



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E
PÓS-GRADUAÇÃO - PROPIP
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA
(PROFEPT)

FRANCISCA ALVES DE SOUZA

**EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NA FORMAÇÃO E NA PRÁTICA DOCENTE:
CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS DO
CRATO - CE**

SALGUEIRO/PE
2025



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E
PÓS-GRADUAÇÃO - PROPIP
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA
(PROFEPT)

**EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NA FORMAÇÃO E NA PRÁTICA DOCENTE:
CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS DO
CRATO - CE**

FRANCISCA ALVES DE SOUZA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica (PROFEPT), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa:
Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT

Sublinha: Organização de espaços pedagógicos na EPT

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha

SALGUEIRO/PE
2025

d0 de Souza, Francisca Alves.

Educação não formal na formação e na prática docente: : Concepção de professores das escolas técnicas estaduais do Crato-CE / Francisca Alves de Souza. - Salgueiro, 2025.
136 f. : il.

Produto Educacional (ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Gabriel Kafure Rocha.

1. Educação Profissional. 2. educação não formal. 3. formação docente. 4. crise de legitimidade. 5. educação técnica. I. Título.

CDD 370.113



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E
PÓS-GRADUAÇÃO - PROPIP
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA
(PROFEPT)

FRANCISCA ALVES DE SOUZA

**IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NA FORMAÇÃO DOCENTE E NA
LEGITIMIDADE ESCOLAR DAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS DA
CIDADE DO CRATO-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT

Sublinha: Organização de espaços pedagógicos na EPT

Aprovado em: xx/xx/xxxx.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gabriel Kafure, da Rocha (Orientador/a)
IFSertãoPE

Profa. Dra. Cícera Sineide Dantas Rodrigues
Universidade Regional do Cariri

Profº. Dr. Herlon Alves Bezerra
IFSertãoPE

À minha filha, Lara Maria; ao meu esposo,
Hermes Cezar; e à minha mãe, Maria Alves
(*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho é fruto de uma caminhada repleta de desafios, aprendizado e, acima de tudo, de apoio de pessoas que fizeram toda a diferença ao longo desta jornada.

Primeiramente, gostaria de expressar minha profunda gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha, por sua orientação, paciência e incentivo. Sua sabedoria e dedicação foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa e para o meu crescimento acadêmico.

Às minhas colegas de trabalho, Rosângela, Edna, Cassandra, Edvânia e Adriana por toda a compreensão e apoio, que me permitiram conciliar as responsabilidades profissionais com o mestrado.

À minha família, por ser meu porto seguro. À minha filha, Lara Maria, que é minha maior fonte de inspiração e força; ao meu esposo, Hermes Cezar, por seu amor, paciência e suporte incondicional; e à minha mãe, Maria Alves (*in memoriam*), que sempre estará presente em meu coração e conquistas. Agradeço também aos meus irmãos, que estiveram ao meu lado com carinho e apoio.

Aos amigos, especialmente Cícera, Alex e Sabrina, que formaram a minha rede de apoio, sempre presentes com palavras de incentivo, fazendo com que eu me sentisse fortalecida em cada etapa.

Quero também agradecer imensamente a todos os professores do IF-Sertão pernambucano que compõem o mestrado PROFEPT, nas pessoas dos professores: Prof. Dr. Francisco Kelsen. Prof. Dr. Herlon Bezerra. Prof. Dr. Cícero, Prof. Dr. Andherson, Prof^a. Dra. Kelvin, Prof. Dr. Hebs Cintra, Prof^a. Dra. Cristiane Ayala.

A todos os meus colegas do mestrado da turma 2023.1, com quem compartilhei essa jornada de muita experiência e aprendizado. Em especial, deixo meu agradecimento sincero a Djane Alves, Regiane Pimenta e Cristóvão Maia, que foram meus parceiros não só de estrada, mas de muitas conversas, dúvidas e incertezas partilhadas ao longo desta jornada, estes sem dúvida foram amigos valiosos e especiais que assim como alguns outros irei levar para vida.

A todos, minha sincera gratidão por contribuírem de maneira tão significativa para a realização deste sonho.

"Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas. Pessoas
transformam o mundo." (Freire, 1994)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar os impactos da educação não formal na formação docente e sua relação com a crise de legitimidade das escolas técnicas estaduais na cidade de Crato - CE. O estudo se justifica pela relevância da educação técnica para o desenvolvimento socioeconômico e pela necessidade de entender como práticas pedagógicas fora do ambiente escolar contribuem para a formação dos professores e a legitimidade institucional. A metodologia utilizada inclui uma abordagem qualiquantitativa, com questionários aplicados aos docentes para coleta de dados. Além disto, foi realizada uma oficina sobre formação que resultou na criação de uma cartilha como produto educacional voltada à formação docente. A pesquisa abrangeu múltiplas escolas técnicas da região, proporcionando uma visão abrangente sobre a formação docente e os impactos da educação não formal. Os principais resultados indicam que a educação não formal desempenha um papel crucial no fortalecimento das competências pedagógicas dos docentes, contribuindo para a legitimidade escolar ao promover uma formação mais inclusiva e adaptada às demandas contemporâneas. Conclui-se que a integração entre a educação formal e não formal é essencial para enfrentar a crise de legitimidade nas escolas técnicas, possibilitando assim uma reflexão crítica sobre a formação docente.

Palavras-chave: educação não formal. formação docente. crise de legitimidade. educação técnica.

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the impact of non-formal education on teacher training and its relationship with the crisis of legitimacy of state technical schools in the city of Crato-CE. The study is justified by the relevance of technical education for socio-economic development and the need to understand how pedagogical practices outside the school environment contribute to teacher training and institutional legitimacy. The methodology used includes a qualitative and quantitative approach, with questionnaires applied to teachers to collect data. In addition, a workshop was held on non-formal education, which resulted in the creation of a booklet as a technical product, aimed at teacher training. The research covered multiple technical schools in the region, providing a comprehensive view of pedagogical practices. The main results indicate that non-formal education plays a crucial role in strengthening teachers' pedagogical skills, contributing to school legitimacy by promoting training that is more inclusive and adapted to contemporary demands. It is concluded that the integration of formal and non-formal education is essential to tackle the legitimacy crisis in technical schools, offering more dynamic and reflective pedagogical practices.

Keywords: non-formal education. teacher training. legitimacy crisis. technical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Saberes docentes, segundo Tardif	45
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Oferta de suporte adequado para a implementação de atividades de educação não-formal.....	81
Gráfico 2: Participação ou incentivo a alunos para participarem de atividades extracurriculares	83
Gráfico 3: Impacto das atividades extracurriculares.....	84
Gráfico 4: Questão sobre os principais fatores que contribuem para a crise da legitimidade escolar	87
Gráfico 5: Respostas sobre a possibilidade de integrar a educação formal e não formal no contexto da educação profissional.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
AEE	Atendimento Educacional Especializado CEP Comitê de Ética e Pesquisa
CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica
CE	Ceará
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ET	Educação Técnica
IF'S	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ME	Ministério da Educação
NBR	Norma Brasileira Regulamentar
PUCP	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SIBI	Sistema Integrado de Bibliotecas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
trad.	Tradutor
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	20
1.2	OBJETIVOS DA PESQUISA	21
1.2.1	Objetivo Geral	21
1.2.2	Objetivos Específicos	21
1.3	PROBLEMA DE PESQUISA.....	21
1.4	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	22
2	FUNDAMENTOS E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA REVISÃO TEÓRICA.....	23
2.1	BREVE RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	24
2.2	FORMAÇÃO DOCENTE E CONTINUADA: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA	29
2.3	FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA...32	
2.4	OS SABERES DOCENTES E SUAS RELAÇÕES COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	38
2.5	EDUCAÇÃO NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS	46
2.5.1	Educação não-formal: contribuições para formação do sujeito	49
2.6	O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	55
2.7	ANSEIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA E.P.T.....	57
2.7.1	Educação como um produto de mercado	58
2.8	CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLAR: DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA TÉCNICA, ENQUANTO ESCOLA PÚBLICA	60
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	65
3.1	DESENHO DA PESQUISA.....	65
3.1.1.	Amostra	68
3.1.1.1	Critério de Inclusão.....	68
3.1.1.2	Critério de Exclusão.....	68
3.2	LEVANTAMENTO DE DADOS	69
3.2.1	Pressupostos teóricos.....	69
3.2.2	Análise de dados	69
3.3	CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....	70
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	71
4.1	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	71
4.2	APRESENTAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DOS DADOS QUALI - QUANTITATIVOS	72

4.2.1	Experiência e saberes em educação não formal do entrevistado.....	73
4.2.2	Desafios enfrentados na implementação da educação não-formal na instituição	77
4.2.3	Participação em atividades extracurriculares voltadas à educação não formal	80
4.3	CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLA	84
4.3.1	Integração entre educação formal e não formal.....	87
4.3.2	Sugestão de melhorias.....	90
4.3.4	Considerações finais do questionário	92
5	CONCLUSÃO.....	96
6	REFERÊNCIAS	100
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO DE COLETA DE DADOS	103
	APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS).....	103
	APÊNDICE C: PRODUTO EDUCACIONAL	104

1. INTRODUÇÃO

A Educação Técnica é um dos pilares fundamentais no desenvolvimento educacional e socioeconômico de um país, desempenhando um papel crucial na formação de profissionais capacitados para atuar nos variados setores da indústria e do mundo do trabalho. No contexto brasileiro, as escolas de Educação Profissional (EP) têm a responsabilidade não apenas de fornecer conhecimento técnico, mas também de formar indivíduos capazes de enfrentar os desafios dinâmicos e multifacetados do mundo moderno.

Em relação a minha experiência pessoal com a educação, nos meandros desafiadores das salas de aula dos municípios de Crato¹ e Juazeiro do Norte², ambas localizadas na região sul do Ceará, tive a oportunidade de refletir sobre a importância da educação para a formação e transformação da vida dos sujeitos, pois, foi por meio dela que pude transformar a minha vida, sendo filha de pais analfabetos, agricultores e que, muitas vezes, não tinha nem o que comer. Aos 12 anos de idade sai do (Distrito de Quincuncá), município de Farias Brito³, no intuito de trabalhar em casa de família e estudar à noite. Vi, logo cedo, que estudar era a única opção que eu tinha, caso eu quisesse mudar de vida, uma vez que tenho 12 irmãos maternos e mais de 40 paternos. Dos irmãos que eu conheço, apenas eu consegui, até hoje, chegar em uma pós-graduação *lato sensu*, e essas vitórias conquistadas não foram fáceis, pois tive que sair de casa muito cedo, renunciando assim convivência com minha mãe, meus irmãos e com minha infância em si. Posso dizer até que nem sei como se deu a fase infantil da minha vida, pois, tive que trabalhar muito cedo, ajudando a minha mãe a cuidar dos meus irmãos, enquanto ela ia para roça.

¹Crato está a 512 Km da sua capital Fortaleza. A cidade foi fundada em 1853 e está localizada na mesorregião Sul e Microrregião do Cariri. A população estimada é de 133000 habitantes e o clima é considerado tropical, quente, semiárido e brando (Prefeitura Municipal De Crato, 2024).

² O município de Juazeiro do Norte está localizado, no estado do Ceará, na mesorregião do Sul Cearense e microrregião do Cariri. Sua fundação ocorreu em 1858, sendo sua emancipação política em 1911. Sua capital, Fortaleza, está localizada a 491 km de distância. A área de Juazeiro do Norte corresponde a 284,0. A população estimada é de 276264 e seu clima é caracterizado como tropical. A cidade tem na figura do Padre Cícero Romão Batista um marco na construção da religiosidade, da cultura do seu povo e acontecimentos políticos do Cariri. Juazeiro é uma cidade de grande efervescência cultural (Prefeitura De Juazeiro Do Norte, 2024).

³O Município de Farias Brito está localizado no sul cearense, microrregião de Caririaçu, distante de Fortaleza em torno de 475 km. O nome Farias Brito é em homenagem ao filósofo Raimundo de Farias Brito. Antigamente o município era chamado de Quixará. Limita-se com os municípios de Crato, Nova Olinda, Várzea Alegre, Caririaçu, Tarrafas, Assaré, Cariús, Altaneira. Este se divide em quatro distritos: Farias Brito (sede), Cariutaba, Nova Betânia e Quincuncá. Apresenta um clima Tropical semiárido brando, tendo temperatura variável entre 22 e 32 graus centígrados, sendo mais frequente a temperatura de 28 graus.

Diante de toda vida sofrida, vi na educação a possibilidade de conseguir um futuro melhor, e hoje sou formada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri - URCA, com quatro pós-graduações: Gestão educacional e Psicopedagogia Clínica e Institucional, pela Faculdade Integrada de Patos; Atendimento Educacional Especializado - AEE, pelo Instituto Prominas; e Educação Infantil e Fundamental, pela KURIOS. Hoje sou professora concursada dos municípios já mencionados acima. Essas experiências de estudo e de vida me tornaram uma educadora muito mais intensa, reflexiva e questionadora, não apenas sobre a prática docente bem como sobre o papel da educação em sua abordagem, formal, informal e não formal na vida dos docentes e na formação dos professores. Tais modalidades de educação são importantes para o desenvolvimento social, econômico, político, humano e cultural do país, pois, compreender o papel da educação para formação do sujeito é, acima de tudo, uma forma de lutar pelo que acreditamos, enquanto ideais de vida. Infelizmente, pelo fato de a educação ser tão necessária para a transformação da humanidade ela é ainda subordinada aos interesses do capital.

Meu interesse pela educação profissional surgiu em um período que comecei a estudar para prestar vários concursos para os IFS, mesmo não tendo muito sucesso nesta área. Com relação a aprovação nos concursos eu me apaixonei, pela sua literatura acadêmica uma vez que ela nos remete a falar da classe trabalhadora de suas lutas, conquistas, retrocessos e dilemas que são tão antigos, mas que prevalecem nos dias atuais. Diante desta experiência, quando surgiu a possibilidade de fazer a seleção do PROFEPT, suas referências bibliográficas se tornaram mais compreensivas e motivadoras para o estudo.

Diante de tal conjuntura, é necessário compreender e está alerta às realidades que são impostas pelo sistema econômico, social e político, os quais buscam oferecer modelos de educação que favorecem os interesses das elites e menosprezam os da classe trabalhadora, oferecendo somente uma educação de baixa qualidade e que apenas prepara os indivíduos para exercer mão de obra barata. Este contexto acusa um olhar analítico sobre a necessidade de formar cidadãos cada vez mais críticos e atentos à realidade da educação que é oferecida nos espaços escolares e não escolares, a fim de que ela seja uma arma para lutar contra os interesses do capital, favorecendo os indivíduos para atuarem como seres pensantes e transformadores, não apenas no mundo do trabalho, mas também na sociedade como todo, além de si mesmo.

Como campo de pesquisa, optei por lançar o estudo em diversas escolas técnicas

do Crato-CE, em vez de focar em uma única instituição. Essa escolha permite uma amplitude de olhares e uma compreensão mais abrangente das complexidades e nuances envolvidas na formação docente na Educação Técnica. Ao incluir múltiplos cenários educacionais, a pesquisa busca capturar uma diversidade de práticas, desafios e oportunidades que não seriam possíveis de observar em um único contexto. Essa abordagem ampliada não apenas enriquece a análise dos impactos da educação não formal na formação docente, mas também fornece uma visão mais representativa da crise de legitimidade escolar em diferentes ambientes técnicos da região.

Nesse contexto, investigar as práticas pedagógicas desses campos de pesquisa atreladas à educação não formal como essenciais para formação do docente da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) não é apenas uma escolha estratégica; é uma oportunidade essencial para desvendar as complexidades dessa formação. Além disso, esta pesquisa não apenas lança luz sobre os impactos diretos e indiretos da educação não formal na formação docente, mas também oferece contribuições significativas, por meio de reflexões e implicações para a legitimidade da Educação Técnica em Crato-CE. Ao explorar como a educação não formal influencia a formação dos professores, esta pesquisa também se propõe a examinar como tais práticas podem afetar a percepção de legitimidade da instituição de ensino, especialmente em meio a desafios contemporâneos que impactam a confiança e a validação da Educação Técnica no contexto local.

Com base nesse percurso supracitado, formulou-se a seguinte pergunta norteadora para esta pesquisa: Parte do pressuposto de que a educação não formal influencia na formação docente e contribui para o enfrentamento da crise de legitimidade das escolas técnicas do Crato-CE?

A educação em espaços não formais é destaque não apenas na contemporaneidade, mas ao longo da história, tem origem discursiva do final dos anos 60 (Lima; Lima, 2023). As argumentações existentes em relação à temática “educação em espaço não-formal” buscam embasar a afirmativa de que existem conhecimentos em outros espaços externos à escola e que essa abordagem de ensino possui contribuições para a formação docente no campo da educação profissional e tecnológica, modificando seu saber e metodologias.

Outro questionamento importante acerca da temática do espaço não formal é que ela complementa e fortalece a legitimidade escolar, ampliando ainda mais a discussão sobre a participação coletiva e a construção de práticas educativas mais inclusivas e

democráticas (Pacheco, 2011). Ao considerar a interação entre sujeitos, saberes e práticas no espaço não formal da educação é essencial promover uma abordagem educativa dinâmica e responsável. Isso se faz por meio de educadores que compreendem ser fundamental garantir uma abordagem educativa, eficaz e alinhada com as demandas da sociedade contemporânea.

A formação docente na EP deve incorporar os princípios da educação não formal, promovendo uma visão mais ampla e dinâmica do processo educativo. Isso implica formar os professores para desenvolverem práticas pedagógicas que incentivem a participação coletiva, a tomada de decisões e a interação entre sujeitos, saberes e práticas.

Este estudo, pois, concentra-se na influência da educação não formal na formação docente na Educação Técnica, atrelando a visão do referido espaço à crise na legitimidade escolar e explorando sua influência tanto nas salas de aula tradicionais⁴ quanto nos espaços não formais⁵ de aprendizado fora da escola. A preparação dos professores na Educação Técnica não se limita apenas à formação de conhecimentos técnicos. Ela se estende à construção de habilidades sociais, emocionais e práticas necessárias para o sucesso dos alunos em ambientes profissionais complexos. Além disto, a integração entre espaços formais e não formais é crucial para o desenvolvimento integral dos alunos, bem como para a formação do docente, uma vez que oferece uma variedade de oportunidades e recursos que complementam a formação institucionalizada e sistemática.

A compreensão profunda dos benefícios da educação não formal para os docentes na EP é crucial. Ela não apenas aprimora a qualidade do ensino, mas também prepara os alunos para o mundo real, proporcionando-lhes habilidades práticas e sociais essenciais. Além disto, esta compreensão fomenta uma cultura de aprendizado contínuo

⁴ As "salas de aula tradicionais" referem-se aos espaços físicos dentro da escola onde ocorre a instrução formal e estruturada entre o professor e os alunos. Geralmente, essas salas de aula seguem um modelo convencional de ensino, onde o professor assume o papel principal na transmissão de conhecimento e os alunos são principalmente receptores desse conhecimento.

⁵ Já os "espaços não formais dentro da escola" englobam áreas que não são estritamente destinadas à instrução formal, mas que ainda desempenham um papel significativo no processo educacional. Isso pode incluir corredores, pátios, cantinas, bibliotecas, laboratórios, áreas de recreação e espaços de convivência. Nestes locais, os alunos podem interagir de maneira mais casual e espontânea, engajando-se em atividades extracurriculares, discussões informais, projetos colaborativos, ou simplesmente socializando-se uns com os outros. Esses espaços informais muitas vezes oferecem oportunidades para aprendizagem autodirigida, descoberta pessoal, desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, e construção de relacionamentos interpessoais, complementando assim a experiência educacional formal na escola.

entre os docentes, que estão constantemente atualizados com as demandas do mundo de trabalho e podem adaptar suas práticas pedagógicas para melhor atender às necessidades dos alunos e do setor profissional em que estão inseridos. Portanto, valorizar e integrar a educação não formal. Na formação continuada e na prática dos docentes é essencial para promover uma Educação Profissional eficaz, relevante e preparatória para o mundo do trabalho.

A integração da educação não formal na formação do docente na EP oferece uma variedade de benefícios e reflexões essenciais. Primeiramente, a flexibilidade e adaptabilidade dos programas não formais permitem que os docentes escolham iniciativas de desenvolvimento profissional que atendam às suas necessidades específicas, promovendo uma aprendizagem mais personalizada.

Além disto, a educação não formal proporciona oportunidades práticas e experiências, enriquecendo as habilidades de ensino dos docentes com exemplos tangíveis e contextuais do ambiente de trabalho real. A interação social em ambientes não formais também desenvolve habilidades interpessoais cruciais, incluindo comunicação e colaboração, fundamentais para que os docentes na Educação Profissional preparem seus alunos para o mundo de trabalho.

A inovação e criatividade também são estimuladas pela educação não formal, permitindo que os docentes explorem novas metodologias e estratégias de ensino. Esse ambiente propício à experimentação enriquece o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico e envolvente para os alunos. Além disso, a participação em atividades não formais possibilita a reflexão sobre práticas, valores e crenças educacionais dos docentes. Esse processo reflexivo contribui para o desenvolvimento de uma identidade profissional sólida, fundamental para enfrentar os desafios complexos da Educação Profissional.

Ao integrar a educação não formal à formação continuada dos docentes, as instituições educacionais não apenas melhoram a qualidade do ensino, mas também preparam os alunos para o mundo real, proporcionando-lhes habilidades práticas e sociais essenciais. Essa abordagem promove também uma cultura de aprendizado contínuo entre os docentes, garantindo que estejam sempre atualizados com as demandas do mundo de trabalho e possam adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades em constante mudança dos alunos e do setor profissional em que estão inseridos

Neste contexto, a pesquisa adotada para investigar o funcionamento desta integração

metodológica, fundamenta-se uma revisão bibliográfica focada em espaços educacionais, educação profissional, formação docente e legitimidade escolar.

O estudo adotou uma abordagem qualiquanti, utilizando um questionário como principal técnica de aquisição de dados.

Este questionário semiestruturado composto por perguntas abertas e fechadas permitiu a coleta de dados quantitativos e qualitativos, fornecendo uma visão abrangente sobre os temas investigados. Além disto, foi realizada uma oficina com os professores sobre educação formação identitária, da qual surgiu uma cartilha sobre formação identitária docente. Esta cartilha representa o produto técnico desta pesquisa, sintetizando os conhecimentos e práticas explorados ao longo do estudo. Embora os questionários tragam, prioritariamente, dados quantitativos, é possível também obter dados qualitativos através dessa técnica, uma vez que são muito bem estruturadas, padronizadas e com respostas pré-codificadas.

As perguntas do questionário semiestruturado são aquelas em que os tópicos ou perguntas obedecem a uma definição e sequência rígida de formulação. Essa estrutura tem a vantagem de imprimir ao material coletado um alto potencial de comparabilidade entre as respostas dos participantes.

Uma vez que este estudo está alinhado ao paradigma qualitativo, o que significa que busca explorar fenômenos complexos e dinâmicos, como a influência da educação não formal na formação docente na EPT e na legitimidade escolar, como pontos fortes do questionário, pode-se elencar a garantia do anonimato, possibilidade de formular questões objetivas de fácil pontuação, possibilidade de formular questões subjetivas, espontâneas e não induzidas, possibilidade de aplicação pela *Web*, garantindo agilidade e baixo custo (Barbosa, 2008; Venturi, 2017) . Portanto, ao decidir pelo uso de questionário semiestruturado, buscou-se refletir acerca do alinhamento que esta pesquisa tem ao paradigma qualitativo/quantitativo e ao tipo de problema que esse paradigma busca explorar, garantindo assim a adequação do instrumento de levantamento de dados à investigação científica em questão.

Uma análise bibliográfica também foi conduzida, por meio de documentos educacionais relevantes, o que permitiu uma compreensão aprofundada das políticas educacionais, estratégias de ensino propostas e como essas políticas são implementadas no contexto prático da escola.

Este estudo busca analisar os impactos da educação não formal na formação

docente da Educação Técnica, considerando a crise da legitimidade escolar em escolas técnicas estaduais da cidade do Crato-CE. Ele não apenas aborda a complexidade da formação dos professores nesse contexto específico, mas também oferece uma visão detalhada dos desafios e das oportunidades enfrentadas pelos educadores.

Ao focar na integração de ambientes formais e não formais de aprendizado, este estudo não apenas impulsiona o campo acadêmico, mas também ressoa profundamente com as necessidades sociais, preparando os alunos para os desafios do mundo profissional. Assim, a relevância acadêmica e social desta pesquisa transcende as páginas deste trabalho, reverberando em salas de aula, instituições educacionais e possíveis ações públicas que possam, contribuir ativamente para uma Educação Técnica mais eficaz, inclusiva e preparatória para o futuro.

1.1 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

A Educação Técnica desempenha um papel crucial no desenvolvimento educacional e socioeconômico de um país, preparando profissionais qualificados para os desafios do mundo do trabalho. No entanto, a formação dos docentes desse contexto enfrenta complexidades e demandas que vão além do ensino técnico. Minha trajetória como educadora na rede municipal do Crato e Juazeiro do Norte instigou uma reflexão sobre a formação docente na Educação Técnica, especialmente em relação à educação não formal e à crise de legitimidade escolar.

A educação não formal, como um espaço de aprendizado complementar à escola, tem sido reconhecida por suas contribuições significativas na formação docente. Este estudo se propõe a investigar como a integração da educação não formal na formação dos docentes da Educação Técnica pode influenciar não apenas suas práticas pedagógicas, mas também a legitimidade da escola, com foco nas escolas técnicas da cidade de Crato, CE. Ao analisar as práticas pedagógicas nestas escolas, busca-se compreender como a educação não formal pode fortalecer a formação dos docentes e, conseqüentemente, contribuir para a legitimidade da Educação Técnica em meio à crise atual.

Ao destacar a importância da educação não formal na formação dos docentes e na legitimação da escola, este trabalho contribuirá ativamente para uma Educação Técnica mais preparatória, relevante e alinhada com as demandas do mundo do trabalho. Portanto, esta pesquisa não é apenas uma investigação acadêmica, mas uma oportunidade essencial para desvendar as complexidades da formação docente na

Educação Técnica, oferecendo perspectivas fundamentais para o aprimoramento do ensino técnico e profissional.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Objetivo Geral

- Analisar os impactos positivos da integração da educação não formal na formação dos docentes das escolas técnicas estaduais da cidade do Crato-CE, e sua relação com o enfrentamento da crise de legitimidade escolar.

Objetivos Específicos

- Identificar as percepções e desafios enfrentados pelos docentes das escolas técnicas estaduais do Crato-CE quanto à influência da educação não formal em sua formação profissional, no contexto da crise de legitimidade escolar;
- Perceber como a integração da educação não formal na formação docente contribui para o fortalecimento da legitimidade escolar e influencia o aprendizado dos alunos nas escolas técnicas estaduais do Crato-CE;
- Desenvolver e disponibilizar uma cartilha para formação docente, elaborada a partir da oficina realizada com professores das escolas técnicas estaduais do Crato-CE.

1.3 PROBLEMA DE PESQUISA

Diante do cenário educacional das escolas técnicas estaduais em Crato, CE, o problema de pesquisa centraliza-se na investigação dos impactos da educação não formal na formação docente na Educação Profissional e Técnica (EPT), bem como na análise da influência desse contexto na crise de legitimidade da instituição escolar. A questão essencial é: Como a educação não formal influencia na formação dos docentes das escolas técnicas estaduais do Crato-CE, e de que forma essa influência contribui para o enfrentamento da crise de legitimidade escolar? Essa problemática orienta a pesquisa para explorar não apenas a influência da educação não formal na formação docente, mas também compreender a relação desse contexto com a crise da legitimidade escolar, em busca da promoção de uma EPT integrada e adaptada às necessidades do cenário real da escola e do mundo do trabalho.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Este trabalho está dividido em 5 seções estruturadas para explorar cada aspecto relevante do tema em questão. A primeira seção é a introdução, em que de acordo com o que já foi exposto, Analisar os impactos positivos da integração da educação não formal na formação dos docentes das escolas técnicas estaduais da cidade do Crato-CE, e sua relação com o enfrentamento da crise de legitimidade escolar.

A segunda seção, intitulada “Fundamentos e desafios da formação docente na educação profissional: uma revisão teórica”, fornecerá um contexto teórico essencial para o estudo. Começando com um resgate histórico da Educação Profissional, a discussão se aprofundará na formação docente e continuada, trazendo considerações entre a teoria e prática. Tópicos como os desafios e possibilidades na formação de professores na Educação Profissional, os saberes docentes e suas relações com a prática pedagógica e a distinção entre ambientes formais e não formais de ensino serão explorados. Além disso, será dedicada uma seção para apresentar a importância da educação não formal na construção do sujeito e uma seção especial para examinar o trabalho como princípio educativo na Educação Profissional. Haverá uma seção para apresentar um recorte específico sobre os desafios enfrentados pelos professores da educação técnica e tecnológica, em cenários contemporâneos, destacando-se a crise da legitimidade.

A terceira seção, “procedimentos metodológicos”, trará uma descrição detalhada do desenho da pesquisa, seguido pela explicação dos métodos de produção e análise de dados, bem como considerações éticas relacionadas ao estudo.

A quarta seção apresentará as análises extraídas do questionário, discutindo temas relevantes abordados pelos participantes. Esta seção será organizada em tópicos que incluem dados sociodemográficos e uma apresentação dos dados quali-quantitativos. As subseções explorarão as seguintes temáticas: experiência e saberes em educação não-formal do entrevistado, desafios enfrentados na implementação da educação não formal na instituição, participação em atividades extra-curriculares voltadas à educação não formal, crise da legitimidade escolar, integração entre educação formal e não formal, sugestões de melhorias e considerações finais. Estes tópicos serão analisados em conjunto com a literatura acadêmica para fornecer uma compreensão aprofundada das questões investigadas.

A quinta e última seção, intitulada "Conclusão", apresentará um resumo das observações desta pesquisa, com referência ao produto educacional (APÊNDICE C) e ao conteúdo desenvolvido na Oficina Pedagógica: "Formação Identitária Docente", que abordou a subjetividade e afetividade na formação docente. Voltada aos docentes da Educação Profissional Técnica (EPT) do Crato-CE, a oficina teve como objetivo promover reflexões sobre os desafios da prática docente e os aspectos subjetivos da profissão. O produto final será uma cartilha digital, baseada nos dados da pesquisa, com orientações práticas para educadores, preservando os direitos autorais e de uso restrito.

Essa estrutura permite uma exploração abrangente acerca da temática em questão, uma vez que cada seção foi planejada para fornecer devolutas necessárias para o avanço não apenas do conhecimento acadêmico, mas também para a prática educacional na Educação Técnica no Brasil.

2. FUNDAMENTOS E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA REVISÃO TEÓRICA

Esta seção busca traçar um panorama abrangente sobre diversos aspectos pertinentes à educação profissional. Inicialmente, será realizado um resgate histórico da educação profissional, contextualizando sua evolução ao longo do tempo. Em seguida, será explorada a temática da formação docente e continuada, de forma geral, enfatizando a relação entre teoria e prática no processo de formação dos educadores, sem direcionar, no momento, à área da EPT. Posteriormente, será dedicado espaço à discussão sobre a formação docente específica para a educação profissional técnica, bem como a análise dos saberes docentes e sua influência na prática pedagógica.

Após esse seção, será abordada a educação nos espaços não formais, destacando as contribuições da educação não formal para a formação do sujeito. Em seguida, será explorado o papel do trabalho como princípio educativo na educação profissional, seguido por uma análise dos anseios da prática pedagógica na EPT. Finalmente, será incluído um seção dedicado à crise da legitimidade escolar, investigando os desafios enfrentados pela escola técnica em questão e suas implicações na formação docente e na prática pedagógica. Esta seção visa fornecer um contexto essencial para compreender os desafios e perspectivas da educação

profissional nas escolas investigadas.

2.1 BREVE RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Desde o começo da civilização, o encadeamento entre educação e trabalho tem sido constante, adequando-se conforme as estruturas sociais que estão vigentes. No contexto do feudalismo, surgiram as discrepâncias entre os senhores das terras e os servos, desenvolvendo as primeiras organizações laborais. Com o surgimento do capitalismo e a posterior globalização consequente da revolução industrial, novos paradigmas se estabeleceram, o que trouxe a demanda de uma mão de obra cada vez mais qualificada e adaptável às necessidades da produção em massa (Silva; Ciasca, 2021).

Segundo Canali (2010), foi de acordo com esse cenário que a educação básica se apropriou do papel de habilitar os trabalhadores na operação de máquinas e desempenho de tarefas específicas. Ao mesmo tempo, esses trabalhadores estariam integrados aos padrões escolares, enquanto atendiam às necessidades do mercado. Foi nesse contexto que surgiram, então, as escolas profissionalizantes, as quais ofertaram tanto formação geral quanto específica, atreladas às exigências de produção da época.

A história da educação profissional no Brasil remonta, pois, dos tempos da colonização, quando os portugueses introduziram a divisão do trabalho e a escravidão para explorar as novas terras. Em 1549, os jesuítas estabeleceram a primeira "escola de ler e escrever", mas sua expulsão em 1759 causou uma lacuna educacional significativa. O governo tentou preencher essa lacuna contratando profissionais para ministrar aulas régias⁶, mas esses educadores eram frequentemente desqualificados e mal remunerados (Saviani, 2011).

A situação começou a mudar em 1808, com a chegada da família real ao Brasil. Investimentos em "escolas de primeiras letras" e escolas superiores foram feitas, e o príncipe regente tentou estabelecer escolas técnicas de nível superior no Rio de Janeiro e na Bahia. No entanto, essa ideia foi suplantada pela pressão das elites que preferiam

⁶ As aulas régias eram aulas avulsas que não estavam interligadas entre si, de forma que uma não dependia da outra. Elas vieram como um novo sistema de ensino que substituiu o ensino jesuítico. As mesmas eram coordenadas por um Diretor Geral de Estudos, mas a nomeação dos professores ficava a cargo do rei. Esse sistema de ensino segundo Cardoso (2004) era dividido em Estudos Menores e Estudos Maiores" (Burci, 2017, p.304).

cursos de bacharelado, considerados mais adequados às suas demandas (Piletti, 1997).

Na trajetória da história da educação brasileira, o percurso da educação profissional evidenciou-se por uma série de marcos legislativos e institucionais que refletem o constante esforço para adequar o sistema educacional às demandas do mercado de trabalho e às necessidades da sociedade. Desde o início do século XX, com a criação das primeiras "Escolas de Aprendizes e Artífices", em 1909, até as recentes alterações introduzidas pela Lei nº 13.415/2017, que inclui o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio, a educação profissional tem passado por significativas transformações (Brasil, 1909).

Nesse sentido, importa reconhecer o trajeto em que galgou a educação profissional, a fim de melhor compreender o cenário contemporâneo brasileiro, uma vez que essa relação histórica se evidencia a partir desses marcos legislativos e institucionais que moldaram a educação profissional ao longo dos anos.

Em 1909, o presidente Nilo Peçanha assinou o Decreto nº 7.566, criando as "Escolas de Aprendizes Artífices". Nesse contexto,

A tendência para o bacharelismo, herança da sociedade imperial e ainda acentuada no início do século, não agradava a Nilo Peçanha. A cultura, transformada num academicismo, sem finalidade social, não podia permanecer como privilégio das elites, das minorias, dos salões da nobreza alienada. Registra Julio Feydit, que o fazendeiro, pai de quatro filhos varões, geralmente destinava para eles os seguintes meios de vida: o que era julgado como mais inteligente, ia estudar para advogado; o segundo, para médico ou engenheiro; o terceiro para padre, e aquele que era mais destituído de inteligência era o futuro fazendeiro (Peçanha, 1978, p.93).

Esse decreto trouxe significativa mudança para a educação brasileira, afastando-se do bacharelismo elitista. Nesse contexto, compreendeu-se a necessidade de tornar democrático o acesso à educação, bem como de ampliar as oportunidades para jovens de diferentes origens sociais. Ele desafiou a mentalidade que privilegiava carreiras tradicionais e intelectuais, buscando valorizar habilidades técnicas e profissões práticas. Essa abordagem mais inclusiva da educação representou um avanço na construção de uma sociedade mais igualitária, onde o talento individual poderia ser reconhecido e desenvolvido independentemente da classe social (Colombo, 2020).

Posteriormente, em 1927, o Decreto nº 5.241 definiu que o ensino profissional deveria ser obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União.

Essa medida representou um avanço significativo ao tornar a educação profissional acessível a um maior número de estudantes, ampliando assim o alcance e a importância desse tipo de formação na sociedade brasileira (Brasil, 1927).

Em 1830, foram estabelecidas as escolas normais, que ofereciam cursos especiais para trabalhadores da indústria, lavoura e comércio, servindo de inspiração para futuros liceus de artes e ofícios. O Colégio Pedro II, fundado em 1837, tornou-se uma das iniciativas mais importantes do Império na instrução pública, com um foco significativo na Educação Profissional.

No ano de 1937, a Constituição Federal, promulgada pelo Governo Getúlio Vargas, enfatizou o dever do Estado em relação à educação profissional e industrial, além de estabelecer a obrigação das indústrias e dos sindicatos econômicos em criar escolas de aprendizes em suas especialidades. Esse reconhecimento oficial da importância da educação profissional para o desenvolvimento do país contribuiu para a expansão e fortalecimento desse campo educacional (Brasil, 1937).

Mais tarde, em 1942, o Decreto-Lei nº 4.073, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, estabeleceu os fundamentos do ensino industrial em dois ciclos, abrangendo desde o ensino básico até o técnico, proporcionando uma estrutura mais sólida e abrangente para a formação de técnicos em diferentes áreas do conhecimento (Brasil, 1942a).

No mesmo ano de 1942, o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) foi criado pelo Decreto-Lei nº 4.048. Essa instituição desempenhou um papel fundamental na formação de profissionais qualificados para a indústria brasileira, contribuindo significativamente para o desenvolvimento econômico e tecnológico do país ao longo das décadas seguintes (Brasil, 1942b). Em 1946, a Constituição estabelece a obrigatoriedade das empresas industriais e comerciais em ministrar aprendizagem aos seus trabalhadores menores, reconhecendo assim a responsabilidade do setor privado na formação profissional da mão de obra brasileira (Brasil, 1946).

O ano de 1959 marca a criação das escolas técnicas federais como autarquias, um novo estágio na oferta de educação profissional no Brasil, proporcionando uma estrutura mais sólida e abrangente para a formação de técnicos em diversas áreas do conhecimento (Brasil, 1959). Em 1961, a Lei nº 4.024 permitiu que concluintes de cursos de educação profissional pudessem continuar seus estudos no ensino superior, contribuindo para a valorização e o fortalecimento da educação profissional no país. Em 1967, as fazendas-modelo foram transferidas para o MEC e passaram a ser

denominadas escolas agrícolas, marcando um importante momento na expansão da educação profissional para o setor agrícola (Brasil, 1961; 1967). No entanto, foi somente em 11 de agosto de 1971 que o ensino profissionalizante se tornou obrigatório no Brasil, por meio da Lei nº 5.692.

A Lei nº 5.692, promulgada em 1971, representou um avanço significativo na estruturação e regulamentação do ensino profissionalizante no país. Essa legislação estabeleceu as bases para a organização e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus (hoje equivalente ao ensino fundamental e médio), incluindo a educação profissional, e definiu as diretrizes para a formação dos professores que atuariam nesse contexto. Além de tornar o ensino profissional obrigatório, a Lei nº 5.692 também estabeleceu princípios fundamentais para a integração da educação profissional com o ensino regular, visando oferecer uma formação mais completa e adaptada às necessidades do mercado de trabalho. Essa legislação representou um reconhecimento da importância da educação profissional como meio de preparar os jovens para o exercício de atividades técnicas e profissionais, contribuindo assim para o desenvolvimento socioeconômico do país.

A partir da promulgação da Lei nº 5.692, a educação profissional passou a ocupar um lugar de destaque na política educacional brasileira, refletindo o reconhecimento da necessidade de formação técnica e profissional para o desenvolvimento do país e a inserção dos jovens no mercado de trabalho (Brasil, 1971).

A transformação das escolas técnicas federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), em 1978, marcou um importante avanço na integração entre educação profissional e tecnológica no Brasil. Essas instituições passaram a oferecer uma formação mais abrangente e atualizada, alinhada às demandas do mercado de trabalho e às inovações tecnológicas (Brasil, 1978).

Em 1982, a Lei nº 7.044 reformulou a legislação anterior e retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau, refletindo as mudanças sociais e econômicas do país. No ano de 1991, o SENAR⁷ foi criado, ampliando a oferta de educação profissional para o setor rural. Em 1994, o Sistema Nacional de Educação Tecnológica foi instituído, integrando a Rede Federal e outras instituições de ensino. A promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação

⁷ O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Senar é uma entidade privada vinculada à Confederação Nacional de Agricultura, administrado por um conselho formado por representantes dos produtores rurais, dos trabalhadores do campo e do governo federal.

Nacional, em 1996, dedicou um capítulo específico à educação profissional e tecnológica, consolidando sua importância no sistema educacional brasileiro (Brasil, 1991;1994;1996).

No período entre 1998 e 2002, importantes diretrizes foram estabelecidas para a educação profissional de nível técnico e tecnológico, delineando os caminhos para a formação de profissionais qualificados em diferentes áreas. Resoluções como a CNE/CEB nº 04/99 e a CNE/CP nº 03/2002 estabeleceram parâmetros para o currículo e a organização dos cursos, garantindo a qualidade e a relevância da formação oferecida (CNE/CEB, 1999; CNE/CP, 2022).

Entre 2004 e 2008, novas resoluções e diretrizes foram implementadas, visando aprimorar a integração entre teoria e prática na formação profissional. A Resolução CNE/CEB nº 1/2004 definiu diretrizes para estágios supervisionados, enquanto a Resolução CNE/CEB nº 1/2005 atualizou as diretrizes curriculares para o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, garantindo uma formação mais alinhada às demandas do mercado de trabalho. Em 2008, a Lei 11.741 introduziu importantes alterações na LDB, destacando a importância da educação profissional e tecnológica no sistema educacional brasileiro. Uma das mudanças mais relevantes foi a transformação das escolas técnicas federais em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Essa transformação trouxe consigo uma ampliação do escopo de atuação dessas instituições, que passaram a oferecer não apenas cursos técnicos, mas também cursos de graduação e pós-graduação, além de promoverem a pesquisa e a extensão. Os IFs se tornaram pólos de desenvolvimento tecnológico e inovação em diversas áreas, contribuindo para o avanço científico e tecnológico do país.

Essa mudança legislativa também reforçou a importância da educação profissional e tecnológica como parte integrante do sistema educacional brasileiro, reconhecendo sua relevância para o desenvolvimento socioeconômico do país e para a formação de profissionais qualificados para o mercado de trabalho.

No ano de 2012, as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foram estabelecidas, proporcionando um referencial para a organização e implementação dos cursos técnicos em todo o país (Brasil, 2012). Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 sancionou o novo Plano Nacional de Educação, prevendo metas ambiciosas para a expansão e qualificação da educação profissional no Brasil. Já em 2017, a Lei nº 13.415 introduziu alterações na LDB, incluindo o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio, fortalecendo ainda mais a

integração entre educação e trabalho e preparando os estudantes para os desafios do século XXI.

Essa transformação histórica na educação profissional brasileira destaca a necessidade contínua de avaliar e entender a evolução da formação docente na Educação Profissional, uma questão central explorada no contexto deste seção. Ao compreender as raízes históricas do sistema educacional, podemos identificar padrões, desafios e oportunidades que moldaram a formação docente ao longo do tempo, fornecendo uma base crucial para a análise atual e futura do tema. A reflexão sobre essas mudanças históricas também reforça a importância de adaptar a formação docente para atender às necessidades dinâmicas e variadas da sociedade brasileira moderna.

Ao revisitar a trajetória da educação profissional no Brasil, torna-se evidente que a formação docente desempenhou um papel crucial na evolução do sistema educacional. A compreensão dos desafios históricos enfrentados e das transformações significativas ao longo do tempo fornece devolutivas valiosas para o atual cenário da formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Diante das complexidades do presente, é imperativo analisar os desafios contemporâneos e as possíveis soluções que surgem no âmbito da formação de professores na EPT.

Este exame minucioso permitirá identificar as melhores práticas e inovações necessárias para equipar os educadores com as habilidades e conhecimentos essenciais para enfrentar os desafios atuais e preparar os alunos de maneira eficaz para o mundo profissional.

Após o breve resgate histórico da educação profissional, é essencial adentrarmos no contexto contemporâneo da formação docente, onde a intersecção entre teoria e prática desempenha um papel crucial. Compreender essa dinâmica torna-se ainda mais relevante quando contextualizada dentro do escopo da pesquisa sobre os impactos da educação não-formal na formação docente da educação técnica, em meio à crise da legitimidade escolar de escolas técnicas estaduais da cidade do Crato, CE. Mas antes, faz-se necessário conceituar o que é formação docente e continuada, compreendendo a relação dessa teoria com a prática, num aspecto geral da educação.

2.2 FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

A história da educação profissional nos oferece compreensão sobre a evolução das abordagens pedagógicas e da formação de professores ao longo do tempo. Porém, é na observação da formação docente na atualidade, em sua interface significativa entre

teoria e prática, que podemos entender melhor como essas mudanças históricas influenciam o contexto contemporâneo. A partir dessa compreensão, somos capazes de identificar os desafios e oportunidades enfrentados pelos educadores da educação técnica, especialmente no que diz respeito à integração da educação não-formal em sua prática pedagógica.

Ao explorar a formação docente entre teoria e prática, estamos nos preparando para examinar de forma mais aprofundada como a educação não-formal pode impactar a preparação dos professores para lidar com a crise de legitimidade escolar, especificamente na educação técnica. Tal análise permite que seja possível não apenas compreender os desafios enfrentados pelos docentes, mas também identificar possíveis estratégias para promover uma formação mais e uma prática pedagógica mais alinhada às necessidades dos alunos e da comunidade escolar.

Assim, ao ser pensada e seguida nessa trajetória, desde o resgate histórico até a análise contemporânea da formação docente, pavimenta-se o caminho para uma compreensão mais abrangente dos temas abordados nesta pesquisa e, conseqüentemente, para a proposição de soluções para os desafios enfrentados pela educação técnica Estadual em Crato-CE.

Quando há diálogos sobre formação profissional do educador, a temática da formação continuada é a que fica em evidência. Em sua obra “Educar o educador: reflexões sobre a formação docente”, Fávero e Toniato (2010) explicam que há pelo menos duas razões que justificam o interesse pela temática da formação continuada, bem como analisam essas necessidades. Para os autores,

Esse interesse se dá principalmente por conta de suas necessidades impostas ao professor: (i) a de que se aperfeiçoe e (ii) a de que se compreenda como profissional. Ambas estão ligadas ao fato de que, como profissional, ele precisa ter domínio de algumas questões práticas e teóricas que justificam e legitimam a sua profissão. Essas questões dizem respeito ao cotidiano da escola e ao processo de ensino e aprendizagem que ocorre dentro e fora da sala de aula (Fávero; Toniato, 2010, p.55)

Os autores destacam a importância da formação docente tanto no aspecto do aperfeiçoamento profissional quanto na construção da identidade profissional do professor. Ressalta-se que para ser reconhecido e legitimado como um profissional o docente precisa não apenas dominar questões práticas relacionadas ao cotidiano escolar, mas também compreender os fundamentos teóricos que embasam sua prática pedagógica.

A menção ao domínio de questões práticas e teóricas como justificativa e legitimidade da profissão docente é particularmente relevante, pois aponta para a complexidade do trabalho do professor, que vai além da mera transmissão de conhecimento. A compreensão do contexto escolar, do processo de ensino e aprendizagem e a aplicação de não apenas teorias pedagógicas, mas também práticas são aspectos fundamentais para que o professor possa desempenhar seu papel de forma mais significativa, uma vez que conhecimento docente produzido de forma distante do contexto prático não pode atender à realidade (Montero, 2001).

Logo, fica evidente a necessidade de uma formação continuada e abrangente para os professores, que lhes permita desenvolver habilidades tanto práticas quanto teóricas, capacitando-os a enfrentar os desafios do ambiente educacional e a promover experiências de aprendizagem enriquecedoras para os alunos.

Pimenta (2012) examina a formação inicial de professores, destacando a possível discrepância entre a abordagem teórica acadêmica e a prática durante esse processo. Nóvoa (1997) argumenta que a formação docente é um contínuo ao longo da carreira, envolvendo uma reflexão crítica sobre as práticas realizadas e a constante reconstrução da identidade profissional. Oliveira (2017) ressalta a importância da formação contínua como uma iniciativa permanente de políticas educacionais e institucionais.

Essas perspectivas indicam que um professor com uma formação sólida e contínua, que reflita sobre sua prática pedagógica ao longo da carreira, estará melhor preparado para enfrentar os desafios do ensino. Isso pode contribuir significativamente para o desempenho, a permanência e o sucesso dos alunos na instituição, uma vez que um bom desempenho acadêmico reduz os índices de desistência, evasão, abandono e reprovação escolar.

A compreensão da formação docente como um processo enriquecedor, conforme destacado por Brandão (2002), ressalta a importância da troca de conhecimento e experiências entre educadores e alunos. Esse entendimento se conecta à análise de Kuenzer (2007), que aponta a persistência da dualidade estrutural no ensino brasileiro, especialmente na educação profissional e tecnológica. A necessidade de profissionais flexíveis, mencionada por Kuenzer em relação ao regime de acumulação flexível da economia, reforça a ideia de que a formação docente não se limita apenas à transmissão de conhecimento, mas é um processo contínuo de aprendizado e adaptação.

Assim, a intervenção pedagógica entre teoria e prática, destacada por Brandão

(2002), encontra respaldo na compreensão da origem dessa dualidade na separação entre propriedade dos meios de produção e força de trabalho, conforme discutido por Kuenzer. Esse diálogo entre os dois textos nos conduz à reflexão sobre a importância de uma formação docente dinâmica e adaptável, capaz de atender às demandas complexas do contexto educacional contemporâneo, especialmente na educação profissional e tecnológica.

2.3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA

O processo de ensino e aprendizagem é afetado por uma série de aspectos que vão desde o contexto socioeconômico até questões culturais e educacionais, as quais podem tanto prejudicar quanto contribuir para o processo educativo. Nesse cenário, os programas de formação de professores, tanto inicial quanto contínuo, e o acúmulo de conhecimento dos educadores desempenham um papel crucial na maneira como a prática docente é conduzida e como o processo de ensino e aprendizagem se desenvolve. No contexto específico da Educação Profissional, especialmente no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio oferecido pelos Institutos Federais, fica evidente os desafios que os professores enfrentam em relação à sua própria formação e aos conhecimentos necessários para atuarem com eficácia (Silva *et al.*, 2020).

Na compreensão de Silva *et al* (2020), a formação de professores para a Educação Profissional e Técnica (EPT) é um domínio crucial que enfrenta uma série de desafios e, ao mesmo tempo, abre portas para inúmeras possibilidades de aprimoramento e inovação. Esta subseção visa explorar aspectos envolvidos na formação docente na EPT, destacando os desafios que permeiam esse processo e as diversas oportunidades que podem ser aproveitadas para promover uma educação mais adaptada às demandas contemporâneas. Ao adentrar nesse cenário complexo, examina-se os desafios enfrentados pelos educadores, as lacunas existentes na formação atual e potenciais estratégias e oportunidades que podem ser exploradas para elevar a qualidade da formação de professores na EPT.

Quando se fala da formação dos professores que atuam na educação profissional (EP) é preciso refletir sobre o que é estabelecido pelo Ministério da Educação (ME), por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE); uma vez que eles trazem as normas e os saberes necessários para a formação dos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino da educação básica. Em minuta de parecer, construída com base na Nota

Técnica nº 31/2021/CGPA/DPR/SETEC, o Conselho Nacional de Educação (CNE), afirma que a formação docente para Educação Profissional,

Desde a “Qualificação Profissional, inclusive a Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores”, nos termos do Decreto nº 8.268, de 18 de julho de 2014, torna-se cada vez mais urgente, assumindo capital importância, em especial, a partir da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que introduziu importantes alterações na LDB em relação à Educação Profissional e Tecnológica, associada à Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que “Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”; e especialmente, a partir da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que introduziu novas importantes alterações na LDB em relação ao Ensino Médio (Brasil, 2021, p.3).

O CNE enfatiza a crescente urgência e importância da formação docente na Educação Profissional, especialmente à luz das mudanças legislativas que alteraram significativamente o cenário educacional no Brasil. O trecho destaca que, a partir de diversas leis e decretos, incluindo a Lei nº 13.415 de 2017, que introduziu mudanças cruciais no Ensino Médio, a formação de professores para a Educação Profissional tornou-se uma necessidade vital e estratégica.

Destaca-se também no referido texto a necessidade de qualificação profissional e formação para os trabalhadores, indicando que a formação docente não está apenas relacionada ao ambiente da sala de aula, mas também à preparação dos estudantes para o mundo do trabalho. Isso destaca a importância de explorar não apenas a teoria pedagógica, mas também as práticas eficazes de ensino que preparam os alunos para as demandas reais do mundo profissional.

Segundo Oliveira (2010), a formação de professores para a educação profissional tem sido abordada no país como algo peculiar e emergencial, carente de um arcabouço regulatório sólido. Isso resulta, paradoxalmente, em desenvolvimentos que não solucionam as questões existentes, consideradas emergenciais, e que indicam uma política de carência na formação.

Devido à falta de políticas públicas voltadas para a formação pedagógica dos professores que atuam na educação profissional, é evidente que, na maioria das situações, sua prática se caracteriza pelo mero saber fazer.

Nesse contexto, os alunos muitas vezes se encontram em uma posição passiva, executando tarefas sem uma reflexão significativa sobre a aplicabilidade dessas habilidades em suas vidas profissionais ou sociais. Essa abordagem de ensino não promove o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes.

Diante das práticas mecanicistas torna-se imperativo que os professores da EPT recebam formação inicial e continuada. Através dessas formações, constroem-se os saberes docentes que fundamentam as ações pedagógicas dos profissionais. É relevante destacar que os docentes que atuam na educação profissional frequentemente não se reconhecem como educadores, pois estão envolvidos em diversas áreas do conhecimento. Essa falta de autopercepção contribui para a desvalorização dos saberes relacionados à educação e à ciência, muitas vezes motivada pela busca de ampliar as oportunidades de trabalho na educação profissional.

Há uma tradição na área, no sentido de se considerar que, para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada às disciplinas que se vai lecionar ou que leciona. O professor do ensino técnico não é concebido como um profissional da educação, mas um profissional de outra área e que nela também leciona (Oliveira, 2006, p.5).

A fala destaca a tradição na educação profissional, que prioriza a expertise técnica em detrimento da formação pedagógica. Nesse contexto, os professores, muitas vezes, são vistos como especialistas em suas áreas de atuação que também lecionam, em vez de educadores dedicados. Essa abordagem valoriza o conhecimento prático, mas pode negligenciar aspectos cruciais da pedagogia e da didática. Reconhecer a importância da formação pedagógica é essencial para garantir uma educação de qualidade na EPT, equilibrando o conhecimento técnico com as habilidades necessárias para o ensino de qualidade.

É lamentável que muitos professores que atuam na educação profissional frequentemente se identifiquem mais como instrutores do que como professores, devido ao foco predominante em práticas direcionadas aos conhecimentos técnicos e científicos, ou seja, à aplicação prática no contexto da indústria ou do mundo de trabalho. Isso ressalta a necessidade premente de reconhecer a importância da pedagogia e da formação docente também nessa modalidade de ensino, garantindo que os profissionais possuam as habilidades necessárias para efetivamente transmitir conhecimento e facilitar o aprendizado dos alunos.

Nesta modalidade educativa, à docência, além de muito menos investigativa, apresenta toda uma série de peculiaridades: é exercida por pessoas que foram formadas em outras áreas, em geral técnicas, distante do campo da educação e que, raras vezes tiveram acesso a algum tipo de formação pedagógica anterior ao exercício da docência. Além disso, essas pessoas muitas vezes possuem experiências profissionais nas áreas técnicas que constituem sua visão de mundo e de profissional da área, o que impactará sua atuação na formação dos

alunos (Gariglio; Burnier, 2012.p.219).

Os autores apresentam um quadro realista da docência na educação profissional, destacando desafios importantes que os professores enfrentam nesta modalidade educativa. Ressalta-se a falta de formação pedagógica adequada para muitos professores, que frequentemente são profissionais de áreas técnicas, mas não possuem a preparação específica para o ensino. Isso pode resultar em práticas de ensino menos investigativas e, às vezes, menos significativa.

Além disso, a citação destaca o impacto das experiências profissionais prévias dos docentes em suas abordagens de ensino. Essas experiências podem influenciar a maneira como eles veem o mundo e sua área de atuação, afetando diretamente sua atuação na formação dos alunos.

Diante desses desafios, torna-se evidente a importância de investir em formação pedagógica para os professores da EPT. Isso não apenas contribui para melhorar a qualidade do ensino, mas também ajuda a alinhar as práticas docentes com os objetivos educacionais da modalidade, proporcionando aos alunos uma educação mais relevante para o mundo de trabalho.

A legislação que instituiu os Institutos Federais, Lei 11.892/2008, delinea um papel fundamental para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT): formar indivíduos para o mercado de trabalho e promover sua autonomia. Esse duplo propósito da EPT influencia diretamente a dinâmica de ensino e aprendizado nessas instituições. O corpo docente é composto por profissionais de diferentes áreas, desde licenciados até bacharéis e tecnólogos, que podem não possuir especialização específica para atuar nesse contexto.

Apesar da Educação Profissional fazer parte da vida dos brasileiros desde 1809, somente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Base da educação (LDB) é que, de fato trouxe as exigências de formação específica para atuar nesta modalidade de ensino. Isso porque as políticas de formação dos professores que atuam na educação profissional ocorrem de forma descontínua e improvisada para atender aos programas de formação que são lançados pelo governo.

[...] é preciso e urgente definir uma política nacional ampla de valorização da formação dos professores para essa área e que isso passa pela superação de fato da tendência histórica às improvisações, pela institucionalização dessa formação, superação de preconceitos e real tratamento de equivalência formativa comparativamente à recebida pelos demais professores (Machado,2008, p.82).

Machado (2008) destaca de maneira contundente a necessidade premente de estabelecer uma política nacional abrangente para a valorização da formação de professores na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O autor ressalta a urgência de superar a tendência histórica às improvisações, propondo a institucionalização efetiva dessa formação. A alusão à superação de preconceitos e ao tratamento equitativo em relação à formação recebida por outros profissionais do ensino reforça a importância de reconhecer e equiparar a relevância do papel do educador na EPT.

A institucionalização da formação docente para a EPT é vital para garantir padrões consistentes e assegurar que os professores recebam uma preparação sólida e adequada às particularidades desse campo educacional. Além disso, ao mencionar a superação de preconceitos, destaca-se a importância de valorizar e respeitar a dimensão específica da educação profissional, combatendo visões estigmatizadas que possam existir em relação a esse segmento educacional.

A proposta de equivalência formativa em comparação com os demais professores sublinha a necessidade de reconhecer a complexidade e a importância da função do educador na EPT, equiparando-a à de seus colegas em outros níveis de ensino. Esse chamado à ação destaca a relevância de políticas educacionais que reconheçam e invistam na formação de professores na EPT como uma peça fundamental para o desenvolvimento efetivo e qualitativo desse setor educacional.

É interessante ressaltar que mesmo não havendo a aplicação do que está garantido na lei, esta já vem, de alguma forma, provocar a necessidade de um debate acerca da formação e das condições de trabalho desses profissionais. Embora as políticas públicas de formação docente para educação profissional venham sendo debatidas de forma mais constante nos meios acadêmico e políticos, ainda há uma grande necessidade de elas serem aplicadas de fato nos espaços de formação.

Desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais e educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático pedagógica de profissionais experientes (Brasil, 2014, estratégia 15.13)

O trecho enfatiza a discrepância entre o que está garantido por lei em relação à formação docente na Educação Profissional e Técnica (EPT) e a efetiva implementação dessas diretrizes. A menção à necessidade de debate sobre a formação e condições de trabalho desses profissionais, mesmo diante da não aplicação integral da legislação, destaca a urgência de ações concretas para alinhar as políticas públicas aos desafios

reais enfrentados pelos educadores na EPT.

A citação subsequente do documento estratégico de 2014 aponta para a importância de desenvolver modelos de formação docente que valorizem a experiência prática. A oferta de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica para profissionais experientes nas redes federal e estaduais de educação profissional destaca-se como uma estratégia relevante para alinhar a formação dos educadores às demandas específicas desse campo educacional.

No entanto, é essencial ressaltar a necessidade de efetivação dessas propostas no âmbito educacional. O debate constante nas esferas acadêmicas e políticas, embora fundamental, precisa ser traduzido em ações práticas que impactem positivamente a formação e o exercício profissional dos docentes na EPT. A busca por propostas formativas que integrem teoria e prática, reconhecendo a expertise dos profissionais experientes, demonstra um passo significativo para aprimorar a qualidade da formação docente nesse contexto específico.

As mudanças no mundo do trabalho exigem cada vez mais desses profissionais, surgindo assim novas concepções de formação para atender as necessidades do mundo contemporâneo, que é tecnológico. Com isso, surgem os novos desafios que precisam ser enfrentados na formação docente da educação profissional. Essas mudanças também provocam no professor a necessidade de se reinventar como profissional uma vez que nas escolas já não há mais espaço para a reprodução de teorias e práticas ultrapassadas que já não atendem as demandas do ensino baseados em memorização o professor precisa estar se reinventando em sua prática para tornar o ensino significativo. Por isso a grande necessidade de os professores estarem sempre em constante processo de formação continuada⁸.

A formação de profissionais da educação dos diferentes níveis e modalidades de ensino deve dar-se mediante a associação entre teorias e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço, e que é preciso aproveitar a formação e as experiências anteriores desses profissionais em instituições de ensino e em outras atividades (Brasil, 1996).

Assim, deve-se dar importância à formação de profissionais da educação em diversos níveis e modalidades por meio da integração entre teorias e práticas. A associação entre teoria e prática é apontada como fundamental, ressaltando a

⁸ A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos (Chimentão, 2009)

necessidade de formação em serviço para promover uma formação mais abrangente e complexa. A menção ao aproveitamento das experiências anteriores desses profissionais, tanto em instituições de ensino quanto em outras atividades, destaca a valorização da bagagem prévia, reconhecendo-a como um recurso valioso para o enriquecimento da formação docente.

Essa citação realça a preocupação com a integralidade da formação, enfatizando não apenas a importância da teoria, mas também a necessidade de experiências práticas e da consideração das vivências prévias dos profissionais. É uma abordagem que se alinha à perspectiva de formação contínua e contextualizada, reconhecendo a dinâmica e as particularidades do ambiente educacional. Portanto, a associação entre teorias e práticas, aliada à valorização das experiências anteriores, destaca-se como uma abordagem abrangente e integradora para a formação de profissionais da educação.

A falta de oportunidades para formações continuadas pode apresentar um desafio adicional para os profissionais da educação da EPT, especialmente quando se considera o papel crucial que desempenham nesse cenário. Moura (2008) destaca esse ponto ao argumentar que a formação contínua é fundamental para enfrentar os desafios específicos da Educação Profissional Tecnológica (EPT):

Diz respeito à responsabilidade social do campo da Educação Profissional com os sujeitos formados em todas as suas ofertas educativas e com a sociedade em geral. Refere-se, assim, ao poder da EPT de contribuir com o aumento da capacidade de (re)inserção social, laboral e política dos seus formandos; com a extensão de ofertas que contribuam à formação integral dos coletivos que procuram a escola pública de EPT para que esses sujeitos possam atuar, de forma competente e ética, como agentes de mudanças orientadas à satisfação das necessidades coletivas, notadamente as das classes trabalhadoras (Moura, 2008, p.28).

É, pois, importante tentar compreender a história da formação dos professores para a educação profissional uma vez é necessário dialogar sobre as possibilidades de superar o paradoxo entre ciência escolar e o mundo contemporâneo que lança sobre as instituições educativas um olhar que reconheça a necessidade de novas aprendizagens que atendam as demandas dos estudantes e do mundo moderno.

2.4. OS SABERES DOCENTES E SUAS RELAÇÕES COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

De acordo com Libâneo (2013), a formação educacional abrange os processos de desenvolvimento que ocorrem dentro do contexto social e em uma diversidade de

instituições sociais com diferentes estruturas econômicas, políticas e culturais. Essas influências se manifestam por meio de uma variedade de valores, experiências, tradições, técnicas e crenças transmitidas ao longo de gerações. Segundo o referido autor, a educação se desdobra em ambientes específicos, tanto escolares quanto não escolares, com objetivos claros de instrução e ensino através de ações conscientes, deliberadas e planejadas, embora intrinsecamente conectadas aos processos de formação gerais.

O ensino transcende a simples transmissão de conhecimentos isolados; é uma prática educativa intencional e estruturada, centrada nos alunos e contextualizada socialmente. Sua abordagem envolve a problematização, compreensão e organização de questões relacionadas ao exercício da docência. Isso inclui a integração de “objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação do ensino à reflexão sobre a identidade profissional, a dimensão ética do trabalho do professor, aos conhecimentos necessários à prática educativa” (Farias *et al.*, 2014, p. 18).

Nas compreensões teóricas de Tardif (2002), é possível encontrar apontamentos relacionados ao pluralismo e diversidade do saber docente, não estando reduzido à transmissão do saber que já está constituído, mas sim a uma prática resultante de conhecimentos e competências distintas. A construção do conhecimento surge a partir de diferentes fios condutores, incluindo a interação do trabalho docente no ambiente escolar e na sala de aula, onde a aplicação dos saberes ocorre em resposta às situações enfrentadas nesse contexto laboral.

Essa abordagem destaca a intermediação dos professores pelos desafios e demandas do trabalho, fornecendo orientações para lidar com questões do dia a dia.

A ideia central é ligar o conhecimento à prática do trabalhador, enfatizando a importância da socialização profissional e da compreensão contextualizada do ensino. Além disso, ressalta-se que o conhecimento do professor é influenciado e moldado pela sua atividade laboral, refletindo as experiências vivenciadas nesse contexto (Freitas; Oliveira, 2019).

Nesse sentido, Tardif (2002) compreende que o saber-fazer do professor está atrelado à centralização de muitos saberes decorrentes da sociedade, espaço escolar e demais autores da educação. Ele diz:

O saber dos professores é plural, composto, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas, e

provavelmente, de natureza diferente (Tardif, 2002, p. 18).

Quanto menos os saberes são aplicados no ambiente de trabalho, menor seria sua relevância profissional para os docentes. Nesse sentido, os conhecimentos advindos da experiência prática cotidiana parecem ser a base fundamental para o desenvolvimento da prática e da competência, já que proporcionam as condições necessárias para a aquisição e produção dos próprios saberes profissionais.

A relação entre os docentes e os saberes transcende a mera transmissão de conhecimentos; é um processo complexo que se desdobra ao longo da formação da identidade docente. No contexto educacional contemporâneo, especialmente após os anos 90, os professores não são apenas receptores de conhecimento; eles são ativos participantes no processo investigativo que busca entender as mudanças necessárias na formação do professor (Souza; Rocha; Santos, 2024).

Este papel dinâmico do professor se torna ainda mais crucial em face do modelo de educação neoliberal que vem se desenvolvendo no Brasil e no mundo. É essencial notar que existe uma lacuna significativa nos estudos voltados para a formação dos professores do ensino médio e da educação profissional, indicando uma necessidade urgente de investigação nesse campo crucial da educação básica.

A complexidade da relação entre os docentes e os saberes é evidente na interseção entre a subjetividade do professor, sua história de vida e suas diversas relações sociais, políticas, econômicas, culturais, éticas e religiosas. Como Paulo Freire (1993) enfatizou, ninguém nasce educador; torna-se educador através de uma formação contínua enraizada na prática e na reflexão. Portanto, as instituições formais de educação não podem ser vistas simplesmente como locais para aplicação de conhecimentos teóricos. Pelo contrário, são espaços dinâmicos onde os docentes, ao realizarem suas práticas pedagógicas, estão continuamente construindo novos saberes.

Esta compreensão redefine não apenas o papel do professor, mas também a própria natureza da educação, enfatizando a importância crucial da reflexão contínua, da prática engajada e do desenvolvimento constante da identidade docente. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, essa relação entre os docentes e os saberes assume uma relevância ainda maior, dado o caráter prático e orientado para o mercado dessa forma de ensino, destacando a necessidade premente de uma investigação mais aprofundada nesse domínio específico.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço [...] o saber dos professores está relacionado com a pessoa e a identidade dele, com

sua experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola[...] (Tardif,2004, p. 11)

Diante da afirmação de Tardif (2004), torna-se evidente a profunda relação entre a subjetividade do docente e a construção de seus saberes profissionais na docência. A citação ressalta que o conhecimento do professor não é algo isolado, mas está intrinsecamente ligado à sua identidade, experiência de vida e história profissional, bem como às interações com os alunos e outros membros da comunidade escolar.

Nesse contexto, surge a questão crucial: o que exatamente constitui o saber do professor? Borges (2004) oferece uma perspectiva esclarecedora ao enfatizar que o saber docente vai além da mera execução de tarefas; requer compreensão profunda do porquê e do para quê de cada ação pedagógica.

Segundo Borges (2004), os professores não devem apenas transmitir conteúdos; devem questionar as razões subjacentes às escolhas curriculares e aos métodos de ensino. É fundamental entender por que determinados conhecimentos são ensinados, quem os selecionou, que interesses estão em jogo e que tipo de sujeito se pretende formar. Este questionamento profundo não apenas desafia a lógica tradicional de ensino, mas também destaca a importância dos conhecimentos pedagógicos na prática docente. Ter domínio técnico-científico da disciplina não é suficiente; os professores precisam entender as nuances pedagógicas para efetivamente impactar a aprendizagem dos alunos.

Essa abordagem do autor supracitado ressalta um papel mais amplo e reflexivo para os professores além da mera transmissão de conteúdo. A ênfase recai sobre a necessidade de questionar as bases das escolhas curriculares e dos métodos de ensino, transcendendo a simples entrega de informações. Compreender os motivos subjacentes ao que é ensinado, quem faz essas escolhas, os interesses envolvidos e o tipo de sujeito que se almeja formar revela uma postura crítica e comprometida com a construção de uma prática docente significativa.

No contexto específico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Moura (2008) analisa a formação docente com base em dois focos principais: a especialização na área de atuação por meio da verticalização e a capacitação em questões pedagógicas, adaptadas às particularidades da EPT. A proposta de questionamento profundo vai além da abordagem tradicional de ensino, desafiando os professores a assumirem um papel mais ativo na construção do conhecimento.

Nesse sentido, a importância dos conhecimentos pedagógicos é destacada como essencial para o processo educativo. O domínio técnico-científico da disciplina, embora relevante, não é considerado suficiente. A compreensão das nuances pedagógicas torna-se crucial para que os professores possam moldar positivamente a experiência de aprendizagem dos alunos, alinhando-se com uma visão mais holística e orientada para o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa abordagem destaca a necessidade de uma prática docente que vá além da simples transmissão de informações, visando uma formação mais abrangente e crítica.

Contudo, surgem preocupações legítimas sobre como os professores que não tiveram acesso a uma educação para além da formal podem desenvolver esses saberes profissionais essenciais para a prática. Essas indagações provocam a necessidade de repensar a prática como algo mais do que a aplicação mecânica de teorias. O docente, ao realizar sua prática, está, na verdade, envolvido em um processo dinâmico de produção de novos saberes e construção contínua de sua identidade profissional. Assim, a reflexão sobre essas questões não apenas redefine o conceito de ensino, mas também sublinha a urgência de investigações aprofundadas sobre a formação docente, especialmente em contextos de Educação Profissional e Tecnológica, cuja interseção entre identidade docente e saberes profissionais é particularmente crucial.

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já construídos. Sua prática integra diferentes saberes com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um lugar plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares curriculares e experienciais (Tardif, 2004, p.36).

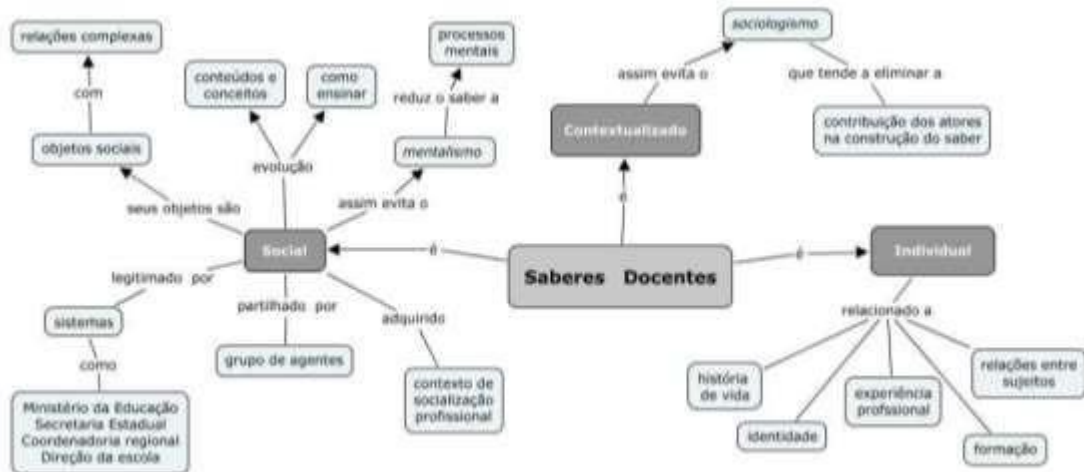
A citação de Tardif (2004) destaca a complexidade dos saberes docentes, enfatizando que eles vão muito além da simples transmissão de conhecimentos. O saber do professor é um espaço plural, uma interseção intrincada de saberes provenientes da formação profissional, dos conhecimentos disciplinares curriculares e das experiências pessoais e profissionais. Esta definição ressalta a diversidade de fontes que contribuem para a riqueza dos saberes docentes, incorporando tanto a bagagem teórica quanto às vivências práticas do professor.

De acordo com Tardif (2011), os saberes docentes são multifacetados, permeados por contextos sociais, contextualizados e individuais, o que sugere uma análise complexa e cuidadosa sobre o tema. O autor ressalta a importância de evitar

simplificações excessivas, tanto do ponto de vista mentalista quanto sociologista, ao discutir esses saberes⁹. A Figura 1, apresentada a seguir, oferece uma visão panorâmica das ideias defendidas por Tardif em relação aos saberes docentes, destacando sua natureza dinâmica e interdisciplinar. Os mapas conceituais são ferramentas valiosas para a organização e síntese de informações complexas, permitindo uma compreensão visual das relações entre conceitos chave. Eles servem não apenas como um guia para a organização do pensamento e a estruturação de ideias, mas também como um método eficaz de avaliação da leitura e compreensão de textos teóricos.

⁹ O ponto de vista mentalista refere-se à perspectiva que enfoca os processos mentais e cognitivos individuais do professor, como se o conhecimento docente fosse puramente uma questão de habilidades mentais isoladas. Já o ponto de vista sociologista trata os saberes docentes como um produto exclusivamente das condições sociais e culturais, negligenciando as dimensões individuais e cognitivas do sujeito. Segundo Tardif (2011), ambos os enfoques são limitados, pois não capturam a complexidade dos saberes docentes, que envolvem tanto fatores individuais quanto contextuais

Figura 1: Saberes docentes, segundo Tardif



Fonte: Grützmann (2019), baseado em Tardif (2011).

Os saberes docentes são intrinsecamente sociais, uma vez que são adquiridos e desenvolvidos no contexto da prática profissional, através da interação com colegas e da socialização no ambiente escolar. Esses saberes são compartilhados por professores que fazem parte do mesmo grupo profissional e são legitimados pelo sistema educacional e pela comunidade escolar. Além disso, os saberes docentes são contextualizados, evitando uma abordagem sociologista que desconsidera as contribuições dos professores e das interações específicas do ambiente escolar. Tardif e Lessard (2011) destacam a importância do ambiente escolar e das interações humanas na construção dos saberes profissionais dos docentes.

Por fim, os saberes docentes também possuem uma dimensão pessoal, dependendo da história de vida, formação e trajetória profissional de cada indivíduo. Eles são influenciados por experiências pré-profissionais, como a educação familiar, as experiências como aluno, valores éticos e princípios adquiridos ao longo da vida.

A formação docente, tanto inicial quanto continuada, bem como os saberes docentes, destacam-se como elementos cruciais que influenciam diretamente a prática pedagógica e, por conseguinte, o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Segundo Kuenzer (1985, p.11):

O homem se educa, se faz homem, na produção e nas relações de produção, através de um processo contraditório em que estão sempre presentes e em confronto, momentos de educação e de deseducação, de qualificação e desqualificação, e portanto, de humanização e de desumanização.

Nesse contexto, entende-se que os saberes docentes, somados à formação dos

professores, não são apenas veículos para a transmissão de conhecimento técnico, mas também ferramentas essenciais na construção da identidade e das habilidades dos alunos como futuros profissionais e cidadãos.

No ambiente educacional, a coexistência de momentos de educação e deseducação, qualificação e desqualificação, revela a complexidade desse processo. Essa dualidade não apenas influencia a formação dos professores, mas também permeia os saberes docentes, evidenciando a interconexão entre o desenvolvimento profissional¹⁰ e a construção identitária dos alunos.

Ademais, é imperativo considerar como essa dualidade impacta diretamente a humanização e desumanização dos sujeitos envolvidos. O processo educativo, ao mesmo tempo em que contribui para a humanização ao promover o desenvolvimento de habilidades e competências, também enfrenta desafios relacionados à desumanização quando exposto a pressões externas, normativas rígidas ou desigualdades sistêmicas.

Assim, a autora ressalta a dualidade inerente ao processo educativo na Educação Profissional, onde momentos de educação e deseducação, de qualificação e desqualificação, coexistem. Diante da perspectiva apresentada por Kuenzer (1985), que destaca a dualidade intrínseca ao processo educativo na Educação Profissional, é fundamental explorar a profundidade dessa dinâmica contraditória.

Nesse contexto, é possível perceber que a formação docente e os saberes pedagógicos assumem uma responsabilidade significativa não apenas na transmissão de conhecimento técnico, mas também na gestão dessas dualidades. Os educadores desempenham um papel fundamental na promoção de momentos educativos, de qualificação e humanização, enquanto enfrentam os desafios inerentes à coexistência de elementos deseducativos e desumanizantes.

Os docentes, ao influenciarem diretamente esses momentos, não apenas educam os alunos, mas também os ajudam a se humanizar, a desenvolver habilidades e conhecimentos essenciais para enfrentar os desafios do mundo do trabalho, e, ao mesmo tempo, a se desumanizar, ao serem confrontados com as realidades muitas vezes cruas da produção e do mundo profissional.

Dessa forma, a formação docente não é apenas um ato de ensino; é um

¹⁰ Conceitualmente, o desenvolvimento profissional corresponde à 'educação ou treinamento continuado que é esperado ou requerido de pessoas empregadas em uma profissão' (VandenBos, 2010, p. 274). Ou seja, vai além do entendimento de que o profissional precisa executar suas tarefas de forma eficiente, neste novo cenário, este profissional tem que estar apto a resolver as necessidades de toda a organização, se assim necessário" (Goulart-Junior; Souza; Muniz, 2019).

processo vital na construção da identidade, humanização e empoderamento dos alunos na Educação Profissional, de maneira que a formação docente e a prática educacional se entrelaçam profundamente. Essa ideia vai de acordo com Godinho (2007, p. 9), ao afirmar que “a educação, em suas diferentes modalidades, é sempre um encontro entre sujeitos inacabados e incompletos, portanto, sempre passíveis de ensinar-aprender”.

Nesse contexto, a prática pedagógica torna-se um terreno fértil para a fusão desses saberes variados. Os professores não apenas aplicam conhecimentos, mas integram diferentes formas de saber em seu ensino, resultando em uma abordagem multifacetada à educação. Este entendimento profundo dos saberes docentes é crucial, especialmente ao considerar ambientes educacionais não formais, onde as interações são diversas e as experiências de aprendizado são amplamente variadas. Ao encerrar este capítulo sobre os saberes docentes e suas relações com a prática pedagógica da EPT, é fundamental reconhecer que essa compreensão aprofundada dos saberes do professor é uma base essencial para explorar a educação em espaços não formais. Nos ambientes não formais, a diversidade de conhecimentos e experiências dos professores pode ser particularmente valiosa, permitindo adaptações criativas e inovadoras na abordagem educacional. A próxima seção, "Educação nos Espaços Não Formais", explora como essa riqueza de saberes docentes pode ser aplicada de maneiras flexíveis e adaptativas, enriquecendo ainda mais as experiências de aprendizado fora dos tradicionais contextos educacionais.”

2.5 EDUCAÇÃO NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS

Ao longo de décadas, a educação foi intrinsecamente ligada à imagem tradicional de uma sala de aula, com alunos dispostos em fileiras e um professor conduzindo a instrução. No entanto, a partir dos anos sessenta, surgiram discussões pedagógicas que questionavam a eficácia desse modelo sistematizado de ensino. A crise na educação formal tornou-se evidente, destacando a necessidade de explorar novos métodos e espaços de aprendizado.

Foi nesse contexto que a educação não-formal começou a ganhar destaque. Ela representa uma resposta à inadequação da escola tradicional em atender às diversas demandas da sociedade. É importante notar que no campo educacional existem três formas interconectadas de educação: formal, informal e não-formal (Libâneo, 1988). A educação formal ocorre em espaços de formação como escolas públicas e privadas, onde um currículo estruturado é seguido, geralmente, em salas de aula e por meio de

recursos como livros didáticos e quadros. Por outro lado, a educação informal está relacionada ao desenvolvimento de valores, hábitos e comportamentos, muitas vezes adquiridos através da experiência de vida.

Por fim, a educação não-formal acontece fora do ambiente escolar tradicional, durante períodos em que os alunos não estão na escola. É oferecida por diversas organizações sociais e abrange uma variedade de atividades, desde culturais e artísticas até esportivas e de lazer (Cerqueira; Gonzalez, 2016).

Embora essas formas de educação sejam distintas, é crucial compreender que não são independentes uma da outra. Pelo contrário, elas interagem e se complementam, contribuindo para uma compreensão holística do processo educacional. Essa interconexão entre educação formal, informal e não-formal reflete a complexidade da aprendizagem e enfatiza a importância de reconhecer e valorizar a diversidade de experiências educacionais oferecidas à sociedade.

De fato, vem se acentuando o poder pedagógico de vários agentes educativos formais e não-formais. Ocorrem ações pedagógicas não apenas na família, na escola, mas também nos meios de comunicação, nos movimentos sociais e outros grupos humanos organizados, em instituições não-escolares. Há intervenção pedagógica na televisão, no rádio, nos jornais, nas revistas, nos quadrinhos, na produção de material informativo, tais como livros didáticos e paradidáticos, enciclopédias, guias de turismo, mapas, vídeos e, também, na criação e elaboração de jogos, brinquedos (Libâneo, 2005, p. 27).

A citação de Libâneo (2005) destaca a crescente influência de diversos agentes educativos, tanto formais quanto informais e não formais, no cenário contemporâneo. É observado um amplo leque de espaços onde ocorrem ações pedagógicas, ultrapassando os limites tradicionais da família e da escola. A presença da intervenção pedagógica em meios de comunicação, como televisão, rádio, jornais e revistas, revela a importância dos canais midiáticos na transmissão de conhecimento e na formação de valores. No entanto, essa tendência também aponta para um potencial perda de legitimidade da educação formal. A educação por meio da TV e das redes sociais ocorre de maneira diferente, muitas vezes de maneira informal, desafiando os padrões tradicionais. No entanto, é exatamente nesse contexto que a educação não formal pode contrabalançar essa realidade, oferecendo abordagens complementares e diversificadas de aprendizado.

Além disso, a citação ressalta a presença da pedagogia em movimentos sociais e outros grupos organizados, ampliando a compreensão sobre onde ocorrem as práticas

educativas. Esse reconhecimento da pedagogia além dos limites da sala de aula evidencia a complexidade e a abrangência das influências educativas na sociedade contemporânea. A diversificação dos agentes educativos não apenas sugere uma maior democratização do conhecimento, mas também destaca a necessidade de uma abordagem holística para compreender o impacto dessas influências na formação dos indivíduos.

Ao mencionar a produção de diversos materiais informativos e culturais, como livros didáticos, enciclopédias, jogos, brinquedos e outros, a citação aponta para a variedade de formas pelas quais o conhecimento é disseminado. Esse aspecto ressalta a importância de reconhecer as múltiplas fontes de aprendizado presentes na sociedade e destaca a necessidade de uma abordagem crítica na interpretação dessas influências pedagógicas. Em última análise, a citação de Libâneo evidencia uma expansão significativa do alcance da educação, abrangendo diversos contextos e agentes na contemporaneidade.

Considerando essa compreensão ampliada da educação, esta pesquisa se concentra na educação não-formal, um campo em crescimento no Brasil. A escolha desse enfoque se justifica pela crescente importância da educação não-formal na ocupação produtiva do tempo ocioso dos alunos, especialmente em áreas urbanas periféricas. Organizações governamentais e não governamentais têm desempenhado um papel crucial ao oferecer atividades educativas e produtivas, como esportes, música, dança, teatro e cursos profissionalizantes⁹. Essas oportunidades não apenas ocupam o tempo dos jovens, mas também contribuem significativamente para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais, psicossociais e culturais. Como destaca Gohn (2010, p.33), a Educação Não Formal:¹¹

É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro e com a sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

A autora lança luz sobre a concepção da educação não formal como um processo abrangente, permeado por dimensões sociopolíticas, culturais e pedagógicas. A ênfase na formação para a cidadania revela a amplitude do propósito educacional, indo além da

¹¹ O *ensino profissionalizante* refere-se a cursos de curta duração voltados para o preparo rápido do aluno para o mercado de trabalho, focando em habilidades técnicas específicas. Já o *ensino profissional* oferece uma formação mais ampla e aprofundada, que inclui tanto a formação técnica quanto conteúdos teóricos, preparando o aluno para uma inserção mais qualificada no mercado de trabalho.

mera transmissão de conhecimento e enfatizando a importância do desenvolvimento de habilidades sociais e políticas. A compreensão do político como a capacidade do indivíduo de interagir com o outro e com a sociedade ressalta o caráter transformador e participativo desse tipo de educação.

A definição de educação não formal como um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes destaca sua natureza dinâmica e flexível. Ao envolver organizações e instituições, uma variedade de atividades, meios e formas, assim como programas e projetos sociais, esse tipo de educação incorpora uma rica diversidade de contextos e abordagens. Essa multiplicidade reflete a adaptabilidade da Educação Não Formal para atender às necessidades específicas de diferentes grupos e comunidades.

Ademais, ao ser caracterizada como um processo sociopolítico, cultural e pedagógico, a educação não formal é reconhecida como uma ferramenta integral para a promoção da participação cidadã e para o enriquecimento cultural. Essa abordagem ressalta a importância de considerar as dimensões sociais e políticas no processo educativo, contribuindo para a formação de indivíduos conscientes, críticos e engajados em suas comunidades e na sociedade como um todo.

A ascensão da educação não-formal está intrinsecamente ligada às transformações na estrutura familiar moderna. Com a necessidade dos pais de trabalhar para sustentar suas famílias, surge a demanda por espaços seguros e educativos para seus filhos. Nesse cenário, a educação não-formal surge como resposta, adaptando-se às mudanças sociais e oferecendo um ambiente enriquecedor para o desenvolvimento dos jovens.

Essa compreensão aprofundada da educação não formal estabelece uma ponte natural para o próximo tópico, "Educação não-formal: contribuições para formação do sujeito". Ao explorar as implicações dessa forma de educação na formação dos indivíduos, será possível contextualizar seu papel na construção das identidades e competências dos alunos, contribuindo assim para uma visão holística do processo educacional contemporâneo.

2.5.1 EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DO SUJEITO

A análise do processo de aprendizado levanta várias indagações pertinentes: como os seres humanos podem adquirir conhecimento de maneira eficiente? Como

eles conseguem assimilar uma quantidade tão vasta de informações e aplicá-las em seu benefício? Qual ambiente de aprendizagem é mais relevante e eficaz para o desenvolvimento do sujeito: a escola ou o meio social? Essas indagações incitam uma investigação mais aprofundada nas teorias de aprendizagem, as quais procuram elucidar esse fenômeno por meio de diferentes perspectivas, seja analisando conexões neurocerebrais ou considerando experiências vivenciadas no contexto social e educacional (Souza; Rocha; Santos, 2024).

Ao considerar a interação entre os diversos contextos de aprendizagem, torna-se evidente que os seres humanos, dotados de inteligência, necessitam participar de experiências que estimulem suas habilidades cognitivas. Nesse sentido, tanto os ambientes formais quanto os informais desempenham papéis fundamentais nesse processo, ressaltando a relevância tanto da instituição escolar quanto da interação social na formação do indivíduo.

A importância da educação na formação da cidadania é indiscutível. Ela transcende os limites dos ambientes formais, pois a aprendizagem é um processo contínuo que ocorre diariamente, integrando novos conhecimentos à estrutura cognitiva existente de cada indivíduo. Esses novos conhecimentos são assimilados com base na sua relevância para o aprendiz e podem ser evocados através de diversas associações (Ogassavara *et al.*, 2023). É crucial, portanto, remodelar o paradigma educacional que, por muito tempo, definiu o que é educação. A tradicional concepção de aprender está ligada à ideia de um ambiente escolar onde os alunos estão dispostos em fileiras de cadeiras e os professores ministram aulas (Melim e Rodrigues, 2021).

Durante os anos 1990, o reconhecimento da educação não formal emergiu em meio a transformações significativas nos âmbitos econômico, social e laboral. Esse período testemunhou uma valorização da aprendizagem coletiva, incorporando valores culturais e reconhecendo habilidades adquiridas em contextos educacionais não convencionais. A abrangência da educação não formal expandiu-se para diversas áreas de importância vital.

Inicialmente, merece destaque a educação política sobre os direitos individuais como cidadão. Em segundo lugar, enfatiza-se o desenvolvimento profissional e a capacitação do indivíduo, proporcionando-lhe habilidades para alcançar seu máximo potencial. A terceira área diz respeito à organização coletiva para enfrentar desafios do dia a dia. A quarta área concentra-se na educação formal em ambientes

diferenciados, enquanto a quinta área enfoca a mídia, especialmente a eletrônica, com relevância equiparável às anteriores (Marandino, 2017).

A educação não formal, como um novo modelo de pedagogia social, reconhece o sujeito como um ser necessitado de conhecimento e capaz de aprender em diversos contextos. As aprendizagens não se restringem ao ambiente escolar, mas se ampliam através de inúmeras experiências vivenciadas na família, comunidade, museus, organizações governamentais e não governamentais, assim como em espaços públicos e privados (Arruda *et al.*, 2021). Em outras palavras, trata-se de aprendizados adquiridos por meio de experiências, intrinsecamente vinculados a valores e normas de conduta, mais do que a conteúdos sistematizados. Esses elementos são fundamentais para a formação social, psicossocial e emocional do indivíduo inserido em uma sociedade complexa e exigente.

As instituições não formais concentram-se no desenvolvimento de um processo de aprendizagem centrado no indivíduo, por meio de atividades extra curriculares. É importante ressaltar que esse novo modelo de pedagogia social não surge para substituir a educação formal; ao contrário, oferece novas possibilidades de aprendizado (Angelini, 2021). Os indivíduos podem integrar novos conhecimentos, adquiridos tanto dentro quanto fora da escola, obtendo sucesso no processo de ensino e aprendizagem, e na construção de sua consciência como cidadão e ser humano.

Considera-se importante, pois, para esta pesquisa, compreender como a educação não formal pode enriquecer a formação dos professores, capacitando-os a desenvolver habilidades críticas e reflexivas. Esses docentes, influenciados pela educação não formal, tendem a formar indivíduos igualmente críticos e participativos, conscientes de seus direitos e responsabilidades. Assim, é essencial reconhecer a singularidade e a relevância da educação não formal no contexto amplo da formação humana.

Segundo Souza, Rocha e Santos (2024), a compreensão da educação não formal para a formação do sujeito é crucial para a educação como um todo, pois influencia não apenas o desenvolvimento individual, mas também o progresso da sociedade. A excelência educacional não só molda o futuro profissional dos alunos, mas também tem um impacto significativo na economia local e nacional. Nesse sentido, entender como a educação não formal pode contribuir para a formação dos docentes na área da educação técnica é de extrema importância.

A educação técnica demanda um enfoque particular na formação dos

professores, visto que os profissionais dessa área precisam estar preparados não apenas para transmitir conhecimento teórico, mas também para desenvolver habilidades práticas e promover a integração entre teoria e prática. A educação não formal oferece oportunidades únicas para esse tipo de aprendizado, fornecendo experiências práticas, desenvolvimento de habilidades socioemocionais e uma compreensão mais ampla do contexto profissional.

Além disso, a escola enfrenta o desafio de manter sua relevância em um cenário onde a Geração Z¹², cada vez mais, prioriza alternativas de aprendizado não formal e informal. Essa geração está menos preocupada com cursos superiores tradicionais e mais interessada em microcursos e outras formas de formação rápida, que lhes permitem adquirir habilidades práticas e empreender rapidamente, muitas vezes influenciados por redes sociais e conteúdo de influenciadores digitais.

Nesse contexto, a crise da legitimidade escolar é uma realidade que precisa ser enfrentada, pois compreender e integrar elementos da educação não formal na formação docente da educação técnica torna-se essencial não apenas para garantir a qualidade do ensino, mas também para enfrentar os desafios da crise de legitimidade, reconhecendo e valorizando as diferentes formas de aprendizado que moldam a educação contemporânea.

Ao explorar a importância da educação não formal para a formação do sujeito na educação técnica, destaca-se como essa abordagem complementa a formação dos docentes e prepara os estudantes de forma mais abrangente para os desafios do mercado de trabalho em constante evolução. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades práticas, competências socioemocionais e uma compreensão mais ampla do contexto profissional.

Essa compreensão da educação não formal como parte integrante da formação técnica prepara o terreno para compreensão do trabalho como princípio educativo na educação profissional, onde se pode explorar como a educação técnica vai além da transmissão de conhecimento teórico, incorporando o trabalho como um princípio educativo fundamental.

Ao integrar o trabalho como parte central do processo educativo, os alunos são

¹² A principal característica dos jovens da chamada Geração Z é a tendência de "zapear", termo derivado do verbo inglês zap, que se refere à troca rápida de canais com o controle remoto. Esses jovens são marcados pelo imediatismo, resultado da velocidade imposta pela tecnologia. Apesar de acessarem uma enorme quantidade de informações, enfrentam desafios como identificar conteúdos realmente relevantes, manter o foco e desenvolver a concentração (Machado; Souza, 2023).

expostos não apenas a conceitos abstratos, mas também a situações práticas que refletem os desafios do mundo profissional. Isso permite uma aprendizagem mais significativa e relevante, preparando os alunos não apenas para empregos específicos, mas também para uma vida profissional bem-sucedida e em constante evolução.

A educação não-formal, devido à sua presença inusitada na sociedade contemporânea, desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos. Nos espaços não formais, muitos jovens e crianças encontram acolhimento, amor, escuta e apoio, suprindo não apenas suas carências materiais, mas também suas necessidades afetivas. Em contraste, as escolas muitas vezes focam exclusivamente na transmissão de conteúdos, sem considerar a importância dos espaços não formais. Isso pode resultar em um desinteresse dos alunos, transformando esses espaços em arenas de disputa entre o pedagogo assistente e o professor, onde ambos deixam de valorizar o potencial educativo desses momentos.

A educação não-formal adota uma abordagem mais individualizada, pois reconhece as habilidades únicas de cada sujeito, sejam elas físicas, motoras, cognitivas, afetivas ou sociais. Ao fazer isso, ela permite o desenvolvimento pleno do indivíduo como ser humano. Ao participar de atividades não formais, o sujeito passa a compreender sua própria importância e a se sentir parte de algo maior, capaz de transformar sua vida de maneiras significativas, porque “educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo” (Gohn, 2006, p.3).

É crucial notar que não há intenção de menosprezar a importância da educação formal. Na verdade, a educação formal, informal e não-formal estão intrinsecamente interligadas, pois a educação é um processo contínuo que ocorre constantemente, com pessoas construindo e reconstruindo conhecimentos em interação e inter-relação. Em outras palavras, o aprendizado e o ensino acontecem em diversos contextos, como em casa, nas ruas, na igreja e nas praças, envolvendo todos nós em um contínuo processo de aprendizagem e ensino. Essas distintas formas de educação se entrelaçam para criar um ambiente educacional diversificado e dinâmico, atendendo às diversas necessidades e potencialidades dos indivíduos em sociedade. Isso vai de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, a qual

estabelece em seu artigo 1º, que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

Esta lei estabelece que a educação não se limita ao ambiente escolar, mas abrange todos os processos formativos que ocorrem na vida cotidiana, desde a família até os movimentos sociais e manifestações culturais. A citação destaca a amplitude da educação, conforme estabelecida no artigo 1º, evidenciando que esse processo formativo transcende os limites tradicionais das instituições de ensino.

Ao reconhecer que a educação se desenvolve em diversos contextos, como na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, a definição ampliada revela a complexidade e a abrangência dessa experiência formativa.

A inclusão da vida familiar destaca a importância dos primeiros anos de vida na construção do conhecimento e dos valores. A convivência humana, por sua vez, ressalta a aprendizagem que ocorre nas interações sociais cotidianas, indo além das formalidades educativas. O reconhecimento do trabalho como um espaço educativo sublinha a relevância do aprendizado prático e das experiências laborais na formação dos indivíduos. A menção aos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e manifestações culturais enfatiza a influência dos contextos sociais, políticos e culturais na educação. Isso destaca a interconexão entre a educação e o ambiente mais amplo em que os indivíduos estão inseridos. Em última análise, essa definição abrangente da educação reconhece sua natureza multifacetada e reforça a necessidade de uma abordagem holística que contemple os diversos aspectos da experiência formativa ao longo da vida.

Essa compreensão ampliada da educação nos conduz à reflexão sobre o papel fundamental do trabalho como princípio educativo na Educação Profissional. Considerando que a aprendizagem não se restringe às salas de aula, mas também ocorre nos contextos laborais e sociais, o próximo tópico explorará como o trabalho pode ser uma ferramenta poderosa para a formação integral dos indivíduos na Educação Profissional.

Será analisado de que maneira as experiências profissionais contribuem para o desenvolvimento de habilidades, competências e valores, enriquecendo assim o

processo educativo e preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo do trabalho de forma ética. A interação entre teoria e prática, como exemplificada nas práticas laborais, é crucial para a formação de profissionais qualificados e conscientes de seu papel na sociedade.

2.6 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O trabalho aborda diferentes compreensões, uma inserida na estrutura da sociedade capitalista e outra vinculada à própria existência humana. Ambas facetas interagem de maneiras diversas nos caminhos de formação do ser humano, podendo trazer como consequência a humanização ou exploração deste ser. Assim, a função laboral como um meio de educação, capaz de moldar e transformar o ser humano em um indivíduo consciente de seus direitos, coexiste com a realidade do trabalho desumanizador, no qual o sujeito se submete ao domínio do capital (Teodoro; Santos, 2011).

Na esfera da educação e do trabalho, há um consenso crescente em torno da importância da educação integral. Esta abordagem não é apenas recomendada para práticas educativas na formação profissional, mas também para o ensino básico. No entanto, é evidente que diferentes termos são utilizados para descrever essa abordagem, e cada um pode implicar em repercussões distintas. Na literatura acadêmica, encontra-se uma variedade de terminologias, tais como: "Politecnicia" ou "Educação Politécnica", como discutido por Ciavatta (2005) e Lucília Machado (1991); "Educação Politécnica Unilateral", conforme apresentado por Frigotto; "Educação Tecnológica", uma ideia explorada por Marx; "Educação Unitária" ou "Escola Unitária", conceitos discutidos por Gramsci (1991) e Nosella (2004); "Educação Politécnica Pluriprofissional", uma expressão mencionada por Manacorda (1991) (embora ele a critique como a preferida pela classe burguesa); e "Educação Integrada", como proposto por Marise Ramos, Frigotto (2005).

Embora esses termos sejam semelhantes em muitos aspectos, cada autor os utiliza com nuances específicas que os diferenciam. No entanto, em geral, eles estão se referindo a uma abordagem educacional que se baseia na interligação entre trabalho, ciência e cultura. Essa abordagem visa capacitar os indivíduos para construir sua própria história e alcançar a liberdade por meio da integração desses elementos fundamentais.

Apesar de se discutir o "fim do trabalho" dentro do contexto do emprego na sociedade capitalista, Ciavatta (2005, p.1) enfatiza que a "sobrevivência do ser humano depende de meios de vida obtidos mediante o trabalho ou algum tipo de ação sobre os recursos naturais, sobre o meio em que vivemos". O trabalho é concebido, pois, como uma interrelação entre o ser humano e a natureza, desempenhando diversos papéis fundamentais.

Primeiramente, o trabalho é responsável pela produção dos bens essenciais para a sobrevivência humana. Além disso, ele contribui para o aprimoramento do próprio ser humano, tanto em termos físicos quanto intelectuais. O processo laboral também é um gerador de conhecimento e padrões culturais, influenciando diretamente a vida social ao estabelecer relações entre os indivíduos. Dessa forma, o trabalho é considerado uma categoria ontológica da práxis humana, na qual o ser transcende de uma existência puramente biológica para uma realidade biológica e social por meio de ações intencionais (Ciavatta, 2005).

Em suma, conforme argumentado por Ciavatta (2005), o trabalho é uma atividade intrínseca à condição humana, e sua presença é vital enquanto se existir, sustentando não apenas a sobrevivência material do ser humano, mas também nosso desenvolvimento pessoal e social.

Para Frigotto (2005), a concepção do trabalho como princípio educativo implica reconhecer que, desde os primeiros anos de vida, os indivíduos compartilham suas vivências visando atender suas necessidades físicas, biológicas e sociais, promovendo a convivência harmoniosa com seus semelhantes e o meio ambiente.

O trabalho assume uma dimensão ontocriativa¹³, pois é por meio dele, mediado pelo conhecimento, pela ciência e pela tecnologia, que os seres humanos constantemente criam e recriam sua própria existência, transformando o ambiente natural para garantir sua subsistência.

Na Educação Profissional, o trabalho transcende a mera execução de tarefas; é um princípio educativo central. A Resolução nº 6, de 20/09/2012, enfatiza essa importância, integrando o trabalho com ciência, tecnologia e cultura. Esse princípio vai além das habilidades técnicas, abraçando competências cruciais como pensamento

¹³ Refere-se ao processo pelo qual os seres humanos, através do trabalho e do conhecimento, constantemente criam e recriam sua própria existência e identidade, transformando o ambiente ao seu redor para garantir sua subsistência e evolução.

crítico e trabalho em equipe. Assumir o trabalho como educativo não apenas prepara para o mercado, mas também molda identidades e habilidades essenciais para a vida, fazendo da Educação Profissional um espaço de aprendizado dinâmico e holístico.

As diretrizes curriculares da educação profissional destacam a importância de uma educação articulada, enfatizando sua natureza integradora. Elas propõem uma organização curricular que guie as instituições de ensino na prática educacional, envolvendo ativamente todos os participantes desse cenário formativo. A integração entre o ensino básico e técnico não deve ser apenas um discurso, mas uma prática tangível, visando à formação integral dos estudantes (Freitas *et al.*, 2018)

Dessa forma, o trabalho na Educação Profissional não se limita apenas às habilidades técnicas; ele também engloba aspectos éticos e sociais. Os alunos aprendem não apenas a realizar tarefas, mas também a fazê-lo com responsabilidade, ética e consideração pelos outros. O trabalho como princípio educativo promove não apenas a excelência técnica, mas também a cidadania e a contribuição para a sociedade, uma vez que a formação deve ser embasada na “inclusão social, laboral e política dos sujeitos, numa perspectiva integrada” (Neta; Assis; Lima, 2016, p. 108).

À medida que mergulhamos nesse tema, é fundamental reconhecer que o trabalho como princípio educativo não apenas molda o presente dos alunos, mas também prepara o terreno para o seu futuro. Ao entendermos profundamente os desafios e as aspirações da prática pedagógica, podemos criar estratégias inovadoras que não apenas atendam às demandas do mundo profissional em constante evolução, mas também enriqueçam a jornada educacional dos estudantes, capacitando-os não apenas como profissionais competentes, mas como cidadãos responsáveis e ativos em nossa sociedade em transformação.

2.7 ANSEIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA

Como professora, meus anseios se voltam para uma educação que transcenda o mero clientelismo, evitando a mercantilização do ensino que trata a educação como um simples produto de mercado. Para superar essa visão limitada, é necessário investir em uma formação docente que valorize a construção crítica e reflexiva do conhecimento, promovendo uma prática pedagógica que esteja profundamente conectada com as reais necessidades dos alunos e do contexto social em que estão inseridos.

O produto capaz de responder a essa situação é aquele que fomenta a autonomia dos educandos, incentivando-os a serem protagonistas de sua própria

aprendizagem, e que, ao mesmo tempo, empodera os professores para que possam atuar como mediadores de um processo educativo que valorize tanto o desenvolvimento técnico quanto a formação integral dos indivíduos. Dessa forma, a educação pode realmente cumprir seu papel transformador, preparando cidadãos conscientes e críticos, capazes de intervir de maneira positiva na sociedade.

2.7.1 Educação como um produto de mercado

Sob a perspectiva de educação como um produto de mercado, emergem complexidades intrínsecas à comercialização desse bem social. Nessa abordagem, a educação é enquadrada não apenas como uma ferramenta de capacitação e enriquecimento pessoal, mas como uma mercadoria sujeita às leis de oferta, demanda e competitividade.

A análise pode abranger desde os desafios enfrentados por alunos e instituições diante da mercantilização do conhecimento até as possíveis consequências para a diversidade, inclusão e acesso equitativo à educação. A compreensão desse fenômeno complexo é crucial para informar políticas educacionais, promovendo um debate construtivo sobre o papel da educação em uma era marcada pela lógica do mercado.

Na era contemporânea, a Educação, uma vez vista como um direito fundamental e uma ferramenta para o desenvolvimento social, passou por uma transformação notável. Gradualmente, a educação se metamorfoseou de um bem público em um produto de mercado. Segundo Canclini (2008, p. 23),

A educação foi cedendo autonomia ao diminuir a importância da escola pública e laica e crescer o ensino privado que, com frequência, subordina o processo educacional às aptidões de mercado e se preocupa mais em capacitar tecnicamente do que formar para aptidões culturais. Em vez de formar profissionais e pesquisadores para uma sociedade do conhecimento, treina peritos disciplinados.

O autor destaca uma transformação fundamental no cenário educacional, onde a Educação, uma vez considerada um direito público e cultural, está progressivamente se tornando um produto de mercado. Esse movimento é preocupante, pois reflete uma mudança de paradigma na qual a educação está sendo moldada pelas demandas do mercado em detrimento do seu propósito intrínseco de promover o conhecimento, a compreensão cultural e o pensamento crítico.

O advento das instituições educacionais privadas e a comercialização dos

serviços educacionais marcaram o início desse fenômeno. A Educação, antes centrada na busca pelo conhecimento e no desenvolvimento intelectual, agora é frequentemente vista através do prisma do retorno financeiro e do investimento pessoal. As instituições educacionais, tanto no nível básico quanto no superior, estão cada vez mais sujeitas às forças do mercado. A concorrência entre escolas e universidades, guiada por critérios de *marketing* e lucratividade, transformou a Educação em um produto competitivo, onde a qualidade é medida não apenas pela excelência acadêmica, mas também pela sua atratividade comercial.

Esse cenário tem implicações profundas na experiência educacional dos alunos. O foco muitas vezes se desloca da aprendizagem significativa para a obtenção de certificações e diplomas que prometem vantagens no mundo de trabalho. A pressão para atrair estudantes matriculados leva algumas instituições a adaptar seus currículos e métodos de ensino para atender às demandas do mercado, às vezes em detrimento da qualidade educacional autêntica; o aluno passa então a ser visto como o cliente (Bittencourt, 2013)

A transformação da Educação em um produto de mercado tem impacto nas percepções dos professores e estudantes em relação ao propósito educacional. Professores muitas vezes se veem como prestadores de serviços, e os estudantes como clientes. Isso pode criar uma dinâmica onde o foco no aprendizado pelo aprendizado é obscurecido pela necessidade de satisfazer as expectativas dos consumidores educacionais, uma vez que, segundo Bittencourt (2013, p. 3), o sistema educacional tem “se subordinado aos ditames económicos mais brutais, determinando assim a condução intelectual dos projetos pedagógicos”.

Em suma, a comercialização da Educação representa um ponto de inflexão significativo na maneira como a sociedade percebe e valoriza o conhecimento. A educação como um produto de mercado desafia a sociedade a questionar os valores fundamentais subjacentes à aprendizagem e a considerar cuidadosamente as implicações éticas e sociais desse paradigma emergente. Nesse sentido, Fernando Savater faz as seguintes indagações:

A educação deve preparar gente apta a competir no mercado de trabalho ou formar homens completos? Deve dar ênfase à autonomia de cada indivíduo, com frequência crítica e dissidente, ou à coesão social? Deve desenvolver a originalidade inovadora ou manter a identidade tradicional do grupo? Atendem à eficácia prática ou apostam no risco criador? Reproduzirá a ordem existente ou instruirá os rebeldes que possam derrubá-la? (Savater, 2012, p. 17).

As indagações propostas por Fernando Savater proporcionam uma profunda reflexão sobre os objetivos e as prioridades da educação contemporânea. A dualidade expressa em suas questões destaca o dilema fundamental enfrentado pelos sistemas educacionais em todo o mundo. A primeira indagação confronta a utilidade pragmática da educação, questionando se ela deve primariamente preparar indivíduos para competir no mundo de trabalho ou se o foco deve ser a formação integral de seres humanos.

A segunda dualidade, ao abordar a ênfase na autonomia individual versus a coesão social, lança luz sobre a tensão entre o desenvolvimento do pensamento crítico e dissidente de cada indivíduo e a necessidade de construir sociedades coesas e interconectadas. Essa questão fundamental ressoa nas discussões contemporâneas sobre a finalidade da educação na promoção tanto da individualidade quanto da coletividade.

A terceira indagação explora a dicotomia entre desenvolver a originalidade inovadora e preservar a identidade tradicional do grupo. Esse questionamento destaca a importância do equilíbrio entre a inovação necessária para enfrentar os desafios do futuro e a preservação das raízes culturais e identidade de uma sociedade.

A última dualidade abordada por Savater destaca o papel potencialmente subversivo da educação ao questionar se ela reproduzirá a ordem existente ou instruirá os rebeldes capazes de desafiá-la. Essa interrogação ressalta a responsabilidade da educação na formação de cidadãos críticos, capazes de questionar as estruturas sociais estabelecidas e promover mudanças positivas.

Em suma, as indagações de Savater oferecem um ponto de partida instigante para análises mais aprofundadas sobre a natureza e os propósitos da educação, instigando a consideração de diversas perspectivas e a busca por um equilíbrio sensato entre as dualidades apresentadas.

No próximo capítulo, vamos explorar mais profundamente essas implicações e examinar as estratégias necessárias para mitigar os desafios e garantir que a Educação continue sendo um veículo não apenas para o sucesso pessoal, mas também para o progresso coletivo e a equidade social.

2.8 CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLAR: DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA TÉCNICA, QUANTO ESCOLA PÚBLICA

A história da escola pública é marcada por transformações significativas, desde seu surgimento até os dias atuais, revelando as tensões e contradições que moldam o

cenário educacional contemporâneo. O surgimento da escola moderna remonta ao século XVI, durante a Reforma Protestante e a Contrarreforma Católica, quando foram estabelecidos os primeiros colégios religiosos com o objetivo de oferecer educação letrada às massas (Boto *et al.*, 2020).

Esses colégios pioneiros introduziram um modelo coletivo de ensino, rompendo com as práticas individualizadas que predominavam até então. Com o Iluminismo e a Revolução Francesa no final do século XVIII, o Estado passou a assumir a responsabilidade pela educação, resultando na criação das primeiras redes de ensino público no início do século XIX. A educação pública foi, então, posicionada como um elemento chave na formação dos cidadãos e na construção da democracia, prometendo igualdade de oportunidades (Boto *et al.*, 2020).

Entretanto, o modelo de escola republicana foi alvo de críticas tanto de setores conservadores quanto progressistas. Enquanto os conservadores rejeitavam a ideia de igualdade de oportunidades, os progressistas criticavam a escola por reproduzir as desigualdades sociais, argumentando que o sistema, em vez de promover justiça social, reforçava as divisões de classe existentes (Ruschel; Cossetin, 2024).

A crise na escola republicana intensificou-se com o avanço da globalização nos anos 1990. Nesse período, o foco da educação deslocou-se da formação de cidadãos para a preparação de indivíduos flexíveis, capazes de se adaptar às exigências de um mercado globalizado. O discurso centrado em "competências e habilidades" ganhou destaque, e a queda na qualidade do ensino foi atribuída aos professores, considerados incapazes de ensinar de forma eficaz. Embora o acesso à educação tenha sido ampliado, com quase todas as crianças matriculadas em escolas, os problemas de evasão e reprovação persistiram, levando alguns a considerar a privatização das escolas como uma alternativa (Sousa Jr., 2014; Boto *et al.*, 2020).

Desde o início do século XXI, o sistema educacional tem sido caracterizado por um aumento das tarefas burocráticas e pela pressão por resultados. Planos de metas, avaliações de desempenho e competição entre escolas tornaram-se predominantes, comprometendo o sentido da escola (Masschelein e Simons, 2014). No entanto, a produção acadêmica brasileira não acompanhou essas mudanças, e os educadores, cada vez mais sobrecarregados, foram silenciados pelas exigências burocráticas.

De Paula, Batista e Matos (2020) compreendem que a crise na educação se manifesta de maneira diversificada e demanda ações coordenadas por diferentes áreas, como governo, famílias, profissionais da escola, professores e alunos, para enfrentar os

contratempos relacionados à estrutura, bem como os desafios que a sociedade enfrenta no cenário atual.

De acordo, ainda com os autores supracitados, o vocábulo “crise” possui múltiplos significados e, no contexto da educação, refere-se a um declínio contínuo nos padrões básicos ao longo de todo o sistema escolar. Essa queda constante na qualidade educacional evidencia os perigos que ameaçam a legitimidade e a eficácia da escola pública, especialmente no âmbito da educação técnica. A crise não se restringe a um único aspecto, mas abrange uma série de desafios que comprometem a função essencial das instituições educacionais. Assim, essa deterioração dos padrões básicos é um indicativo de uma crise mais ampla, que coloca em risco a capacidade das escolas de cumprir seu papel social.

Essa crise vai além da simples falta de renovação das práticas escolares, refletindo como a educação tem sido inserida na lógica política e econômica contemporânea; o que remete à ideia de que “a sociedade prepara seus novos membros de maneira que lhe parece mais conveniente para sua conservação” (Savater, 1998, p. 173) . A educação, como um projeto público da modernidade, está profundamente entrelaçada com questões políticas, e as questões educacionais são, em última análise, questões de poder e política (Boto *et al.*, 2020).

No contexto específico da escola técnica pública, essa crise de legitimidade se manifesta de maneira ainda mais aguda. A educação técnica, que deveria preparar os alunos para o mundo do trabalho, enfrenta o desafio de se manter relevante em um cenário educacional que exige cada vez mais inovação e adaptação às mudanças sociais e econômicas. A formação docente, central para a qualidade do ensino técnico, está sob pressão, exigindo não apenas conhecimentos técnicos, mas também uma compreensão crítica do papel da educação em uma sociedade marcada por desigualdades, uma vez que,

A necessidade de reformas educacionais é justificada pelos ideólogos neoliberais a partir da constatação de que a educação brasileira está em “crise”, uma crise de eficiência, eficácia e produtividade, não representando, portanto, uma qualidade possível de adequação às novas demandas do mercado de trabalho, que exige um novo perfil de cidadão capaz de flexibilidade, multifuncional e competente para trabalhar com as novas tecnologias da informação e comunicação (Oliveira; Souza-Leite, 2019, p.8845-8846).

A crítica de Oliveira e Souza-Leite (2019) sobre a crise na educação brasileira, destacando a falta de eficiência, eficácia e produtividade, reflete uma preocupação com

a inadequação das práticas educacionais tradicionais frente às demandas contemporâneas do mundo do trabalho. No contexto da educação técnica, essas demandas são ainda mais pronunciadas, exigindo uma formação que vá além da mera transmissão de conhecimentos técnicos.

Para superar essa crise, é fundamental que as escolas técnicas públicas adotem abordagens inovadoras que não só respondam às necessidades do mercado capitalista, mas também valorizem a formação integral dos alunos. Nesse cenário, a educação não formal emerge como uma alternativa promissora, pois permite a introdução de práticas pedagógicas mais flexíveis e adaptadas às realidades diversas dos estudantes, complementando e enriquecendo a educação formal (Catini, 2021).

Coombs (1976) analisa a crise na educação abordando o crescimento rápido dos sistemas de ensino formais na década de 1950 e os desafios relacionados à escassez de recursos, resistência a mudanças e a persistência de atitudes tradicionais. Ele destaca que esses fatores impedem a reforma educacional necessária e sugere que a formação docente é crucial para superar a crise. Além disso, Coombs introduz a educação não formal como uma alternativa possível, que tem mostrado sucesso ao envolver diferentes segmentos da sociedade, não se limitando apenas aos especialistas em educação. Conforme aduz Catini (2021, p. 10):

.... É feita mediante a leitura do crescimento vertiginoso dos sistemas de ensino formais na década de 1950, da análise de gastos em cada país e da eficácia e da eficiência medidos pelo padrão de formação de mão de obra e continuidade dos estudos acadêmicos. Os desajustes causados pelo aumento de reivindicação popular pelo ensino e a defasagem no atendimento à demanda, em conjunto com a escassez de recursos e a inércia dos sistemas escolares e da própria sociedade – que segundo o autor resiste às modernizações por carregarem ‘o pesado fardo das atitudes tradicionais’ (COOMBS, 1976, p. 21) – coloca empecilhos para as mudanças necessárias nos sistemas de ensino. Para tanto, seria necessário alterar a formação docente, pois os professores ‘estão no âmago da crise educacional’ (COOMBS, 1976, p. 59). Com isso, o autor adentra a análise da educação não escolar ou educação permanente – inaugurando o uso do termo educação não formal como um campo de ação – por ela apresentar maior sucesso em seus objetivos, associando diversos segmentos sociais que não apenas os especialistas em educação.

Nesse sentido, investigar os impactos da educação não formal na formação de docentes da escola técnica torna-se essencial para compreender como essas práticas podem contribuir para enfrentar a crise de legitimidade escolar. A introdução de abordagens não formais pode oferecer novas perspectivas e metodologias que ajudam a reverter o desgaste da educação formal, promovendo um ambiente mais inclusivo e

adaptado às necessidades dos alunos e da comunidade, com intuito de não apenas a identificar os desafios, mas também a propor caminhos para o aprimoramento da formação docente na área técnica, contribuindo para a construção de uma escola técnica pública mais legítima e eficaz.

Atualmente, vivemos um período de incertezas, onde os ideais de uma educação técnica e pública transformadora parecem distantes. No entanto, é crucial reverter essa tendência e fortalecer iniciativas que promovam uma educação técnica mais inclusiva e eficaz. O futuro da formação docente em escolas técnicas depende da capacidade de compreender e enfrentar a crise de legitimidade escolar. O objetivo é desenvolver um sistema educacional que não apenas prepare os alunos para o mundo do trabalho, mas também promova igualdade e justiça social, através da integração de práticas de educação não formal e inovação na formação docente.

No próxima seção vamos falar sobre o processo metodológico da pesquisa no qual será realizada uma descrição de forma sucinta os conceitos e os passos metodológicos que foram necessários para a realização da coleta de dados bem como para análise dos mesmos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Mais do que uma descrição sobre o processo metodológico neste seção vamos apresentar ao leitor como foi realizado todos os passos da pesquisa bem como sobre a importância de se ter uma metodologia bem clara e definida quando se vai realizar uma pesquisa. Além disso vamos conhecer os conceitos de metodologicos e científica apresentado por alguns autores que foram usado para a construção de referencial metodológico e também durante todo processo de pesquisa.

3.1 DESENHO DA PESQUISA

De acordo com José Filho (2006), a atividade de pesquisa envolve essencialmente um diálogo com a realidade que se almeja investigar, bem como com o que é diferente, caracterizando-se por um diálogo crítico que canaliza momentos criativos. A busca pelo entendimento de qualquer fenômeno dentro dessa realidade requer uma abordagem que reconheça sua complexidade e dinâmica dialética. Contudo, é fundamental destacar que a pesquisa não pode existir sem o suporte de técnicas e instrumentos metodológicos apropriados, essenciais para se aproximar do objeto de estudo.

Neste sentido, a pesquisa requer um fazer teórico, prático e metodológico, a fim de transpor o reducionismo do empirismo (Piana,2009). Assim, para a realização deste estudo, foi adotada a abordagem *qualiquanti* para investigar como a educação não-formal está atrelada à formação docente na Educação Técnica em Crato, CE e de que maneira isso reverbera na crise da legitimidade escolar. Flick (2004) destaca que as convergências entre abordagens qualitativa e quantitativa oferecem credibilidade aos resultados da pesquisa. Isso ocorre porque, além de contar com um amplo embasamento teórico descritivo, os dados levantados por meio dos gráficos, por exemplo, validam as observações feitas, ao mesmo tempo em que fundamentam as informações adquiridas. Essa integração entre abordagens qualitativas e quantitativas fortalece a robustez e a confiabilidade dos resultados alcançados.

A pesquisa qualitativa é apropriada para explorar fenômenos complexos, permitindo uma compreensão aprofundada das experiências e percepções dos envolvidos em diversos contextos de aprendizado. A pesquisa qualitativa, em essência, procura compreender de maneira aprofundada um fenômeno específico.

Conforme destacado por Minayo (2001), na abordagem qualitativa, não se busca estabelecer verdades absolutas em termos de certo ou errado; em vez disso,

a ênfase recai na compreensão da lógica subjacente às práticas que ocorrem na realidade. Essa abordagem concentra-se em um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Na pesquisa qualitativa, a validação não ocorre numericamente ou estatisticamente; em vez disso, é fundamentada na experimentação empírica, derivada de uma análise minuciosa, abrangente, consistente e coerente, assim como na argumentação lógica das ideias. Portanto, essa metodologia é amplamente utilizada e essencial nas ciências sociais, onde o pesquisador se envolve, compreende e interpreta, conforme salientado por Michel (2005).

A abordagem qualitativa de pesquisa se revela particularmente crucial ao explorar a temática da formação docente na educação técnica, especialmente quando analisamos os impactos nos espaços formais e não formais nas escolas técnicas estaduais em Crato-CE. Ao focar essa questão complexa, por meio de perguntas dissertativas no questionário, a pesquisa qualitativa permite uma compreensão das experiências, percepções e práticas dos educadores envolvidos

No contexto específico da escola técnica, a pesquisa qualitativa será direcionada para reconhecer as influências da educação não-formal na formação dos docentes da EPT em análise, de maneira que se compreenda como esse contexto está ligado à crise da legitimidade escolar. A abordagem participativa da pesquisa qualitativa, por meio do questionário, permite que os educadores expressem suas opiniões, contribuindo para uma compreensão mais rica das dinâmicas internas da instituição. Segundo Chizzotti (1998, p.79),

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Mas essa temática também será explorada por meios quantitativos, uma vez que, como assevera Knechtel (2014), não somente a pesquisa qualitativa, mas também a quantitativa possui como principal foco o ponto de vista da pessoa. Enquanto na qualitativa considera-se a aproximação com o sujeito, na quantitativa busca-se materiais precisos. Assim, elas não estão necessariamente impedidas de atuarem em conjunto, pelo contrário, segundo Minayo (2009):

Enquanto os cientistas sociais que trabalham com estatística visam criar modelos, descrever e explicar fenômenos que produzem regularidades, a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Entre elas há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações (Minayo, 2009, p. 22).

A abordagem quantitativa nesta pesquisa se dará através dos gráficos fornecidos pela plataforma do *Google Forms*, que automaticamente disponibiliza dados quantitativos relacionados às perguntas objetivas do questionário estruturado que será aplicado aos professores entrevistados. Isso é possível porque a pesquisa quantitativa possibilita que o pesquisador obtenha valores descritivos dos dados coletados que são alcançados por meio de análises.

Porém, é importante ressaltar que dados quantitativos, mesmo sendo precisos, demandam interpretação e capacidade argumentativa para que tenham significado. Na perspectiva da pesquisa quantitativa, o pesquisador deve extrair dos sujeitos pesquisados informações que fundamentarão suas observações. Para a coleta desses dados, é crucial o uso de técnicas que proporcionem informações precisas e livres de duplicidades, como o questionário estruturado e aplicado nesta pesquisa. Este cuidado na produção e análise dos dados contribui para uma interpretação mais precisa e significativa dos resultados obtidos, proporcionando uma abordagem qualiquantitativa (Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021).

Assim, ao considerar as duas abordagens, qualitativa e quantitativa, é evidente que a metodologia adotada neste estudo se enquadra na pesquisa qualiquantitativa. Nesse contexto, a pesquisadora não só desempenha o papel de observadora, mas também é instigada a buscar dados que permitam correlacionar as experiências com a teoria, fornecendo embasamento às considerações que serão feitas. É crucial que haja uma atenção especial à maneira como os dados são apresentados.

A abordagem de pesquisa qualiquantitativa, conforme delineada por Knechtel (2014), interpreta as informações quantitativas através de símbolos numéricos, enquanto os dados qualitativos são analisados por meio de observações, interações e interpretação do discurso dos sujeitos, utilizando-se de ferramentas como a análise semântica. Essa abordagem integrada permite uma compreensão mais completa e rica do fenômeno em estudo, combinando a objetividade dos dados quantitativos com a profundidade das informações qualitativas.

A combinação dessas abordagens permitirá uma análise detalhada e abrangente do fazer pedagógico nas escolas, proporcionando devolutivas valiosas para

o entendimento da formação docente na Educação Técnica e suas implicações nos ambientes formais e não formais de aprendizado.

3.1.1 Amostra

A amostra foi composta por professores de duas escolas técnicas estaduais em Crato – CE, proporcionando uma visão abrangente das práticas educacionais nas escolas. Para garantir a representatividade e qualidade da amostra, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos participantes.

3.1.1.1 Critério de Inclusão

Os critérios de inclusão para esta pesquisa foram definidos para garantir a relevância e a consistência dos dados coletados. Os participantes foram escolhidos dentre os docentes atuantes nas escolas técnicas estaduais localizadas na cidade do Crato-CE, independentemente da instituição específica. É necessário que os professores tenham, no mínimo, 1 ano de experiência em educação profissional, o que assegura um conhecimento sólido e prático sobre a formação e a prática pedagógica.

Além disso, não há restrições quanto à área de ensino ministrada pelos participantes, permitindo a inclusão de diversas disciplinas. Esses critérios visam assegurar que os dados obtidos sejam abrangentes e representativos, refletindo as experiências e os desafios enfrentados pelos docentes em diferentes contextos educacionais.

3.1.1.2 Critério de Exclusão

Os critérios de exclusão foi estabelecidos para evitar possíveis vieses e garantir a qualidade dos dados coletados. Serão excluídos da pesquisa professores que não atendam ao critério mínimo de 1 ano de experiência em educação profissional, assim como aqueles que não estejam atualmente ativos no ensino de cursos técnicos em qualquer escola técnica estadual da cidade de Crato-CE. A participação voluntária é fundamental; portanto, serão excluídos os docentes que não concordarem em participar de forma voluntária. Além disso, os professores envolvidos em outras atividades que possam comprometer sua disponibilidade ou engajamento com a pesquisa também serão excluídos. Estes critérios visam assegurar que os participantes selecionados estejam efetivamente comprometidos e engajados,

garantindo a representatividade e a qualidade dos dados obtidos. Assim, a seleção dos professores para esta pesquisa realizada com base em critérios claros de inclusão e exclusão, assegurando uma visão abrangente e precisa das práticas educacionais nas escolas técnicas estaduais de Crato.

3.2 LEVANTAMENTO DE DADOS

A coleta de dados foi realizada através de um questionário estruturado, conduzido online pelo *Google Forms*, aplicados aos docentes de escolas técnicas do Crato, CE, explorando suas experiências, desafios e práticas pedagógicas na Educação Técnica. Esse instrumento permitiu uma abordagem abrangente, com perguntas que exploram as visões, desafios e práticas educacionais dos docentes na Educação Técnica. Além disso, foi feita análise bibliográfica em que se revisou documentos educacionais relevantes para compreender políticas educacionais e sua aplicação prática na educação técnica.

3.2.1 Pressupostos teóricos

O estudo foi fundamentado nas teorias de renomados educadores, incluindo Libâneo (1988; 2005), Kuenzer (1985), Godinho (2007), Cerqueira e Gonzalez (2016) e Gohn (2006), Antônio Nóvoa (1997), Aranha (2022), DH Moura (2022), Saviani (1982), Santos (2022), Bardin (1977) e Fávero e Toniato (2010). Essas teorias servirão como alicerce para entender a complexa interação entre a formação docente na Educação Técnica e suas implicações nas dimensões social e emocional dos docentes. Além disso, o trabalho foi baseado em regulamentações educacionais relevantes para contextualizar as práticas pedagógicas no ambiente técnico.

3.2.2 Análise de dados

Após a produção, os dados foram submetidos a uma análise minuciosa. A análise dos dados foi conduzida através de técnicas de análise temática e categorização, que permitem organizar e compreender os dados coletados em uma pesquisa de forma mais estruturada e significativa. A análise temática permitiu identificar e explorar os principais temas ou questões emergentes das entrevistas, observações e documentos analisados.

A pré-análise, conforme descrita por Bardin (2006), é uma etapa crucial na pesquisa qualitativa, pois estabelece as bases para uma análise mais profunda e sistemática dos dados coletados. Por exemplo, ao examinar as respostas dos

participantes sobre o conceito de educação não formal, atentou-se aos temas recorrentes, como o conhecimento dos participantes sobre o assunto, suas percepções sobre sua importância e os desafios associados à sua implementação, intercalando o aporte teórico com falas dos entrevistados.

Por sua vez, a categorização proposta por Bardin (2006), consistiu em agrupar as respostas e dados quantitativos em categorias ou grupos com base em características comuns. Por exemplo, foram criadas categorias relacionadas aos diferentes aspectos do conceito de educação não formal, como definição, métodos de ensino e exemplos práticos. Ao classificar as respostas dos participantes nessas categorias, foi possível identificar padrões e tendências, como o nível de familiaridade dos participantes com cada aspecto da educação não formal e suas opiniões predominantes sobre cada categoria. Essas metodologias permitiram uma exploração aprofundada do questionário quali-quantitativo e documentos analisados, identificando padrões, tendências e devolutivas relevantes.

3.3 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Este estudo foi conduzido com estrito respeito aos princípios éticos, garantindo a privacidade e confidencialidade dos participantes. Antes da geração de dados, obteve-se o consentimento informado de todos os participantes, deixando claro os objetivos e métodos da pesquisa. Além disso, este estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa segundo o parecer nº 7.306.812, o qual foi revisado e aprovado antes do início da produção de dados. Os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo absoluto, preservando assim a confidencialidade e a integridade dos dados obtidos.

Na próxima seção vamos apresentar os resultados e discussões sobre todos os dados gerado durante o processo de pesquisa assim vamos realizar uma discussão interpretativa sobre o que cada participante conseguia apresenta durante o processo de produção de dados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos nesta pesquisa mostra como a integração da educação não-formal na formação docente pode fortalecer a legitimidade escolar, contribuindo para um ambiente educacional mais sólido e confiável nas escolas técnicas. Ademais, a compreensão da interação entre os ambientes formal e não-formal de aprendizagem e seu efeito no processo de ensino-aprendizagem mostrou-se ser caminhos de aprimoramento de práticas pedagógicas para escolas técnicas.

4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

No processo de produção de dados para esta pesquisa, formulou-se cinco perguntas para obter informações sociodemográficas dos participantes. Essas perguntas incluíram: relação de trabalho com a instituição, faixa etária, sexo, tempo de trabalho na instituição e nível de escolaridade.

Os resultados mostraram que 60% dos participantes estão caracterizados como servidores, enquanto 40% estão caracterizados como terceirizados, não havendo participação de respondentes estagiários. Esses dados sugerem que a educação técnica nas escolas estaduais do Crato-CE sustenta-se por profissionais permanentes e terceirizados, o que reflete uma organização de trabalho consistente. No que se refere à faixa etária, os dados mostraram uma distribuição diversa, possuindo destaque as faixas de 40 a 44 anos e 50 anos ou mais, cada uma representando 20% e 30% dos respondentes, respectivamente. Essa proeminência de profissionais mais experientes sugere uma vivência significativa acumulada, impactando tanto a eficácia quanto a legitimidade das práticas educacionais.

Em relação ao sexo dos participantes, a maioria caracterizou-se como feminino (70%), indicando prevalência na representação de mulheres na educação técnica, ponto de relevância para discussões acerca da dinâmica de gênero no ambiente educacional. Os dados mostraram que 40% dos participantes estão na atuação escolar a mais de 20 anos na instituição, enquanto 20% atuam no campo entre 15 a 19 anos, sugerindo um grupo de profissionais com uma longa trajetória na instituição. Esse cenário pode indicar tanto estabilidade quanto possíveis desafios na implementação de novas práticas pedagógicas, fatores essenciais ao se discutir a crise de legitimidade escolar. No que tange à escolaridade, a maioria dos respondentes possui especialização completa (80%), com uma pequena parcela em mestrado ou

mestrado em andamento, e nenhum com doutorado. A ausência de formação em nível doutoral entre os docentes pode levantar questionamentos sobre o impacto dessa lacuna na qualidade do ensino e na legitimidade da educação técnica. Os dados sociodemográficos desempenham um papel crucial na pesquisa, pois ajudam a evitar enviesamentos, permitindo que as conclusões sejam mais representativas da realidade dos profissionais envolvidos. Eles fornecem um contexto necessário para entender como variáveis como idade, gênero, tempo de serviço e escolaridade influenciam as percepções e práticas dos docentes. Esse entendimento é fundamental para analisar de forma mais precisa os impactos da educação não formal na formação docente e a crise de legitimidade escolar.

Por fim, optou-se por não especificar a escola técnica em que cada participante atua para preservar a confidencialidade e garantir que os resultados possam ser aplicados de maneira mais ampla ao contexto das escolas técnicas do Crato-CE. Essa decisão aumenta a generalização dos achados, sem comprometer a identidade das instituições ou dos indivíduos envolvidos, contribuindo para uma compreensão mais abrangente dos fenômenos investigados.

4.2 APRESENTAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DOS DADOS QUANTI-QUALITATIVOS

Após a geração dos dados, o questionário foi organizado por seções, a fim de explorar os aspectos diversos da educação não formal na construção docente de cursos técnicos do Crato. As seções a seguir tiveram como abordagem os saberes, as participações e a experiência em educação não formal; os desafios na implementação dessa abordagem nas instituições em que o participante atua; crise da legitimidade escolar, integração entre educação formal e não formal, sugestão de melhorias e, para finalizar, um espaço para considerações finais, onde o participante iria construir com a partilha de percepções sobre os temas abordados, bem como apresentação dos principais desafios enfrentados sobre o que foi discutido, no contexto das escolas técnicas.

A pesquisa foi realizada em duas escolas de Educação Técnicas Profissional Estaduais da cidade do Crato-Ce. "A" escola oferece os seguintes cursos: Técnico em Enfermagem, Técnico Regencia Musical, Técnico Rede de Computadores. Seu corpo docente técnico é composto de dez professores, sendo que apenas cinco se dispuseram a participar da pesquisa por demanda de tempo, os demais não tiveram disponibilidade para participar.

Na escola “B” são oferecidos os seguintes cursos: Técnico em Estética; Técnico em Programação de Áudio e vídeo; Técnico em Manutenção Automotiva e Técnico em Rede de Computadores. São doze professores que atuam nos cursos profissionalizantes desta instituição. Do total apenas cinco participaram da pesquisa, os demais alegaram não dispor de tempo.

Assim a pesquisa foi realizada com dez professores sendo 6 mulheres e 4 homens. Assim foi possível realizar a pesquisa com pelo menos um representante de cada curso. Sendo que alguns cursos tiveram mais de um participante.

4.2.1 Experiência e saberes em educação não formal do entrevistado

As atividades em educação não formal são caminhos educativos que se fazem fora do tradicional currículo escolar. Essas atividades podem ter um efeito considerável na formação do professor e no entendimento da legitimidade escolar. Essas práticas viabilizam aos educadores alcançar novas habilidades e experiências práticas, a fim de enriquecer seus mecanismos pedagógicos e aperfeiçoar o ambiente de aprendizado (Ogassava *et al.*, 2023).

Na análise dos dados à afirmativa “Caso você tenha participado ou ministrado alguma atividade de educação não formal, descreva brevemente sua experiência”, observou-se uma série de respostas qualitativas que trazem devolutivas acerca da relação entre a educação formal e não formal. Alguns respondentes apontaram que não tiveram experiência com atividades de educação não formal, isto com relação a sua prática como professor e nem como aluno porém quando foi apresentado alguns experiências do que seria educação não formal. Alguns falaram que já havia participado quando criança e mais jovem mas não sabia que podia classificar como fazendo parte da educação não forma.

Tais achados levantam uma reflexão sobre uma lacuna na integração dessas vivências na formação do professor, o que traz impactos à percepção dos docentes sobre a importância e a aplicabilidade da educação não formal em seus caminhos escolares.

Por outro lado, observou-se narrativas de experiências positivas. Um respondente comentou acerca da sua coparticipação no projeto “Anjos da Enfermagem”¹⁴, identificando essa atividade como de abordagem em educação não

¹⁴ Prestação de cuidado à crianças hospitalizadas com o intuito de minimizar a dor e o sofrimento de não está em casa (CONFEN, 2024)

formal; outros apontaram atividades comunitárias de alfabetização e bordado, mostrando que a educação não formal pode ter efeitos significativos na formação dos docentes. Essas experiências destacam como práticas não formais podem despertar o interesse dos alunos e proporcionar habilidades adicionais aos educadores, enriquecendo sua capacidade de engajar e motivar os alunos (Quadra e D'ávilla, 2016).

Esses dados vão de acordo com a literatura acadêmica que mostra os benefícios da educação não formal. Os embasamentos teóricos supracitados, ao longo desta escrita, indicam que a educação não formal pode promover o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e práticas que complementam a formação acadêmica (Gohn, 2006; Arruda *et al.*, 2021; Angelini, 2021; Souza; Rocha; Santos, 2024. Além disso, ao incluir essas práticas não formais, pode-se enfrentar a crise de legitimidade escolar, uma vez que haverá reconhecimento e valorização de diferentes formas de aprendizado, o que contribui para uma percepção mais positiva e inclusiva da educação formal (Catini, 2021).

Portanto, essa primeira análise sugere que a educação não formal é crucial na formação docente e na melhoria da legitimidade escolar. A integração de atividades não formais pode não apenas enriquecer a formação dos docentes, mas também melhorar o engajamento e o aprendizado dos alunos, abordando assim a crise de legitimidade e fortalecendo a conexão entre a educação formal e não formal.

Ainda na seção relacionada às experiências e saberes em educação não formal do entrevistado, a análise das respostas à afirmativa “Na sua opinião, qual é o papel da educação não formal na formação de professores da educação técnica?” revelou perspectivas múltiplas sobre a importância e o impacto da educação não formal na formação docente. Alguns respondentes apontaram o desconhecimento do significado de educação não formal, indicando ausência de aproximação com o conceito e apontando para a necessidade de maior formação ou conscientização sobre a relevância dessas práticas no contexto educativo.

Os que apontaram conhecer o conceito de educação não formal, destacaram em suas respostas que a educação não formal possui papéis variados e significativos. Alguns compreendem a educação não formal como um instrumento complementar essencial à formação de professores, ressaltando que ela possibilita uma aprendizagem mais dinâmica e prática além do ambiente tradicional de sala de aula.

Essa perspectiva é corroborada por literatura que sugere que a educação não formal pode enriquecer a formação docente ao proporcionar experiências práticas e contextuais que complementam o currículo formal (Angelini, 2021). A literatura também

aponta que essas práticas ajudam a desenvolver habilidades sociais e práticas que são essenciais para a eficácia do ensino (Gohn (2010).

Além disso, algumas respostas destacam que a educação não formal é valiosa para ajudar a comunidade e aprimorar os alunos em habilidades práticas e sociais, evidenciando a sua relevância para o desenvolvimento integral dos educandos. Estudos sobre a educação não formal frequentemente enfatizam como essas práticas contribuem para a formação de habilidades sociais, emocionais e práticas, que são cruciais para o sucesso acadêmico e profissional dos alunos (Catini, 2021).

Outras respostas indicam que a educação não formal é fundamental para os professores conhecerem e lidarem com as características sociais diversas dos alunos. Essa contribuição é importante para a formação de professores, pois promove uma melhor compreensão das realidades e necessidades dos alunos, o que pode levar a práticas pedagógicas mais inclusivas e adaptativas, uma vez que os professores “estão no âmago da crise educacional” (Coombs, 1976, p. 59).

Adicionalmente, a percepção de que a educação não formal é importante quando há dinamismo e que desperta o interesse da turma também é consistente com a literatura, que destaca como práticas educacionais diversificadas e envolventes podem melhorar o engajamento e a motivação dos alunos (Libâneo, 2005).

Um dos respondentes afirmou que:

A educação não formal contribui para a formação e emancipação e é de grande relevância para a docência e educação no geral. Por estar voltada para a cultura e formação do indivíduo, esta acontece em comunidade e em grupos sociais diversos, na construção de identidade e pertencimento à cultura de um povo. Por esta razão, a sua importância.

Essa colocação reflete uma compreensão mais ampla da função social e cultural da educação não formal. Isso está alinhado com a visão de que essas práticas são fundamentais para a construção da identidade cultural e social dos indivíduos, o que é crucial para uma educação mais abrangente e inclusiva (Souza, Rocha e Santos, 2024).

Em resumo, os dados sugerem que a educação não formal desempenha um papel crucial na formação de professores, oferecendo oportunidades para o desenvolvimento de habilidades práticas e sociais, melhorando a compreensão das realidades dos alunos e contribuindo para um ensino mais dinâmico e contextualizado. A literatura confirma essas percepções, destacando a importância da educação não formal para a formação docente e o desenvolvimento integral dos alunos.

A afirmativa “Como você acha que a educação não formal pode complementar a

formação acadêmica dos docentes?” oferece uma perspectiva sobre a maneira como as práticas não formais podem enriquecer a formação tradicional dos professores. As respostas revelam uma variedade de maneiras pelas quais a educação não formal pode interagir e aprimorar a formação acadêmica dos docentes. Para aqueles que não estão familiarizados com o conceito de educação não formal, a resposta “desconheço o conceito de educação não formal”, que foi sugerida no comando, indica um desconhecimento sobre o potencial complementar dessa abordagem à formação acadêmica tradicional. Essa falta de familiaridade pode subestimar a importância da integração entre práticas formais e não formais na formação dos professores.

No entanto, entre os que conhecem o conceito, várias respostas destacam como a educação não formal pode complementar a formação acadêmica dos docentes de maneiras significativas. Alguns respondentes acreditam que a educação não formal pode proporcionar aos docentes acesso a novas tecnologias educacionais e metodologias de ensino, ampliando o conceito de educação e trazendo inovação para a prática pedagógica. Essa visão é embasada pela literatura que sugere que a educação não formal pode introduzir novas abordagens e ferramentas que complementam e diversificam os métodos de ensino tradicionais (Brisola; Ribeiro; Sebastian-Heredero, 2020).

Outras respostas destacam a importância das vivências e do conhecimento empírico da população como uma forma de enriquecer o entendimento dos docentes. A associação do conhecimento empírico com o conhecimento científico permite um olhar mais diversificado e abrangente sobre a prática pedagógica, algo que é corroborado por pesquisas que enfatizam a importância das experiências práticas e contextuais para a formação docente.

A percepção de que a educação não formal pode ajudar os alunos a adquirir novos conhecimentos e promover um desenvolvimento mais completo e diversificado é também uma contribuição valiosa. Arruda *et al.* (2021) aponta que a educação não formal oferece oportunidades para a aprendizagem prática e experiencial, que são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos e para a formação dos docentes.

Além disso, algumas respostas mencionam que a educação não formal proporciona uma oportunidade para os docentes lidarem com diversidades sociais e culturais, e que a troca de experiências com os alunos pode enriquecer a prática pedagógica. Isso está alinhado com Libâneo (2005) que indica que a educação não formal pode oferecer uma compreensão mais profunda das realidades e necessidades

dos alunos, o que pode melhorar a eficácia do ensino. Outros respondentes destacam o dinamismo e a introdução de novos assuntos como aspectos importantes da educação não formal, ressaltando que essas práticas podem trazer uma renovação e atualização contínua à formação acadêmica.

Por fim, a visão de que a educação não formal complementa a formação acadêmica ao articular saberes do cotidiano com a formação acadêmica formal destaca a relevância de conectar as experiências práticas e comunitárias com o currículo acadêmico. Esta perspectiva é confirmada pela literatura, que sugere que a integração de conhecimentos e experiências diversas enriquece a formação dos docentes e melhora a prática pedagógica (Arruda *et al.*, 2021).

Em resumo, as respostas indicam que a educação não formal pode complementar a formação acadêmica dos docentes de várias maneiras, incluindo a introdução de novas metodologias e tecnologias, o enriquecimento da prática pedagógica através de experiências empíricas, e a promoção de um desenvolvimento mais abrangente e dinâmico. A literatura apoia essas percepções, ressaltando a importância da integração entre práticas formais e não formais para uma formação docente mais completa e eficaz.

4.2.2 Desafios enfrentados na implementação da educação não-formal na instituição

Na seção “Desafios Enfrentados na Implementação da Educação Não-Formal na Instituição,” a primeira afirmativa questiona os principais obstáculos enfrentados pelos docentes ao integrar práticas de educação não formal em sua atuação. As respostas fornecidas revelam uma série de desafios que podem impactar a implementação eficaz dessas práticas.

Para os respondentes que desconhecem o conceito de educação não formal, a resposta “desconheço o conceito de educação não formal” indica, como nas afirmativas anteriores, uma falta de familiaridade com o tema, o que pode limitar a capacidade de enfrentar e superar desafios relacionados à sua implementação. Esse desconhecimento pode sugerir a necessidade de maior formação e sensibilização sobre a importância e as práticas da educação não formal.

Entre os respondentes que conhecem o conceito, vários desafios foram mencionados. A falta de conhecimento aprofundado sobre o tema e o excesso de trabalho são citados como obstáculos significativos. Esses desafios indicam que a

formação e o suporte para a implementação de práticas de educação não formal podem ser insuficientes, e a carga de trabalho dos docentes pode limitar o tempo e os recursos disponíveis para a integração dessas práticas. A literatura sugere que a formação contínua e o suporte institucional são fundamentais para superar essas barreiras e promover a eficácia da educação não formal.

O tempo é outro desafio destacado, com a preocupação de que a escola em tempo integral já preenche a agenda dos alunos, e a insegurança em colocar os alunos em atividades no contra turno pode limitar a implementação. Isso reflete a necessidade de considerar a organização do tempo e os horários das atividades não formais de forma a se adequar à rotina escolar e às necessidades dos alunos.

A falta de estrutura e materiais também é mencionada como um obstáculo, sugerindo que a ausência de recursos adequados pode dificultar a realização de atividades de educação não formal. Estudos indicam que a disponibilidade de infraestrutura e materiais apropriados é crucial para a implementação bem-sucedida de práticas educacionais (Azevedo; Junges; Bedin, 2020).

Alguns respondentes destacam que trabalham apenas na educação formal e que despertar a curiosidade na turma pode ser um desafio. Isso evidencia a necessidade de promover a integração entre educação formal e não formal, e de utilizar estratégias que estimulem o interesse e a motivação dos alunos para atividades não formais.

Além disso, a pressão para atender às demandas técnicas e a rigidez do currículo dos cursos profissionais são vistos como barreiras para a implementação da educação não formal. Essas questões refletem a necessidade de flexibilidade curricular e de uma abordagem mais integrada que permita a inclusão de práticas não formais sem comprometer os objetivos educacionais estabelecidos.

Em resumo, os desafios enfrentados na implementação da educação não formal incluem falta de conhecimento e formação, questões de tempo e recursos, dificuldades na aceitação dos alunos e rigidez curricular. Superar esses desafios exige uma abordagem integrada, que considere a formação contínua dos docentes, a disponibilidade de recursos e a flexibilidade curricular, além de estratégias para engajar alunos e promover a aceitação das práticas não formais.

Na afirmativa “A instituição na qual você atua oferece suporte adequado para a implementação de atividades de educação não-formal?”, as respostas revelam um panorama dividido sobre o suporte institucional para a integração de práticas não formais. De acordo com os dados coletados, 60% dos respondentes indicaram que a

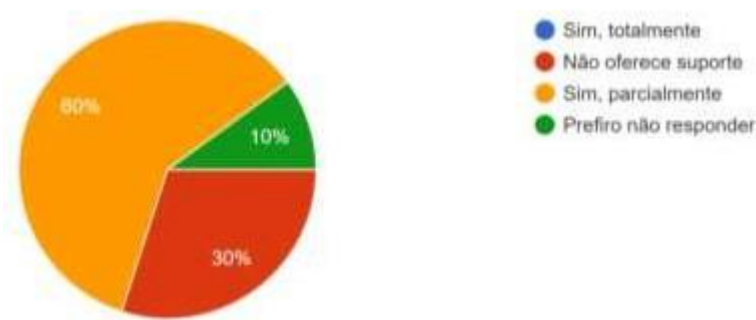
instituição oferece suporte para a implementação de atividades de educação não formal, mas este suporte é descrito como “parcial”. Isso sugere que, embora haja algum nível de apoio, ele pode não ser completamente eficaz ou abrangente. Esse tipo de suporte pode incluir aspectos como recursos limitados, formação incompleta ou falta de coordenação adequada, o que pode impactar a qualidade e a extensão da implementação das atividades não formais.

Por outro lado, 30% dos respondentes afirmaram que a instituição não oferece suporte para essas atividades, indicando uma lacuna significativa na implementação de práticas de educação não formal. A ausência de suporte institucional pode dificultar a integração dessas práticas no currículo, limitando as oportunidades para enriquecer a formação acadêmica e prática dos docentes e alunos. Adicionalmente, 10% dos respondentes optaram por não responder à pergunta, o que pode refletir incertezas sobre o nível de suporte ou uma falta de conhecimento sobre o suporte oferecido pela instituição.

É relevante observar que nenhum dos respondentes afirmou que a instituição oferece suporte “totalmente” para a implementação de atividades de educação não formal. Essa ausência de respostas indicando suporte total destaca a necessidade de uma análise mais detalhada para identificar as áreas específicas em que o suporte é insuficiente e para desenvolver estratégias para melhorar a integração da educação não formal.

Para uma compreensão mais aprofundada, o gráfico 1 apresenta a distribuição das respostas. Este gráfico mostra claramente a porcentagem de respondentes que consideram o suporte como parcial, ausente ou desconhecido, oferecendo uma representação visual das percepções sobre o suporte institucional.

Gráfico 1: Oferta de suporte adequado para a implementação de atividades de educação não-formal



Em conclusão, os dados sugerem que, embora haja algum nível de suporte para a educação não formal nas instituições, ele é frequentemente parcial e há uma proporção significativa de instituições que não oferecem suporte adequado. A ausência de respostas indicando suporte total indica que há espaço para melhorias significativas no suporte institucional, o que é crucial para promover a integração eficaz de práticas não formais na formação docente.

4.2.3 Participação em atividades extracurriculares voltadas à educação não formal

Na seção “Participação em Atividades Extracurriculares Voltadas à Educação Não Formal,” a pergunta “Você já participou ou incentivou os alunos a participarem de atividades extracurriculares?” obteve respostas que evidenciam um nível considerável de envolvimento com atividades não formais. Os dados mostram que 70% dos respondentes afirmam ter participado ou incentivado os alunos a participarem de atividades extracurriculares ocasionalmente. Isso sugere que a maioria dos docentes está engajada, em alguma medida, em atividades que vão além do currículo formal, como clubes, workshops e projetos comunitários. Este envolvimento ocasional pode indicar uma integração parcial da educação não formal nas práticas educacionais, onde os docentes buscam enriquecer a experiência dos alunos com oportunidades complementares, mas não necessariamente de forma contínua ou sistemática.

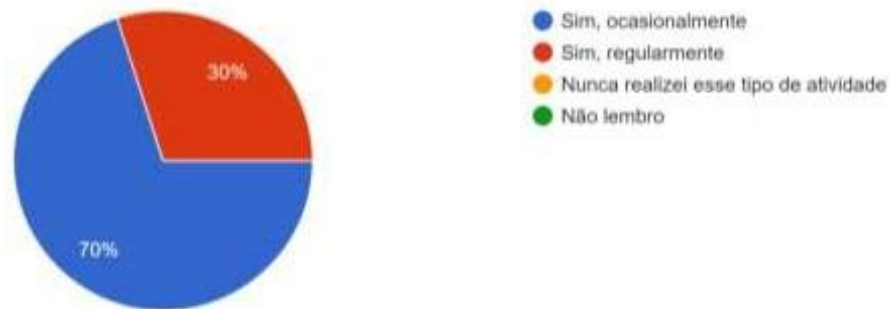
Além disso, 30% dos respondentes indicam que participam ou incentivam essas atividades regularmente. Esse grupo representa uma porção menor, mas significativa, dos docentes que estão consistentemente engajados em promover atividades extracurriculares. A regularidade na participação pode estar associada a um compromisso mais profundo com a educação não formal e uma integração mais efetiva dessas práticas na formação dos alunos.

Notavelmente, nenhum dos respondentes afirmou nunca ter realizado esse tipo de atividade, e também não houve registros de falta de lembrança sobre a participação em atividades extracurriculares. Isso sugere que todos os docentes estão, de alguma forma, envolvidos em atividades não formais, o que é um indicativo positivo de que a educação não formal está sendo considerada no contexto educacional.

A presença do gráfico 2 pode ajudar a visualizar a distribuição das respostas,

demonstrando a proporção de docentes envolvidos ocasionalmente e regularmente em atividades extracurriculares. Essa representação visual pode facilitar a compreensão do nível de engajamento com atividades não formais e ajudar a identificar áreas para potencial expansão ou aprofundamento do envolvimento.

Gráfico 2: Participação ou incentivou a alunos para participarem de atividades extracurriculares



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Em resumo, os dados indicam um envolvimento significativo com atividades extracurriculares voltadas à educação não formal entre os docentes, com uma maior parte participando ocasionalmente e uma parcela considerável engajada de forma regular. Esses resultados sugerem que, apesar do envolvimento já existente, há espaço para promover uma maior integração e continuidade nas práticas de educação não formal.

Na pergunta “Você considera que essas atividades contribuem para o desenvolvimento de habilidades práticas e competências essenciais?”, os respondentes mostraram uma percepção predominantemente positiva sobre o impacto das atividades extracurriculares voltadas à educação não formal.

Os dados revelam que 70% dos respondentes acreditam que essas atividades contribuem totalmente para o desenvolvimento de habilidades práticas e competências essenciais. Essa resposta sugere uma forte concordância de que as atividades extracurriculares são altamente benéficas e que desempenham um papel crucial na formação dos alunos, ajudando a desenvolver competências que vão além do currículo formal.

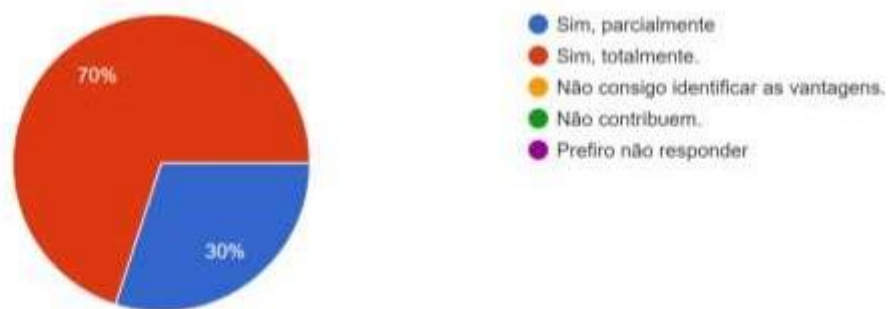
Além disso, 30% dos respondentes indicam que essas atividades contribuem parcialmente para o desenvolvimento de habilidades e competências. Isso sugere que, embora reconheçam algum valor nas atividades extracurriculares, acreditam que

o impacto pode ser limitado ou que há áreas para melhorar a eficácia dessas práticas.

É significativo que nenhum dos respondentes afirmou não conseguir identificar as vantagens das atividades extracurriculares ou considerar que elas não contribuem para o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos. A ausência de respostas negativas ou de incerteza reflete uma visão positiva geral sobre o valor dessas atividades, indicando um consenso de que elas são, em sua maioria, benéficas.

Com base nesses dados, o gráfico 3 ilustra a distribuição das opiniões sobre o impacto das atividades extracurriculares, destacando a proporção de respostas que veem essas atividades como totalmente contribuintes e parcialmente contribuintes.

Gráfico 3: Impacto das atividades extracurriculares



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Em suma, os dados demonstram um reconhecimento significativo dos benefícios das atividades extracurriculares voltadas à educação não formal, com a maioria dos respondentes acreditando que elas contribuem totalmente para o desenvolvimento de habilidades práticas e competências essenciais. A percepção positiva universal sugere um valor amplamente reconhecido dessas atividades na formação dos alunos, indicando que, apesar de haver espaço para aprimoramento, o papel das atividades extracurriculares é amplamente valorizado.

Na análise das respostas à pergunta “Por favor, comente sobre a resposta que você selecionou na pergunta anterior,” diversos pontos foram levantados sobre a contribuição das atividades extracurriculares voltadas à educação não formal. Esses comentários fornecem uma visão abrangente sobre como essas atividades impactam a formação dos alunos e dos docentes.

Um dos respondentes destacou que o contato dos alunos com conteúdos para além da sala de aula pode ajudá-los a compreender melhor os conteúdos dados em sala de aula formal. Como exemplo, mencionou:

O contato dos alunos com conteúdos para além da sala de aula pode ajudá-los a compreender melhor os conteúdos dados em sala de aula formal... Recentemente levei os alunos do 3º Ano ao Centro Cultural do Cariri para ver uma exposição que tem um caráter bem crítico sobre a sociedade brasileira.

Esse comentário ilustra como experiências fora da sala de aula, como visitas a centros culturais, enriquecem a compreensão dos alunos sobre os conteúdos estudados formalmente. A exposição crítica sobre a sociedade brasileira proporcionou uma perspectiva prática e contextualizada, permitindo que os alunos conectem o conhecimento teórico com realidades concretas.

Outro respondente observou que as competências e habilidades práticas e sociais são adquiridas quando os alunos estão inseridos em comunidades, reforçando a importância das atividades que promovem a interação com o contexto social. Foi mencionado também que atividades extracurriculares contribuem diretamente para o desenvolvimento do docente de forma significativa. Isso indica que a participação em atividades fora do currículo formal pode enriquecer a experiência dos professores e aprimorar suas práticas pedagógicas.

A prática das atividades sociais foi destacada como importante para a integração, aprendizagem e socialização dos alunos. Este ponto ressalta o valor das atividades extracurriculares em promover habilidades sociais e fortalecer a coesão entre os alunos. No entanto, uma crítica levantada foi a de que, às vezes, o local escolhido para atividades extracurriculares é tão diferente da realidade que o aluno vive que acaba não agregando valor. Um respondente mencionou:

Às vezes o local escolhido é tão diferente da realidade que o aluno vive e acaba não agregando nada. Acredito que todas as atividades propostas, seja na educação formal ou não formal, devam estar de acordo com a realidade dos alunos.

Essa observação sugere que a relevância das atividades deve ser cuidadosamente considerada para garantir que elas realmente tragam benefícios para os alunos. Outras respostas confirmam que toda atividade extra voltada para o

aumento do desempenho dos alunos é bem-vinda, e que a convivência social e a interação entre diferentes culturas enriquecem o processo de formação tanto dos educandos quanto dos docentes. Um dos respondentes destacou:

A convivência no social e a interação entre diferentes culturas enriquece o processo de formação tanto dos educandos como dos docentes, pois ter contato com o outro também possibilita desenvolver nossa própria formação enquanto ser humano.

Além disso, algumas respostas destacam a contribuição essencial das atividades extracurriculares para o desenvolvimento dos alunos, refletindo um consenso positivo sobre seu impacto. Foi também mencionado que atividades como grupos de teatro e folclóricos são importantes para os alunos vivenciarem outros saberes.

Essas respostas ilustram que há um reconhecimento generalizado dos benefícios das atividades extracurriculares voltadas à educação não formal, que vão desde a melhoria da compreensão teórica e prática até o desenvolvimento de habilidades sociais e culturais. No entanto, também é crucial garantir que essas atividades sejam relevantes e adequadas à realidade dos alunos para maximizar seu impacto educativo.

4.3 CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLAR

Na pergunta sobre a compreensão da crise da legitimidade escolar, os dados revelam uma percepção mista entre os participantes. A resposta mais frequente foi que 40% dos respondentes indicaram que não estão muito conscientes ou informados sobre a crise de legitimidade na educação. Isso sugere que uma parte significativa dos participantes pode não ter um conhecimento aprofundado sobre os desafios relacionados à legitimidade escolar. Esse dado ressalta a necessidade de maior conscientização e formação sobre o tema para educadores, gestores, discente e demais funcionários.

Por outro lado, 30% dos respondentes afirmaram estar familiarizados com os desafios de legitimidade enfrentados pelas instituições escolares, o que indica que uma parcela considerável possui uma compreensão sólida dos problemas relacionados. Esses participantes podem estar cientes das questões que impactam a credibilidade e a eficácia das instituições escolares, como a falta de relevância do currículo, a desconexão com a realidade dos alunos, e a falta de recursos e suporte.

Outra parcela de 30% dos respondentes declarou ter uma compreensão básica

sobre a crise de legitimidade escolar, mas expressou o desejo de aprender mais sobre o assunto. Esse grupo representa uma oportunidade para aprofundar o conhecimento e promover discussões mais informadas sobre as causas e soluções para os problemas de legitimidade nas escolas. Por fim, nenhum dos respondentes indicou ter uma compreensão completa e detalhada sobre os problemas de legitimidade escolar e suas causas e soluções, o que destaca uma lacuna na abordagem aprofundada desse tema.

Esses dados refletem uma necessidade significativa de educação e discussão sobre a crise da legitimidade escolar, visando aumentar a conscientização e promover estratégias eficazes para enfrentar os desafios associados à legitimidade das instituições de ensino.

No gráfico seguinte vamos refletir sobre a questão da legitimidade escolar tendo em vista a opinião dos participantes da pesquisa.

Gráfico 4: Questão sobre os principais fatores que contribuem para a crise da legitimidade escolar



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

As respostas à questão sobre os principais fatores que contribuem para a crise da legitimidade escolar (gráfico 4) refletem diversas perspectivas sobre as causas dessa crise. Cada resposta oferece resultados distintos que ajudam a compreender as complexidades envolvidas.

Uma das respostas sugere que o tema da crise de legitimidade deveria ser debatido nos encontros pedagógicos para melhorar a orientação dos docentes e aumentar a consciência sobre o papel docente na formação da identidade institucional. Isso indica que a falta de discussão e reflexão sobre a crise pode contribuir para a persistência dos problemas de legitimidade, sugerindo a necessidade de uma abordagem mais estruturada e informada dentro dos ambientes escolares.

Outro respondente mencionou que a presença disseminada de conhecimento,

facilitada pela tecnologia, faz com que o professor não seja mais o único portador de conhecimento. Isso reflete uma mudança significativa na dinâmica educacional, onde a tradicional autoridade docente é desafiada pela facilidade de acesso à informação, o que pode afetar a percepção da legitimidade da escola como um centro exclusivo de saber.

Uma resposta apontou que a mudança na sociedade, especialmente através do desenvolvimento tecnológico, resultou em escolas que se tornaram ambientes de conhecimento menos atraentes. Esse fator sugere que a evolução tecnológica, sem a devida adaptação das práticas pedagógicas, pode ter contribuído para a crise de legitimidade escolar, ao criar um descompasso entre as expectativas dos alunos e as práticas educacionais oferecidas.

A crise familiar e o descaso com a educação foram mencionados como contribuintes significativos para a crise da legitimidade escolar. Essa perspectiva destaca como fatores externos à escola, como o ambiente familiar e as políticas educacionais, podem impactar a percepção da legitimidade das instituições de ensino e sua capacidade de desempenhar seu papel educativo de forma eficaz.

Além disso, um respondente destacou que a escola enfrenta desafios relacionados ao abandono escolar e ao desvio de função, pois tem que lidar com uma ampla gama de responsabilidades além da educação formal. Esse comentário reflete a sobrecarga enfrentada pelas escolas, que muitas vezes têm que atender a demandas sociais e administrativas que vão além de seu foco principal, contribuindo para a crise de legitimidade.

Por outro lado, várias respostas indicaram uma falta de conscientização sobre a crise de legitimidade escolar, com alguns respondentes afirmando que não compreendem o conceito ou não estão informados sobre o assunto. Isso sugere uma necessidade de maior formação e discussão sobre a crise para engajar melhor todos os docentes, discente, núcleo gestor e demais funcionários na solução dos problemas relacionados à legitimidade escolar.

Esses fatores combinados mostram que a crise de legitimidade escolar é multifacetada, envolvendo aspectos internos da instituição, como práticas pedagógicas e estrutura organizacional, e fatores externos, como mudanças sociais e tecnológicas. Abordar essas questões de forma integrada é crucial para fortalecer a legitimidade e eficácia das instituições escolares.

4.3.1 Integração entre educação formal e não formal

Os dados sobre a possibilidade de integração entre educação formal e não formal no contexto da educação profissional revelam um consenso considerável quanto à viabilidade dessa integração, embora com nuances importantes. 40% dos respondentes acreditam que a integração entre educação formal e não formal é totalmente possível. Isso sugere uma visão positiva e confiante sobre a capacidade de combinar esses dois tipos de educação para criar uma experiência de aprendizado mais rica e diversificada. Para esses participantes, a integração pode representar uma oportunidade de fortalecer a formação profissional ao unir práticas pedagógicas estruturadas com abordagens mais flexíveis e contextualizadas.

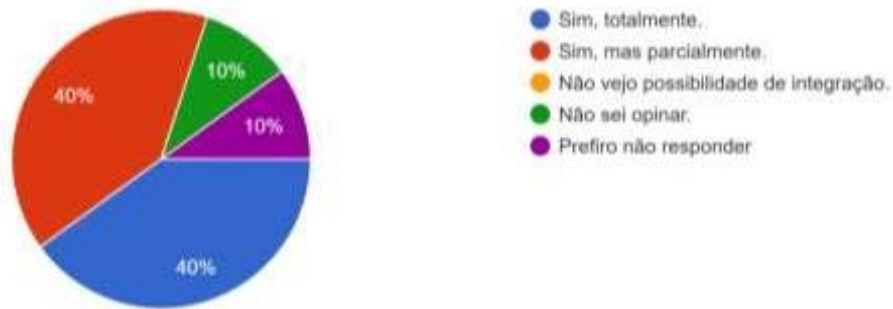
Outro 40% dos respondentes indicam que a integração é possível, mas apenas parcialmente. Essa perspectiva reconhece a viabilidade da integração, porém aponta que existem limitações ou desafios que precisam ser superados para que essa integração seja plenamente eficaz. Isso pode incluir a necessidade de ajustar currículos, alinhar metodologias e superar barreiras institucionais para que a educação formal e não formal se complemente de maneira eficaz.

Nenhum dos participantes afirmou que não vê possibilidade de integração, o que indica uma abertura geral para a ideia, com um reconhecimento de que a integração pode trazer benefícios. No entanto, 10% dos respondentes não souberam opinar sobre a questão, o que pode sugerir uma falta de informação ou uma incerteza sobre como essa integração poderia ser implementada no contexto da educação profissional.

Além disso, 10% dos participantes preferiram não responder, o que pode refletir uma hesitação ou falta de certeza sobre o tema. Essa ausência de resposta destaca a necessidade de mais discussão e esclarecimento sobre como a integração pode ser aplicada na prática.

O gráfico seguinte por sua vez vem demonstrar através da análise dos dados coletados juntos aos participante o quanto é possível a integração entre educação formal e não formal no contexto da educação profissional técnica.

Gráfico 5: Respostas sobre a possibilidade de integrar a educação formal e não formal no contexto da educação profissional



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Esses dados revelam um consenso em potencial para a integração entre educação formal e não formal, com a maioria reconhecendo a possibilidade, seja de forma total ou parcial. Essa visão positiva é importante para promover a implementação de abordagens pedagógicas integradas que possam enriquecer a formação profissional responder às demandas contemporâneas do mercado de trabalho e da sociedade.

As respostas sobre a possibilidade de integrar a educação formal e não formal no contexto da educação profissional oferecem uma variedade de perspectivas que destacam diferentes aspectos e desafios dessa integração. Um respondente sugeriu que a integração entre educação formal e não formal é viável se houver uma maior ambiência institucional, incluindo mais tempo para planejamento e um despertar dos docentes. Esse comentário reflete a importância do suporte institucional e do planejamento cuidadoso para facilitar a integração. A disponibilidade de tempo e o engajamento dos professores são vistos como cruciais para superar barreiras e garantir que a combinação dos dois tipos de educação seja eficaz.

Outro participante destacou que a educação não formal permite a ampliação do conhecimento ao colocar em prática os saberes adquiridos no âmbito escolar. Esse ponto de vista enfatiza o papel da educação não formal como um componente que pode fortalecer a aplicação prática dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos em contextos formais. Um respondente que não soube opinar sobre a questão pode indicar uma falta de conhecimento ou experiência direta com a integração, refletindo a necessidade de mais informações e discussão sobre o tema para formar uma opinião mais informada.

A perspectiva de que a integração depende muito do gerenciamento escolar

sublinha a importância de uma administração eficaz para coordenar e implementar a integração entre as duas formas de educação. Um bom gerenciamento pode assegurar que as práticas de educação não formal sejam alinhadas com os objetivos e currículos da educação formal, maximizar os benefícios e minimizar possíveis desafios.

Outra resposta destacou que a integração só é possível se as duas formas de educação estiverem em sintonia, contribuindo positivamente para o aprendizado e o desempenho profissional. Esse comentário ressalta a necessidade de alinhamento entre os métodos e objetivos da educação formal e não formal para que a integração seja bem-sucedida e realmente beneficie os alunos. A visão de que sempre há desafios na integração reflete uma abordagem realista e reconhece que, apesar dos benefícios potenciais, a implementação efetiva requer enfrentar e superar obstáculos. Um participante mencionou que mudanças e direcionamentos no currículo poderiam permitir a articulação dos saberes formais e não formais, promovendo uma formação mais humanizada e equitativa. Isso sugere que ajustes curriculares são necessários para permitir a integração e assegurar que a formação seja abrangente e inclusiva.

A resposta de que a integração é essencial para o desenvolvimento educacional reforça a importância da combinação de métodos educacionais para promover um aprendizado mais completo e relevante para os alunos. Esse ponto de vista vê a integração como uma parte fundamental para melhorar a qualidade da educação e preparar os alunos para os desafios profissionais e pessoais.

Finalmente, a visão de que a integração entre experiências internas e externas facilita o processo para os alunos destaca a importância de criar uma ponte entre diferentes contextos de aprendizado. Isso pode ajudar a tornar o aprendizado mais coeso e aplicável à vida real dos alunos.

Essas respostas fornecem uma visão abrangente dos aspectos que influenciam a integração entre educação formal e não formal, incluindo a necessidade de suporte institucional, planejamento, alinhamento curricular, e a importância de enfrentar desafios para garantir uma educação mais eficaz e integradora.

4.3.2 Sugestão de melhorias

As sugestões para melhorar a integração e o impacto da educação não formal na formação docente e técnica dos alunos refletem uma variedade de abordagens e estratégias que podem fortalecer essa integração.

Um dos principais pontos mencionados é a necessidade de trazer especialistas para discutir o tema nos encontros pedagógicos e incluir essas práticas no projeto político-pedagógico institucional e nos planos de cursos. Essa sugestão destaca a importância de incorporar o conhecimento de especialistas para enriquecer a prática pedagógica e garantir que a educação não formal seja integrada de forma estruturada e oficial na abordagem educacional da instituição.

A organização e gestão do tempo também foram apontadas como áreas cruciais para melhorar a integração. Isso sugere que o tempo adequado deve ser alocado para planejamento e execução de atividades não formais, e que uma gestão eficaz pode ajudar a equilibrar as demandas do currículo formal com as oportunidades oferecidas pela educação não formal. Um respondente expressou não saber opinar sobre o assunto, o que indica a necessidade de mais informações e discussões para aumentar a conscientização e compreensão sobre como integrar a educação não formal de forma eficaz. A humanização no ambiente escolar é outra sugestão importante. A criação de um ambiente mais acolhedor e centrado no aluno pode facilitar a integração, tornando o processo mais significativo e envolvente tanto para os docentes quanto para os alunos.

Partir da realidade e das necessidades dos alunos foi mencionado como um ponto de partida essencial. Essa abordagem destaca a importância de alinhar as atividades de educação não formal com as necessidades reais e os contextos específicos dos alunos, garantindo que as experiências sejam relevantes e aplicáveis. Outros respondentes sugeriram mais planejamento e envolvimento de toda a escola, incluindo mudanças no currículo e a formação continuada de professores. Esses aspectos sugerem que a integração bem-sucedida requer uma abordagem abrangente que inclua ajustes curriculares, planejamento estratégico e o desenvolvimento profissional contínuo dos professores. Implementar políticas educacionais que favoreçam a integração e criar projetos específicos para desenvolver o tema na realidade de cada instituição são vistos como passos cruciais para uma integração eficaz.

Finalmente, a sugestão de que se desenvolvam mais políticas educacionais voltadas para o tema ressalta a necessidade de um suporte institucional e de políticas que incentivem e facilitem a implementação da educação não formal. Um currículo que integre saberes vivenciais e acadêmicos pode oferecer uma formação mais completa e conectada com a realidade dos alunos.

Essas sugestões apontam para a importância de um planejamento cuidadoso, o envolvimento de especialistas, e o desenvolvimento de políticas educacionais para fortalecer a integração da educação não formal na formação docente e técnica dos alunos. Cada uma delas contribui para a construção de um ambiente educacional mais coeso e eficaz.

Para enfrentar os desafios relacionados à legitimidade escolar, as sugestões dos respondentes destacam a importância de um conjunto integrado de ações que envolvem tanto a equipe pedagógica quanto a comunidade escolar como um todo. Uma das principais estratégias mencionadas é o trabalho da equipe pedagógica para promover a conscientização constante sobre os papéis desempenhados pelos docentes.

Além disso, o acompanhamento pedagógico direto e constante, em colaboração com a assistência estudantil, é essencial para mostrar aos alunos seus deveres e estimular sua participação nas diversas atividades da escola. A integração contínua com as famílias também é vista como crucial, garantindo que a educação seja fomentada no âmbito familiar e abordando questões relacionadas à formação humana e cidadã.

Um respondente destacou que a escola deve direcionar o conhecimento e construir o aprendizado junto aos alunos com base nas demandas cotidianas de vida, ajudando a conectar o currículo escolar com a realidade dos alunos. Essa abordagem torna a educação mais relevante e significativa.

A autonomia e a coerência também foram destacadas como fatores importantes. Em palavras de outro respondente, "Com autonomia, coerência entre a fala e a prática," a escola pode construir confiança e legitimidade no ambiente escolar. Para alguns, a gestão democrática e a formação continuada são essenciais.

Um respondente sugeriu que é necessário "Investir e qualificar melhor os seus educadores," o que pode ajudar a tornar a escola mais eficaz e relevante. Outro enfatizou que "Não só a instituição, mas o sistema como um todo precisa criar um currículo mais atrativo e ligado à realidade dos estudantes."

Em resumo, enfrentar os desafios da legitimidade escolar requer uma abordagem multifacetada que inclua conscientização e treinamento contínuos para os

docentes, envolvimento das famílias, autonomia e coerência nas práticas escolares, e uma gestão que promova a democratização e a formação contínua dos educadores.

4.3.3 Considerações finais do questionário

Nas considerações finais, os participantes expressaram um consenso geral sobre o tema abordado, com algumas contribuições adicionais que enriquecem a discussão. A maioria não apresentou observações adicionais, indicando que os aspectos discutidos foram abrangentes para suas perspectivas.

Um dos respondentes destacou uma prática significativa no contexto da educação técnica, mencionando que, no eixo de saúde, são realizados atendimentos práticos como verificação de pressão arterial, glicemia, peso e altura, acuidade visual e tipagem sanguínea, tanto em praças e escolas quanto em alguns casos em domicílio. Essa prática ilustra a aplicação concreta dos conhecimentos adquiridos pelos alunos em situações reais, o que pode complementar a formação técnica com experiências práticas valiosas.

Além disso, houve um reconhecimento positivo em relação à pesquisa, com um participante parabenizando a iniciativa e destacando a pertinência do tema para a educação e para a profissão docente. Outro comentário destacou a relevância da pesquisa, sublinhando a importância do estudo e a contribuição significativa para o entendimento e aprimoramento da integração entre educação formal e não formal.

Essas considerações finais reforçam a importância de abordar temas que interligam práticas educativas com a realidade dos alunos e a necessidade de pesquisas que aprofundem o entendimento sobre a formação docente e os desafios enfrentados na integração de diferentes formas de educação.

Os principais desafios da formação docente nos cursos técnicos são multifacetados e refletem uma série de questões estruturais e práticas que impactam a qualidade do ensino e a preparação dos educadores.

Um desafio significativo é a redução da perspectiva excessivamente conteudista do ensino. Muitos docentes enfrentam a dificuldade de equilibrar o conteúdo técnico com uma abordagem mais humanizada e voltada para o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, a carga de trabalho dos docentes é frequentemente sobrecarregada por múltiplas responsabilidades, incluindo pesquisa, extensão, atividades administrativas e participação em comissões. Esse excesso de tarefas pode prejudicar a capacidade dos professores de se dedicarem ao planejamento e à execução de atividades educacionais

de qualidade.

A falta de tempo é uma questão recorrente, com muitos professores encontrando dificuldades para planejar atividades extracurriculares devido à escassez de recursos e materiais disponíveis. A gestão eficaz do tempo e a disponibilidade de recursos são cruciais para a implementação de práticas pedagógicas que vão além da sala de aula.

Outro desafio apontado é a necessidade de capacitação contínua dos profissionais. A formação dos docentes deve ser atualizada e alinhada com as práticas pedagógicas contemporâneas e as demandas do mercado. A insuficiência de programas de capacitação e a falta de incentivo, como cursos oferecidos pelo estado, complicam ainda mais a formação e o desenvolvimento dos educadores.

A humanização da formação docente é destacada como um aspecto crucial. Muitos acreditam que a formação deve ir além do aspecto técnico e focar mais na formação humanizada, que promove a emancipação e o desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, a implantação de técnicas facilitadoras do conhecimento e a necessidade de superar a formação didática técnica em favor de uma abordagem mais holística são identificadas como áreas que requerem atenção e aprimoramento.

Esses desafios refletem uma necessidade urgente de reformas e de um suporte mais robusto para garantir que os docentes possam desempenhar seu papel com mais qualidade de formação e condição de trabalho para assim contribuir para a construção de uma educação técnica e humana.

Sobre a pergunta se os cursos de formação docente preparam os professores para a prática da sala de aula, observou-se uma divisão equilibrada entre as respostas. Metade dos participantes afirmou que sim, os cursos preparam adequadamente os docentes para o ambiente escolar, enquanto a outra metade discordou dessa afirmação.

Os professores que responderam afirmativamente podem ter encontrado nos cursos de formação docente uma preparação sólida que abrange tanto a teoria quanto a prática pedagógica necessária para enfrentar os desafios da sala de aula. Esses cursos podem oferecer uma base consistente de conhecimentos pedagógicos, estratégias de ensino e habilidades práticas que ajudam os educadores a aplicar conceitos teóricos em contextos reais de ensino.

Por outro lado, aqueles que responderam negativamente podem ter experimentado lacunas na formação que dificultaram sua transição para a prática efetiva. Os cursos de formação docente podem não ter abordado adequadamente aspectos

práticos da docência, como o gerenciamento de sala de aula, a adaptação de métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos ou a integração de tecnologias educacionais. Essas lacunas podem levar a uma preparação insuficiente para os desafios cotidianos enfrentados pelos professores.

Essas respostas sugerem uma necessidade de revisar e possivelmente reformar os currículos dos cursos de formação docente para garantir que eles equilibrem teoria e prática, e que abordem de forma abrangente as demandas reais da sala de aula. A formação deve ser adaptada para incluir experiências práticas mais intensivas e fornecer suporte contínuo para os professores em início de carreira.

Sobre a questão se os cursos de formação docente preparam adequadamente para a prática em sala de aula, os comentários dos participantes refletem uma diversidade de opiniões e experiências.

Alguns professores destacam que cursos que abordam temáticas relevantes e atualizadas proporcionam uma reflexão importante e contribuem para a melhoria da atuação docente. A inclusão de atividades diversificadas, como palestras, práticas na sociedade e estudo de casos, é vista como um aspecto positivo que enriquece a formação e conecta teoria com prática.

No entanto, há também críticas à formação docente, com alguns afirmando que esses cursos podem "deixar um pouco a desejar." A realidade da sala de aula muitas vezes se revela mais complexa do que a teoria apresentada nos cursos, e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos nem sempre é clara ou suficiente. A falta de alinhamento entre a formação acadêmica e a prática real é mencionada, evidenciando uma "grande dicotomia" entre o que se aprende e as situações enfrentadas no cotidiano escolar.

Alguns comentários sugerem que a teoria frequentemente apresenta situações e soluções que podem não se aplicar diretamente às diversas realidades das salas de aula, pois cada caso requer uma abordagem diferenciada. A falta de diálogo horizontal e a necessidade de ouvir a voz dos docentes que estão na linha de frente da educação também são apontadas como áreas que necessitam de mais atenção.

Além disso, há uma percepção de que a formação prepara os docentes em parte, mas que o processo de aprendizagem deve ser contínuo e o profissional deve buscar constantemente se renovar e se atualizar em termos de conhecimentos. A crítica de que a formação muitas vezes foca excessivamente na técnica e não o suficiente na didática também é relevante, sugerindo a necessidade de um equilíbrio melhor entre

teoria e prática nas formações docentes.

Esses comentários indicam a necessidade de reformular os cursos de formação docente para melhor alinhamento com a realidade da sala de aula, incorporando mais experiências práticas e ouvindo as necessidades dos educadores em exercício.

4.3.5 DISCRIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Devido o meu mestrado ser profissional há exigência da elaboração de um produto educacional no final do curso sendo um dos requisitos para se obter o título de mestres assim como a dissertação. O produto da minha pesquisa foi uma oficina pedagógica a qual tem o seguinte título “ Formação Identitária Docente”.

A oficina pedagógica teve como objetivo trabalhar a formação identitária docente no qual tivemos um primeiro momento de apresentação da pesquisa em seguida falamos sobre a nossa formação docente os desafios, as conquistas importância da mesma para a nossa vida pessoal e acadêmica em seguida cada um retratou a sua história de formação em uma tele. Concluímos com o depoimento de cada um sobre sua história de formação, foi um momento muito rico de partilha, pois cada um teve a oportunidade de se reencontrar com a sua história de formação.

Essa oficina tem como referência bibliográfica a didática do sensível no qual a autora CRISTINA, D'ÁVILA (2022) procura despertar nos participantes a sua subjetividade no qual é possível fazermos uma reflexão sobre o nosso ser pessoa e ser profissional docente.

Esta oficina foi planejada para ser aplicada com os participantes da pesquisa. No entanto por motivo de tempo disponível alegados pelas instituições não foi possível realizar com os docentes que participaram da pesquisa isso de certa forma me causou uma certa angústia e frustração pois, já havia combinado com os núcleos gestores das referidas instituições desde o início da pesquisa porém fui informada que os professores não teriam disponibilidade de horário tendo em vista as demandas das escolas.

Diante dessa situação resolvemos aplicar a oficina com professores de uma escola pública da cidade do Crato. Os professores participantes dessa oficina pedagógica compreendem professor da educação infantil, fundamental I e fundamental II de diferentes áreas de conhecimento.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa realizada sobre a integração da educação não formal na formação e na prática docente de duas escolas técnicas estaduais da cidade do Crato-CE revelou considerações significativas sobre a influência dessas práticas no fortalecimento da legitimidade escolar e na melhoria do processo de ensino-aprendizagem. O objetivo geral de investigar como a educação não formal pode contribuir para a formação dos docentes e a crise de legitimidade escolar foi alcançado, conforme evidenciado pelos dados produzidos e analisados após a pesquisa.

Os resultados demonstraram que a experiência em educação não formal é vista como um recurso valioso na formação docente. Muitos participantes relataram que essas práticas complementam a educação formal, proporcionando habilidades práticas e sociais que enriquecem o ensino. A análise das respostas indicou que, embora alguns docentes careçam de familiaridade com atividades não formais, aqueles que participaram de projetos comunitários ou iniciativas extracurriculares perceberam benefícios claros na motivação dos alunos e na eficácia do ensino. Essa troca de experiências ressalta a necessidade de maior integração entre as práticas formais e não formais, evidenciando que a educação não formal pode contribuir para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e dinâmico.

Por outro lado, os dados sobre os desafios na implementação da educação não formal revelaram barreiras significativas, como a falta de conhecimento dos docentes sobre o conceito e a insuficiência de suporte institucional. A carga de trabalho excessiva e a rigidez do currículo foram citadas como obstáculos à integração dessas práticas, evidenciando que, apesar do reconhecimento de seus benefícios, a implementação efetiva ainda enfrenta desafios práticos. Essa situação indica a necessidade de um suporte mais robusto e de uma formação contínua que permita aos educadores superar essas dificuldades e integrar as atividades não formais de maneira mais eficaz.

Os resultados também mostraram que a maioria dos docentes participa, em alguma medida, de atividades extracurriculares como: visita a centros culturais, ao teatro e exposição em museus voltadas à educação não formal. Contudo, a participação é, em sua maioria, ocasional e não sistemática, o que sugere que, apesar do envolvimento, ainda há espaço para um maior comprometimento e continuidade nessas práticas. Essa participação pode ser crucial para a formação dos alunos, pois

atividades extracurriculares são vistas como fundamentais para o desenvolvimento de habilidades práticas e sociais, o que reforça a necessidade de uma maior valorização e estruturação dessas iniciativas.

A pesquisa identificou que a crise de legitimidade escolar é um tema de preocupação entre os docentes. A percepção de que muitos educadores não estão totalmente cientes ou informados sobre essa crise indica uma lacuna significativa na conscientização sobre os desafios enfrentados pelas instituições de ensino. A falta de relevância do currículo, a desconexão com a realidade dos alunos e as pressões externas foram apontadas como fatores que contribuem para essa crise.

Assim, promover uma maior discussão sobre esses desafios e suas soluções é essencial para restaurar a confiança nas práticas educativas e fortalecer a legitimidade escolar. Quanto à integração entre a educação formal e não formal, os resultados foram otimistas, com a maioria dos participantes acreditando que essa combinação é não apenas possível, mas também necessária. No entanto, é evidente que essa integração requer um planejamento cuidadoso que venha permitir ao curricular as duas abordagens tendo em vista que ambas se complementem no processo de ensino e aprendizagem dos docentes. Os educadores reconheceram que a integração deve ser um esforço contínuo, envolvendo a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo.

As sugestões apresentadas pelos participantes para melhorar a integração da educação não formal na formação docente incluem a necessidade de trazer especialistas para debater o tema em encontros pedagógicos, a humanização do ambiente escolar e o alinhamento das atividades com as necessidades dos alunos. Essas propostas indicam um desejo de mudança e uma busca por estratégias que possam tornar a educação mais relevante e eficaz.

As considerações finais dos participantes reforçam a importância da pesquisa e da integração entre educação formal e não formal. Os docentes reconheceram que práticas educativas que se conectam com a realidade dos alunos são essenciais para a formação integral. Além disso, a valorização de atividades que promovem a interação social e o desenvolvimento de habilidades práticas foi amplamente elogiada, demonstrando que há um consenso sobre a necessidade de um ensino que transcenda a sala de aula.

Além dos resultados mencionados, um aspecto central deste trabalho foi a criação do produto educacional "Oficina Pedagógica: Formação Identitária Docente",

desenvolvido para proporcionar uma reflexão profunda sobre os aspectos subjetivos da formação docente. O oficina, aplicada aos docentes do Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II na cidade do Crato-Ce tendo em vista a indisponibilidade dos docenets das Escola Técnica Profissional, buscou promover um espaço de troca de experiências e ressignificação dos saberes pedagógicos.

A oficina foi estruturada em três partes: a apresentação dos fundamentos teóricos, o resgate das histórias formativas dos docentes e uma prática reflexiva, na qual os participantes realizaram uma produção artística que simbolizava suas jornadas de formação. O enfoque foi baseado na Didática do Sensível¹⁵, que integra subjetividade e prática pedagógica, permitindo aos docentes refletirem sobre suas escolhas profissionais e criarem novas sínteses de saberes por meio da prática compartilhada.

Esse produto educacional é uma proposta inovadora e prática de formação contínua, que busca fortalecer a identidade docente e conectar o fazer pedagógico com a subjetividade dos educadores. Além disso, oferece uma oportunidade de desenvolver habilidades que vão além da sala de aula tradicional, promovendo o auto conhecimento e a construção coletiva de novos conhecimentos.

Assim a oficina pedagógica foi baseada na obra da autora Cristina D' avila *métodos e técnicas de ensino e aprendizagem para a educação superior: cardápio pedagógico*. Ressaltando que a Didática do Sensível surgiu através de um estudo realizado por Cristiana D' avila com 25 professores do nível superior que tinha como objetivo analisar os impacto da ditatica do sensível na educação superior no período de 2016 a 2019.

Esse produto final, além de complementar a pesquisa, serviu como uma ferramenta prática que pode ser replicada em diferentes contextos educativos, contribuindo significativamente para a formação docente e para o fortalecimento da legitimidade escolar.

¹⁵ Para compreendermos a Didática do Sensível precisamos entender que a mesma tem suas bases teórica na pedagogia raciovitalista de Michel Maffesoli, um notável teórico do cotidiano e do imaginário, ele é mundialmente conhecido como pensador da pós-modernidade, do tribalismo e da razão sensível, no contexto do que caracteriza como uma mudança epistêmica ou paradigmática emergente nos dias atuais. Uma abordagem tão necessária e urgente no ambiente de formação docente, bem como nos espaços educacionais como um todo. Por meio desse estudo foi possível perceber que a linguagem lúdica e estética esteve presente nas narrativas do participante o que indicava que a didática do sensível tem impacto significativo no processo de formação identitária dos profissionais docentes.

Entretanto, é importante mencionar algumas limitações da pesquisa. Primeiramente, a amostra foi restrita às Escolas Técnicas Profissionais do Crato-CE, o que pode limitar a generalização dos resultados para outras regiões ou contextos educacionais. Além disso, a pesquisa não explorou em profundidade a relação entre os diferentes níveis de escolaridade dos participantes e suas percepções sobre a educação não formal, o que poderia ter proporcionado uma visão mais abrangente sobre o tema. Outro fator limitante foi o suporte institucional, identificado como parcial por muitos participantes, o que pode ter influenciado a efetividade da implementação das práticas de educação não formal.

Para pesquisas futuras, sugere-se uma investigação mais ampla que inclua diferentes regiões e contextos educacionais para verificar se as conclusões aqui apresentadas são aplicáveis em outros cenários. Além disso, um estudo focado em estratégias específicas para superar os desafios de integração entre a educação formal e não formal seria relevante para aprimorar a qualidade dessas práticas. Por fim, novas pesquisas poderiam explorar o impacto da educação não formal em diferentes áreas do currículo, examinando como essas práticas podem ser adaptadas e incorporadas de forma mais robusta nos diversos componentes da formação docente.

Em suma, esta pesquisa conseguiu capturar a complexidade e a importância da educação não formal na formação docente, destacando a necessidade de uma abordagem integrada e contínua que reconheça e valorize todas as formas de aprendizado. Embora os resultados apontem para um cenário promissor, a implementação da mesma ainda requer atenção especial às barreiras existentes e uma estratégia clara para garantir que todos os educadores tenham as ferramentas necessárias para enriquecer suas práticas pedagógicas.

6. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o Parágrafo 2º art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação profissional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: 10 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 06, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, 2012. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman HYPERLINK "http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download" & HYPERLINK "http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download" ask=doc_download. Acesso em 14 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de Professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, 2021. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2021-pdf/227261-texto-referencia-formacao-de-professores-ept/file>. Acesso em: 14 de outubro de 2023.

BRASIL. **Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html> . Acesso em: 10 de outubro de 2023.

BITTENCOURT, Renato Nunes. Educação como produto de consumo no mercado capitalista ou a negação da flama do saber na tecnocracia neoliberal. **Revista Espaço Acadêmico**, n.146, 2013. Disponível em: Acesso em: 10 de outubro de 2023.

CANCLINI, Néstor García. **Leitores, espectadores e internautas**. Trad. de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CERQUEIRA, Dagmar Dias; GONZALEZ, e Wânia Regina Coutinho. Trajetórias e reflexões sobre educação não formal. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista v. 12, n. 23 p. 377-404 set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/919>. Acesso em : 14 de outubro de 2023.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

FREITAS, Cristiane Rodrigues de. et al.O Trabalho como Princípio Educativo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio para uma Formação Omnilateral. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, nº 2, 2018 Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/386> . Acesso em 10 de outubro de 2023.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira. O Formal e o Não-Formal na Trajetória Formativa de Educadoras de Jovens e Adultos na Perspectiva da Educação Popular. **30ª Reunião Anual da Anped**, 2007. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/o->

formal-e-o-nao-formal-na-trajetoria- formativa-de-educadoras-de-jovens-e-adultos-na. Acesso em: 14 de outubro de 2023.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP> Alinea, 2001.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Acesso em 10 de outubro de 2023.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

JOSÉ FILHO, M. **Pesquisas: contornos no processo educativo**. Franca: Unesp-FHDSS, 2006

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica:as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?**. São Paulo: Cortez, 1988.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê**. São Paulo, Cortez, 2005.

MACHADO, Silvia Cota; Souza, Amanda dos Santos Rêda. Desafios das escolas contemporâneas: impactos do letramento digital na formação de estudantes da geração Z. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade -LES**, v. 27, n. 53, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/3629/3516>. Acesso em 29 de nov de 2024.

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. São Paulo: Atlas, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NETA, Olivia Moraes Medeiros; ASSIS, Sandra Maria e LIMA, Aline Cristina Silva. O Trabalho como Princípio Educativo: uma possibilidade de superação da dualidade educacional no ensino médio integrado. **Revista Ensino Interdisciplinar**, Rio Grande do Norte, v.2, n.05, p. 106-120, 2016.

PEÇANHA, Celso. Nilo Peçanha e a Revolução Brasileira. Rio de Janeiro: Emebê Editora, 1978.

OLIVEIRA, M. R. N. S. de. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v.11, n.2, p.3-9, jul./dez. 2006

OLIVEIRA, M. R. N. S. de. A formação de professores para a educação profissional. *In*: DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Org.). **Coleção Didática e Prática de Ensino**. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books

SAVATER, Fernando. **O Valor de Educar**. Trad. de Monica Stahel. São Paulo: Planeta, 2012.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO DE COLETA DE DADOS**QUESTIONÁRIO****PERFIL DO ENTREVISTADO****1 Cargo:**

() Servidor () Estagiário () Terceirizado

Divisão/Unidade em que

trabalha: _____

2 Faixa Etária:

() Até 19 anos () 25 – 29 anos () 35 – 39 anos () 45 – 49 anos
() 20 – 24 anos () 30 – 34 anos () 40 – 44 anos () Acima de 50 anos

3 Sexo:

() Feminino () Masculino

4 Há quanto tempo trabalha na instituição?

() Entre 1 e 4 anos () Entre 5 e 9 anos
() Entre 15 e 19 anos () Entre 10 e 14
anos () Há mais de 20 anos

5 Nível de escolaridade:

() Técnico () Graduação completa
() Especialização () Especialização em andamento
() Mestrado () Mestrado em andamento Área:

() Doutorado () Doutorado em andamento Área:

EXPERIÊNCIA E SABERES EM EDUCAÇÃO NÃO FORMAL DO ENTREVISTADO

6. Você já participou ou ministrou atividades de educação não- formal?

- A. Sim
- B. Não
- C. Não lembro
- D. Não sei o que é educação não formal

7. Em caso afirmativo, descreva brevemente sua experiência na atividade que exerceu com foco na educação não- formal.

8. Na sua opinião, qual é o papel da educação não-formal na formação de professores da educação técnica? Caso desconheça o conceito de educação não formal, responda: “DESCONHEÇO O CONCEITO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL”.

9. Como você acha que a educação não-formal pode complementar a formação acadêmica dos docentes? Caso desconheça o conceito de educação não-formal, responda: “DESCONHEÇO O CONCEITO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL”.

DESAFIOS ENFRENTADOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NA INSTITUIÇÃO.

10. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao integrar práticas de educação não-formal na sua atuação como docente? Caso desconheça o conceito de educação não formal, responda: “DESCONHEÇO O CONCEITO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL”.

11. A instituição oferece suporte adequado para a implementação de atividades de educação não-formal?

- A. Sim, totalmente
- B. Não oferece suporte

- C. Sim, mas parcialmente
- D. Prefiro não responder

PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADE EXTRACURRICULARES VOLTADAS À EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

12. Você já participou ou incentivou os alunos a participarem de atividades extracurriculares? (Exemplos: clubes, workshops, projetos comunitários).

- A. Sim, às vezes
- B. Sim, frequentemente
- C. Nunca realizei esse tipo de atividade
- D. Não lembro

13. Você acha que essas atividades contribuem para o desenvolvimento de habilidades práticas e competências essenciais?

- A. Sim, parcialmente
- B. Sim, totalmente.
- C. Não consigo identificar as vantagens.
- D. Não contribuem.
- E. Prefiro não responder

14. Comente a resposta que você selecionou na pergunta anterior.

CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLAR

15. Você compreende a crise da legitimidade escolar?

- A. Sim, estou familiarizado(a) com os desafios de legitimidade enfrentados pelas instituições escolares.
- B. Não, não estou muito consciente ou informado(a) sobre a crise de legitimidade na educação.

- C. Eu tenho uma compreensão básica, mas gostaria de aprender mais sobre a crise da legitimidade escolar.
- D. Sim, entendo os problemas de legitimidade que podem surgir no ambiente escolar, embora possa ter perspectivas diferentes sobre suas causas e soluções.

16. Em caso afirmativo da questão anterior, justifique sua resposta apontando os principais fatores que contribuem para que a crise da legitimidade escolar aconteça.

INTEGRAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL

17. É possível integrar educação formal à educação não -formal no contexto da educação profissional?

- A. Sim, totalmente.
- B. Sim, mas parcialmente.
- C. Não vejo possibilidade de integração.
- D. Não sei opinar.
- E. Prefiro não responder.

18. Justifique sua resposta anterior.

SUGESTÃO DE MELHORIAS

19. Que sugestões você tem para melhorar a integração e o impacto da educação não-formal na formação docente e técnica dos alunos?

20. Como você acha que a instituição pode enfrentar desafios relacionados à legitimidade escolar?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

21. Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a temática abordada nesta pesquisa?

22) quais os principais desafios da formação docente nos cursos técnicos?

23) como professor você acha que os cursos de formação docente preparam os mesmo para a prática da sala de aula?

Sim

Não

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NA FORMAÇÃO DOCENTE DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E A CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLAR EM ESCOLAS TÉCNICAS DO CRATO-CE.**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Francisca Alves de Souza, tendo como instituição proponente o Instituto Federal de Educação Profissional (IF-SERTÃO Pernambuco), Campus Salgueiro-PE, localizado à BR-232, Km 508, s/n – Zona Rural, Salgueiro - PE, CEP 56000-000, e está sob a orientação do Professor Doutor Gabriel Kafure da Rocha. Ao ler este documento, caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entregando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr. (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA: Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar os impactos da integração da educação não-formal na formação dos docentes da Educação Técnica em escolas técnicas do Crato-CE, e sua relação com o enfrentamento da crise de legitimidade escolar. São objetivos específicos:

- Conhecer os conceitos de educação formal, informal e não-formal;
- Analisar as percepções dos docentes da Educação Técnica sobre a influência da educação não-formal em sua formação profissional;
- Investigar os desafios enfrentados pelos docentes da Educação Técnica no contexto da crise de legitimidade escolar;
- Avaliar como a integração da educação não-formal na formação docente contribui para o fortalecimento da legitimidade escolar na instituição;
- Entender como a interação entre o ambiente formal e o não-formal influencia o aprendizado dos alunos na escola técnica investigada;
- Desenvolver e disponibilizar uma cartilha com a descrição da oficina sobre

formação docente que será realizada em escolas técnicas do Crato, CE.

LOCAL DA PESQUISA: Escolas de Educação Profissional do Crato/CE.

Benefícios e riscos decorrentes da Participação na pesquisa: Essa pesquisa traz como benefício direto a possibilidade de oferecer conhecimento científico aos estudantes, professores, pesquisadores, e a todos os interessados de maneira em geral, além de diversos benefícios indiretos, como melhoria na prática pedagógica dos professores, bem como a devida valorização do papel da escola na formação da pessoa humana, além da educação não-formal como aliado na construção de valores na formação ética e profissional destas pessoas enquanto indivíduos sociais e integrantes da coletividade.

AUTONOMIA E SIGILO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA: Enquanto participante da pesquisa você possui plena autonomia para não responder quaisquer perguntas que de algum modo possa lhe constranger, causar-lhe desconforto ou que possa expô-lo de forma indevida, se assim você considerar; ou de não se submeter a qualquer procedimento da pesquisa que considere invasivo ou lhe cause desconforto, todas as informações por você prestadas serão mantidas sob sigilo, divulgando-as apenas para os fins da pesquisa sem haver possibilidade de sua identificação individual, exceto quando consentida essa identificação por você. Os dados coletados nesta pesquisa questionários e entrevistas respondidas ficarão armazenados em pastas de arquivo no computador pessoal da pesquisadora, sob a responsabilidade da mesma, pelo período de no mínimo 05 anos. O(a) senhor(a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação). Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IF SERTÃO-PE no endereço: Reitoria – Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350 / Ramal 2364, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comitede-etica-em-pesquisa>, cep@ifsertao-pe.edu.br; ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, conep.cep@saude.gov.br. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que

realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Francisca Alves de Souza

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo, assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo, IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NA FORMAÇÃO DOCENTE DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E A CRISE DA LEGITIMIDADE ESCOLAR EM ESCOLAS TÉCNICAS DO CRATO-CE, como voluntário(a). Fui devidamente informados(a) e esclarecido(a) pelo(a) pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Crato ____/____/2024.

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

NOME: _____ ASSINATURA: _____

NOME: _____ ASSINATURA: _____

APÊNDICE C: PRODUTO EDUCACIONAL