



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NALLYSON TIAGO PEREIRA DA COSTA

**FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:
UMA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA DO PERCURSO FORMATIVO**

SALGUEIRO-PE

2026

NALLYSON TIAGO PEREIRA DA COSTA

**FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:
UMA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA DO PERCURSO FORMATIVO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a conclusão do curso de Especialização Em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Me. Jailson Ferreira da Silva.

SALGUEIRO-PE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C838 Costa, Nallyson Tiago Pereira da.

FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:
UMA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA DO PERCURSO FORMATIVO / Nallyson
Tiago Pereira da Costa. - Salgueiro, 2026.
31 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação
Profissional e Tecnológica) -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2026.
Orientação: Prof. Msc. Jailson Ferreira da Silva.

1. Educação Profissional. I. Título.

CDD 370.113

NALLYSON TIAGO PEREIRA DA COSTA

**FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:
UMA ABORDAGEM AUTOBIOGRÁFICA DO PERCURSO FORMATIVO**

Relatório de Formação apresentado ao curso Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica do IF Sertão PE, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 19/03/2026.

NOTA: 85.0

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador Me. Jailson Ferreira da Silva
Instituição: IF Sertão PE

Profa Dra Eliatania Clementino Costa
Instituição

Prof. Me. Lindemberg de Andrade Gomes
Instituição: Universidade de Pernambuco

SALGUEIRO-PE

2026

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. OBJETIVOS.....	11
2.1 Objetivo Geral	11
2.2 Objetivos Específicos	11
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
3.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E FUNÇÃO SOCIAL.....	12
3.2 FORMAÇÃO DOCENTE E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	13
3.3 A PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO	14
3.4 METODOLOGIA	15
4 PERCURSO FORMATIVO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	17
4.1 TRAJETÓRIA FORMATIVA E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE .	17
4.2 CONTRIBUIÇÕES DAS DISCIPLINAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	20
4.2.1 PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS, PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	20
4.2.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA A PERMANÊNCIA E O ÊXITO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	22
4.2.3 A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: CONTINGÊNCIAS HISTÓRICAS E PRÁTICAS INSPIRADORAS	23

4.2.4 CULTURA DIGITAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	24
4.2.5 PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: TEORIAS E DIDÁTICAS	25
4.2.6 PRÁTICAS EDUCATIVAS INTEGRADORAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: TEORIAS E DIDÁTICAS	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS.....	30

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão crítica sobre o processo de formação docente vivenciado no curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica por meio da abordagem autobiográfica. O estudo fundamenta-se na pesquisa qualitativa e analisa a trajetória acadêmica e profissional do autor ao articular experiências pessoais com referenciais teóricos da área. O percurso descrito compreende o trânsito da formação inicial em Matemática até a atuação na educação básica e no ensino superior. Os resultados indicam que a reflexão sobre essa trajetória consolidou a transição para uma identidade de professor-pesquisador. A formação possibilitou a implementação prática de planejamentos pedagógicos integradores e o uso crítico de tecnologias digitais voltadas para a autoria discente. Além disso, a inclusão educacional foi estabelecida como um princípio estruturante e critério central no planejamento das atividades. As disciplinas cursadas também permitiram o desenvolvimento de estratégias voltadas para a permanência e o êxito dos estudantes, superando visões puramente técnicas da docência. Conclui-se que a escrita do memorial configurou-se como um dispositivo de amadurecimento acadêmico, fortalecendo o compromisso com a função social da educação e com a formação humana integral. O trabalho reafirma a importância da articulação entre fundamentos teóricos, experiências práticas e reflexão crítica permanente para a consolidação da identidade docente na Educação Profissional e Tecnológica.

Palavras-chave: Formação docente; Educação Profissional e Tecnológica; Narrativa autobiográfica.

ABSTRACT

This work presents a critical reflection on the teacher training process experienced in the Specialization in Teaching for Professional and Technological Education course through an autobiographical approach. The study is based on qualitative research and analyzes the author's academic and professional trajectory by articulating personal experiences with theoretical references in the field. The described path encompasses the transition from initial training in Mathematics to acting in basic and higher education. The results indicate that reflecting on this trajectory consolidated the transition to a teacher-researcher identity. The training enabled the practical implementation of integrative pedagogical planning and the critical use of digital technologies focused on student authorship. Furthermore, educational inclusion was established as a structuring principle and a central criterion in activity planning. The subjects studied also allowed for the development of strategies aimed at student persistence and success, overcoming purely technical views of teaching. It is concluded that writing the memorial served as a device for academic maturity, strengthening the commitment to the social function of education and integral human formation. The study reaffirms the importance of the link between theoretical foundations, practical experiences, and permanent critical reflection for the consolidation of teaching identity in Professional and Technological Education.

Keywords: Teacher training; Professional and Technological Education; Autobiographical narrative.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) possui papel estratégico na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente os processos produtivos e atuar de forma qualificada no mundo do trabalho. Para além da preparação técnica, a EPT assume uma função social ampla ao articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura, contribuindo para a formação humana integral e para a redução das desigualdades sociais (BRASIL, 2021). Nesse cenário, a formação docente constitui elemento central para a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação dos sujeitos e com a transformação social.

A docência na EPT exige não apenas domínio de conteúdos específicos, mas também compreensão das dimensões históricas, sociais e políticas que constituem essa modalidade de ensino. Trata-se de um campo complexo, que demanda profissionais capazes de refletir criticamente sobre a prática, articulando teoria e experiência para promover uma educação significativa e contextualizada.

Nesse contexto, compreender os processos formativos vivenciados por docentes torna-se relevante para analisar como se constrói a identidade profissional e como as experiências acadêmicas e profissionais contribuem para o desenvolvimento de saberes pedagógicos. A abordagem autobiográfica, ao valorizar as narrativas de formação, possibilita ressignificar trajetórias, evidenciar aprendizagens e reconhecer desafios enfrentados ao longo do percurso docente.

Minha trajetória acadêmica e profissional insere-se nesse cenário. A formação inicial em Licenciatura em Matemática, aliada às especializações realizadas e à atuação docente em diferentes níveis de ensino, permitiu o contato com múltiplas realidades educacionais, ampliando a compreensão sobre os desafios da prática pedagógica e sobre as especificidades da EPT. A vivência no curso de Especialização em Docência na EPT representou um marco formativo, ao proporcionar reflexões críticas sobre o papel social da EPT, a integração entre trabalho e educação e a construção da identidade docente nesse campo (ARANHA et al., 2022).

A relevância deste estudo fundamenta-se na necessidade de refletir sobre os processos de formação docente na EPT, considerando seus impactos na prática pedagógica, no desenvolvimento profissional e na compreensão da função social dessa modalidade de ensino. Ao analisar o percurso formativo sob uma perspectiva

autobiográfica, busca-se contribuir para o debate sobre a formação de professores, valorizando as experiências individuais como fonte legítima de produção de conhecimento educacional.

Diante disso, o trabalho busca responder à seguinte questão: de que forma o percurso formativo vivenciado no curso de Docência na EPT contribuiu para a construção da identidade docente e para a compreensão da prática pedagógica na EPT?

A hipótese que orienta este estudo pressupõe que a reflexão crítica proporcionada pela abordagem autobiográfica, articulada aos referenciais teóricos da especialização, atua como dispositivo transformador da identidade docente. Acredita-se que esse movimento reflexivo permite ao professor transcender uma atuação puramente técnica, consolidando a postura de um professor-pesquisador capaz de implementar práticas educativas integradoras, inclusivas e efetivamente alinhadas à função social da EPT.

Ao articular experiências pessoais e referenciais teóricos da área, o trabalho insere-se na perspectiva da pesquisa autobiográfica, reconhecendo o memorial formativo como instrumento de reflexão, produção de sentidos e desenvolvimento profissional docente.

Por fim, este trabalho organiza-se em cinco capítulos. O primeiro corresponde a esta introdução, na qual são apresentados o tema, a problemática e a justificativa da pesquisa. O segundo capítulo contempla os objetivos do estudo, incluindo o objetivo geral e os objetivos específicos. O terceiro capítulo reúne o referencial teórico e os procedimentos metodológicos, abordando os fundamentos históricos e conceituais da EPT, a formação docente nesse campo e a pesquisa autobiográfica como abordagem investigativa. O quarto capítulo apresenta as reflexões sobre o percurso formativo e as contribuições das disciplinas cursadas para a construção da identidade docente. Por fim, o quinto capítulo traz as considerações finais, nas quais são sintetizadas as principais análises e reflexões desenvolvidas ao longo do trabalho.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Refletir criticamente sobre o processo de formação docente vivenciado no curso de Especialização em Docência na EPT, analisando suas contribuições para a constituição da identidade profissional e para a compreensão da prática pedagógica.

2.2 Objetivos Específicos

Descrever e analisar a trajetória acadêmica e profissional, identificando os marcos que fundamentam a inserção na EPT.

Avaliar as contribuições das disciplinas do curso para a compreensão dos fundamentos pedagógicos e da função social da EPT.

Compreender o processo de construção da identidade docente a partir da articulação entre os saberes da experiência, saberes pedagógicos e os referenciais teóricos da área.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E FUNÇÃO SOCIAL

A EPT no Brasil constitui-se como um campo historicamente marcado por disputas entre perspectivas de formação estritamente técnica e propostas voltadas à formação humana integral (FREIRE, 1996). Em suas origens, esteve associada à preparação de mão de obra para atender às demandas produtivas, refletindo a histórica dualidade estrutural da educação brasileira. Entretanto, transformações institucionais e normativas promoveram a ampliação de sua função social, especialmente com a consolidação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A criação dos Institutos Federais, por meio da Lei nº 11.892/2008, constituiu um marco na reconfiguração da EPT, ao consolidar a integração entre educação básica, profissional e tecnológica. Esse modelo fundamenta-se na concepção de ensino integrado, orientada pela superação da dicotomia entre formação geral e formação técnica, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura em uma perspectiva politécnica de formação.

Nessa perspectiva, a formação humana integral torna-se princípio estruturante da EPT, entendendo o estudante como sujeito histórico e social, capaz de interpretar e transformar a realidade. Tal perspectiva aproxima-se de concepções pedagógicas que defendem a educação como prática emancipadora, orientada pela autonomia intelectual e pela construção coletiva do conhecimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT reforçam esse entendimento ao estabelecer a indissociabilidade entre teoria e prática e ao reconhecer o trabalho como princípio educativo (BRASIL, 2021). Essa concepção exige uma atuação docente que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos técnicos, demandando postura reflexiva, domínio pedagógico e compromisso com a formação crítica dos estudantes.

Compreender a EPT, portanto, implica reconhecer sua historicidade, seus fundamentos político-pedagógicos e seus desafios contemporâneos, entre os quais se destacam a redução das desigualdades sociais, a promoção da inclusão

educacional e o fortalecimento da formação docente. Nesse cenário, o professor assume papel estratégico na mediação de processos formativos que articulem qualificação profissional e desenvolvimento humano.

3.2 FORMAÇÃO DOCENTE E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A docência na EPT caracteriza-se por especificidades que exigem do professor a articulação entre saberes técnicos, científicos e pedagógicos. Diferentemente de outras modalidades de ensino, a atuação docente na EPT demanda compreensão do mundo do trabalho, domínio de fundamentos didático-pedagógicos e compromisso com a formação humana integral dos estudantes.

Historicamente, a educação profissional contou com a atuação de especialistas oriundos do setor produtivo, cuja formação pedagógica nem sempre ocorria de maneira sistematizada. A ampliação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o fortalecimento de políticas de valorização docente intensificaram o debate sobre a necessidade de profissionalização da docência nesse campo, reconhecendo a formação continuada como elemento estruturante do desenvolvimento profissional (CASTAMAN et al., 2024).

A identidade docente não é estática; trata-se de um processo de construção contínua. Conforme Pimenta (1996), ela se constrói a partir da significação social da profissão e da revisão constante das tradições e dos significados sociais da docência. Essa identidade é moldada pelo sentido que cada professor, como ator e autor, confere à sua atividade no cotidiano, baseando-se em seus valores, história de vida e representações. Complementarmente, TARDIF (2012) ressalta que essa construção é permeada pela mobilização de saberes docentes plurais, que incluem saberes da formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e, fundamentalmente, os saberes da experiência, que são aqueles produzidos pelos professores no exercício cotidiano de suas funções.

A identidade docente na EPT constrói-se no entrelaçamento entre trajetórias formativas, experiências institucionais e desafios vivenciados no cotidiano escolar. Esse processo envolve a ressignificação constante de saberes e práticas, exigindo postura reflexiva diante das transformações sociais, tecnológicas e educacionais que

impactam os processos de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a docência deixa de ser compreendida como atividade meramente técnica para assumir dimensão investigativa e formativa, na qual o professor atua como mediador de conhecimentos e agente de transformação social. A complexidade desse exercício profissional exige atualização permanente, capacidade de diálogo interdisciplinar e sensibilidade para reconhecer as singularidades dos sujeitos em formação.

A formação docente, portanto, não se encerra na etapa inicial de graduação, mas constitui um percurso contínuo de aprendizagem e reconstrução da prática pedagógica. Esse movimento permanente de formação contribui para consolidar a identidade profissional do professor da EPT e fortalecer sua atuação em contextos educativos marcados por diversidade, desafios estruturais e demandas sociais emergentes.

Compreender a docência na EPT implica reconhecer, assim, sua complexidade e seus múltiplos atravessamentos, considerando que a construção da identidade profissional resulta de processos formativos, experiências vividas e reflexões críticas sobre a prática pedagógica (SANTOS; MATOS, 2025).

3.3 A PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO

A pesquisa autobiográfica fundamenta-se na compreensão de que a experiência docente constitui espaço relevante de produção de conhecimento. Diferentemente de abordagens que priorizam distanciamento entre pesquisador e objeto investigado, essa perspectiva reconhece a implicação do sujeito no processo de investigação, considerando-o simultaneamente autor e intérprete de sua própria trajetória formativa.

A narrativa autobiográfica configura-se, nesse contexto, como dispositivo investigativo e formativo, pois possibilita reinterpretar experiências à luz de referenciais teóricos e das condições históricas em que foram produzidas. A memória, nesse processo, não corresponde a uma simples recordação de fatos, mas a uma reconstrução reflexiva que atribui sentidos às vivências e permite compreender percursos profissionais de forma crítica (SILVA, 2020).

A abordagem (auto)biográfica consolida-se como modalidade de pesquisa qualitativa ao articular experiência, subjetividade e reflexão analítica. Narrar a própria trajetória implica problematizar vivências, identificar tensões e reconhecer aprendizagens construídas ao longo do percurso docente, superando a lógica de relatos meramente descritivos.

Nessa perspectiva, a escrita autobiográfica assume caráter formativo ao favorecer o exercício de autoanálise e a ressignificação das práticas pedagógicas (MEIRELES; SOUZA, 2018). O processo de narrar experiências permite ao docente revisitar sua atuação profissional, confrontar saberes construídos na prática com referenciais teóricos e compreender transformações ocorridas ao longo do tempo.

No campo da EPT, essa abordagem revela-se pertinente em razão da complexidade que caracteriza a docência nessa modalidade de ensino. As trajetórias formativas de professores da EPT são atravessadas por múltiplas dimensões institucionais, sociais e históricas, o que torna a narrativa autobiográfica um instrumento potente para compreender como tais experiências influenciam a construção da identidade profissional.

A pesquisa autobiográfica, portanto, exige fundamentação teórica consistente e análise crítica das experiências narradas, reconhecendo a vivência como dimensão epistemológica da formação docente. Ao articular prática e reflexão, essa abordagem possibilita compreender processos formativos de maneira contextualizada e significativa.

Desse modo, neste estudo, a perspectiva autobiográfica constitui um dispositivo de investigação e formação que permite analisar criticamente o percurso formativo vivenciado na EPT. Ao integrar memória, reflexão e fundamentação teórica, busca-se compreender como as experiências acadêmicas e profissionais contribuíram para a construção da identidade docente e para a ressignificação da prática pedagógica.

3.4 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como pesquisa de natureza qualitativa, por buscar compreender processos formativos e experiências docentes a partir dos significados atribuídos à trajetória profissional na EPT.

A fundamentação deste estudo na pesquisa qualitativa alinha-se à perspectiva de CARDANO (2017), que define esse campo pela utilização de uma forma de observação mais próxima e pela submissão do método às peculiaridades do contexto empírico investigado. Para o autor, a pesquisa qualitativa tem como vocação a construção de representações precisas dos fenômenos sociais, exigindo que os procedimentos de construção do dado sejam harmonizados às características do objeto de estudo. Assim, a validade dos resultados não repousa em demonstrações matemáticas absolutas, mas na robustez de uma argumentação persuasiva que reconhece o estatuto epistêmico incerto e conjectural das informações obtidas. Nesse sentido, o desenho da pesquisa é compreendido como um itinerário que prefigura o caminho para uma resposta experiente à questão central, buscando convencer a comunidade científica por meio de uma discussão crítica e razoável fundamentada no diálogo entre dados e ideias.

Quanto aos procedimentos metodológicos, adota-se a abordagem autobiográfica, na qual o pesquisador assume simultaneamente a condição de sujeito e objeto da investigação, tomando sua própria trajetória formativa e profissional como campo de análise. Essa perspectiva reconhece que a experiência docente constitui fonte legítima de produção de conhecimento, valorizando a reflexão sistemática sobre a prática.

A produção das informações ocorreu por meio da elaboração de narrativas autobiográficas construídas a partir da memória profissional e de registros reflexivos da prática pedagógica. Também foram considerados documentos institucionais, como planos de ensino e projetos pedagógicos, enquanto elementos de contextualização das experiências analisadas.

A análise desenvolveu-se por meio de interpretação reflexiva das narrativas produzidas, articulando experiência vivida e fundamentos teóricos. Esse movimento permitiu identificar aprendizagens profissionais, desafios enfrentados e transformações ocorridas ao longo do percurso formativo.

No que se refere aos aspectos éticos, por tratar-se de pesquisa centrada na trajetória do próprio autor, não houve envolvimento direto de participantes externos. Ainda assim, preservou-se o anonimato de instituições e sujeitos mencionados indiretamente, respeitando os princípios éticos da pesquisa em educação.

4 PERCURSO FORMATIVO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

4.1 TRAJETÓRIA FORMATIVA E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Minha trajetória formativa constitui o alicerce sobre o qual se construiu minha identidade docente e os sentidos que atribuo à prática pedagógica ao longo do tempo. Compreendo, conforme destaca NÓVOA (1992), que a formação de professores não se consolida pela simples acumulação de certificados ou cursos, mas pela reflexão contínua sobre as experiências vividas e pela reconstrução permanente da identidade profissional. Nesse sentido, revisitar meu percurso acadêmico e profissional significa reconhecer os caminhos que moldaram minha compreensão sobre o ensino, a aprendizagem e a função social da educação.

Essa percepção sobre a transição da identidade profissional é corroborada por BARROS (2025), ao discutir as itinerâncias que marcam o percurso na EPT. O autor destaca que o caminhar entre a formação acadêmica e o exercício da docência permite compor uma tessitura profissional em que a memória pessoal e profissional de si se torna o lócus de estudo. Nesse sentido, os escritos autobiográficos atuam como registro material dessa reflexão, permitindo que as identidades individuais se inscrevam no contexto institucional e socioespacial, transcendendo a mera descrição de fatos para se tornarem dispositivos de reconhecimento e autoria docente.

Meu processo formativo teve início na educação básica, etapa decisiva para a construção das primeiras referências sobre escola, conhecimento e docência. Iniciei minha trajetória escolar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Escola Municipal Antônio Martinho de Medeiros, localizada na comunidade rural Sítio Monte Alegre, no município de Governador Dix-Sept Rosado/RN, localidade onde residi desde o nascimento até os 23 anos de idade. Crescer em um contexto rural significou vivenciar uma realidade marcada por limitações estruturais, mas também por vínculos comunitários fortes e pela valorização da escola como espaço de transformação social.

Na etapa seguinte da minha formação, cursei os anos finais do Ensino Fundamental na Escola Municipal Antônia Lopes e Alves, situada na comunidade rural Camurim, distante aproximadamente quatro quilômetros de minha residência. O deslocamento diário reforçava minha percepção da educação como esforço contínuo

e como oportunidade de superação das condições sociais impostas pelo contexto em que vivia.

Concluí o Ensino Médio na Escola Estadual Manoel Joaquim, localizada na zona urbana do município de Governador Dix-Sept Rosado/RN. As instituições nas quais estudei não ofertavam educação tecnológica ou formação técnica, o que limitava meu contato com modalidades profissionalizantes durante essa fase da vida escolar. Além disso, as condições financeiras da minha família restringiam o acesso a cursos extracurriculares e formações complementares. Ainda assim, motivado pelo desejo de ampliar meus conhecimentos, realizei um curso de informática básica na cidade de Mossoró/RN, distante cerca de 36 quilômetros de minha residência, experiência que representou meu primeiro contato mais sistematizado com recursos tecnológicos aplicados ao conhecimento.

Durante toda a educação básica, mantive trajetória escolar regular, sem reprovações, o que fortaleceu minha disciplina acadêmica e meu compromisso com os estudos. No ano de 2013, realizei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o vestibular para o curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), obtendo aprovação neste último. Em setembro de 2014, iniciei minha graduação, concluída em dezembro de 2018.

A formação inicial em Licenciatura em Matemática constituiu um marco decisivo na minha trajetória, pois representou o primeiro movimento consciente de inserção no campo educacional enquanto profissão. Esse período ampliou significativamente minha compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem e despertou em mim o interesse pela investigação acadêmica e pelo aperfeiçoamento contínuo. Concluí a graduação sem necessidade de recuperação em componentes curriculares e obtive Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) de 9,03, resultado que refletiu meu comprometimento com a formação docente.

Após a graduação, dei continuidade ao meu percurso formativo por meio da especialização em Matemática Financeira e Estatística pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI), concluída no ano de 2020. Em continuidade ao processo de qualificação profissional, iniciei, em 2022, o curso de Licenciatura em Computação pelo Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). No decorrer desse percurso acadêmico, optei, em 2023, pela migração

para o curso de Licenciatura em Física, formação atualmente em fase de conclusão, com previsão de término ao final de 2026.

Ao longo dos anos subsequentes, meu processo de formação continuada tornou-se ainda mais intenso e diversificado. Em 2024, cursei duas especializações pela Faculdade Facuminas de Pós-Graduação: Ensino de Matemática e Física e Docência em Matemática e Práticas Pedagógicas. No mesmo período, iniciei a especialização em Educação Básica: Teoria e Prática pelo Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), concluída em fevereiro de 2026. Paralelamente, iniciei a especialização em Docência na EPT pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, curso que fundamenta diretamente as reflexões desenvolvidas neste trabalho.

Em 2025, iniciei o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), reforçando meu compromisso com a formação acadêmica permanente e com o aprofundamento sistemático dos conhecimentos na área de ensino de Matemática.

Minha trajetória profissional teve início em março de 2019, por meio de processo seletivo para atuação docente nas escolas municipais Educandário Dix-Septiense e Francisco Queiroz Porto, no município de Governador Dix-Sept Rosado/RN. Em setembro do mesmo ano, assumi novo vínculo como professor substituto na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, no Campus Mossoró, instituição onde me graduei, permanecendo até dezembro de 2020.

Em fevereiro de 2021, iniciei minha atuação na rede privada de ensino, no Colégio Ideal, em Mossoró/RN, onde permaneci até dezembro de 2024. Paralelamente, retornei à UERN como professor substituto no período de fevereiro de 2023 a julho de 2024, experiência que contribuiu significativamente para minha consolidação profissional no ensino superior.

No ano de 2025, novos desafios marcaram minha trajetória profissional. Passei a atuar simultaneamente na SESI Escola Mossoró e no Colégio Diocesano de Santa Luzia. Posteriormente, ao assumir cargo efetivo na rede pública municipal de Fortim/CE, encerrei o vínculo com o colégio, passando a exercer a docência em diferentes contextos institucionais e ampliando minha experiência na educação básica pública.

Atualmente, leciono na SESI Escola Mossoró e na Escola de Ensino Infantil e Fundamental em Tempo Integral Professora Maria Luiza, no município de Fortim/CE, conciliando diferentes realidades educacionais que contribuem para o fortalecimento da minha prática pedagógica.

Sob a perspectiva autobiográfica, compreendo meu percurso formativo como um processo contínuo de construção identitária, no qual experiências acadêmicas e profissionais se entrelaçam e produzem sentidos para minha atuação docente. Conforme argumenta SANTOS et. al (2025), a experiência formativa ultrapassa os acontecimentos vividos, pois se constitui nos sentidos que atribuímos a eles e nas transformações que provocam em nossa maneira de ser e agir. Assim, refletir sobre minha trajetória permite reconhecer aprendizagens significativas, desafios enfrentados e mudanças que contribuíram para a consolidação da minha identidade profissional.

Assim, reconheço que minha formação docente não ocorreu de maneira linear, mas como um movimento permanente de aprendizagem, adaptação e ressignificação da prática. Minha identidade profissional vem sendo construída dinamicamente, a partir da interação entre experiências vividas, contextos institucionais e processos reflexivos contínuos que orientam minha atuação na EPT.

4.2 CONTRIBUIÇÕES DAS DISCIPLINAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

As disciplinas cursadas ao longo da especialização exerceram papel fundamental no aprofundamento da compreensão sobre a docência na EPT e contribuíram de maneira significativa para o fortalecimento da identidade profissional. Cada componente curricular possibilitou ampliar o olhar sobre diferentes dimensões do trabalho pedagógico, articulando fundamentos teóricos e reflexões sobre a prática docente.

4.2.1 PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS, PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A disciplina examinou o papel do Projeto Político-Pedagógico (PPP), do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), do plano de ensino e dos processos de avaliação como instrumentos que conferem direção e coerência ao trabalho educativo na EPT.

Analizou-se o alinhamento entre finalidades formativas, organização curricular, metodologias e modos de avaliar, bem como as condições institucionais e participativas necessárias à elaboração, implementação e revisão desses documentos. O percurso articulou leitura analítica de documentos, estudo de princípios e realização de atividades que transformavam critérios de qualidade em procedimentos avaliativos voltados ao acompanhamento de processos, e não apenas de resultados.

A experiência deslocou meu entendimento de planejamento e avaliação do plano burocrático para o plano das decisões pedagógicas estratégicas. Reorganizei planos de ensino com intencionalidades formativas explícitas, antecipei evidências de aprendizagem esperadas e distribuí critérios ao longo das etapas, de modo que as atividades conduzam às finalidades do curso. A incorporação de rubricas, portfólios e projetos integradores tornou o acompanhamento mais claro para estudantes e para mim, favorecendo devolutivas precisas e ajustes em tempo oportuno. Além disso, amadureci minha atuação em colegiados, assumindo o PPP e o PPC como espaços de autoria docente e de responsabilidade compartilhada.

A compreensão do planejamento como ato de autoria docente alinha-se às reflexões de BENTIN (2021), que defende a prática pedagógica como um processo de permanente reconstrução e produção de conhecimento. Para a autora, a atuação docente deve ser guiada pela capacidade de enfrentar problemas científicos e pedagógicos postos pela experiência do tempo presente, transformando a pesquisa em um componente estruturante da profissionalização. Assim, a reorganização de planos de ensino e critérios avaliativos deixa de ser um protocolo burocrático para se tornar uma resposta significativa às demandas formativas, rompendo com o utilitarismo que muitas vezes torna a teoria uma serva da prática imediata.

Defendo uma EPT que articula trabalho, ciência, tecnologia e cultura em perspectiva de formação humana integral. Nessa chave, o PPP e o PPC são o lugar institucional de materialização dessa visão, pois garantem coerência entre finalidades e práticas. A disciplina consolidou meu compromisso com planejamento intencional, avaliação formativa e gestão democrática como eixos estruturantes da qualidade social da EPT, com foco na aprendizagem como processo, na autonomia discente e na pertinência social do currículo.

4.2.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA A PERMANÊNCIA E O ÊXITO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A disciplina abordou permanência, êxito e evasão como fenômenos multifatoriais, atravessados por dimensões econômicas, sociais, culturais, institucionais e pedagógicas. Discutiram-se políticas e programas de apoio, o uso de dados de fluxo, rendimento e frequência para orientar intervenções, e estratégias de acolhimento e pertencimento que fortalecem vínculos e previnem o abandono. O estudo de experiências institucionais evidenciou que respostas eficazes demandam articulação entre gestão, currículo, avaliação e ações de cuidado com trajetórias diversas, especialmente de estudantes trabalhadores.

As ações voltadas para a continuidade dos estudos encontram fundamento nas discussões de COELHO (2023) e SARAIVA (2024), que enfatizam a necessidade de práticas educativas que fortaleçam a permanência e favoreçam o êxito de trabalhadores-estudantes. Conforme as autoras, a oferta de uma educação integrada exige o reconhecimento das condições específicas dos sujeitos da EJA, em que a permanência não depende apenas de auxílios financeiros, mas de um ambiente pedagógico que acolha as trajetórias de vida e potencialize os atos de resistência dos discentes frente às pressões do mundo do trabalho e da desigualdade social.

Assumi, de modo concreto, que ensinar também implica remover barreiras que atravancam a trajetória do estudante. Reorganizei rotinas para leitura sistemática de indicadores, instituí janelas de intervenção pedagógica (recuperação paralela, monitoria, tutoria), formalizei práticas de escuta ativa e articulei encaminhamentos com a gestão quando necessário. Essa reorganização tornou minha atuação mais tempestiva, integrada e orientada por evidências, aproximando sala de aula, coordenação pedagógica e políticas institucionais.

Entendo permanência e êxito como dimensões do direito à educação e da qualidade social da EPT. Por isso, currículo contextualizado, avaliação formativa e ações de cuidado não são complementos periféricos, mas parte do núcleo da prática. A disciplina fortaleceu uma postura socioinstitucional de docência, na qual a responsabilidade pela trajetória discente é compartilhada e sustentada por dados e por um trabalho pedagógico sensível às desigualdades que atravessam o acesso, a

participação e a conclusão.

4.2.3 A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: CONTINGÊNCIAS HISTÓRICAS E PRÁTICAS INSPIRADORAS

O componente revisitou a história da EPT e seus efeitos sobre o trabalho docente, ressaltando o desafio de superar o dualismo entre formação geral e técnica por meio da integração curricular. O eixo central foi a profissionalidade do professor, organizada em um conjunto articulado de saberes: da experiência, pedagógicos, disciplinares, tecnológicos, interdisciplinares e de gestão do trabalho pedagógico. Essa perspectiva corrobora a visão de TARDIF (2012), para quem os saberes docentes são plurais e sociais, sendo construídos na relação cotidiana com o trabalho e superando visões puramente tecnicistas da profissão. Exploraram-se ainda narrativas e relatos de experiência como dispositivos de reflexão e investigação sobre o cotidiano escolar, reconhecendo a experiência como fonte legítima de conhecimento pedagógico.

O mapeamento de saberes funcionou como um espelho para identificar fortalezas e lacunas e, a partir disso, planejar desenvolvimento profissional contínuo. A escrita e análise de narrativas consolidaram uma postura de professor-pesquisador: registrei situações didáticas, explicitiei decisões, confrontei resultados e refinei intervenções. Esse movimento de investigação da própria prática reflete a concepção de PIMENTA (1996), na qual o docente constrói conhecimento sobre o ensinar ao problematizar suas ações em um movimento de reflexão crítica e contextualizada. Ao mesmo tempo, ficou evidente que inovação e consistência dependem de trabalho cooperativo, de interlocução entre pares e de uma rotina regular de reflexão sistemática sobre a prática.

Complementando essa visão, as investigações de PAIVA (2017) com docentes iniciantes na rede federal reforçam que o repertório de saberes mobilizados na EPT coloca o saber da experiência de trabalho prático em um patamar de elevada valorização. A autora argumenta que a prática docente não se reduz a processos psicológicos, mas é um saber social construído na relação cotidiana com o trabalho e com os pares. Ao legitimar a narrativa como método, confirmo que o desenvolvimento profissional ocorre pela mobilização e validação de saberes plurais, permitindo que a

convivência com a área de didática revele novas visões sobre a profissão e sobre a melhor forma de ensinar conteúdos técnicos.

EPT que defendo exige profissionalidade complexa e colaborativa, capaz de integrar teoria e prática e produzir conhecimento pedagógico a partir da própria experiência. Ao legitimar a narrativa como método formativo e organizar os saberes que sustentam a ação, a disciplina reforçou meu compromisso com uma docência reflexiva e investigativa, orientada pela integração curricular e pela construção coletiva do projeto pedagógico.

4.2.4 CULTURA DIGITAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A disciplina tratou a cultura digital como fenômeno sociotécnico que reconfigura linguagens, interações e aprendizagens. Foram discutidos letramentos digitais, Educação a Distância (EaD), Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), autoria discente, comunidades de prática e acessibilidade. As atividades — como fóruns, glossários colaborativos e narrativas digitais — evidenciaram que as tecnologias operam como ambientes e linguagens de produção de sentido, exigindo curadoria, design de experiências e mediação qualificada por parte do docente.

Esse despertar consciente para a cultura digital é analisado por CASTRO (2023), que destaca a importância de o professor refletir sobre o papel da tecnologia na trajetória formativa e sua relevância social. Segundo a pesquisadora, o uso de tecnologias digitais deve possibilitar ao professor 'furar a bolha' em relação ao acesso, agindo como mediador que integra os recursos digitais ao fazer pedagógico de forma dinâmica e contextualizada. O letramento digital, portanto, não é apenas o domínio de ferramentas, mas a apropriação crítica que permite a ressignificação do ensino em ambientes enriquecidos pela tecnologia, especialmente em contextos de resistência à educação mediada por recursos digitais.

Reestruturei o planejamento para incluir tarefas de autoria, cooperação e resolução de problemas reais, com uso de simulações, visualizações e produção multimodal (especialmente em Matemática e Física). Aprimorei a explicitação de critérios desde o início, diversifiquei modos de participação (síncronos e assíncronos) e incorporei princípios de acessibilidade digital para reduzir barreiras. Assumi com mais clareza o papel de curador de recursos e designer de experiências de

aprendizagem coerentes com objetivos formativos e com o perfil dos estudantes.

Compreendo a cultura digital como dimensão constitutiva da formação na EPT, pois conecta conhecimento, trabalho e cidadania em um mundo conectado. Por isso, adoto um uso crítico e ético das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), com foco em autoria, participação e democratização do acesso, garantindo que o digital não reproduza desigualdades, mas amplie oportunidades de aprender com sentido e relevância social.

4.2.5 PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: TEORIAS E DIDÁTICAS

A disciplina trabalhou os conceitos de igualdade, equidade, diversidade e alteridade, examinando como diferentes formas de discriminação impactam acesso, permanência e êxito na EPT. Analisaram-se ações afirmativas voltadas a povos indígenas e comunidades quilombolas, direitos de pessoas com deficiência e pessoas neurodivergentes, e possibilidades de educação para jovens e adultos em privação de liberdade. Em paralelo, discutiram-se estratégias pedagógicas inclusivas, avaliação diversificada, tecnologias assistivas e princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

A disciplina transformou a inclusão em critério de planejamento e avaliação. Reestruturei objetivos, estratégias e instrumentos para garantir participação efetiva, reconhecer identidades e saberes e ajustar tempos, suportes e modos de expressão. As mudanças extrapolaram a sala de aula: acionei parcerias institucionais, discuti acessibilidade com a gestão e propus rotinas que favorecem permanência e pertencimento, tratando a inclusão como qualidade e como responsabilidade de toda a comunidade escolar.

A inclusão, para mim, não é ajuste periférico, mas princípio estruturante do projeto pedagógico. Por isso, integro essa perspectiva ao currículo, às metodologias e à avaliação, alinhando-a a políticas e à cultura institucional. Essa concepção reforça a ideia de qualidade social da EPT: não basta garantir acesso; é fundamental assegurar aprendizagem e conclusão com sentido, dignidade e respeito à diversidade.

Essa postura inclusiva converge para o paradigma defendido por BARROS (2025), para quem o reconhecimento da docência como prática social situada exige

que o professor se reconheça como um sujeito capaz de construir conhecimentos equitativos. A utilização de metodologias diversificadas, em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão, permite que o docente supere barreiras atitudinais e pedagógicas, assegurando que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja articulado ao ensino comum. A inclusão deixa de ser um ajuste periférico para se consolidar como um princípio de emancipação social, em que o acesso e a permanência de estudantes com deficiência são garantidos pela adaptação de materiais e pelo uso crítico de tecnologias assistivas.

4.2.6 PRÁTICAS EDUCATIVAS INTEGRADORAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: TEORIAS E DIDÁTICAS

A disciplina sistematizou fundamentos do ensino integrado nas diferentes ofertas da EPT — Ensino Médio Integrado, Formação Inicial e Continuada, qualificação profissional e articulações com o Ensino Fundamental. Foram discutidas integração curricular, cooperação docente e avaliação coerente com processos de síntese e transferência. O estudo de experiências concretas e a noção de práxis transformadora evidenciaram caminhos para superar a fragmentação e alinhar o currículo às finalidades formativas.

O desafio de superar o tratamento fragmentado do currículo é aprofundado por HENRIQUE (2022), que propõe o uso de unidades complexas e situações-problema para articular os conhecimentos de diferentes campos. De acordo com a autora, a integração exige que o docente seja capaz de perceber os fios que tecem a trama do conhecimento, utilizando a imagem da tecelagem para ilustrar como os conteúdos disciplinares devem se entrelaçar com a ciência, a arte e a cultura. Esse movimento evita que o ensino fique restrito ao que é produzido pela escola para ela mesma, recuperando a trajetória dos saberes na vida social e garantindo que a transversalidade seja um princípio efetivo de formação humana integral.

Fortaleci o planejamento interdisciplinar com projetos integradores e situações-problema contextualizadas; reorganizei instrumentos de avaliação para captar aprendizagens complexas (produtos, rubricas, critérios de integração), e alinhei os resultados esperados às competências e conhecimentos mobilizados. Esse ajuste exigiu diálogo entre pares, clareza de propósitos e compromisso com continuidades:

do planejamento conjunto à devolutiva formativa que devolve ao estudante uma leitura integrada do que realizou.

Minha visão de EPT é integradora e orientada à superação do dualismo, vinculando ciência, tecnologia, trabalho e cultura. A disciplina ofereceu meios concretos para materializar esse horizonte no cotidiano: planejamento coletivo, metodologias integradoras e avaliação por projetos configuram um trilha consistente para uma formação humana integral que não fatie o conhecimento, mas o reconecte às situações reais de vida e de trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou refletir criticamente sobre o processo de formação docente vivenciado no contexto da EPT, evidenciando que a construção da identidade profissional ocorre de maneira contínua e articulada às experiências acadêmicas e à prática pedagógica. A abordagem autobiográfica adotada permitiu compreender que o percurso formativo não se resume à sucessão de etapas formais de ensino, mas constitui processo dinâmico de aprendizagens, ressignificações e transformações profissionais.

As análises desenvolvidas demonstraram que a formação docente na EPT exige articulação entre fundamentos teóricos, experiências práticas e compromisso com a função social da educação. As disciplinas cursadas ao longo da especialização contribuíram significativamente para ampliar a compreensão acerca do planejamento pedagógico, da inclusão educacional, da integração curricular, das especificidades da educação de jovens e adultos e da docência como prática reflexiva e investigativa.

A elaboração do memorial formativo constituiu experiência significativa de autoanálise e amadurecimento acadêmico. O exercício de narrar, organizar e refletir sobre a própria trajetória possibilitou reconhecer aprendizagens construídas ao longo do tempo, identificar desafios enfrentados e compreender transformações ocorridas na prática pedagógica. Esse processo contribuiu para o desenvolvimento de postura mais crítica e consciente sobre o fazer docente.

Em termos formativos, a escrita do memorial favoreceu o aprimoramento da capacidade analítica, da organização do pensamento acadêmico e da articulação entre experiência e fundamentação teórica. Ao revisitar o percurso profissional, foi possível atribuir novos sentidos às vivências docentes e compreender a formação como processo permanente de construção e reconstrução de saberes.

As reflexões realizadas também evidenciam que a atuação na EPT demanda sensibilidade para compreender as especificidades dos contextos formativos e compromisso com práticas pedagógicas que promovam formação humana integral, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais da área (BRASIL, 2021).

Como projeção futura, destaca-se a intenção de aprofundar a atuação na EPT por meio de práticas pedagógicas cada vez mais contextualizadas, reflexivas e comprometidas com a transformação social por meio da educação. O fortalecimento

da identidade docente, construído ao longo do percurso formativo analisado, constitui base para atuação profissional mais consciente das responsabilidades educativas e sociais inerentes à docência.

A conclusão deste percurso ratifica a eficácia do método autobiográfico como dispositivo potente para romper com o silenciamento histórico imposto pelo ensino tradicional. Como aponta SANTOS (2025), a reflexão escrita final possibilita aos sujeitos uma compreensão crítica de seus processos de formação, permitindo que as experiências vividas deixem de ser meros fatos narrados para se tornarem elementos estruturantes da identidade profissional em construção. Mais do que a coleta de um produto final, o exercício de narrar-se estabelece a conexão mais profunda entre teoria e prática, transformando a sala de aula em um tempo e lugar de reconhecimento onde o futuro profissional é planejado com o rigor científico e o compromisso ético necessários à EPT.

A contribuição científica desta pesquisa reside na validação da trajetória individual como campo legítimo de produção de conhecimento educacional na área da EPT. Conforme propõe CARDANO (2017), a pesquisa qualitativa encontra sua principal vocação na construção de representações precisas dos fenômenos sociais, convertendo a experiência vivida em um itinerário analítico que oferece respostas fundamentadas aos desafios da docência. Ao harmonizar a narrativa autobiográfica às peculiaridades do contexto empírico, este estudo não apenas relata vivências, mas constrói uma argumentação persuasiva e razoável que demonstra como a reflexão crítica é capaz de transformar a prática pedagógica e consolidar a identidade do professor-pesquisador. Assim, o trabalho contribui para o campo científico ao explicitar que o rigor metodológico e a subjetividade do autor podem caminhar juntos na produção de um saber plausível e socialmente relevante.

Conclui-se, portanto, que a formação docente é processo contínuo, marcado por experiências, reflexões e aprendizagens que se entrelaçam na constituição da identidade profissional. Ao valorizar a trajetória vivida como espaço legítimo de produção de conhecimento, este estudo reafirma a importância da reflexão autobiográfica como instrumento de desenvolvimento acadêmico e profissional na EPT.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Z. L. T. Nogueira; SANTOS, S. S. Santos; et al. **A formação docente para a educação profissional técnica e tecnológica: problema, solução ou desafio?** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 22, n. 2, 2022.

BARROS, Josias Silvano de. **Como nos tornamos professores da educação profissional e tecnológica?** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica, v. 10, n. 25, p. e1277-e1277, 2025.

BENTIN, Priscila Caetano et al. **Princípios formativos para a docência na Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia sob a perspectiva da prática pedagógica.** 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC, 2021.

CARDANO, Mario. Manual de pesquisa qualitativa. **A contribuição da teoria da argumentação.** Tradução: Elisabeth da Rosa Conill. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 15, 2017.

CASTAMAN, Ana Sara; BRITO, Leonardo Leônidas; COSTA, Maria Adélia et al. **Formação docente na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (2008-2022): políticas, contextos e desafios.** Revista Desenvolvimento e Civilização, v. 5, n. 1, 2024.

CASTRO, Sara Ferreira Alves. **Cultura digital e educação profissional e tecnológica.** São Carlos, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MEIRELES, Mariana Martins de; SOUZA, Elizeu Clementino. **Olhar, escutar e sentir:**

modos de pesquisar-narrar em educação. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 15, n. 39, 2018.

PAIVA, Samara Yontei de et al. **Início da carreira e saberes da docência na Educação Profissional e Tecnológica**. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

SANTOS, Soraia Stabach Ribas Ferrari; MATOS, Eloiza Aparecida Silva Avila de. **O papel do docente na Educação Profissional: saberes, práticas e desafios na formação integral do aluno**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 3, n. 25, 2025.

SILVA, Caetana Juracy Rezende; PACHECO, Eliezer Moreira. **A concepção do projeto político pedagógico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 22, p. e13658-e13658, 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.