontuadas sobre o Diário de Aprendizagem:

1. A atividade avaliativa é o **Diário de Aprendizagem**. Ele não tem um formato padrão, pois esse seu diário ou caderno de registros das aprendizagens pode ser construído no formato de documento Word, Power Point ou outro aplicativo que possibilite a inserção de textos, imagens, vídeos etc. Outra característica é que precisa ser acessível, legível para que seu professor de apoio local possa avaliar a escrita;
2. Em seu Diário de Aprendizagem, sinta-se convidado: a deixar fluir sua criatividade e sua criticidade, a inserir sua narrativa com a evolução dos seus conhecimentos sobre as temáticas estudadas, enriquecendo-as com imagens, charges ou tiras sempre que quiser;
3. Lembre-se que, nesse diário, você deve relatar seus pensamentos, visões e perspectivas próprias. Portanto, no decorrer de seus estudos, diariamente, comente sobre suas percepções, suas aprendizagens, suas dúvidas acerca dos conteúdos, suas problematizações e reflexões do processo

de construção dos seus saberes e sobre a aplicabilidade deles em sua prática profissional. Ao longo dos registros orienta-se que possam também trazer citações diretas e indiretas que fortaleçam as argumentações e reflexões registradas;

4. Como todo diário, é importante citar a data, bem como o conteúdo lido, a unidade acadêmica estudada à qual pertence o conteúdo e, em seguida, relatar suas percepções individuais.

As etapas para registro das atividades no **Diário de Aprendizagem** podem ser assim explicadas:

- **Etapas 1 dos Registros no Diário de Aprendizagem** (individual) – **Sondagem de Conhecimentos** - Nesse registro inicial, cada um construirá com base em sua bagagem de conhecimentos construídos ao longo de sua história de vida. Nesse sentido, o primeiro registro será feito à luz da seguinte questão: **O que trago comigo como conhecimentos sobre o exercício da docência e, especificamente, desse exercício profissional na Educação Profissional e Tecnológica?**

Nota parcial atribuída: 2,0 (dois) pontos.

- **Etapas 2 dos Registros no Diário de Aprendizagem** (individual) – **Concepções sobre Ser Professor e Desenvolver a Docência** – Nessa segunda etapa dos Registros no Diário de Aprendizagem, cada cursista registrará suas aprendizagens, respostas às questões norteadoras (apresentadas ao final da Unidade I), suas pesquisas sobre as temáticas estudadas, novas problematizações, embasamento teórico etc.

Nota parcial atribuída: 4,0 (quatro) pontos.

- **Etapas 3 dos Registros no Diário de Aprendizagem** (individual) – **Docência na EPT** - Cada acadêmico registrará suas aprendizagens, respostas às questões norteadoras, suas pesquisas sobre as temáticas estudadas, novas problematizações sobre as diretrizes, a prática na EPT, o perfil profissional

do professor e instrutor, bem como os procedimentos metodológicos na EPT etc., assim como suas pesquisas sobre as temáticas estudadas, novas problematizações, embasamento teórico etc.

Nota parcial atribuída: 4,0 (quatro) pontos.

Nesta perspectiva, convido você para uma **Viagem para construção de saberes**, focada na construção de conhecimentos de forma crítica e reflexiva sobre os desafios da docência e da atuação na Educação Profissional e Tecnológica no contexto do Século XXI. **Vamos lá?**

Seja bem-vindo (a) a mais essa etapa do roteiro do currículo de formação no **Curso de Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. Coloque o cinto de segurança e vamos partir para mais essa viagem em prol da construção de conhecimentos. Espero que ela seja muito proveitosa e que contribua significativamente para sua atuação profissional na EPT.

Abraço fraterno,
Andrezza Belota Lopes Machado
Professora Conteudista

ALGUMAS ORIENTAÇÕES E REFLEXÕES PARA O INÍCIO DE MAIS UMA ETAPA DA VIAGEM PARA A CONSTRUÇÃO DOS CONHECIMENTOS

Caro estudante,

Seja bem-vindo a mais uma escala na sua trajetória de viagem na construção do conhecimento no curso, iniciamos aqui nossa viagem de construção do conhecimento relativo ao componente curricular “Saberes Docentes no Contexto das Novas Tecnologias”, que se propõe a agregar conhecimentos necessários à sua prática como docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), mas, essencialmente, se propõe a possibilitar reflexões a partir de questões problematizadoras sobre: a profissionalização docente; o desenvolvimento da docência na EPT; e, o processo ensino-aprendizagem na EPT.

Nesse sentido, proponho a você que, ao longo dos estudos nesse componente curricular, faça registros, não apenas das suas aprendizagens, como também das suas reflexões e problematizações que surgirem no processo em relação ao exercício da sua prática docente na EPT. Chamaremos o local desses registros de **Diário de Aprendizagem**, a semelhança da proposta de Zabalza (2004) sobre o diário de bordo como espaço para a reflexão sobre a prática do professor, uma vez que ao olhar para o processo, detecta elementos a serem analisados, apreende e reconstrói seus saberes. É a reflexão na ação. É comprometer-se com um processo de aprendizagem contínuo necessário e que representa uma característica determinante da prática profissional do educador (SCHÖN, 2000).

Nesse componente curricular, te proponho a fazer essa viagem reflexiva, esse mergulho nas reflexões que te ajudarão a re/construir a sua identidade docente, a re/construir a perspectiva do papel do educador e, especificamente, desse papel na EPT, ou seja, na formação tecnológica

dos novos profissionais que serão inseridos no mercado de trabalho, proporcionando a esses cidadãos e à sociedade, respectivamente, desenvolvimento humano e social.

Você pode estar se perguntando: por que essa proposta em um curso de pós-graduação?

Essencialmente para que possas, não apenas construir saberes técnicos para a prática docente, mas para que tenhas clareza sobre: qual profissional queres ser, qual o seu papel no processo de ensinar comprometido com o aprender dos educandos com os quais atuarás, quais elementos precisam compor o processo ensino-aprendizagem para que os educandos construam as habilidades e competências necessárias para atuar no mercado de trabalho.

Esses são registros preciosos no seu processo de construção da identidade docente, pois traz elementos de reflexão que auxiliam você na sua estruturação sobre qual perfil de professor/docente queres ter. Como afirma Schön (2000), nossa prática reflexiva se constrói na perspectiva do conhecer-na-ação, a reflexão-na-ação e a reflexão sobre a reflexão-na-ação, possibilitando a exploração das relações envolvidas na prática do ensino. O que queremos com isso? Que você possa refletir sobre o papel da docência e tenha clareza sobre qual perfil de docente queres ter na sua prática, pois esse perfil molda como conceber e desenvolver o processo ensino-aprendizagem e, que reflitas sobre qual profissional pretendes contribuir para formar, com maior ou menor contribuição para o seu contexto social.

Nesta perspectiva, antes de iniciarmos os estudos dos textos e vídeos, proponho **nossa primeira etapa da atividade avaliativa, uma sondagem dos conhecimentos prévios sobre a temática a ser estudada**. Este será o primeiro registro em seu **Diário de Aprendizagem**. Para tanto, **faça seus registros iniciais com base nas seguintes reflexões: O que trazes contigo em sua bagagem de conhecimentos sobre os saberes e práticas docentes na EPT, com base na sua história de vida e profissional? Com base na sua trajetória de aprendizagem? Com base nas suas concepções sobre o papel e o perfil do docente para atuar na Educação Profissional e Tecnológica?**

O Diário de Aprendizagem será um importante recurso a sistematização dos estudos, das aprendizagens, das reflexões, do autoconhecimento e da autoavaliação ao longo dessa viagem para a construção do conhecimento, pois podes **registrar**, ao longo de todo o seu **processo de formação e aprendizagem, suas anotações sobre determinado conteúdo do curso; suas dúvidas, questões problematizadoras, autoavaliação; reflexões sobre sua trajetória de aprendizagem; as dificuldades encontradas durante as disciplinas etc.** Ademais, como esse processo analítico e reflexivo é importante, o Diário de Aprendizagem foi escolhido como nosso instrumento de avaliação.

Por meio do Diário de Aprendizagem, **o professor de apoio local poderá acompanhar seu processo de aprendizagem e crescimento ao longo do componente curricular.** Ao longo desse componente curricular serão feitos alguns registros pontuais no decorrer dos estudos das unidades, mas podes fazer nele registros diários do que aprendesse no processo.

Desejo que o Diário de Aprendizagem alcance seu objetivo e possas, ao final do componente curricular, não apenas avaliar sua evolução, mas essencialmente, construir uma identidade docente reflexiva, ou seja, como propõe Schön (2000), citado acima, que você possa conhecer-na-ação, realize a reflexão-na-ação e a reflexão sobre a reflexão-na-ação. Boas reflexões!

Parafraseando Rubem Alves, desejo que os momentos de aprendizagem nesse componente curricular possibilitem a você criar asas. Que você sinta vontade e coragem de voar livre nas suas reflexões críticas sobre os tópicos estudados.

PLANO DE ENSINO

Curso: Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica

Disciplina: Saberes Docentes no Contexto das Novas Tecnologias

Carga Horária: 15 horas

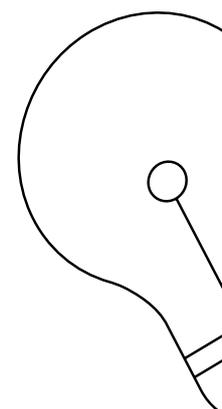
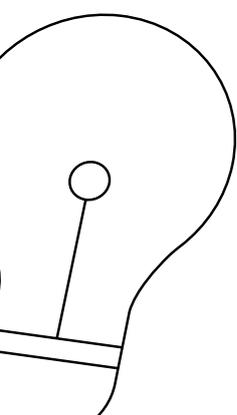
EMENTA

Perfil Profissional do Instrutor/Professor da Educação Profissional e Tecnológica. Exigências de Formação na Educação Profissional e Tecnológica. O Instrutor/Professor e a sala de aula e a tecnologia educacional. Desafios do Uso das Tecnologias em Sala de Aula. Princípios da Gestão da Sala de Aula com o uso de tecnologias. Fatores de Sucesso do Ensino. Condutas Positivas para Instrutores/Professores Eficientes. Novas Ferramentas Pedagógicas e Novas Formas de Aprender na Educação Profissional e Tecnológica.

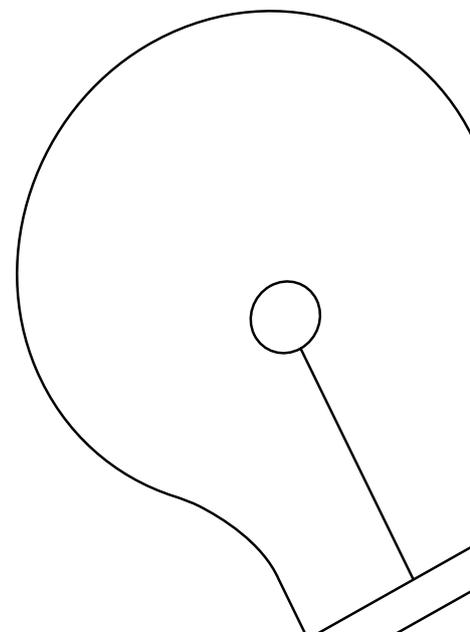
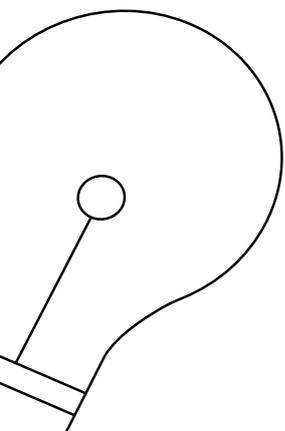
BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- MACHADO, L. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *In: Primeira Reunião do Ciclo de Palestras para a Discussão das Licenciaturas nos Institutos Federais de Educação*. 2008, Brasília.
- MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 23-38, jun. 2008.
- SILVA JÚNIOR, G. S.; GARIGLIO, J. Â. Saberes da docência de professores da educação profissional. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 19, n. 59, p. 871-892, jun. 2014.
- TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 17. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

ESTRUTURA GERAL			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	TURNOS	ATIVIDADES	ORIENTAÇÕES GERAIS
UNIDADE I Ser Professor	Manhã/ Tarde	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar disciplina; • Apresentação do professor de apoio local; • Realizar Leituras do e-book; • Acompanhar a realização das Atividades propostas para a Unidade; • Realizar os registros no Diário de Aprendizagem. 	<p>O Professor de Apoio Local deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o e-book e disponibilizar o material para os estudantes; • Apresentar o Professor Conteudista/Disciplina (vídeo); • Orientar os Estudantes a realizar Leitura dos materiais por Unidade, seguindo o Cronograma de Estudos proposto pela professora conteudista; • Coordenar os fóruns de debates sobre as temáticas propostas; • Sugerir a pesquisa de vídeos e outros textos relacionados às temáticas estudadas; • Acompanhar a realização das atividades; • Orientar aos estudantes que realizem os registros no Diário de Aprendizagem, com base nas orientações para cada etapa de registro. Ao final dessa unidade, cada cursista deverá ter concluído as duas primeiras etapas de registro no Diário de Aprendizagem.



<p>UNIDADE II</p> <p>Docência na Educação Profissional e Tecnológica: legislação, diretrizes e saberes</p>	<p>Manhã/ Tarde</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar leituras; • Assistir ao vídeo; • Propor discussões sobre as temáticas estudadas; • Acompanhar a realização das Atividades propostas para a Unidade; • Realizar os registros no Diário de Aprendizagem. 	<p>O Professor de Apoio Local deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientar os estudantes a realizar Leitura dos materiais da Unidade II, seguindo o Cronograma de Estudos; • Coordenar os fóruns de debates sobre as temáticas propostas; • Sugerir a pesquisa de vídeos e outros textos relacionados às temáticas estudadas; • Acompanhar a realização das atividades; • Orientar aos estudantes que realizem os registros no Diário de Aprendizagem, com base nas orientações para cada etapa de registro. Ao final dessa unidade, cada cursista deverá ter concluído a terceira etapa de registro no Diário de Aprendizagem.
--	-------------------------	---	---



CRONOGRAMA DE ESTUDOS

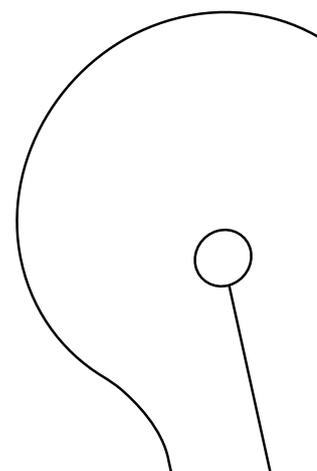
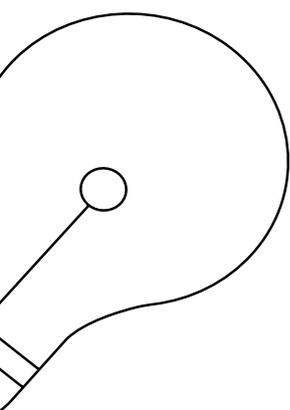
Curso: Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica	Categoria do Curso: Pós-Graduação Lato Sensu
Disciplina: Saberes Docentes no Contexto das Novas Tecnologias	Carga Horária: 15 horas
Professora Conteudista: Andrezza Belota Lopes Machado	

Prezado (a) acadêmico (a), este cronograma é para você organizar os seus estudos. Procure ler os materiais recomendados, construir e **enviar as atividades nos prazos previamente estabelecidos.**

SEMANA	PERÍODO	ATIVIDADES
Semana 1	3 dias Carga Horária - 6h	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar a Etapa 1 dos Registros no Diário de Aprendizagem (individual) – Sondagem de Conhecimentos - Nesse registro inicial, cada um construirá com base em sua bagagem de conhecimentos construídos ao longo de sua história de vida. Nesse sentido, o primeiro registro será feito à luz da seguinte questão: O que trago comigo como conhecimentos construídos sobre o exercício da docência e, especificamente, desse exercício profissional na Educação Profissional e Tecnológica? <p>UNIDADE I: Ser Professor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler a introdução da Unidade I e os Tópicos: <ol style="list-style-type: none"> 1.1 – Algumas reflexões sobre a docência 1.2 – Os saberes da docência

		<ul style="list-style-type: none">• Assistir ao vídeo “Quais os desafios da profissão de professor no Brasil” e debater com seus colegas de turma e Professor de apoio local sobre a docência, a identidade docente e os saberes necessários à docência em sua perspectiva mais global. • Assistir ao vídeo “Quais os desafios da profissão de professor no Brasil” e debater com seus colegas de turma e Professor de apoio local sobre a docência, a identidade docente e os saberes necessários à docência em sua perspectiva mais global. • Realizar a construção da Segunda Etapa dos Registros no Diário de Aprendizagem (individual), registrando sobre as seguintes questões norteadoras:<ul style="list-style-type: none">• Qual a sua concepção de docência?• Quais aspectos consideras importantes para a construção da identidade docente?• Com base na sua identidade docente, qual o perfil do profissional que contribuirão para formar: o passivo, apenas aplicador das técnicas; ou, o ativo, que aplica as técnicas em prol da resolução de problemas e, com isso, contribui para a transformação da realidade da qual participa?• Qual a importância da ação-reflexão-ação do professor sobre a sua própria prática? E como ela auxilia na construção da identidade docente, da clareza do saber-fazer? <p>Valor atribuído para essa etapa: 4,0 (pontos).</p>
--	--	--

	<p>4 dias</p> <p>Carga Horária – 9h</p>	<p>UNIDADE II: Docência na Educação Profissional e Tecnológica: diretrizes e reflexões para a prática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler a Unidade II • Assistir ao vídeo “Qual a importância da Educação Profissional para o século XXI” e ler as Diretrizes Pedagógicas Institucionais do CETAM (texto anexo ou complementar); • Debater com seus colegas de turma e professor de apoio local sobre o papel e a importância da EPT para a sociedade contemporânea e quais as diretrizes e processos metodológicos para a prática pedagógica na EPT. • Realizar a construção da terceira etapa dos Registros no Diário de Aprendizagem (individual) - cada cursista registrará suas aprendizagens, respostas às questões norteadoras, suas pesquisas sobre as temáticas estudadas, novas problematizações sobre as diretrizes, a prática na EPT, o perfil profissional do professor e instrutor, bem como os procedimentos metodológicos na EPT etc. <p>Valor atribuído para essa etapa: 4,0 (pontos).</p>
	<p>7 dias</p>	<p>Realização de todas as atividades avaliativas do módulo – Nota atribuída: 0,0 a 10,0 pontos.</p> <p>Obs.: Cálculo da média: Soma das 3 Etapas de Registros no Diário de Aprendizagem.</p>



UNIDADE I – SER PROFESSOR

Iniciar os estudos do componente curricular de **Saberes Docentes no Contexto das Novas Tecnologias**, refletindo sobre o que é docência, sobre qual o papel desse docente na sociedade e na trajetória de formação dos estudantes com os quais atua/atuará, é buscar entender a docência para além do ensino de conhecimentos técnicos nas diferentes áreas, como mero transmissor de saberes culturalmente acumulados. É buscar focar na ensinagem.

1.1 Algumas reflexões sobre a docência

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – **a de ensinar e não a de transferir conhecimento** (FREIRE, 1998, p. 52, grifo do autor).

Começamos nossas reflexões nesta unidade com os argumentos de Paulo Freire, por concordarmos plenamente com a tese defendida sobre a amplitude do que é ser docente, atuação que implica muito mais do que apenas informar, que requer uma ação consciente de transformação dos saberes e das realidades.

Cada pessoa envolvida no processo de aprendizagem, é única em sua subjetividade (biologia e ontologia), trazendo consigo para os espaços do aprender, um repertório vasto de saberes construídos ao longo de sua trajetória de vida. Cada um, no processo ensino-aprendizagem, precisa ser protagonista, sujeito ativo do seu processo de desenvolvimento. No caso dos professores, é preciso considerar que

sua profissionalidade docente é fruto da sua história de vida, formação e prática profissional, elementos estes, constituintes de sua identidade docente. Nesta perspectiva, cada pessoa construirá ou ressignificará os novos saberes significativos à luz do seu prisma de percepção da realidade e dos conhecimentos anteriormente construídos.

De acordo com Farias, Sales, Braga e França (2009), na docência é preciso romper com a visão fragmentada e isolada do trabalho, assumindo a formação do professor em constante desenvolvimento, pois o professor não nasce feito, ele se constitui e se produz na e pelas relações que estabelece com o mundo físico e social, portanto, sua identidade profissional se articula em um espaço-tempo-vivido.

Pensar no exercício da docência e na construção da identidade docente implica, essencialmente em retomarmos ao conceito do que é docência. Assim, partindo do conceito mais comum disseminado sobre docência, trazemos o conceito apresentado no Dicionário Michaelis (2022), que explica ser a ação ou o resultado de ensinar, o ato de exercer o magistério e de ministrar aulas. Na perspectiva da etimologia da palavra, docência vem do latim *Docens*, representando aquele que ensina e *Docere*, que significa ensinar (ORIGEM DA PALAVRA, 2022).

Na perspectiva do imaginário social construído sobre a docência ao longo da história da humanidade, é possível ouvirmos no cotidiano das interações sociais, a compreensão de que a docência está relacionada com o ato ou a ação de ensinar e da aplicabilidade de técnicas para esse ensino pelo professor. Essa é uma visão mais simplista da prática profissional docente, mais focada na perspectiva tecnicista e tradicional da educação, concebendo que o educador é o detentor do saber, a autoridade e o modelo a ser seguido.

Entretanto, na atualidade, vemos ainda a concepção de que a docência num viés mais amplo, numa perspectiva de que “a profissão docente é uma prática educativa, é uma forma de intervir na realidade social, no caso mediante a educação” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 178). Balizado por esse olhar, a docência passa a ser mais focada na perspectiva da escola nova, onde o centro do processo de ensino é o educando, tendo o educador um papel muito importante, o de ser o mediador e facilitador da aprendizagem.

Nesse viés, o professor atua em prol de um ensino emancipatório, com os processos educativos mais comprometidos com uma visão de mundo transformadora, mais centrada no desenvolvimento das capacidades dos estudantes pensarem criticamente a realidade, se incomodarem e se sentirem convidados à ação em prol da transformação social. Assim, o professor é visto como intelectual transformador da realidade por meio de sua prática e a escola é concebida como um espaço de contestação e de construção de uma visão crítica da sociedade.

O processo de ensino passa a ter o foco não apenas na transmissão dos saberes, mas na aprendizagem dos estudantes, na construção e estimulador do exercício da cidadania durante as várias etapas da escolarização. É o ensino fundamentado na luta pela promoção da justiça e da solidariedade social, fundada na ética, e no respeito à dignidade e à autonomia do estudante (GADOTTI, 2012; CAMILLO; MEDEIROS, 2018).

O que essas perspectivas nos mostram é que ser professor não implica apenas em lidar com o conhecimento, conhecer as disciplinas, mas fazê-lo em situações concretas e interligadas, na reciprocidade das relações humanas, uma prática pautada na pedagogia, enquanto ciência da educação. Para ser professor é preciso adquirir e trabalhar um conhecimento que se encontra no patrimônio da profissão e que, essencialmente, necessita ser valorizado no campo da formação de professores (NÓVOA, 2017).

Com base nos argumentos de Nóvoa (2017), ao pensar em docência é preciso termos clareza de que ela não é uma profissão meramente técnica e, portanto, com as soluções racionais e objetivas. Ela baseia-se numa resposta contextualizada, em situação, diferente de uma sala de aula para outra, diferente de um estudante para outro, de um contexto para outro, porque é feita por humanos e suas singularidades. Nesse sentido, o professor sempre na incerteza, na imprevisibilidade, inclusive, porque não sabe tudo, não possui todas as respostas e dados, mas é impelido a decidir e agir. As exigências e desafios são amplos e o professor necessita desenvolver disposições reflexivas para responder com inteligência e tato a cada situação concreta.

Frente a isso, Nóvoa e Vieira (2017, p. 36) destacam que:

Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana. Para ser professor não basta conhecer as disciplinas, mais a pedagogia. É preciso adquirir e trabalhar um conhecimento que se encontra no patrimônio da profissão e que necessita de ser valorizado no campo da formação de professores.

Desenvolver a docência, então, é muito mais do que desenvolver técnicas, é pautar o exercício da docência em prol do educar para analisar e contemplar as demandas do contexto em que educadores e educandos estão inseridos, apreender as distintas realidades dos contextos e sujeitos sociais, articular a complexidade de saberes construídos para atuar na imprevisibilidade e responder com sabedoria, ética e respeito aos saberes dos educandos em sua práxis pedagógica, ou seja, na sua atuação prática consubstanciada pelos saberes teóricos por ele construídos.

Esse olhar para a prática do educador nos remete aos escritos de Freire (1996), que ao analisar a docência aponta ser possível por meio de uma pedagogia da autonomia, de uma pedagogia que demanda do professor conhecimentos e competências técnico-científicas, mas essencialmente, uma pedagogia balizada na ética, no respeito à dignidade e à autonomia do educando. Nesta perspectiva, o espaço da sala de aula, em qualquer nível ou etapa escolar, é um espaço permeado pela responsabilidade ética no exercício da tarefa docente comprometida com a promoção não só da aprendizagem, como da criticidade, da pesquisa, da reflexão crítica do contexto e da própria prática.

Outro aspecto fundante da docência, com base na perspectiva emancipatória da educação de Freire (1996) é o de uma prática comprometida como o aprender dos educandos, portanto, pautada no bom senso, no saber escutar o outro no processo, no respeito aos saberes e à autonomia do ser do educando. Essencialmente, estaria dissociada da necessidade elementar da prática docente estar vinculada à apreensão e a análise crítica da realidade.

Sem isso, o ensinar e o aprender além de não promover a criticidade, não promove a autonomia, a curiosidade que nos leva a buscar novos saberes, a capacidade de os sujeitos sociais se incomodarem com as realidades que negam os direitos sociais e, muito menos, de buscar transformar as realidades as quais pertencem. Isso porque, como Freire defende, ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua construção e, escola e educação em si, não mudam o mundo, mas mudam as pessoas e elas, transformam o mundo (FREIRE, 1996).

Atuar na docência é muito mais que sistematizar os conteúdos a serem ensinados, desenvolver técnicas e utilizar recursos pedagógicos na prática docente. Isso porque, ser docente, implica na construção de uma identidade, da clareza sobre o seu perfil e as bases epistemológicas que embasam a sua prática profissional. Esses aspectos são relevantes porque dará forma à sua prática docente, ou seja, nortearão como esse profissional desenvolverá o processo ensino-aprendizagem nos contextos educacionais no qual atuará, suas concepções sobre os aspectos técnicos para a construção do conhecimento, os aspectos relativos à avaliação e à relação professor-aluno.

1.2 Os saberes da docência

Desde o final do século passado, as pesquisas na área educacional têm apontado os professores como profissionais ao centro dos interesses científicos e estudos acadêmicos. O professor passa a assumir um papel importante ante a demanda formativa para o mercado de trabalho, e os estudos sobre quais competências, saberes e habilidades que este professor deve dispor para estar apto a ensinar de maneira eficaz, ganham vulto na comunidade científica e acadêmica (GAUTHIER *et al.*, 2013; NÓVOA, 2017; TARDIF, 2014).

Inegavelmente, com o avanço acelerado das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), na chamada era do conhecimento, faz-se necessário acompanhar a velocidade com que surgem as informações, ao mesmo tempo em que é preciso investir numa dinâmica que possibilite a formação dos sujeitos a estarem aptos a se

adaptar e acompanhar esse movimento contínuo de transformações do conhecimento (BARBOSA NETO; COSTA, 2016).

Com o avanço das pesquisas na área educacional, evidencia-se a compreensão de que a profissão do professor possui saberes específicos para o desenvolvimento da docência (GAUTHIER *et al.*, 2013). Os estudos apontam ainda o importante papel da formação para a prática, a construção da identidade e da profissionalidade docente, que passam a compor uma rede complexa e transversal de informações que compõem a base dos saberes necessários para atuar como docente (LUDKE, 2001; BARBOSA NETO; COSTA, 2016).

De acordo com Tardif (2014), os saberes que norteiam o processo de ensino ultrapassam o conhecimento de conteúdos especializados da área de atuação docente, pois abrange uma diversidade de objetos, questões e problematizações que estão relacionadas ao seu trabalho. Os saberes profissionais dos professores são plurais, complexos e heterogêneos, trazendo à margem no exercício do trabalho, conhecimentos relativos ao saber-fazer e o saber-ser, diversificados e subjetivos a cada pessoa, pois cada educador constrói sua prática à luz da sua identidade profissional, de sua singularidade como pessoa e do repertório de saberes construídos ao longo da vida.

Os estudos não apontam um consenso sobre os saberes dos educadores para o desenvolvimento da docência por serem plurais e abranger várias concepções e perspectivas para sua identificação e constituição. Mas, algumas categorizações podem ser representativas desses saberes necessários, a saber: (1) saberes experienciais, curriculares, disciplinares, da formação profissional, especificamente os saberes das ciências da educação e os pedagógicos (GAUTHIER *et al.*, 2013; PIMENTA; TARDIF, 2014); (2) Conhecimento do conteúdo, pedagógico do conteúdo, curricular (SHULMAN, 1987); (3) Saber atitudinal, saber crítico-contextual, saberes específicos, saber pedagógico e saber didático-curricular (SAVIANI, 1996); (4) Saber (conhecimento), saber-fazer (capacidade), saber-ser (atitudes) (NÓVOA, 2009); e, (5) Saberes teóricos (saberes disciplinares, saberes da cultura do professor, saberes didáticos, saberes pedagógicos) e saberes práticos ou saberes da experiência e saberes racionais (ALTET, 2000).

De forma mais representativa, para compreender a organização desses saberes docentes, focados na perspectiva de Nóvoa (1992) do saber, saber-fazer e saber-ser, trazemos o quadro elaborado por Barbosa Neto e Costa (2016, p. 20), a partir do seu estudo sobre os saberes docentes, suas concepções e caracterizações à luz dos principais autores que pesquisam sobre o saber docente no período entre 2013 e 2016.

Imagem 1 – Saberes docentes

NÓVOA	SABER		SABER-FAZER	SABER-SER	
TARDIF	SABERES DISCIPLINARES	SABERES CURRICULARES	SABERES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL		SABERES EXPERIENCIAIS
			SABERES DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	SABERES PEDAGÓGICOS	
GAUTHIER	SABERES DISCIPLINARES	SABERES CURRICULARES	SABERES DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	SABERES DA TRADIÇÃO PEDAGÓGICA	SABERES EXPERIENCIAIS
SHULMAN	CONHECIMENTO DO CONTEÚDO	CONHECIMENTO CURRICULAR		CONHECIMENTO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO	
PIMENTA	SABERES DO CONHECIMENTO			SABERES PEDAGÓGICOS	SABERES DA EXPERIÊNCIA
SAVIANI	SABERES ESPECÍFICOS	SABERES DIDÁTICO-CURRICULAR	SABER CRÍTICO-CONTEXTUAL	SABERES PEDAGÓGICOS	SABER ATITUDINAL
ALTET		SABERES TEÓRICOS			SABERES PRÁTICOS OU DE EXPERIÊNCIAS
	SABERES DISCIPLINARES	SABERES DA CULTURA DO PROFESSOR	SABERES DIDÁTICOS	SABERES PEDAGÓGICOS	

Fonte: Barbosa Neto e Costa (2016, p. 20).

Por meio do olhar de Nóvoa (2009), destacamos que os saberes docentes precisam ser investigados para além de uma concepção de base de conhecimentos necessários apenas ao exercício profissional, uma vez que o professor, antes de ser um profissional da docência, é uma pessoa, um sujeito social com experiências e história de vida que compõem sua essência. Assim, não há como pensar na formação de professores apenas focados nos saberes para a sua atuação técnica, é preciso olhar a pessoa-professor em sua globalidade, ou seja, pensar na formação à luz dos domínios cognitivos, culturais, condições econômicas, individuais e sociais.

Outros saberes importantes a serem destacados aqui para a reflexão do exercício da docência, independentemente do nível de

ensino, são os relativos aos pilares da educação, disseminados a partir da publicação do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional da Educação para o século XXI, intitulado Educação: um tesouro a descobrir (UNESCO, 2010).

Neste documento, a comissão aponta a educação como um trunfo indispensável para o progresso da humanidade, especificamente na consolidação dos ideais de paz, liberdade e justiça social, considerados elementos essenciais para a construção de um futuro comum para a humanidade frente aos inúmeros conflitos sociais existentes, na época, mas que perduram e se diversificaram e intensificaram no contexto atual.

Essa comissão internacional instituída pela Unesco (UNESCO, 2010), defende que a educação, ao longo da vida, precisa estar estruturada com base em quatro pilares, a saber:

(1) **Aprender a conhecer**, intimamente ligado com o aprender a aprender, ou seja, está focado na dimensão da construção dos conhecimentos da cultura geral, de modo a beneficiar-se das oportunidades ao longo da vida. Refere-se, portanto, a construção de saberes que possibilitam ao indivíduo ter autonomia na construção dos conhecimentos.

(2) **Aprender a fazer**, atrelado à aprendizagem técnica, tanto no que concerne a qualificação profissional, à construção de competências que tornam a pessoa apta à resolução de problemas e ao trabalho em equipe. Enfim, refere-se à construção de saberes que possibilitará aos sujeitos aprendentes, a condição de saber fazer, de ter conhecimentos consubstanciados para a ação nas diferentes áreas de atuação.

(3) **Aprender a conviver**, concernente ao desenvolvimento da alteridade no processo educacional, da compreensão do outro, da percepção das interdependências, enfim da reciprocidade e do respeito ao outro nas relações do aprender, sendo possível, não apenas o trabalho e construção de projetos conjuntos, mas a capacidade de resolver conflitos com base na compreensão mútua e na paz.

(4) **Aprender a ser**, pilar totalmente relacionado ao desenvolvimento pessoal de cada sujeito aprendente, pois refere-se à construção da personalidade, da autonomia, do discernimento e da responsabilidade

peçoal. O foco é no desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se, visando a construção de saberes que serão base para sua vida.

Na focalização dos elementos indispensáveis à docência, é preciso trazer à tona os sete saberes necessários para a educação do futuro, defendidos por Morin (2000), que apesar de ser escrito no início do século XXI, defende aspectos tão relevantes ainda na atualidade. Para debater os sete saberes, o autor aborda o pensamento complexo e o currículo, vendo-o em sua complexidade e intersubjetividade, compreendendo a escola como espaço transformador da sociedade, portanto, a promoção da educação deve pautar-se na complexidade, precisando haver interdisciplinaridade dos currículos e conexões dos conhecimentos.

Na perspectiva de Morin (2000), a educação deve proporcionar ao estudante se conhecer como ser humano multidimensional, constituído pelas condições: cósmica, física, terrestre e humana, possibilitando a ele um olhar global e complexo, tornando sua aprendizagem significativa. Entretanto, a educação deve considerar a forma de agir do ser humano, por meio da sua intelectualidade; unidualidade ou singularidade; cultura; razão e emoção; compreensão de mundo, de ciência, do seu papel nesse mundo.

Cabe à educação interconectar os saberes, pois não existe todo sem partes e nem parte sem todo. O significado da aprendizagem está atrelado à compreensão dos estudantes à sua identidade terrena, despertando-o para o pensamento policêntrico. Portanto, aponta que sete saberes são: o conhecimento; o conhecimento pertinente; a identidade humana; a compreensão humana; a incerteza; a condição planetária e; o aspecto antro-po-ético, atrelado à ética, autonomia pessoal, às responsabilidades pessoais e sociais e, nossa participação com gênero humano individual, mas pertencente e influenciador do destino comum compartilhado pela humanidade (MORIN, 2000).

Trazemos à reflexão também a perspectiva de Arroyo (2000) sobre a docência, definida por ele como um ofício de mestre, fazendo uma analogia da ação do professor com a do artífice, que tem o fazer qualificado,

profissional, que tem uma identidade própria e a valorização social de sua prática. Para ele, o trabalho e a relação educativa que ocorre na sala de aula e no convívio entre educadores e educandos traz marcas da especialidade da ação educativa, condicionada a uma formação especializada, mais humana, profissionalizada e respeitada socialmente por seu papel transformador.

Ainda na perspectiva de Arroyo (2000), ensinar pode ser comparada a uma arte que tem importante papel na vida de cada sujeitos, mas essencialmente, que tem papel do compartilhamento de saberes científicos e históricos da humanidade.

As artes de instruir e educar, de colocar os saberes e competências técnicas e científicas acumuladas pelo ser humano a serviço do desenvolvimento, da autonomia, da emancipação e da liberdade e igualdade, enfim dos valores humanos, é nossa arte. São as delicadas artes do nosso ofício de mestre. Nas informações científicas, históricas, matemáticas, linguísticas, artísticas, estéticas, corpóreas que que transmitimos nos conteúdos de nossa docência, estaremos ou não transmitindo a herança humana, a memória coletiva e os valores morais, imagens de sociedade, de ser humano, de sua humanização ou exploração [...] (p. 82).

Sobre os aspectos que interferem nas aprendizagens nos contextos educativos, Arroyo (2000) destaca:

As condições que impedem ou permitem essas aprendizagens são materiais, mas também são de estrutura, de organização e de clima humano ou de relações sociais, humanas, culturais. Podemos ter escolas em boas condições físicas, equipadas, salários e condições de trabalho razoáveis e faltar clima humano. Porque as relações entre professores ou com a direção, entre educandos sejam distantes, formais, frias, coisificadas ou burocratizadas. Nessas condições materiais e de trabalho os alunos poderão até aprender nossas matérias, passar, porém não aprenderão uma matéria, a principal, a serem humanos. Nem os mestres mais vividos poderão ensinar, nem os alunos iniciantes nas artes de viver aprenderão em que consiste ser gente.

A perspectiva trazida pelo autor, supracitado, corrobora com os aspectos trazidos ao longo dessa unidade, de que ensinar é muito mais que fazer a exposição dos conteúdos e das temáticas a serem estudadas. Implica a dimensão técnica do conhecimento a ser ensinado, a dimensão humana, o compartilhamento de saberes entre os sujeitos envolvidos, dimensão social, nas interações e respeito mútuo entre os atores do processo, além da dimensão ética e estética da profissão.

Essencialmente, ninguém nasce pronto para atuar e desenvolver a docência, como já apontamos anteriormente, a identidade profissional se faz na caminhada, a pessoa se faz professor. Como argumenta Nóvoa (2009), o professor é, antes de profissional, uma pessoa, com uma história de vida e que interage em outras práticas, espaços sociais e sua experiência no magistério influencia a sua identidade de professor, mas é a interconexão entre os distintos espaços e tempos nos quais esse professor participe, que matizam e ampliam as experiências que o constitui como sujeito único.

A construção dessa identidade é um processo contínuo, pois como argumenta Pimenta (2002), essa identidade está em constante processo de construção pelo professor ser um sujeito historicamente situado, influenciado por suas vivências e concepções de mundo, bem como tem importante papel social. É na interconectividade desses fatores, que estruturam sua maneira de ser e estar na profissão.

É nesse processo que o professor se desenvolve e se reconhece como profissional do ensino. É nesse processo que o professor constrói sua identidade e se posiciona frente a profissão, sendo essencial que ele tenha clareza do caminho a seguir, com base nas teorias e concepções profissionais adotadas, que direcionam percorrer o caminho no exercício da sua docência em prol do alcance dos objetivos traçados para o ensino. Educar não é uma ação neutra.

Reafirmando o que Arroyo (2000) aponta, mesmo os professores que se pensam neutros, técnicos ou apenas docentes transmissores de sua matéria optam por um lado, por formar um perfil de profissional e cidadão, optam por contribuir ou não para a formação do cidadão ativo ou passivo na transformação da sociedade, na construção de um contexto coletivo mais justo e humano. Isso porque, ao valorizar

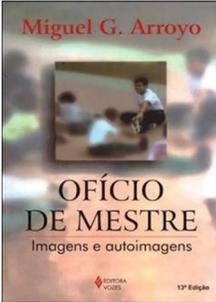
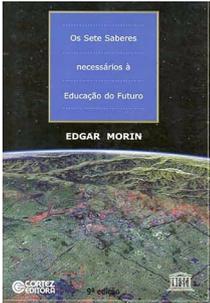
determinadas dimensões de um protótipo de ser e deixa de lado outras dimensões que proporcionariam a formação de outro perfil profissional.

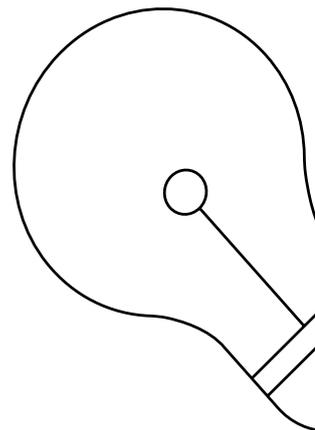
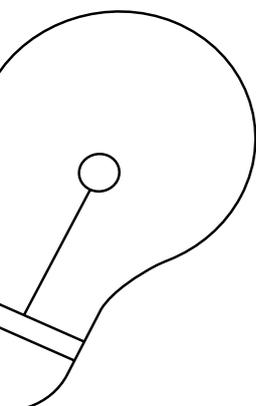
Muito ainda se tem de debater sobre os saberes docentes, sobre os saberes que servem de base ao ofício de professor, sobre quais os conhecimentos que são necessários para o saber-fazer, para a construção de competências e habilidades que os professores precisam mobilizar cotidianamente nas salas de aula e nas escolas objetivando o desenvolvimento da sua prática.

Com base em Tardif (2014), destacamos que é o conceber que envolve o saber social e, portanto, é partilhado pela coletividade e tem sua função nas práticas sociais; é temporal, contextualizado historicamente; é diverso; é construído no seu desenvolvimento, portanto precisa estar pautado na flexibilidade da ação; é um saber humano e a respeito dos seres humanos na sua interação; e, precisa estar estruturado como base numa formação profissional que equilibra os conhecimentos específicos da área de formação, os conhecimentos técnicos, mas também no campo do estudo do trabalho docente, suas características e objetivos.

Como Nóvoa (2022) nos convida a refletir, a formação de professores é um espaço central na defesa da escola pública e da profissão docente. Ela precisa ser fortalecida e valorizada, não se restringindo a construção de saberes sobre as disciplinas a ensinar ou as técnicas pedagógicas. A relação entre a formação e a profissão, precisa estar pautada no tempo entre-dois, ou seja, na ação-reflexão-ação que nos torna professores, que nos possibilita construir nossa identidade profissional, que é estruturante para o desenvolvimento profissional docente.

PARA SABER MAIS...

	<p>ARROYO, M. G. <i>Ofício de mestre: imagens e autoimagens</i>. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.</p>
	<p>FREIRE, P. <i>Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa</i>. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p>
	<p>MORIN, E. <i>Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro</i>. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1999.</p>
	<p>TARDIF, M. <i>Saberes docentes e formação profissional</i>. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p>



ATIVIDADES AVALIATIVAS DA UNIDADE

Assistir o vídeo “Quais os desafios da profissão de professor no Brasil” e debater sobre a docência, a identidade docente e os saberes necessários à docência em sua perspectiva mais global com seus colegas de turma e professor local.

Nota 2: Segunda etapa dos Registros no Diário de Aprendizagem (individual) – cada cursista registrará suas aprendizagens, respostas às questões norteadoras, suas pesquisas sobre as temáticas estudadas, novas problematizações etc. Valor atribuído: **4,0 (quatro) pontos.**

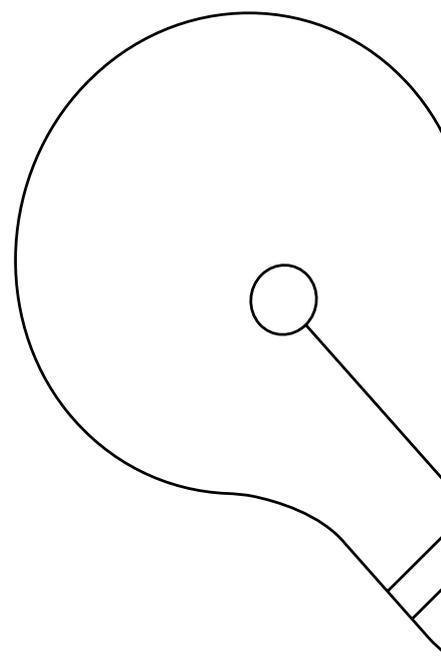
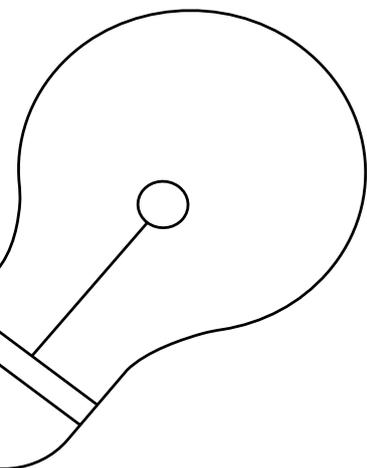
Algumas questões norteadoras para contribuir com as reflexões

Qual a sua concepção de docência?

Quais aspectos consideras importantes para a construção da identidade docente?

Com base na sua identidade docente, qual o perfil do profissional que contribuirás para formar: o passivo, apenas aplicador das técnicas; ou, o ativo, que aplica as técnicas em prol da resolução de problemas e, com isso, contribui para a transformação da realidade da qual participa?

Qual a importância da ação-reflexão-ação do professor sobre a sua própria prática? E, como ela auxilia na construção da identidade docente, da clareza do saber-fazer?



UNIDADE II – DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DIRETRIZES E REFLEXÕES QUANTO À PRÁTICA

2.1 Educação Profissional e Tecnológica: legislação, diretrizes e saberes

Para compreendermos sobre a atuação docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é primordial iniciarmos pela compreensão do que é essa educação, de como ela é compreendida e pautada em nossa legislação de ensino. Assim, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 2022), a EPT é:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
II – de educação profissional técnica de nível médio;
III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Para atender o que garante a LDB supracitada, foi construída e publicada a Resolução CNE/CP Nº 1, de 05 de janeiro de 2021, que

define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021). Essas diretrizes trazem o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições e redes de ensino públicas e privadas, para a organização, o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, tanto no formato presencial como à distância.

Ela referenda o que a LDB N°9394/96 resguarda e, em seu Art. 2º, esclarece o que é essa modalidade de ensino, que deve ser organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (BRASIL, 2021).

Os documentos asseguram que essa modalidade educacional visa a formação integral do estudante, tendo como foco a preparação dele para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade. Ela pode ser oferecida em nível médio e superior, podendo constituir um itinerário formativo contínuo de aprendizagem ao longo da vida. Isto, na perspectiva de promover uma habilitação profissional de qualidade (BRASIL, 2021).

Os princípios norteadores da EPT são esclarecidos na Resolução CNE/CP N° 1 (BRASIL, 2021) no Art. 3º, assegurando:

- I – articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes;
- II – respeito ao princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- III – respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;
- IV – centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia;

V – estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social;

VI – a tecnologia, enquanto expressão das distintas formas de aplicação das bases científicas, como fio condutor dos saberes essenciais para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo;

VII – indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes;

VIII – interdisciplinaridade assegurada no planejamento curricular e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação e descontextualização curricular;

IX – utilização de estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade, favoráveis à compreensão de significados, garantindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional em todo o processo de ensino e aprendizagem;

X – articulação com o desenvolvimento socioeconômico e os arranjos produtivos locais;

XI – observância às necessidades específicas das pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, gerando oportunidade de participação plena e efetiva em igualdade de condições no processo educacional e na sociedade;

XII – observância da condição das pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade, de maneira que possam ter acesso às ofertas educacionais, para o desenvolvimento de competências profissionais para o trabalho;

XIII – reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais, assim como dos povos indígenas, quilombolas, populações do campo, imigrantes e itinerantes;

XIV – reconhecimento das diferentes formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a elas subjacentes, requerendo formas de ação diferenciadas;

- XV – autonomia e flexibilidade na construção de itinerários formativos profissionais diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos, a relevância para o contexto local e as possibilidades de oferta das instituições e redes que oferecem Educação Profissional e Tecnológica, em consonância com seus respectivos projetos pedagógicos;
- XVI – identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem as competências profissionais requeridas pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sociais, econômicas e ambientais;
- XVII – autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), construído como instrumento de referência de trabalho da comunidade escolar, respeitadas a legislação e as normas educacionais, estas Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes complementares de cada sistema de ensino;
- XVIII – fortalecimento das estratégias de colaboração entre os ofertantes de Educação Profissional e Tecnológica, visando ao maior alcance e à efetividade dos processos de ensino-aprendizagem, contribuindo para a empregabilidade dos egressos; e
- XIX – promoção da inovação em todas as suas vertentes, especialmente a tecnológica, a social e a de processos, de maneira incremental e operativa.

Para a garantia deles, no que concerne aos saberes docentes para atuar na EPT, é elementar conhecer todos os princípios norteadores, não apenas para se pensar os processos ensino-aprendizagens, a didática do ensino, mas essencialmente para ter clareza do perfil do estudante que irá formar, para ter clareza das habilidades e competências que essa modalidade de ensino deve desenvolver.

Para atender a esses princípios, à luz do mas também focado nos três grandes eixos defendidos por Nóvoa (2009; 2022): o saber dos professores (conhecimento que envolve o currículo, o conteúdo a ser ensinado, os saberes específicos e disciplinares), tendo clareza do que vai ensinar; o saber-fazer (saberes da formação profissional, didática, crítico-contextual); e, o saber-ser, pautado nos saberes construídos à luz da experiência da pessoa do professor, construídos ao longo de sua história de vida, também os saberes atitudinais.

Sobre os saberes específicos dos professores, Nóvoa (2022, p. 83) aponta:

[...] o conhecimento científico das disciplinas é importante assinalar dois pontos para bem compreender a sua função numa formação profissional. Por um lado, um professor precisa de ter um conhecimento mais orgânico, histórico, contextualizado e abrangente da disciplina que vai ensinar do que o especialista dessa mesma disciplina. Por outro lado, a formação de professores não pode deixar de acompanhar a evolução da ciência e das suas modalidades de convergência e, em tempos do digital, a visão enciclopédica das disciplinas vem sendo naturalmente substituída por formas mais exigentes e problematizadoras de aquisição do conhecimento.

Entretanto, Nóvoa (2022) também destaca os saberes pedagógicos, destacando que ele tem importante papel na formação. Esses saberes são constituídos por três grupos de disciplinas: as de raiz psicológica, sobre o conhecimento das crianças e dos jovens, a cognição e as aprendizagens; as relacionadas com os contextos sociais, a história e as políticas educativas; bem como as que se referem às metodologias e às didáticas.

O olhar para os saberes pedagógicos é muito importante, como argumenta Tardif (2014), ao destacar que a pedagogia, do ponto de vista do trabalho docente, se constitui como a tecnologia básica do trabalho dos professores concretizada através do ensino. Isso porque a pedagogia é inseparável dos outros componentes da atividade docente, dando corpo aos objetivos do trabalho, ao seu objeto, aos saberes e as técnicas particulares que caracterizam o ensino no decorrer do processo de aprendizagem.

Nesta perspectiva, a pedagogia é consequência do processo de trabalho docente, em dimensões que se referem, tanto à experiência subjetiva do ensino, como as suas tensões e dilemas, além da ética do trabalho docente, considerando suas escolhas insolúveis e suas possibilidades de fechamento ou de abertura diante do outro.

Para atuar na EPT, contemplando os princípios propostos, recorreremos também aos argumentos de Demo (2000), ao destacar

que é preciso considerar a unidade ensino-pesquisa, que nos permite identificar duas dimensões importantes que devem fazer parte da formação do docente que atuará nessa modalidade de ensino, a qualidade formal e a qualidade política. A qualidade formal do ensino-pesquisa está relacionada com o rigor científico, com os procedimentos de pesquisa e, a qualidade política está atrelada aos fins da investigação, ou seja, tem um caráter mais educativo e de formação da cidadania e da responsabilidade social, com o compromisso transformador da sociedade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021) também apontam quanto ao que se refere à organização e ao funcionamento da EPT, que ela pode essa formação profissional pode ser ofertada como Educação Profissional Técnica de Nível Médio e/ou Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação, tanto por meio da formação inicial como a formação continuada de trabalhadores. Cada uma delas tem itinerários formativos específicos, ou seja, um conjunto de unidades curriculares, etapas ou módulos que compõem a sua organização em eixos tecnológicos e respectiva área tecnológica.

Esses itinerários formativos profissionais, de acordo com o Art. 5º, devem ser organizados por itinerários formativos, observadas as orientações oriundas dos eixos tecnológicos. Ademais, esses cursos, na sua organização precisam contemplar o que dispõe os critérios para o planejamento e a organização dos cursos de EPT, como disposto no Art. 8º:

- I – atendimento às demandas socioeconômicas ambientais dos cidadãos e do mundo do trabalho;
- II – conciliação das demandas identificadas com a vocação e a capacidade da instituição ou rede de ensino, considerando as reais condições de viabilização da proposta pedagógica;
- III – possibilidade de organização curricular segundo;
- IV – identificação de perfil profissional de conclusão próprio para cada curso, que objetive garantir o pleno desenvolvimento das competências profissionais e pessoais requeridas pela natureza do trabalho, em condições de responder, com originalidade e criatividade, aos constantes e novos desafios da vida cidadã e profissional;

V – incentivo ao uso de recursos tecnológicos e recursos educacionais digitais abertos no planejamento dos cursos como mediação do processo de ensino e de aprendizagem centrados no estudante;

VI – aproximação entre empresas e instituições de Educação Profissional e Tecnológica, com vista a viabilizar estratégias de aprendizagem que insiram os estudantes na realidade do mundo do trabalho; e

VII – observação da integralidade de ocupações reconhecidas pelo setor produtivo, tendo como referência a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e o acervo de cursos apresentados nos Catálogos Nacionais de Cursos Técnicos e de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2021, p. 4).

Destacamos que para a oferta dos cursos de EPT, as instituições precisarão considerar a realidade local de onde o ensino será ofertado, pois precisará atender as demandas socioeconômicas ambientais, tanto dos cidadãos como do mundo do trabalho, inclusive, precisando ter itinerários formativos profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica consonantes com políticas públicas indutoras e arranjos sócio-produtivos e culturais locais.

Destacamos ainda a necessidade de que cada curso tenha especificado a identificação do perfil profissional dos estudantes participantes dessa formação, objetivando garantir o pleno desenvolvimento das competências profissionais e pessoais requeridas pela natureza do trabalho. Ademais, há necessidade da aproximação entre empresas locais e as instituições de Educação Profissional e Tecnológica, visando a viabilização de estratégias de aprendizagem que insiram os estudantes na realidade do mundo do trabalho.

Nesse sentido, a qualificação profissional promovida pela EPT, na perspectiva da formação inicial dos trabalhadores, deverá desenvolver competências técnicas e profissionais que possibilitem a construção da identidade e do perfil profissional condizente com o exercício da ocupação reconhecida no mundo do trabalho, considerando as orientações da Classificação Brasileira de Ocupação (CBO) e dos respectivos Sistemas de Ensino.

Com base no disposto no Art. 20, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021), os cursos da EPT em nível médio, para atender aos princípios expressos no Art. 3º, devem ainda considerar para a estruturação do seu currículo, que deve ter base no pluralismo das ideias e nas concepções pedagógicas, os seguintes fundamentos:

I – a composição de uma base tecnológica que contemple métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas ao curso em questão;

II – os elementos que caracterizam as áreas tecnológicas identificadas no eixo tecnológico ao qual corresponde o curso, compreendendo as tecnologias e os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que as alicerçam e a sua contextualização no setor produtivo;

III – a necessidade de atualização permanente da organização curricular dos cursos, estruturada com fundamento em estudos prospectivos, pesquisas, dados, articulação com os setores produtivos e outras fontes de informações associadas;

IV – a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas;

V – o diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, como referências fundamentais de sua formação;

VI – os elementos essenciais para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;

VII – os saberes exigidos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática, justa e solidária;

VIII – o domínio intelectual das tecnologias pertinentes aos eixos tecnológicos e às áreas tecnológicas contempladas no curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e de aprendizagem, promovendo a capacidade permanente de mobilização, articulação e integração de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, indispensáveis para a constituição de novas competências

profissionais com autonomia intelectual e espírito crítico; IX – a instrumentalização de cada habilitação profissional e respectivos itinerários formativos, por meio da vivência de diferentes situações práticas de estudo e de trabalho; e X – os fundamentos aplicados ao curso específico, relacionados ao empreendedorismo, cooperativismo, trabalho em equipe, tecnologia da informação, gestão de pessoas, legislação trabalhista, ética profissional, meio ambiente, segurança do trabalho, inovação e iniciação científica.

Ademais, como aponta o § 1º do artigo supracitado, faz-se necessário assegurar aos estudantes as aprendizagens essenciais da BNCC do Ensino Médio, a aprendizagem de conceitos, procedimentos e habilidades, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, proporcionando-lhes a oportunidade de adotar atitudes, valores e emoções que proporcione condições efetivas para a construção de competências profissionais essenciais para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania no mundo do trabalho e na prática social (BRASIL, 2021).

Quanto as competências socioemocionais consideradas como parte integrante do *roll* das competências requeridas para a construção do perfil profissional de conclusão dos cursos de EPT, conforme esclarece o § 2º, do artigo em tela, precisam ser entendidas como um conjunto de estratégias ou ações que potencializam o autoconhecimento, a comunicação efetiva e o relacionamento interpessoal, com base na assertividade, regulação emocional e a capacidade de resolução de problemas, elementos considerados fundamentais para a interação que o indivíduo estabelece com os outros ou com o meio em geral (BRASIL, 2021).

No que concerne aos cursos de EPT em nível de Graduação, ofertados pelas Instituições de Ensino Superior – IES, conforme o Art. 29 das Diretrizes em tela apontam a necessidade de contemplar o perfil profissional de conclusão com base nas competências profissionais a serem desenvolvidas, as competências profissionais tecnológicas, bem como os fundamentos científicos e humanísticos necessários ao desempenho profissional do tecnólogo. Outrossim,

precisa contemplar em sua organização curricular, o desenvolvimento das competências profissionais, a realização do estágio profissional supervisionado e de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), quando requerido (BRASIL, 2021).

Os cursos de EPT oferecidos em nível de Pós-Graduação, ofertados pelas Instituições de Ensino Superior – IES, na perspectiva dos cursos de especialização lato sensu tecnológica, deve atender as Diretrizes do Conselho Nacional de Educação. No caso dos cursos de Mestrados e Doutorados profissionais, sua oferta ficará condicionada à recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), observadas as Diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação.

Frente ao exposto, para a oferta da EPT, além da necessidade de atender aos princípios e critérios nacionais para a formação profissional, vemos o importante papel da articulação das instituições promotoras da Educação Profissional e Tecnológica com o contexto socioeconômico no qual está inserida, tendo clareza da necessidade de profissionais a serem formados para atender as demandas dessa sociedade, possibilitando assim a oferta dos cursos realmente necessários para o mercado de trabalho e viabilizando a inserção, com mais efetividade dos estudantes no mercado de trabalho.

Considerando os princípios norteadores para o trabalho na EPT e os saberes docentes são essenciais para o desenvolvimento da prática pedagógica nessa modalidade de ensino, concordamos com Tardif (2014) de que para o exercício da prática docente nos diferentes níveis ou modalidades do ensino, precisa ser plural, pois se constitui pelos saberes construídos a partir das experiências pessoais, de sua formação profissional, dos saberes disciplinares, dos saberes curriculares e dos saberes da prática cotidiana.

Corroborando Tardif, Gauthier *et al.* (2013) defende que para o ensino, os professores precisam mobilizar os seus vários saberes para responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino. Para isso ele aponta como saberes necessários à docência: os saberes disciplinares (da matéria a ser ensinada); os saberes curriculares (do

programa a ser desenvolvido); os saberes das ciências da educação; os saberes da tradição pedagógica (a didática); os saberes experienciais e; os saberes da ação pedagógica (o repertório de conhecimentos do ensino ou legislação vigente).

Com nos aspectos abordados até aqui, verifica-se a pluralidade de saberes docentes necessários para atuar na educação e, em especial para atender as demandas e os princípios da EPT. Isso nos remete a refletir sobre qual o perfil profissional do docente para atuar na EPT. Esses e outros aspectos abordaremos nos tópicos a seguir.

2.2 Educação Profissional e Tecnológica: perfis dos professores e instrutores

Considerando todos os aspectos aqui destacados quanto aos princípios, orientações e diretrizes para a oferta dos cursos de educação profissional é essencial considerar qual o perfil de formação dos profissionais para exercer a docência na Educação Profissional e Tecnológica. Nesse sentido, destacamos as orientações expressas no Art. 53, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021), quanto a formação inicial para a exercer a docência na EPT:

[...] realiza-se em cursos de graduação, em programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo CNE.

§ 1º Os sistemas de ensino devem viabilizar a formação a que se refere o caput deste artigo, podendo ser organizada em cooperação com o Ministério da Educação e instituições e redes de ensino superior, bem como em instituições e redes de ensino especializadas em Educação Profissional e Tecnológica.

§ 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício docente em unidades curriculares da parte profissional, é assegurado o direito de:

I – participar de programas de licenciatura e de complementação ou formação pedagógica;

II – participar de curso de pós-graduação lato sensu de especialização, de caráter pedagógico, voltado

especificamente para a docência na educação profissional, devendo o TCC contemplar, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente em cursos e programas de educação profissional; e

III – ter reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, mediante processo de certificação de competência, considerada equivalente a licenciatura, tendo como pré-requisito para submissão a este processo, no mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo exercício como professores de educação profissional.

§ 3º A formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos docentes do ensino da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições e redes de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de docentes da educação profissional.

Entretanto, também podem ser admitidos para a docência na EPT, conforme aponta o Art. 54 (BRASIL, 2021), profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou que tenham atuado profissionalmente em instituições públicas ou privadas, desde que demonstrem níveis de excelência profissional, em processo específico de avaliação de competências profissionais promovidos pela instituição ou rede de ensino ofertante.

O Art. 55, das Diretrizes em tela, estabelece que quando houver carência de profissionais com licenciatura específica e experiência profissional comprovada na área objeto do curso, a formação em serviço deve ser promovida pela instituição de ensino ofertante, necessitando para isso, de um plano especial de preparação de docentes ao respectivo órgão supervisor do correspondente sistema de ensino. No Art. 56, as Diretrizes destacam que para exercer a docência nos cursos profissionais de graduação em EPT, o docente precisa ter formação acadêmica exigida para o nível superior (BRASIL, 2021).

Ademais, os docentes precisam ter formação condizente aos desafios da sua prática na EPT, pois precisam ter bom domínio dos saberes pedagógicos para conduzir o processo de aprendizagem de

estudantes; e, desenvolver saberes e competências profissionais, associados ao adequado domínio dos diferentes saberes disciplinares referentes ao campo específico de sua área. Isso porque necessitam: fazer escolhas relevantes dos conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos para o desenvolvimento de competências profissionais e criativas dos estudantes; ter domínio dos conhecimentos disciplinares associados aos saberes pedagógicos e do conjunto dos conhecimentos da base científica e tecnológica da atividade profissional; e, desenvolver a docência interligando com o mundo do trabalho e do setor produtivo objeto do curso (BRASIL, 2021).

Entretanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021) também asseguram a atuação de instrutores nos cursos de qualificação profissional. Estes precisam ter como perfil de formação: (1) nível médio, desde que comprovada a sua competência técnica quanto ao saber operativo de atividades inerentes à respectiva formação profissional, preferencialmente em cursos técnicos; e, (2) de nível superior, desde que tenha formação em curso de graduação comprovada na área de atuação e, com comprovada experiência profissional e competência na área tecnológica identificada no respectivo eixo tecnológico ao qual a formação profissional está relacionada.

Os elementos essenciais para a constituição da formação dos docentes e instrutores para atuar na EPT nos remetem a reflexão de quais concepções para o saber-fazer nessa modalidade de ensino, ou seja, quais as possíveis concepções pedagógicas e didáticas contribuem para o desenvolvimento da prática pedagógica na EPT.

2.3 Saber-Fazer Docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Com vimos no tópico acima, o desenvolvimento do ensino na EPT precisa contemplar a interdisciplinaridade entre os saberes e a promoção do currículo por competências para atender as demandas socioeconômicas e ambientais, para o desenvolvimento das competências técnicas e pessoais requeridas para a natureza do trabalho,

bem como para formar profissionais aptos a resolver problemas na sua área de atuação, tendo ainda o perfil criativo e inovador.

Nessa perspectiva, para que possamos pensar efetivamente no processo ensino-aprendizagem na EPT, precisamos olhar para as perspectivas de como se constrói a aprendizagem. Do que representa aprender e de como o ensino fomenta essa ação. É essencial esclarecer que não há um único conceito para esse fenômeno, mas em pode ser compreendido como um fenômeno resultante de um processo individual, ativo, histórico, social, gerador de mudanças bio-psico-sociais, é cíclico e em constante transformação (MACHADO, 2019).

Com base nos estudos de Nunes e Silveira (2011), a palavra aprender, deriva do latim *aprehendere*, que significa agarrar, pegar, apoderar-se de algo, bem como está relacionada a um processo no qual a pessoa apropria-se ou torna seus, certos conhecimentos, habilidades, estratégias, atitudes, valores, crenças ou informações. Por essa perspectiva, aprender é um fenômeno que está relacionado à mudança, à significação e à ampliação das vivências internas e externas do indivíduo, em suas interações como partícipe de uma cultura.

Aprender é uma ação que consigo a possibilidade de novos constructos, incorporado ao conjunto de elementos que formam a vida do indivíduo, relacionando-se com a mudança dos conhecimentos que ele já possui. Se embasarmos a compreensão desse fenômeno aos estudos das neurociências, podemos afirmar que aprender, enquanto fenômeno neurobiológico, envolve o funcionamento articulado do sistema nervoso e depende tanto das funções cognitivas como das funções executivas, além do fenômeno da emoção a necessidade do sono adequado para a consolidação das memórias de longo prazo, ou seja, tornando a aprendizagem duradoura (COSENZA; GUERRA, 2011; MACHADO, 2019).

Nessa perspectiva, a aprendizagem não pode ser concebida como resultado de um processo de transmissão e mera aquisição de conhecimentos, visto que a aprendizagem humana se constitui como um processo complexo de construção e reconstrução permanente de significados e saberes e, conseqüentemente, da participação ativa do sujeito nos contextos sociais, nos quais se desenvolvem as práticas

culturais e, nos quais influencia e é influenciado nos processos de construção do conhecimento e aprendizagem (COSENZA; GUERRA, 2011; MACHADO, 2019).

Por essa razão, o trabalho docente pode ser mais significativo quando ele conhece o funcionamento cerebral. Conhecer a organização e as funções do cérebro, os processos receptivos, os mecanismos da linguagem, da atenção e da memória, as relações entre cognição, emoção, motivação e desempenho, as dificuldades de aprendizagem e as intervenções a elas relacionadas contribui para o cotidiano do educador na escola (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 143).

Com base na Teoria da Escolha, de Glasser (2002), embasada no paradigma cognitivo da aprendizagem, o ambiente no qual o sujeito está inserido fornece entradas, ou seja, estímulos que nos levam a escolhas, portanto, somos capazes de controlar nossos pensamentos e ações, e até influenciar nossas emoções e fisiologia.

Nessa perspectiva o ser humano, no processo de aprender, deve ser capaz de interpretar realisticamente situações, assumir a responsabilidade por seus próprios comportamentos e emoções, precisando ter hábitos construtivos como: ouvir, confiar, incentivar, aceitar, respeitar, negociar e apoiar os outros, comportamentos que contribuirão com seu aprendizado. Ele propõe uma pirâmide que explica as melhores ações que promovem a aprendizagem, conforme é possível observar na imagem abaixo:

Imagem 2 – A pirâmide de aprendizagem de William Glasser



Fonte: CETAM, 2020.

Conforme é possível perceber com base na Pirâmide de Aprendizagem de Glasser, os caminhos mais eficazes para a construção do conhecimento estão pautados na aprendizagem mais ativa, autônoma e com a participação efetiva do sujeito como protagonista da sua aprendizagem. Não cabe mais mantermos as propostas pedagógicas ancoradas na pedagogia tradicional e educação bancária e passiva, tão criticadas por Freire (1996).

Considerando as ponderações supracitadas, é fundamental refletirmos as possibilidades didático-pedagógicas mais estimuladoras da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica, considerando ainda o contexto sociohistórico que estamos, os impactos nas diferentes culturas e nas vidas humanas e em diferentes setores sociais, dentre eles, o da educação, causados pela pandemia do COVID-19¹, trazemos a reflexão de Nóvoa (2022, p. 34):

Em 2020 tudo mudou. Com a pandemia terminou o longo século escolar, iniciado cento e cinquenta anos antes. A escola, tal como a conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola. A era digital impôs-se nas nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade, e também na educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente.

Como ressaltado pelo autor supracitado, o ano de 2020 foi um marco importante para a educação, considerando que em razão dos impactos dilacerantes da pandemia da Covid-19, a educação sofreu uma reviravolta, primeiramente, tendo seus contextos educacionais fechados porque o convívio e as interações humanas presenciais precisavam ser evitadas e, posteriormente, para a reorganização do ensino, foi necessário pensar em um novo formato, visto que não era possível o ensino presencial, evidenciando assim outros formatos de ensino, dentre os quais destacamos: o ensino remoto, o ensino a distância - EaD e o ensino híbrido. Essencialmente, a escola, enquanto instituição formal de ensino, precisou repensar suas práticas e

¹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global, causada pelo coronavírus, identificado cientificamente como SARS-COV-2 (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2022).

ousamos dizer que houve o despertar para a educação. Como nos disse Nóvoa, houve um despertar para a era digital e as tecnologias como aliadas da educação.

É nessa perspectiva que seguimos para a reflexão de quais concepções teóricas podem contribuir para a estruturação e o desenvolvimento das práticas educativas na EPT. Vale ressaltar ainda que entendemos as possibilidades da docência também com base no que Anastasiou (2002) aponta como necessário para processo de ensino, o foco na ensinagem, ou seja, em uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, docente e discente, numa perspectiva de englobar tanto a ação de ensinar como de apreender (compreender) como uma reciprocidade, como um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, resultante de ações efetivadas na, e fora da, sala de aula.

2.3.1 Refletindo os princípios norteadores para a EPT: interdisciplinaridade e o desenvolvimento de competências

Conforme foi possível observar com base na Resolução CNE/CP N°1, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT (BRASIL, 2021), o currículo de formação dos novos profissionais tem como princípios norteadores: a interdisciplinaridade; o desenvolvimento de competências, tanto profissionais como pessoais dos estudantes para a preparação dos novos ofícios e sua inserção no mercado de trabalho. Ademais, há o direcionamento para o ensino estimulador da pesquisa. Portanto, pensar no processo didático da EPT é fundamental.

Primeiramente é preciso esclarecer que quando falamos em processo didático estamos nos referindo de forma elementar ao objeto de estudo da didática, que de acordo com Pimenta (2006), é o ensino e sua intencionalidade. Nesse sentido, se a EPT tem o currículo pautado no ensino interdisciplinar e no desenvolvimento das competências é entender, didaticamente o que isso representa.

Ao abordarmos a *interdisciplinaridade*, iniciamos nossa compreensão por Freire (1996), que define interdisciplinaridade como um processo pedagógico intencional e organizado, no qual o professor desenvolve a preparação teórico-científica e técnica para o seu processo de ensino. Na perspectiva de Fazenda (2011), a interdisciplinaridade representa uma nova atitude frente ao conhecimento, na perspectiva da abertura à compreensão de aspectos ocultos e expressos do ato de aprender, pois pauta-se numa ação em movimento, ambíguo e transformador, pois ultrapassa o conhecimento disciplinar.

Nesse viés, pensar a didática e os processos metodológicos para o desenvolvimento do ensino pautado na interdisciplinaridade é conceber uma prática onde os interlocutores do processo, docentes e discentes, interagem e constroem conhecimento em parceria como indivíduos sociais mais amplos e complexos, por meio da articulação e interconexão dos saberes de diferentes áreas, que dialogam de forma democrática.

Com base em Saviani (2008), o currículo com base na pedagogia das competências assemelha-se a proposta da pedagogia do aprender a aprender, que objetiva proporcionar aos indivíduos a construção de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência são incertas.

Buscando entender o currículo baseado no “desenvolvimento de competências”, buscamos em Perrenoud (2001), idealizados dessa abordagem, o que vem a ser as diretrizes dessa formação. Ele nos traz a reflexão de que é preciso reconhecer que os docentes possuem saberes, mas também competências profissionais que ultrapassam o domínio dos conteúdos a serem ensinados. Elas competências são cruciais ao exercício da profissão docente frente as transformações dos sistemas educativos, da própria prática docente frente aos desafios que se apresentam cotidianamente e das condições de trabalho desses profissionais.

Em linhas gerais, Perrenoud (2001) engloba essas competências do professor para o exercício da docência em dez grandes categorias, a saber:

1. Organizar e estimular situações de aprendizagem, significa: conhecer os conteúdos a serem ensinados e traduzi-los em objetivos de aprendizagem; desenvolver um trabalho pedagógico representativo para os estudantes; contribuir para a superação dos erros e obstáculos à aprendizagem; construir e planejar dispositivos e sequências didáticas; e, envolver os em atividades de pesquisa e projetos de conhecimento.
2. Gerar a progressão das aprendizagens, implica em: conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível de compreensão e às possibilidades de aprendizagem dos estudantes; adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino; estabelecer ligações com as teorias interligadas com as atividades de aprendizagem; observar e avaliar os estudantes em situações de aprendizagem, com base em uma abordagem formativa; analisar periodicamente as competências construídas e decidir as novas competências necessárias para a construção.
3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam, significa ser capaz de administrar a heterogeneidade e a diversidade existente na sala-de-aula; ampliar a gestão de classe contemplando às necessidades de todos; fornecer apoio integrado, desenvolvendo a prática, inclusive com os estudantes que apresentam grandes dificuldades; desenvolver a cooperação entre os estudantes.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho, direciona para a promoção da estimulação do desejo de aprender dos estudantes e o desenvolvimento da capacidade de autoavaliação; orientar e negociar com os estudantes diversos tipos de regras e de contratos; oferecer atividades opcionais de formação à escolha e de acordo com as necessidades dos estudantes; estimular a escolha e orientar um projeto pessoal do estudante.
5. Trabalhar em equipe, que representa ser capaz de: elaborar um projeto em equipe com representações comuns; dirigir um grupo de trabalho e conduzir reuniões; formar e renovar

- equipes pedagógicas; enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais; bem como, administrar crises ou conflitos interpessoais.
6. Participar da gestão da escola, está ligado a ser capaz de: elaborar e negociar um projeto institucional; administrar os recursos da escola; coordenar e dirigir uma escola com todos os seus parceiros; organizar e fazer evoluir a participação dos estudantes no âmbito da escola.
 7. Informar e envolver os pais, ligada às habilidades de: exercer a gestão de reuniões de informação e de debate; realizar entrevistas; e, envolver os pais na construção dos saberes.
 8. Utilizar as novas tecnologias, implica usar os editores de textos e recursos tecnológicos para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem; explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino; comunicar-se à distância por meio da tecnologia; e, utilizar as ferramentas de multimídia no ensino.
 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, que está relacionado a: prevenir e contribuir para a resolução de situações geradoras da violência na escola e fora dela; lutar contra os preconceitos e as discriminações de gênero, étnicas, raciais e sociais; participar da criação de regras de vida comuns referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta na coletividade; analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula; e, desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.
 10. Gerar sua própria formação contínua, que implica: investir em sua formação continuada; saber explicitar as próprias necessidades para o enriquecimento de suas práticas; realizar a autoavaliação das suas competências e definir seu programa pessoal de formação contínua; negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); envolver-se em tarefas do seu contexto escolar ou do sistema educativo; e, acolher a formação dos colegas, participando ativamente dela.

Transpondo os saberes da educação baseada no desenvolvimento das competências para a EPT, buscamos a compreensão do que é o ensino baseado em competências definido pela Organização Internacional do Trabalho – OIT (2002), concebendo-o como uma proposta educacional que surgiu nos EUA, na década de 70 e que foi disseminada no Brasil mais enfaticamente a partir da década de 1990, em decorrência do uso do conceito de competências presente na Reforma do Ensino Brasileiro nesse período histórico.

Inicialmente ela trazia cinco princípios: (1) de que toda aprendizagem é individual; (2) de que o indivíduo, como qualquer sistema, se orienta por metas a serem atingidas; (3) de que o processo de aprendizagem é mais fácil, quando o aluno sabe precisamente o desempenho que se espera dele; (4) de que o conhecimento preciso dos resultados a serem atingidos favorece a aprendizagem; e, (5) de que é mais provável que o aluno faça o que se espera dele e o que deseja de si próprio quando lhe é atribuída a responsabilidade nas tarefas de aprendizagem (OIT, 2002).

Trazer esses princípios como ponto de partida para pensar o processo ensino-aprendizagem na EPT por meio do ensino do currículo por competências, tem a intencionalidade de nos fazer refletir sobre o aspecto de que não há como estruturar uma prática pedagógica sem que o docente compreenda os conceitos das diretrizes para essa educação, bem como sobre a necessidade de ter uma prática orientada pelos princípios pedagógicos da transposição didática, da interdisciplinaridade, da aprendizagem significativa e da contextualização.

Outro aspecto essencial a ser considerado em relação ao trabalho pedagógico na EPT está focado no princípio pedagógico norteador do estímulo à pesquisa. Tomando como base o que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT (BRASIL, 2021), o estímulo à pesquisa visa não apenas a compreensão, mas a contribuição com o mundo em permanente transformação que os egressos da EPT estão inseridos.

Nessa perspectiva, o processo formativo deve integrar saberes cognitivos e socioemocionais no processo de construção e produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, bem como para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção nos contextos que

promova impacto social. Esse viés é percebido para a orientação da organização curricular, especialmente, no que concerne aos componentes curriculares da prática profissional supervisionada da EPT.

Assim, trabalhar com essa perspectiva na EPT implica essencialmente, não apenas entender o conceito de competências, como pensar em como estimular o desenvolvimento delas pelos estudantes, definir claramente o perfil de cidadão e de profissional que se pretende formar, tomar como base as competências a serem construídas na seleção e organização dos conteúdos, promover experiências no processo de aprender com procedimentos metodológicos condizentes aos objetivos e competências a serem desenvolvidas, bem como ter como foco o perfil e os conhecimentos técnicos exigidos aos profissionais a serem formados, de forma a atender as demandas do mercado de trabalho no qual será inserido.

2.3.2 Que outras propostas pedagógicas podem contribuir para a formação em EPT?

Vale ressaltar que, assim como o currículo proposto para o desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica é pautado na interdisciplinaridade, a formação nesse curso de pós-graduação em questão também.

Trazer essa questão à pauta se justifica para dizer que, algumas das propostas que apontamos aqui já foram anteriormente pautadas na Unidade IV do componente curricular de **Ambientação em Tecnologias Educacionais**, que trouxe diversas perspectivas didático-pedagógicas para a aprendizagem por meio do ensino remoto. Sendo assim, os saberes possibilitados pelos estudos desses componentes curriculares do curso de pós-graduação podem ser integrados para a ampliação na construção do conhecimento.

Pensar em diversas possibilidades e perspectivas pedagógicas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na EPT implica considerar, essencialmente, a indissolubilidade da educação e da prática dos professores com a contribuição e a incorporação das tecnologias no cotidiano das práticas pedagógicas.

Como aponta Nóvoa (2022), na atualidade não é mais possível pensar a educação e os professores sem uma referência às tecnologias e o mundo virtual, pois os seres humanos vivem conexões ilimitadas pelo mundo marcado pelos meios digitais. Isso implica pensar em novas formas de democracia e participação, nas quais os professores terão papel fundamental na construção de um espaço público comum da e para a educação, na criação de novos ambientes escolares e, na composição de uma pedagogia do encontro.

Isso significa dizer que não há mais como pensar a educação apenas fechada nos muros da escola e no espaço físico da sala de aula. Implica quebrar as paredes invisíveis, mas, aparentemente, quase intransponíveis dos “caixinhas de conteúdos” das disciplinas do currículo. Implica transpor a proposta pedagógica da educação bancária e passiva proposta pela pedagogia tradicional, na qual o professor sabe e ensina e o aluno não sabe, por isso recebe o conhecimento transmitido.

Significa, essencialmente, abrir-se para novas possibilidades, pensar em novos caminhos para desenvolver a prática pedagógica pautada na promoção de experiências para a construção da aprendizagem autônoma, para a autoria de pensamento e para a construção de saberes e habilidades que possibilitem aos estudantes sua aplicabilidade na análise e resolução de problematizações da vida real, bem como para a transformação dos contextos nos quais participam, direta ou indiretamente.

Por essa razão apontamos a seguir propostas metodológicas possíveis na educação e, especificamente no que tange a esse curso de formação, na EPT, mas destacamos como as metodologias ativas como principal metodologia para o desenvolvimento do trabalho pedagógico atualidade, por ser concebemos a aprendizagem como um processo ativo, individual e, ao mesmo tempo, coletivo, recíproco e pautado na ensinagem e no aprender-a-aprender.

Considerando, como anteriormente explicitado como diretrizes legais para a EPT, apontamos que as metodologias ativas de aprendizagem, possibilitam o ensino para a construção de habilidades e competências por meio de uma perspectiva pedagógica promotora

da apreensão dos saberes, do uso desses saberes para a resolução de problemas com criatividade e inovação. Como apontam Filatro e Cavalcanti (2018), é pautar a educação numa perspectiva mais humanista (foco no desenvolvimento do ser humano integral e na aprendizagem mais ativa) e menos tecnicista (foco na técnica) da educação, contrapondo os modelos tradicionais vigentes.

Para Moran (2018), as metodologias ativas têm como diretrizes orientadoras os processos de ensino focado na aprendizagem, utilizando-se de estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas para a construção do saber, tornando a aprendizagem mais viva e significativa para os estudantes da cultura digital.

Podemos afirmar que a aplicação das metodologias ativas como proposta pedagógica para o processo de aprendizagem pelos estudantes com atividades promotoras da construção do conhecimento de forma mais ativa, proativa, interativa, comunicativa e promotora da pesquisa para a resolução de problemas, é o caminho para a construção da aprendizagem significativa pelo aprender fazendo, proposta da escola nova. Ademais, contempla a perspectiva da educação dialógica, participativa e conscientizadora, visto que com a problematização da realidade e a sua apreensão é possível transformá-la.

Essa perspectiva é condizente com a proposta de formação na EPT porque essa modalidade de ensino tem como eixo norteador a formação integral do profissional, ou como nos aponta Ciavatta (2010), uma formação integral e politécnica do homem por meio da ciência, do trabalho, da cultura e da tecnologia, visando garantir ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para leitura do mundo e para a sua atuação transformadora como cidadão.

O cidadão que vive na cultura digital, tem a necessidade de participar de uma educação com abertura e flexibilidade para conviver com fluxos diversificados de informações onipresentes, multiplicidade de letramentos. Participar de ambientes de aprendizagem, organizados de modo totalmente distinto da educação formal tradicional e bancária. Isso por a educação e a diversidade de saberes, do conhecimento, é ambíguo e incerto, se expandindo na inter-relação entre saber cotidiano e conhecimento científico (MORAN, 2018).

Considerando que a EPT tem como público para a formação a população de jovens e adultos. Sendo assim, é preciso pensar que as propostas pedagógicas devem seguir as orientações à luz da andragogia. Mas, o que é a andragogia?

De acordo com Bellan (2005), a andragogia é uma ciência que está focada na compreensão de como os adultos aprendem. Munhoz (2019) defende ser uma teoria que orienta as melhores práticas que apresentam maior funcionalidade com o público adulto, o desenvolvimento da prática pedagógica por meio dessa abordagem tanto para os ambientes virtuais como para os contextos educacionais que utilizam as metodologias ativas como caminho para o ensinar e aprender.

Para a implementação das metodologias ativas, Moran (2018) propõe as praticas com base na aprendizagem ativa, personalizada, focada em um projeto de vida ou formação, compartilhada e, a aprendizagem por tutoria. Aponta que a aprendizagem pode ser híbrida, por ser flexível e misturar e compartilhar espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo. Aponta que nas metodologias ativas é elementar a ênfase do papel protagonista do estudante, que precisa ter seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo. Ou seja, na construção do saber, o estudante experimenta, desenha e cria com a orientação do professor.

Algumas possibilidades de desenvolvimento das e nas metodologias ativas são:

- **Aprendizagem baseada em Problemas (PBL)**, que, de certa forma, é contemplada nas diretrizes curriculares da EPT por promover o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas, como parte das competências socioemocionais a serem desenvolvidas pelos estudantes da EPT.

De acordo com Moran (2018), a Aprendizagem Baseada em Problemas ou *Problem-based Learning* (PBL), surgiu na década de 1960, na McMaster University, no Canadá, e na Maastricht University, na Holanda, sendo inicialmente aplicada em escolas de medicina. O foco

na aprendizagem baseada em problemas é a pesquisa de diversas causas possíveis para um problema. Os base norteadora dessa proposta é pautada nos princípios da escola ativa, do método científico, de um ensino integrado e integrador dos conteúdos, dos ciclos de estudo e das diferentes áreas envolvidas. Assim, nesta vertente pedagógica, transdisciplinar, os estudantes aprendem a aprender e preparam-se para resolver problemas relativos às suas futuras profissões.

- **Aprendizagem por projetos** – está contemplada no currículo de formação dos profissionais da EPT, desde a perspectiva de atender ao princípio pedagógico do desenvolvimento da pesquisa e da intervenção nos contextos em que os sujeitos estão inseridos. Isso é percebido, inclusive, na organização curricular que visa promover o desenvolvimento da autonomia e da pesquisa, possibilitando a flexibilidade na construção de itinerários formativos profissionais diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e contemplando as necessidades do contexto local de formação dos sujeitos.

Para Moran (2018), a aprendizagem por projetos é uma metodologia de aprendizagem na qual os estudantes buscam não apenas conhecer e analisar o problema, mas procuram a solução para ele. Nesse sentido, as experiências de aprendizagem propiciam aos estudantes que se envolvam em tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a sua vida fora da sala de aula. No decorrer de todo processo, os estudantes, lidam com questões interdisciplinares, tem autonomia na tomada de decisão e ação, trabalhando em equipe.

O autor supracitado destaca ainda que não tem um formato único para a implementação da metodologia de projetos, podendo estes serem de: curta duração, com uma ou duas semanas de duração, ficando restritos ao âmbito da sala de aula ou em um assunto específico, até projetos de soluções mais complexas, com duração mais longa, podendo se estender por um semestre ou um ano, com temas transversais e que demandam a colaboração interdisciplinar (MORAN, 2018).

- **Sala de aula Invertida** se configura como mais uma alternativa pedagógica pautada nas metodologias ativas, uma que nessa proposta o estudante também assume uma postura mais participativa para a construção do conhecimento, podendo envolver situações de resolução de problemas, desenvolvimento de projetos dentre outras. Importante esclarecer que a sala de aula invertida não é uma metodologia de ensino, mas sim um conceito derivado do ensino híbrido.

Em linhas gerais, na proposta da sala de aula invertida (*flipped classroom*) os conteúdos e as instruções recebidas são estudados pelos estudantes *on-line*, ou seja, antes da aula presencial ou por meio do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Assim, a interação na sala de aula (física ou remota) objetiva o trabalho com os conteúdos previamente estudados, por meio de atividades práticas como: questionamentos para a análise e resolução de problemas e projetos, discussão em grupo e laboratórios etc.

- **Aprendizagem por Pares** é uma proposta para a promoção da aprendizagem por pares, criada pelo professor da Universidade de Harvard (EUA), Eric Mazur e originalmente desenvolvida para as aulas de Física.

De acordo com Mazur (2015), o processo ensino-aprendizagem nessa proposta ganha outra dimensão, pois as tarefas de leitura do livro ou outros materiais orientados são realizadas antes das aulas, portanto, ao chegar na sala de aula para a interação com o professor e os colegas, o estudante já realizou a introdução do material/conteúdo a ser estudado. Assim, as aulas expositivas passam a focar na análise e elaboração do que foi lido, em esclarecer as dificuldades potenciais, em aprofundar a compreensão, na criação da confiança quanto ao conhecimento, além de fornecem exemplos adicionais.

Essas são apenas algumas das múltiplas possibilidades de implementação das metodologias ativas na educação, na EPT e nas demais modalidades e níveis de ensino.

Por fim, mas sem concluir, pois o debate acerca dos saberes docentes, do fazer docente e das múltiplas possibilidades pedagógicas para o processo ensino-aprendizagem não se esgota. Entretanto, é válido ressaltar que pautar a prática tendo clareza quanto a abordagem de ensino em que se ancora esse fazer é muito importante, pois no processo educativo, a decisão acerca de qual abordagem deverá ser utilizada também define o tipo de indivíduo e profissional que se pretende formar.

Considerando que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) objetiva formar profissionais para exercer profissões, contribuindo para que o sujeito possa ser inserido no mercado de trabalho e na sociedade (BRASIL, 2021), optar por uma abordagem mais tradicional, passiva e que transmite conhecimentos ou, optar por uma abordagem ativa, que promove a autonomia, a resolução de problemas, a criatividade e o desenvolvimento de competências para atuar no mercado de trabalho e no mundo como sujeito ativo nas transformações, define também se, enquanto docente, está na mão ou contramão das transformações mundiais.

E aí, qual sua identidade docente? Qual abordagem e perspectiva metodológica pretendes adotar no processo ensino-aprendizagem na EPT?

PARA SABER MAIS...

Diretrizes Pedagógicas Institucionais do CETAM



Link: <https://www.cetam.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/11/DIRETRIZES-PEDAGOGICAS-2.pdf>

ATIVIDADES AVALIATIVAS DA UNIDADE

Assistir ao vídeo “Qual a importância da Educação Profissional para o século XXI”; e Ler a Unidade II e as Diretrizes Pedagógicas Institucionais do CETAM para refletir sobre essa importância no contexto da sociedade (nacional e local) e da sua atuação profissional.

Terceira etapa dos Registros no **Diário de Aprendizagem** - cada cursista registrará suas aprendizagens, respostas às questões norteadoras, suas pesquisas sobre as temáticas estudadas, novas problematizações sobre as diretrizes, a prática na EPT, o perfil profissional do professor e instrutor, bem como os procedimentos metodológicos na EPT etc.

Valor atribuído: **4,0 (quatro) pontos.**

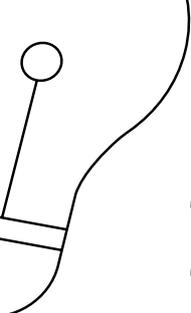
REFERÊNCIAS

- ALVES, R. *Gaiolas ou asas. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender*. Porto: Edições Asa, 2004.
- ALTET, M. *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Porto: Porto Editora, 2000.
- ANASTASIOU, L. G. C. *Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem*. Disponível em: https://adventista.edu.br/_imagens/asped/files/ensinar%20aprender%20apreender%20e%20processos%20de%20ensinagem.pdfhttps://adventista.edu.br/_imagens/asped/files/ensinar%20aprender%20apreender%20e%20processos%20de%20ensinagem.pdf. Acesso em: 22 abr. 2022.
- ARROYO, M. G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.
- BELLAN, Z. S. *Andragogia em Ação: como ensinar adultos sem se tornar maçante*. Santa Bárbara d'Oeste, SP: SOCEP Editora, 2005.
- BRASIL, *Conselho Nacional de Educação*. Resolução CNE/CF N°1, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: Diário Oficial da União, 04/jan, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578> . Acesso em: 23 abr. 2022.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LEI N°9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mar. 2022.
- BRASIL. *O que é a Covid-19?* Ministério da Saúde. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 6 dez. 2021.
- CAMILLO, C. M; MEDEIROS, L. M. Educação do campo e suas práticas educativas: a tecnologia em prol da formação de professores. *In: Simpósio de Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior*, 2018.

- CENTRO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO AMAZONAS - CETAM. *Diretrizes Pedagógicas Institucionais*. Regimento Acadêmico do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas - Cetam. Manaus, AM: CETAM, 2020.
- CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). *Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2010.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. *Neurociência e Educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DICIONÁRIO MICHAELIS. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tecnologia>. Acesso em: 06 abr. 2022.
- FARIAS, I. M. S. *et al. Didática e docência: aprendendo a profissão*. 1. ed. Brasília: Liberlivro, 2009. 179 p.
- FAZENDA, I. C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 2011.
- FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. *Metodologias Inov-ativas: na Educação Presencial, a Distância e Corporativa*. São Paulo: Saraiva, 2018.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FURTADO, C. R. M.; MACHADO, A. B. L. Educação, Tecnologia e Prática Pedagógica: caminhos interligados em contexto de Pandemia? In: Congresso Internacional Movimentos Docentes, IV SEPAD E II PRATIC, 2021, *Caderno Especial*. Diadema, SP: V&V Editora, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1J4BWmSRXRB1dGrSF4EGfFp7btSiCWD2/view>. Acesso em: 25 jan. 2022.
- GADOTTI, M. *Educação e Poder: Introdução a pedagogia do conflito*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GAUTHIER, C. *et al. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.
- GAUTHIER, C. *et al. Por uma teoria da Pedagogia*. Pesquisas Contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.
- GLASSER, W. *Teoria da Escolha*. São Paulo: Editora Mercuryo, 2002.
- GÓMEZ, A. P. *Educação na era digital: a escola educativa*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

- LÜDKE, M. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Revista Educação e Sociedade*, v. 22, n. 74, p. 77-96, abril/2001.
- LÜDKE, M. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Revista Educação e Sociedade*, v. 22, n. 74, 2001.
- MACHADO, A. B. L. *Desenvolvimento dos talentos na infância: Discursos das crianças, das famílias e dos educadores*. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2019. 287 p.
- MAZUR, E. *Peer Instruction: a revolução da aprendizagem ativa*. Porto Alegre: Penso, 2015. Nagel, L. H. (s/d). Transformações históricas e processos educativos. SBHE. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0711.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. BRASIL. *O que é Covid-19?* Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In: BACICH, L.; MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- MUNHOZ, A. S. *ABP: Aprendizagem Baseada em Problemas: ferramentas de apoio ao docente no processo de ensino e aprendizagem*. São Paulo: Cengage Learning, 2019.
- NETO BARBOSA, P. V.; COSTA, M. C. Saberes Docentes: Entre Concepções e Categorizações. *Tópicos Educacionais*, [S.l.], v. 22, n. 2, set. 2016. ISSN 2448-0215. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/110269>. Acesso em: 03 maio 2022.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, Afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47 (116), p. 1106-1133, 2017.
- NÓVOA, A. *Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar*. Colaboração de Yara Alvim. Salvador, Bahia: SEC/IAT, 2022. 116 p. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- NÓVOA, A. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

- NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), v. 3, n. 2-Especial, p. 21-49, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/217/275>. Acesso em: 02 abr. 2022.
- NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. *Aprendizagem: um conceito histórico e complexo*. 3. ed. Brasília: Liber livro, 2011.
- NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. Inteligência. In: NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. *Psicologia da Aprendizagem: processos, teorias e contextos*. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2011, p. 149-161.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT. *Certificação de Competências Profissionais - Glossário de Termos Técnicos*. Brasília: OIT, 2002.
- ORIGEM DA PALAVRA. Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/pergunta/docencia/#:~:text=Resposta%3A,de%20DOCERE%2C%20%E2%80%9Censinar%E2%80%9D>. Acesso em: 2 abr. 2022.
- PERRENOUD, P. Dez novas competências para uma nova profissão. *Pátio - Revista pedagógica*, Porto Alegre, n. 17, p. 8-12, mai.-jul. 2001.
- PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- PIMENTA, S. G. (org.). *Saberes Pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1995.
- PIMENTA, S. G. (org.). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 15-34.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. Do ensinar a ensinagem. In: PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Cap. IV) p. 201-243.
- SAVIANI, D. Pedagogias contra-hegemônicas no Brasil. *Ideação - Revista do Centro de Educação e Letras*, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 2, p. 11-28, 2008.
- SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JR, C. (org.). *Formação do educador*. São Paulo: UNESP, 1996. p. 145-155.
- SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, v. 57, n. 1, p. 1-27, 1987.



TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 2010.

ZABALZA, M. *O ensino universitário: seus cenários e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.



SOBRE A PROFESSORA CONTEUDISTA

Doutora em Estudos da Criança (Uminho/2019). Mestra em Educação(Ufam/2007). Especialista em: Psicopedagogia (Ulbra/2003); Neuropsicopedagogia Institucional e Educação Especial Inclusiva (Censupeg/2020); e Neuropsicopedagogia Clínica (Censupeg/2020). Graduada em Pedagogia (Ufam/2001). Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação Inclusiva e o Aprender na Diversidade (UEA) e do Laboratório de Políticas, Pesquisa e Práticas Educacionais em Altas Habilidades/Superdotação-LAP³EAHS. Membro do Comitê Gestor das Política de Inclusão das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas da Universidade do Estado do Amazonas. Membro do Conselho Brasileiro para Superdotação/ConBraSD. Membro da Rede Internacional de Investigación, Intervención y Evaluación en Altas Capacidades Intelectuales/REINEVA. Membro da Associação Brasileira de Criatividade/CRIABRASILIS. Membro da Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia/SBNPp. Estudos e Pesquisas em: Educação de pessoas com Altas Habilidades/Superdotação; Educação Inclusiva; Acessibilidade no Ensino Superior; Educação Especial; Psicologia da Aprendizagem; Neurociência e Aprendizagem; Processo Ensino-Aprendizagem; Sucesso Acadêmico.

Dezembro de dois mil e vinte e dois, quatorze anos da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que altera dispositivos da redação original da LDB, para redimensionar, institucionalizar e integrar, entre outras coisas, as ações da educação profissional e tecnológica.



para conhecer mais da editoraUEA e de nossas publicações,
acesse o qr code abaixo



editora.uea.edu.br

ueaeditora



