



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

JOE ÁLEFE DE OLIVEIRA ALMEIDA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS
ESTRUTURAIS, RESISTÊNCIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE
TRANSFORMAÇÃO**

SALGUEIRO-PE

2026



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

JOE ÁLEFE DE OLIVEIRA ALMEIDA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS
ESTRUTURAIS, RESISTÊNCIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE
TRANSFORMAÇÃO**

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.

Orientadora: Profa. Dra. Danielle Bezerra de Moraes

SALGUEIRO-PE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A111 ALMEIDA, JOE ÁLEFE DE OLIVEIRA.

DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA : DESAFIOS ESTRUTURAIS, RESISTÊNCIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE TRANSFORMAÇÃO / JOE ÁLEFE DE OLIVEIRA ALMEIDA. - Salgueiro, 2026.
45 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: Profª. Drª. Danielle Bezerra de Moraes.

1. Educação Profissional. 2. Condições de trabalho docente. 3. Formação humana integral. 4. Precarização. 5. Prática pedagógica.

CDD 370.113



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

JOE ÁLEFE DE OLIVEIRA ALMEIDA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS
ESTRUTURAIS, RESISTÊNCIAS PEDAGÓGICAS E PERSPECTIVAS DE
TRANSFORMAÇÃO**

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: ___/___/_____.

NOTA: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Orientadora Dra. Danielle Bezerra de Moraes
IFsertãoPE /Cerdap2 - IEP/UGA

Prof. Dr. Paulo Cássio Alves Linhares
IFsertãoPE / UEPB

Prof. Dr Vinicius França de Sene
Cesi - SP

PETROLINA-PE

2026

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela força, sabedoria e perseverança ao longo de toda a minha trajetória. Aos meus familiares, pelo apoio incondicional, incentivo constante e compreensão nos momentos de ausência, sendo fundamentais para a realização deste trabalho. Ao Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertão-PE), pela oportunidade de formação e pela qualidade do ensino ofertado. Aos professores do curso, pelos conhecimentos compartilhados, pelas reflexões proporcionadas e pelo compromisso com uma formação crítica e transformadora. À minha orientadora, pela dedicação, orientação, paciência e valiosas contribuições para o desenvolvimento deste trabalho. À banca examinadora, pela disponibilidade, pelas contribuições e pelas considerações que enriqueceram esta pesquisa. Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, minha sincera gratidão.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise crítica e reflexiva sobre a docência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco nos desafios estruturais, nas resistências pedagógicas e nas possibilidades de transformação desse campo. O estudo tem como objetivo compreender, a partir de uma abordagem (auto)biográfica, como as condições de trabalho docente impactam a prática pedagógica, o bem-estar e a permanência na carreira. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza (auto)biográfica, fundamentada no memorial de formação e articulada a referenciais teóricos da área. A análise considera a trajetória formativa e profissional do autor, bem como as reflexões desenvolvidas ao longo da Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, especialmente a partir de disciplinas que problematizam a relação entre trabalho e educação, a integração entre teoria e prática, a inclusão e o papel social da EPT. Nesse processo formativo, evidenciou-se a necessidade de superar uma visão tecnicista do ensino, compreendendo a docência como prática crítica, ética e socialmente comprometida. As reflexões construídas no curso contribuíram para ressignificar a prática pedagógica, fortalecendo a valorização da formação humana integral, da inclusão e da articulação entre conhecimento técnico e realidade social. Os resultados evidenciam que a docência na EPT é marcada por desafios como sobrecarga de trabalho, precariedade estrutural, instabilidade contratual e ausência de políticas efetivas de valorização docente, impactando diretamente a qualidade do ensino e a saúde dos professores. Contudo, também emergem práticas pedagógicas de resistência, pautadas no compromisso com uma educação crítica, inclusiva e emancipadora. Portanto, conclui-se que a valorização docente, aliada à melhoria das condições de trabalho e ao fortalecimento de uma formação crítica e integrada, é fundamental para a consolidação de uma EPT mais justa, humanizada e socialmente comprometida.

Palavras-chave: EPT; Condições de trabalho docente; Formação humana integral; Precarização; Prática pedagógica; Resistência pedagógica.

ABSTRACT

This study presents a critical and reflective analysis of teaching in Professional and Technological Education (PTE), focusing on structural challenges, pedagogical resistance, and possibilities for transformation in this field. The study aims to understand, from an (auto)biographical approach, how teachers' working conditions impact pedagogical practice, well-being, and career permanence. Methodologically, this is a qualitative research of an (auto)biographical nature, based on a training memorial and articulated with theoretical references in the field. The analysis considers the author's educational and professional trajectory, as well as reflections developed throughout the Specialization in Teaching in Professional and Technological Education, especially from disciplines that problematize the relationship between work and education, the integration of theory and practice, inclusion, and the social role of PTE. In this formative process, the need to overcome a technicist view of teaching became evident, understanding teaching as a critical, ethical, and socially committed practice. The reflections developed during the course contributed to resignifying pedagogical practice, strengthening the appreciation of integral human education, inclusion, and the articulation between technical knowledge and social reality. The results show that teaching in PTE is marked by challenges such as work overload, structural precariousness, contractual instability, and the absence of effective policies for teacher appreciation, directly impacting the quality of education and teachers' health. Therefore, it is concluded that teacher appreciation, combined with improved working conditions and the strengthening of critical and integrated education, is essential for the consolidation of a more just, humanized, and socially committed Professional and Technological Education (PTE).

Keywords: EPT; Working conditions; Integral human education; Precariousness; Pedagogical practice; Pedagogical resistance.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2. OBJETIVOS.....	13
2.1 Objetivo geral	13
2.2 Objetivos específicos	13
3 DESENVOLVIMENTO	14
3.1 Narrativas do processo formativo	16
3.2 Experiências e vivências na Educação Profissional e Tecnológica.....	22
3.3 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso	26
3.3.1 Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos I.....	26
3.3.2 Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas	28
3.3.3 A docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras	29
3.3.4 Práticas educativas inclusivas na EPT: teorias e didáticas.....	30
3.3.5 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica	31
3.3.6 Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas.....	34
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso constitui-se como uma pesquisa autobiográfica que analisa, de forma crítica e reflexiva, a docência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), evidenciando seus desafios estruturais, as tensões presentes no cotidiano escolar, as estratégias de resistência pedagógica construídas na prática e as possibilidades reais de transformação desse cenário.

A investigação parte da compreensão de que o exercício docente na EPT está inserido em um contexto marcado por fragilidades institucionais e por contradições históricas que atravessam a relação entre trabalho e educação. Nesse sentido, o estudo busca compreender como condições adversas, infraestrutura inadequada, sobrecarga de disciplinas, múltiplas demandas burocráticas e desvalorização profissional repercutem na saúde física e emocional do professor, em sua motivação, em suas escolhas pedagógicas e, conseqüentemente, na qualidade do ensino ofertado e na permanência desses profissionais na carreira.

Metodologicamente, o trabalho articula o memorial de formação como eixo estruturante da análise, utilizando a narrativa da minha trajetória profissional não apenas como relato pessoal, mas como instrumento de investigação e produção de conhecimento.

A experiência vivida é revisitada e analisada a partir dos referenciais teóricos da área, na tentativa de compreender com maior profundidade os desafios, aprendizados e inquietações que marcaram minha trajetória. Nesse processo, teoria e prática deixam de caminhar separadas e passam a dialogar de maneira mais próxima e significativa, permitindo que o cotidiano da sala de aula seja compreendido com mais consciência, criticidade e intencionalidade.

A pesquisa é fundamentada em artigos científicos, produções acadêmicas e documentos institucionais que ampliam o debate sobre a função social da EPT, a formação humana integral, as condições de trabalho docente e as políticas educacionais que impactam diretamente o cotidiano escolar.

Minha trajetória pessoal e profissional é marcada por desafios e superações que influenciaram diretamente minha forma de compreender a educação. Durante o ensino fundamental II e o ensino médio, enfrentei dificuldades pessoais, vivenciando situações de *bullying* e rejeição por parte de colegas, o que tornava difícil até mesmo

a formação de grupos escolares. Essas experiências, embora dolorosas, contribuíram para o desenvolvimento da minha sensibilidade diante das relações humanas no ambiente escolar.

Felizmente, sempre contei com o apoio incondicional da minha família em relação aos estudos e encontrei, em alguns professores, um incentivo fundamental para seguir em frente. Guardo com carinho a memória daqueles que acreditaram em mim, que me encorajaram nos momentos de insegurança e que despertaram meu interesse pelo conhecimento. A leitura, o gosto por disciplinas como matemática e o vínculo construído com esses educadores marcaram profundamente minha infância e adolescência, influenciando, de maneira decisiva, a escolha pela docência e a forma como hoje me posiciono diante dos meus próprios alunos.

Segundo Cunha (1997, p. 189) “O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço”. Tal reflexão evidencia que a docência é fruto de múltiplas influências e experiências, não se limitando ao domínio de conteúdos ou métodos, mas integrando dimensões pessoais, sociais e culturais que contribuem para a construção da identidade profissional do professor. Dessa forma, essa constatação apontada por Cunha se conecta diretamente à minha trajetória, evidenciando que a docência na EPT é um ofício que transcende o conhecimento técnico. No meu caso, as dificuldades pessoais que enfrentei na escola, o apoio familiar, a paixão pela leitura e matemática, e até mesmo a vivência como aluno na mesma instituição em que hoje atuo, são elementos que se entrelaçam com a sobrecarga de trabalho e os desafios estruturais. Assim, minha identidade profissional é um reflexo das minhas próprias inquietações e superações, mostrando que a formação de um educador é um processo contínuo e profundamente influenciado por sua história de vida e pela realidade em que está inserido.

Minha trajetória na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) teve início oficialmente em 2023, após minha aprovação em processo seletivo no ano de 2022, no qual conquistei o 4º lugar. Iniciar minha carreira docente no Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco II Antônio Conselheiro (CETEP SSF II Antônio Conselheiro), em Uauá, Bahia, foi motivo de grande orgulho e emoção,

pois tratava-se da mesma instituição onde estudei e onde fiz parte da primeira turma do curso de Informática. Retornar a esse espaço, agora na condição de professor, representou não apenas uma conquista profissional, mas também a concretização de um ciclo marcado por sonhos, esforço e perseverança.

Contudo, já nos primeiros dias de atuação, compreendi que o entusiasmo e a vontade de inspirar e motivar os estudantes precisariam enfrentar desafios significativos. As limitações estruturais, a carência de recursos materiais, a sobrecarga de demandas e a falta de reconhecimento profissional evidenciaram que o exercício da docência na EPT exige muito mais do que conhecimento técnico e boa vontade.

Essa realidade passou a provocar em mim reflexões profundas sobre as condições de trabalho docente e sobre os impactos dessas dificuldades na prática pedagógica e na própria permanência do professor na carreira. A questão-problema da minha pesquisa se conecta diretamente a essa realidade. Em um determinado período, por exemplo, tive a responsabilidade por sete disciplinas diferentes. Isso afetou rapidamente a qualidade do ensino, minha saúde física e mental e minha percepção sobre o próprio fazer docente. A minha experiência com o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) tornou a organização e o planejamento das aulas uma tarefa ainda mais complexa e árdua. Outro obstáculo diário é a precariedade da infraestrutura, com salas mal equipadas, laboratórios defasados e a falta de materiais.

A escassez de materiais didáticos atualizados e acessíveis agrava de forma significativa os desafios do processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na educação técnica, em que a prática deve caminhar lado a lado com a teoria. Diante da carência de livros, apostilas e manuais específicos, muitos professores precisam improvisar estratégias, criar seus próprios recursos ou recorrer a materiais disponíveis na internet, que nem sempre atendem às demandas do curso. Essa realidade exige tempo adicional de preparação e uma constante capacidade criativa por parte do docente, mas também gera desigualdades, já que os alunos não conseguem acompanhar de maneira uniforme. Além de comprometer a autonomia dos estudantes, essa falta de suporte didático dificulta a consolidação do conhecimento e enfraquece a preparação prática para o mercado de trabalho, reduzindo a efetividade da formação profissional.

Segundo Gariglio e Burnier (2014, p. 949), “Um fator fundamental nesse aspecto é exatamente a falta de estudos sobre a matéria e de livros didáticos voltados para essa modalidade de ensino”. Essa observação evidencia uma fragilidade recorrente na educação profissional e tecnológica, em que a ausência de materiais específicos compromete a consolidação dos conteúdos e exige do docente maior esforço na adaptação de recursos, limitando a efetividade do processo de ensino-aprendizagem.

A justificativa para a escolha dessa temática reside no papel fundamental da EPT na formação de cidadãos e na necessidade urgente de reflexão sobre a realidade dos educadores. A falta de infraestrutura adequada e a rotina sobrecarregada são dificuldades que impactam diretamente a qualidade do ensino. Como apontam Corrêa, Clapis e Pereira (2023), a precarização das relações de trabalho em instituições públicas, incluindo a ausência de concursos e o uso de contratos temporários (como o regime REDA na Bahia), torna o docente vulnerável, afetando sua estabilidade e remuneração. Essa desvalorização, manifestada em salários baixos e na lentidão da progressão na carreira, prejudica não apenas os professores, mas também os alunos, que merecem aprender com profissionais engajados e valorizados. O impacto social e educacional do tema é evidente: quando o sistema adoece seus professores, a educação que entrega aos alunos também adoece, perdendo a essência de paixão e dedicação.

Nesse sentido, a problemática que orienta esta pesquisa pode ser sintetizada na seguinte questão: de que maneira as condições estruturais precárias, a sobrecarga de trabalho e a desvalorização profissional impactam a prática pedagógica, a saúde e a permanência dos docentes na Educação Profissional e Tecnológica, e quais possibilidades de resistência e transformação podem emergir desse contexto? A partir dessa indagação central, o estudo busca compreender não apenas os efeitos objetivos dessas condições no cotidiano escolar, mas também como elas atravessam a subjetividade do professor, influenciando sua identidade profissional, suas escolhas pedagógicas e seu compromisso com a formação integral dos estudantes.

A análise dessa problemática também exige compreender que a docência na Educação Profissional e Tecnológica não se limita à reprodução das condições estruturais existentes. Mesmo diante de limitações institucionais, sobrecarga de

trabalho e precarização das relações profissionais, os docentes desenvolvem práticas pedagógicas que expressam formas de resistência no cotidiano escolar. Essas resistências não se manifestam necessariamente em ações explícitas de enfrentamento institucional, mas na persistência em planejar aulas significativas, promover integração entre teoria e prática, valorizar as experiências dos estudantes e manter o compromisso com uma formação humana integral. Nesse sentido, a resistência pedagógica pode ser compreendida como a capacidade do professor de sustentar práticas educativas críticas e socialmente comprometidas mesmo em contextos adversos, abrindo possibilidades concretas de transformação no interior da própria prática docente.

Desse modo, este trabalho se propõe como uma oportunidade de refletir, de forma crítica e sensível, sobre a realidade vivida por tantos docentes da Educação Profissional e Tecnológica, incluindo a minha própria experiência. Ao articular trajetória pessoal e fundamentação teórica, busco não apenas evidenciar os desafios estruturais que atravessam a prática docente, mas também reafirmar o compromisso com uma educação pública de qualidade, mais justa e humanizada. Assim, esta pesquisa pretende contribuir para o debate sobre a valorização do professor e para a construção de caminhos possíveis de transformação, reconhecendo que compreender a realidade é o primeiro passo para modificá-la.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Compreender, a partir de uma pesquisa autobiográfica, como os desafios estruturais e as condições de trabalho na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) impactam o bem-estar e a prática pedagógica docente. Busca-se analisar de que forma fatores como sobrecarga de disciplinas, instabilidade contratual, precariedade da infraestrutura, escassez de materiais didáticos e a ausência de políticas efetivas de valorização profissional interferem no exercício profissional e na qualidade do ensino ofertado.

2.2 Objetivos específicos

Proponho descrever minha trajetória pessoal e profissional, desde minha

formação como aluno até a atuação como docente na Educação Profissional e Tecnológica, situando essa experiência em um contexto mais amplo da docência, que também dialoga com a realidade de professores do ensino particular. Busco relacionar minhas vivências formativas e experiências de superação com a construção da minha prática pedagógica, analisando como esses elementos influenciam minha atuação em diferentes contextos educacionais. Além disso, pretendo identificar e analisar desafios presentes tanto na rede pública quanto na rede privada, como a sobrecarga de trabalho, a multiplicidade de disciplinas, a pressão por resultados, a instabilidade contratual e a carência ou limitação de recursos didáticos. Também me proponho a refletir sobre como a desvalorização profissional, manifestada em salários incompatíveis, vínculos frágeis e exigências institucionais intensificadas impacta a motivação, a saúde mental e a permanência do professor na carreira. Por fim, busco apontar reflexões e possibilidades viáveis que contribuam para a valorização docente e para a construção de condições de trabalho mais humanas, equilibradas e sustentáveis, tanto na Educação Profissional e Tecnológica quanto no ensino particular.

3 DESENVOLVIMENTO

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, a pesquisa (auto)biográfica é assumida como escolha metodológica por compreender que a formação não acontece “fora” da vida, mas na própria vida, no modo como as experiências são atravessadas, os sentidos são construídos e a constituição profissional se desenvolve ao longo do percurso formativo. Conforme afirmam Santos, Estevam e Martins (2018, p. 47), a pesquisa (auto)biográfica consiste em uma “estratégia de investigação qualitativa, a partir das narrativas das histórias de vida dos grupos humanos, sua leitura de mundo, seus sentimentos, percepções e interações com o contexto social em que estão situados”.

A metodologia escolhida, portanto, está alinhada à compreensão de que a experiência e a narrativa do sujeito são centrais para a produção de conhecimento. Segundo Reis (2022, p. 36), “A pesquisa (auto)biográfica amplia e produz conhecimentos sobre a pessoa em formação, as suas relações com os territórios e tempo de aprendizagem e seus modos de ser, de fazer e de biografar resistências e

pertencimentos.” Nessa perspectiva, a formação deixa de ser vista apenas como percurso institucional e passa a ser entendida como construção contínua, atravessada por vivências, pertencimentos e processos de resistência.

Para Cunha (2019), o uso de narrativas de vida, sejam autobiográficas ou biográficas, é essencial, pois permite organizar e analisar os contextos histórico-culturais em termos de tempo e espaço. Por meio desse recurso, torna-se possível refletir, debater e problematizar como os indivíduos e os grupos constroem suas identidades, articulando o universo social e a esfera pessoal.

É importante, entretanto, diferenciar a biografia, enquanto gênero narrativo, da pesquisa autobiográfica, enquanto abordagem científica. A biografia, em seu sentido mais comum, consiste no relato da vida de alguém, geralmente produzido por outra pessoa, podendo assumir caráter histórico, memorialístico ou literário. Contudo, esse relato, por si só, não configura pesquisa acadêmica. Já a pesquisa autobiográfica insere-se no campo científico porque transforma a experiência narrada em objeto de investigação, submetendo-a a procedimentos metodológicos, análise crítica e fundamentação teórica.

Nesse sentido, conforme destacam Passeggi, Souza e Vicentini (2011, p. 371):

não se trata de encontrar nas escritas de si uma ‘verdade’ preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante o processo de biografização

Essa afirmação permite compreender que a pesquisa autobiográfica tende a analisar os significados que o sujeito constrói ao longo de sua trajetória. Não se privilegia apenas o acontecimento em si, mas a maneira como ele é lembrado, interpretado e integrado à história de quem narra. O foco desloca-se, portanto, da simples descrição de uma vida para o processo de biografização, entendido como um movimento reflexivo no qual o vivido é reorganizado e passa a ganhar novos sentidos. Assim, enquanto a biografia pode restringir-se à narrativa de fatos, a pesquisa autobiográfica exige problematização e análise, transformando a experiência narrada em fonte de compreensão e produção de conhecimento. Trata-se de um percurso que articula memória, reflexão e formação, conferindo densidade científica à narrativa.

A adoção da pesquisa (auto)biográfica também a situa no campo da abordagem qualitativa, pois este estudo não se orienta pela mensuração de dados,

mas pela compreensão das experiências e dos sentidos construídos ao longo da trajetória formativa.

A escolha pela pesquisa (auto)biográfica dialoga diretamente com o tema deste trabalho, pois a docência na Educação Profissional e Tecnológica não pode ser compreendida apenas por dados estatísticos ou análises externas, mas também a partir da vivência concreta de quem atua nesse contexto. Ao tratar dos desafios estruturais, das resistências pedagógicas e das possibilidades de transformação na EPT, torna-se fundamental considerar como essas questões se manifestam na prática cotidiana do docente e influenciam sua trajetória profissional. A abordagem (auto)biográfica permite evidenciar como as condições de trabalho, a precarização, a sobrecarga e a falta de reconhecimento impactam não apenas o exercício da docência, mas também a constituição da identidade profissional. Ao mesmo tempo, possibilita analisar como, mesmo diante dessas adversidades, emergem estratégias de resistência, reinvenção e compromisso com a formação dos estudantes. Dessa forma, a experiência individual não é tratada como relato isolado, mas como expressão de uma realidade mais ampla, contribuindo para compreender criticamente à docência na EPT e apontar caminhos para sua transformação.

3.1 Narrativas do processo formativo

Meu primeiro contato com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ocorreu quando cursei o curso técnico em informática, ofertado em minha cidade. Esse curso representou uma oportunidade ímpar, pois era uma formação nova na região e proporcionava aos jovens a chance de se aproximar das tecnologias digitais em um contexto no qual o acesso a esse tipo de ensino ainda era bastante restrito. Desde muito novo, já possuía interesse por tecnologia e computadores, tornando a escolha da área algo bastante natural.

Ao ingressar, minhas expectativas não se limitavam à aquisição de conhecimentos técnicos, eu também buscava construir uma carreira que unisse minha curiosidade pela tecnologia às oportunidades profissionais. Essa busca dialoga com a concepção defendida por Ciavatta (2014, p.189), ao afirmar que “Politecnicidade, educação omnilateral, formação integrada são horizontes do pensamento que queremos que se transformem em ações”. Ou seja, não se trata apenas de aprender técnicas, mas de compreender o sentido mais amplo da formação.

Entre as disciplinas do curso, aquelas relacionadas à programação, hardware e redes foram as que mais despertaram meu interesse, tanto pelo desafio intelectual quanto pela aplicabilidade prática. Essa valorização da prática encontra respaldo na ideia de que o ensino tecnológico deve significar “a união estudo e trabalho, do conhecimento e da prática” (Ibid.), superando a separação entre teoria e aplicação.

Nem todos os momentos, porém, foram fáceis. Recordo-me das dificuldades em lidar com manutenção de impressoras, não pelo conteúdo em si, mas pelo contexto em que era ensinado. O professor, em vez de oferecer apoio e didática adequada, frequentemente utilizava uma postura rígida e até agressiva, elevando o tom de voz diante de erros cometidos pelos alunos. Essa situação gerava pressão e insegurança, dificultando o aprendizado e demonstrando como a metodologia de ensino impacta diretamente a experiência estudantil.

É importante destacar, no entanto, que essa postura do professor não pode ser analisada de forma isolada ou simplista. Ao revisitar essa experiência à luz das discussões sobre as condições de trabalho docente, compreendo que muitos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica atuam sob intensa sobrecarga, múltiplas demandas e pressões institucionais, o que pode impactar diretamente sua prática pedagógica e suas relações em sala de aula. Nesse sentido, atitudes mais rígidas ou reativas podem refletir não apenas escolhas individuais, mas também um contexto de desgaste físico e emocional, evidenciando como as condições estruturais de trabalho influenciam o fazer docente e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

Apesar disso, vivi momentos importantes durante o curso, especialmente nas aulas práticas em laboratório, no contato com projetos que incentivavam a resolução de problemas reais e na convivência com colegas que compartilhavam da mesma paixão pela informática. Essas experiências contribuíram para meu amadurecimento e fortaleceram minha resiliência.

Posteriormente, dei continuidade à formação ao ingressar na faculdade, no curso de Bacharelado em Ciência da Computação, consolidando os fundamentos aprendidos no técnico e ampliando-os em uma perspectiva mais crítica e científica. Ao longo da graduação, participei de diversas experiências formativas, desde estágios até vivências em sala de aula, que me permitiram refletir sobre metodologias de ensino

e práticas docentes.

Na faculdade, algumas disciplinas se destacaram por despertarem meu maior interesse e por desenvolverem minhas habilidades técnicas e analíticas: programação orientada a objetos, redes de computadores, banco de dados, teoria dos grafos e linguagens formais. Em especial, programação orientada a objetos e linguagens formais revelaram meu potencial como docente, pois eu organizava encontros aos sábados para ensinar meus colegas, tirar dúvidas e ajudá-los a aprender a disciplina, contribuindo para que conquistassem aprovação. Essa experiência reforçou meu gosto pelo ensino e minha capacidade de transmitir conhecimento de maneira clara e didática.

Também participei de projetos de extensão, como o cordel na escola, no qual levava cordéis para crianças do ensino fundamental com o objetivo de estimular a leitura e o pensamento crítico. Os cordéis eram adaptados à idade e ao nível de leitura das crianças, permitindo que a iniciativa contribuísse para o desenvolvimento cultural delas e para meu aprendizado em estratégias pedagógicas e comunicação didática.

Ao longo da graduação, precisei conciliar estudo e trabalho, especialmente entre os anos de 2017 e 2019. As aulas aconteciam das 7:00 às 11:45, e eu precisava estar no trabalho às 12:10. Como não havia transporte público disponível nesse intervalo de tempo, realizava diariamente o trajeto a pé entre Petrolina e Juazeiro, percorrendo aproximadamente 10 quilômetros.

Essa experiência revelou, na prática, as tensões entre formação e inserção profissional em um contexto social marcado por desigualdades. Como destaca Frigotto (2007, p. 525),

a mensagem clara é que não há mais lugar para todos, mas apenas para aqueles que se adequem ao conjunto de competências técnicas, científicas, culturais e afetivas que o mercado reconhece como desejáveis do 'novo' cidadão produtivo.

Assim, o esforço individual, embora fundamental, ocorre dentro de limites estruturais que não dependem apenas da dedicação pessoal.

Essa rotina exaustiva exigiu de mim um grande esforço físico e emocional. O desgaste impactou diretamente minha saúde, levando-me a perder peso de forma significativa. Ainda assim, mantive um alto desempenho acadêmico, muitas vezes dedicando as madrugadas aos estudos para garantir que o cansaço não

comprometesse meus resultados. Esse período, embora desafiador, fortaleceu minha disciplina, resiliência e compromisso com minha formação.

Meu esforço contínuo resultou em conquistas significativas. Na graduação, busquei excelência acadêmica, sendo reconhecido com o prêmio Ênio de Talentos, uma honraria disputada entre estudantes de todos os cursos. Além disso, fui laureado ao final do curso, com média geral de 9,5 nas 43 disciplinas cursadas, atingindo um Coeficiente de Rendimento Geral (CRG) de 9,50, o que representou um marco de superação pessoal e profissional.

Além do conteúdo técnico, o que mais marcou meu aprendizado foram os vínculos humanos construídos. Fiz amigos que mantenho até hoje e professores que se tornaram mentores e amigos, oferecendo dicas e orientações valiosas para planejamento de aulas, estratégias de ensino e desenvolvimento pedagógico. Essas relações foram fundamentais para meu crescimento como pessoa e como docente, ajudando-me a desenvolver habilidades sociais, comunicativas e colaborativas.

Minha trajetória como professor na Educação Profissional e Tecnológica teve início oficialmente em 2023, após minha aprovação em processo seletivo realizado em 2022, no qual conquistei o 4º lugar. Atualmente, atuo como docente no curso técnico em Informática no Colégio Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco II Antônio Conselheiro, na Bahia.

Desde o primeiro dia, fui acolhido de forma muito positiva pela equipe escolar. Reencontrar antigos professores, agora na condição de colegas de profissão, foi uma experiência profundamente significativa, marcada por emoção e sentimento de pertencimento. Estar novamente naquele espaço, que fez parte da minha formação, desta vez como professor, representou não apenas uma conquista profissional, mas também um reencontro com minhas próprias raízes na EPT.

Ao longo da atuação docente, orientei projetos de feira de ciências e tecnologia, incentivando os alunos a desenvolverem criatividade, inovação e pensamento crítico. Um momento marcante foi ver um desses projetos ser selecionado para a etapa final em Salvador, proporcionando grande realização profissional e pessoal. Cada conquista dos meus alunos se torna fonte de orgulho e reafirma meu propósito de seguir na docência, mesmo diante das dificuldades.

No entanto, atuar na EPT trouxe desafios significativos. A sobrecarga de

disciplinas é constante. Em determinado período, assumi sete disciplinas simultaneamente, exigindo extrema organização e adaptação para manter a qualidade do ensino. Essa sobrecarga impactou minha saúde física e emocional e limitou o tempo disponível para acompanhamento individual dos alunos e planejamento aprofundado das aulas.

Evangelista e Shiroma (2007) argumentam que, no contexto das reformas educacionais recentes, o professor tem sido progressivamente desqualificado tanto do ponto de vista político quanto profissional. Segundo as autoras, constrói-se uma imagem negativa do docente, associado à incompetência, acomodação e resistência às mudanças, o que legitima maior controle sobre sua atuação. Além disso, as reformas atingem todas as dimensões do trabalho docente, da formação inicial à gestão escolar, resultando na intensificação e precarização da docência.

Nesse aspecto, o professor vem sendo atingido por todos os flancos: está na profissão porque não foi aceito em carreiras de maior prestígio; é incapaz para outras funções e a docência foi o que lhe restou; acomodou-se na carreira porque não há incentivos para desempenhos diferentes; não se preocupa com a qualidade do que faz porque seu salário é irrisório. (Evangelista; Shiroma, 2007, p. 537).

Esse processo não se limita à desqualificação simbólica, mas produz efeitos concretos nas condições de trabalho e na vida do professor. Como afirmam as autoras, “os impactos dessa sobrecarga de trabalho produzem efeitos visíveis na saúde física e mental do trabalhador da Educação” (*Ibid.*). A intensificação das demandas institucionais impõe ao docente uma lógica permanente de desempenho, na qual ele se vê “assolado por cobranças de produtividade, eficiência, empreendedorismo, criatividade, compromisso com a escola” (*Ibid.*).

Nessa dinâmica, consolida-se uma racionalidade produtivista, pois “a lógica da produtividade encontra respaldo dando lugar à ideia de que os bons resultados escolares independem da qualidade da formação e dos salários dos professores da Educação Básica” (*Ibid.*).

A precariedade da infraestrutura escolar marcada por laboratórios desatualizados, equipamentos insuficientes ou obsoletos e carência de materiais pedagógicos impõe limites concretos ao desenvolvimento de uma formação técnica de qualidade. Em um contexto em que a Educação Profissional e Tecnológica exige constante atualização tecnológica e articulação entre teoria e prática, tais fragilidades

comprometem não apenas o planejamento didático, mas também as possibilidades de experimentação e aprofundamento dos conteúdos pelos estudantes.

Somado a isso, a atuação sob o Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), no estado da Bahia, acrescenta uma dimensão significativa de instabilidade à carreira docente. Não há oferta de concurso público para provimento efetivo de professores da EPT nas áreas técnicas, como Informática, Redes de Computadores, Enfermagem, Nutrição, entre outras formações específicas. Dessa forma, os profissionais dessas áreas permanecem vinculados, majoritariamente, a contratos temporários, o que gera insegurança quanto à continuidade do trabalho, fragiliza o vínculo institucional e dificulta a consolidação de projetos pedagógicos de longo prazo.

Esse conjunto de fatores evidencia a urgência de políticas estruturais de valorização docente. Afinal, a qualidade da educação profissional está diretamente relacionada às condições objetivas de trabalho, à estabilidade na carreira e ao equilíbrio físico e emocional do professor. Sem esses elementos, o compromisso com uma formação humana integral e socialmente referenciada torna-se constantemente tensionado pelas limitações impostas pelo próprio sistema.

Entre os muitos aspectos que influenciam na intensidade do trabalho entram as condições de trabalho, recursos disponíveis, localização da escola, a diversidade e a situação socioeconômica dos alunos e de suas famílias, a violência, a presença ou não do tráfico, o tamanho das turmas, o número de disciplinas, o tipo de vínculo empregatício, as atividades de avaliação, as reuniões e as tarefas administrativas. Estes aspectos não são apenas externos aos trabalhadores, envolvendo também a forma como estes lidam com eles, o que inclui questões pessoais como idade, experiência na profissão e gênero. (Tardif; Lessard, 2008 Apud Viegas, 2022, P. 7).

Atualmente, estou cursando a licenciatura em matemática na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), mas solicitei transferência para a Licenciatura em Computação, visando aprimorar minhas competências pedagógicas, metodológicas e didáticas, fortalecendo meu perfil docente e tornando o ensino mais inclusivo, crítico e transformador.

Minha experiência pessoal e profissional conecta-se diretamente ao tema do meu trabalho: os desafios, resistências e perspectivas da docência na EPT. A vivência como estudante e professor me permite analisar criticamente os avanços e fragilidades do sistema, compreendendo que valorizar os educadores, cuidar da saúde docente e assegurar condições adequadas de trabalho são essenciais para uma educação profissional sólida e transformadora.

3.2 Experiências e vivências na Educação Profissional e Tecnológica

Minha área de atuação na EPT é a Informática, especificamente no curso Técnico Integrado no CETEP SSF II Antônio Conselheiro, na Bahia. Minha relação com a EPT não é apenas profissional, ela é fundacional. O retorno a essa instituição onde fui aluno da primeira turma de Informática transcende o mero emprego, configurando um ciclo de vida: de egresso a formador.

A essência da minha atuação reside em desmistificar a tecnologia e conectá-la à realidade social e produtiva dos estudantes. O curso técnico, em sua natureza, exige a ponte entre teoria acadêmica e prática laboral, algo que busco incessantemente ao fomentar o pensamento crítico-aplicado e a resolução de problemas reais. A EPT é a chave para a transformação socioeconômica regional, e meu papel é garantir que a base técnica oferecida seja robusta, inovadora e conscientemente inserida no contexto local.

O que me impulsiona e me traz a maior realização na docência é a possibilidade de atuar como mediador de experiências formativas que estimulem a criatividade, a inovação e o protagonismo estudantil. O ensino técnico não deve se limitar à repetição de códigos ou comandos, pois, como observam os autores, a EPT “constitui um terreno fértil para a adoção dessas metodologias, que deslocam o foco da transmissão para a construção ativa e situada do conhecimento” (Santos; Matos, 2025, p. 10)

Nesse sentido, compreendo que minha prática pedagógica precisa ir além da dimensão instrumental da técnica, assumindo um compromisso formativo mais amplo. Afinal, “a prática pedagógica inovadora não é uma escolha meramente metodológica, mas uma decisão ética e política. Trata-se de promover a aprendizagem significativa, crítica e emancipadora, considerando os sujeitos da educação como protagonistas de sua própria formação” (*Ibid.*, p. 11)

Assim, o ensino técnico torna-se um espaço de autoria estudantil e de produção de sentidos, já que “a prática pedagógica ganha centralidade como espaço privilegiado para a articulação entre teoria e prática, currículo e experiência, planejamento e ação” (*Ibid.*, p. 10)

Minha realização profissional reside, sobretudo, na docência das disciplinas de Redes de Computadores e Segurança. É nesse campo que concentro meus esforços

de especialização, buscando transcender a teoria e proporcionar a prática robusta necessária para a formação de profissionais competentes. Além da expertise técnica, a maior satisfação advém da orientação de projetos, um recurso pedagógico crucial para o desenvolvimento do pensamento crítico, como afirmam Araújo et al. (2025, p.57), "ao cultivar um ambiente educativo onde o questionamento e a análise crítica são valorizados, estamos formando cidadãos mais preparados para participar ativamente em uma sociedade democrática." e para que o conhecimento adquirido em sala de aula seja convertido em impacto social positivo. Essa convergência entre técnica, criticidade e bem coletivo é a essência do meu engajamento na EPT. A conquista do aluno é a renovação do meu compromisso com a profissão. Eu me sinto realizado ao ver o brilho da descoberta e a segurança da competência se acenderem nos olhares dos jovens.

O cotidiano da docência na EPT é uma luta constante contra as limitações sistêmicas, que corroem a excelência e a saúde do profissional. A principal barreira é a sobrecarga de componentes curriculares. Assumir, em um período, a responsabilidade por sete disciplinas diferentes não é um ato de dedicação, mas sim de precarização do ensino. Essa imposição cria uma tensão insustentável onde a profundidade do planejamento e a capacidade de inovar são sacrificadas em nome da cobertura de conteúdo. A qualidade torna-se refém da quantidade, limitando o acompanhamento individualizado e a contextualização aprofundada.

Lidar com a instabilidade crônica do regime REDA (contrato temporário) na Bahia é um obstáculo que afeta a própria dignidade profissional. A ausência de concurso público para a área técnica significa que toda dedicação, resultado e sucesso dos projetos e alunos não se traduzem em segurança ou em reconhecimento institucional efetivo. A sensação de estar em uma posição de trabalho descartável, "cumpridor de carga horária", mina a capacidade de planejamento de carreira e a saúde emocional.

Outra dimensão da dificuldade é a batalha pessoal. Conviver com o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), em um contexto de sobrecarga máxima, amplifica o impacto da desorganização e da pressão. Gerenciar a demanda de sete planejamentos distintos exige um esforço mental quase sobre-humano, transformando o ato de ensinar em uma luta diária contra as próprias limitações

cognitivas. Esse desafio silencioso sublinha a urgência de políticas de saúde docente que reconheçam a diversidade de necessidades dos educadores.

O cotidiano da docência na Educação Profissional e Tecnológica é permeado por desafios diversos, que vão muito além da simples transmissão de conhecimento técnico. Além da sobrecarga de componentes curriculares, da necessidade de assumir múltiplas disciplinas e da instabilidade do regime REDA, os professores enfrentam carência de recursos pedagógicos e tecnológicos, o que limita a execução de aulas práticas, projetos e experimentações. Laboratórios frequentemente desatualizados, equipamentos quebrados ou insuficientes e falta de materiais básicos obrigam o docente a improvisar constantemente, prejudicando a qualidade do aprendizado.

Outro problema é a deficiência na formação continuada: muitos professores ingressam na EPT com formação técnica sólida, mas recebem pouco suporte para aprimorar metodologias pedagógicas, ferramentas digitais e estratégias de ensino inovadoras, tornando o planejamento e a prática pedagógica ainda mais desafiadores.

O perfil heterogêneo dos estudantes também exige adaptação constante. É comum lidar com turmas que apresentam disparidades enormes em termos de conhecimento prévio, habilidades, maturidade e condições socioeconômicas. Essa diversidade demanda atenção individualizada, estratégias diferenciadas e acompanhamento contínuo, muitas vezes impossível diante da carga excessiva de aulas e atividades administrativas. Outro ponto crítico é a falta de formação para lidar com discentes com algum transtorno, deficiência ou necessidades educacionais especiais, o que exige do professor improvisação e dedicação extra, sem o devido suporte pedagógico ou institucional. A burocracia institucional é outro fator que pesa sobre a rotina docente: preenchimento de relatórios, controle de frequência, relatórios de desempenho e reuniões frequentes consomem tempo que poderia ser dedicado à preparação de aulas ou orientação de projetos.

Além disso, há pressão por resultados imediatos, tanto por parte da instituição quanto de familiares e comunidade, que cria um ambiente de cobrança constante, reforçando a sensação de que qualquer erro compromete o desempenho global da escola. A violência escolar e a indisciplina também aparecem como desafios, exigindo habilidades de mediação e gestão de conflitos que nem sempre são contempladas na formação docente. Nesse contexto, o professor é colocado como principal agente de

enfrentamento dessas situações, pois “o professor deve estar atento e preparado para lidar com a situação” (Chagas; Farias; Martins, 2021, p. 680), sendo reconhecido como peça central para que as ações de prevenção se efetivem.

Contudo, essa centralidade da função docente não vem necessariamente acompanhada de condições adequadas, já que “a formação deve ser permanente, assim como as ações para diminuição das violências, do estresse e do esgotamento que afetam a todos” (*Ibid.*), evidenciando que o desgaste emocional e a sobrecarga fazem parte dos desafios estruturais da docência.

A falta de reconhecimento público e valorização salarial agrava ainda mais o cenário, fazendo com que o esforço do professor nem sempre seja percebido ou recompensado, o que influencia negativamente a motivação e a saúde emocional.

Essa combinação de fatores (sobrecarga, precariedade estrutural, falta de recursos, instabilidade contratual, déficit de formação continuada, heterogeneidade estudantil, ausência de preparo para atender alunos com necessidades especiais, burocracia, pressão por resultados, violência e desvalorização) transforma a docência na EPT em uma atividade desafiadora, muitas vezes desgastante, que exige dedicação extrema e resistência emocional.

Apesar dos desafios, minha atuação na EPT me posiciona como um agente de transformação e um crítico do sistema. Eu não sou apenas um transmissor de conhecimento técnico, sou um defensor da valorização integral do professor. A luta contra a infraestrutura precária, a insegurança contratual e a sobrecarga não são apenas problemas de trabalho, são indicadores de que a EPT, apesar de seu potencial, ainda adoce quem a constrói. Meu propósito é continuar a formar profissionais competentes, utilizando a tecnologia como ferramenta, mas, acima de tudo, lutar para que o professor, a verdadeira infraestrutura do sistema, seja reconhecido, valorizado e tenha assegurada a segurança para projetar um futuro profissional sólido.

Nesse contexto, a resistência pedagógica assume um papel fundamental na docência na EPT. Resistir, nesse cenário, não significa negar os desafios ou romantizar a precariedade, mas desenvolver estratégias que preservem o sentido formativo da educação. Trata-se de insistir em práticas pedagógicas que valorizem o pensamento crítico, a autonomia dos estudantes e a articulação entre conhecimento

técnico e realidade social. Mesmo diante da sobrecarga de trabalho, da instabilidade contratual e da limitação de recursos, o professor que busca inovar metodologicamente, orientar projetos, estimular a investigação e promover a reflexão crítica está exercendo uma forma concreta de resistência pedagógica, contribuindo para que a educação profissional mantenha seu potencial emancipador.

3.3 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso

A Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica representou um divisor de águas na minha carreira, fornecendo a base teórica e crítica necessária para reorientar minha atuação na Informática. As disciplinas que se revelaram cruciais para a minha trajetória acadêmica, profissional e para a escolha do tema do meu TCC foram aquelas que promoveram a reflexão sobre a função social da EPT e a criticidade do processo de ensino-aprendizagem.

3.3.1 Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos I

Ao cursar a disciplina Trabalho-Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I, percebi o quanto a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está profundamente marcada por disputas históricas e estruturais. O estudo dos legados da EPT no Brasil me mostrou que a docência nesse campo nunca foi neutra: ela se constrói entre conquistas, retrocessos e resistências. Como destaca Pochmann (2020, p. 90), “o mundo do trabalho enquanto percepção do envolvimento distinto dos seres humanos com o conteúdo e relações laborais não se apresenta estável ao longo do tempo”. Isso reforça que pensar a EPT requer compreendê-la no contexto mais amplo de transformações econômicas e sociais.

A disciplina me ajudou a entender a dualidade histórica que marca a relação entre a educação básica e a profissional no Brasil. Moura (2007, p. 5) lembra que “aos filhos das elites estava assegurada essa escola das ciências, das letras e das artes e aos demais lhes era negado o acesso”. Essa visão dual persiste até hoje, e explica em parte porque a EPT é muitas vezes tratada como educação de segunda classe. É justamente essa dualidade que meu TCC problematiza, ao refletir sobre os desafios estruturais e as resistências pedagógicas na docência da EPT.

Um ponto central da disciplina foi o confronto entre diferentes perspectivas pedagógicas. De um lado, a teoria do capital humano e a lógica das competências, que reduzem a educação ao treinamento rápido para o mercado de trabalho. De outro, a pedagogia histórico-crítica, que entende o trabalho como princípio educativo. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, *apud* Moura, 2007, p. 22) defendem que “assumir o trabalho como princípio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana”. Esse conceito foi fundamental para repensar meu papel como educador: não basta formar para o emprego, é preciso formar para a vida e para a transformação social.

A disciplina também me levou a refletir de maneira mais aprofundada sobre a precarização do trabalho e suas implicações diretas na Educação Profissional e Tecnológica. Pochmann (2020, p. 96) observa que

a recente e antecipada transição para a sociedade de serviços no Brasil tem sido marcada pela desestruturação do mercado de trabalho, com significativa presença do desemprego aberto, a subutilização dos trabalhadores e a precarização das ocupações geradas.

Essa realidade faz com que a escola seja pressionada a adotar a lógica das competências, prometendo empregabilidade imediata. No entanto, isso aprofunda desigualdades, pois oferece uma formação fragmentada e limitada para os jovens das classes populares.

Outra questão importante foi a discussão sobre a crise do ensino médio e a busca por identidade. Moura (2007, p. 20) aponta que “urge buscá-la. [...] [para] uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural cultura geral versus cultura técnica ou formação instrumental versus formação acadêmica”. Esse debate dialoga com a proposta de integração entre ensino médio e técnico, entendida como condição necessária para construir uma EPT transformadora.

Para mim, como educador, o grande aprendizado foi perceber que a docência na EPT é atravessada por escolhas políticas e sociais. Pochmann (2020, p. 98) conclui que “o resultado de tudo isso tem sido a predominância de massivo desemprego aberto, acompanhado da ampliação da subutilização da força de trabalho e da generalização da precarização nas ocupações”. Diante desse cenário, vejo que o papel do professor é resistir ao pragmatismo e afirmar práticas pedagógicas que promovam inclusão, cidadania e emancipação.

Saio dessa disciplina mais consciente de que ensinar na EPT é um ato político.

Quero implementar práticas que unam teoria e prática, que deem voz aos estudantes e que reconheçam suas histórias e identidades. Como diz Moura (2007, p. 23), “não é justo que muitos trabalhem para que poucos enriqueçam cada vez mais, enquanto outros se tornam cada vez mais pobres e se marginalizam”. É esse compromisso ético que pretendo levar para minha vida profissional: resistir às pressões reducionistas e lutar por uma EPT que transforme vidas.

3.3.2 Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas

Ao participar da disciplina Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas, percebi que o ensino integrado vai muito além de uma simples metodologia. Ele é, na verdade, uma forma de enxergar a educação como algo que une, que aproxima, que rompe com a divisão entre o que é “geral” e o que é “profissional”. Essa compreensão mexeu comigo, porque dialoga diretamente com minhas inquietações e com o que venho buscando construir como educador na EPT.

Durante as aulas, ficou claro para mim que a práxis precisa estar no centro do trabalho docente. Entendi que ensinar não é repetir fórmulas prontas, mas criar, junto com os estudantes, um espaço de diálogo, reflexão e transformação. Nessa direção, Ciavatta (2014, p. 190-191) explica que a educação politécnica significa “formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional”. Essa fala reforçou meu entendimento de que educar, nesse contexto, é também resistir às pressões imediatistas e acreditar na potência da formação humana integral.

Outro ponto que me marcou foi a discussão sobre a formação humana completa. Termos como politecnia e omnilateralidade deixaram de ser conceitos distantes e se tornaram princípios que orientam minha prática. Eles apontam para a superação da fragmentação, para a ideia de formar sujeitos capazes de compreender o mundo e transformá-lo. Como destaca a autora, “politecnia, educação omnilateral, formação integrada são horizontes do pensamento que queremos que se transformem em ações” (Ciavatta, 2014, p. 189). Essa perspectiva mostrou que minha atuação como professor precisa estar comprometida não apenas com a técnica, mas também com o desenvolvimento crítico e social dos estudantes.

Claro que também emergiram os desafios. Não é fácil falar de integração em

um cenário em que a fragmentação curricular ainda é tão presente, em que falta tempo para o planejamento coletivo e em que as pressões por resultados rápidos muitas vezes sufocam o sentido maior da educação. Mas foi justamente ao reconhecer esses obstáculos que entendi melhor a importância do meu trabalho: resistir, criar alternativas, propor caminhos possíveis.

No fim, essa disciplina me deixou uma certeza muito forte: ensinar na EPT é um ato político. Mais do que transmitir conhecimentos técnicos, é sobre ajudar a construir pontes entre saberes, dar voz aos estudantes e acreditar que a sala de aula pode ser um espaço de resistência e de transformação. Saio dela mais consciente de que minha docência precisa ser um compromisso ético com a vida, com a inclusão e com a esperança de uma educação que realmente transforme pessoas e comunidades.

3.3.3 A docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras

Ao cursar a disciplina A Docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras, tive a oportunidade de refletir sobre como a história da educação profissional no Brasil moldou o papel do professor nessa área. Percebi que a docência na EPT não nasceu de um projeto educacional consolidado e contínuo, mas de um conjunto de contingências históricas que, em muitos momentos, limitaram a valorização do trabalho docente e a própria identidade profissional. Essa compreensão me ajudou a enxergar que os desafios que enfrentamos hoje, como a precarização, a sobrecarga e a falta de reconhecimento, têm raízes profundas e precisam ser enfrentados também de forma coletiva.

A disciplina me mostrou a importância de olhar para a EPT a partir das especificidades da função docente. Não se trata apenas de transmitir conhecimentos técnicos, mas de integrar saberes, construir pontes entre teoria e prática e reconhecer que o professor da EPT precisa de uma formação diferenciada. Isso porque seu trabalho está atravessado por múltiplas dimensões: histórica, social, pedagógica e cultural. Nesse sentido, Machado (2009, p. 11) destaca que “a falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas tem caracterizado, historicamente, as iniciativas de formação de docentes especificamente para a educação profissional, no Brasil”. Essa fala ajuda a compreender por que, ainda hoje,

a docência na EPT enfrenta tantos impasses estruturais.

Outro ponto marcante foi entrar em contato com práticas inspiradoras. Ao conhecer experiências bem-sucedidas de professores e instituições que conseguiram ressignificar o trabalho docente, compreendi que é possível resistir às dificuldades e propor novas formas de ensinar. Essas narrativas não apenas inspiraram, mas também me ajudaram a acreditar que, apesar das condições adversas, há sempre espaço para a criatividade, para a colaboração e para a construção de uma educação mais humanizadora. Como afirma a autora, “é pressuposto básico que o docente da educação profissional seja, essencialmente, um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa” (Machado, 2009, p. 17).

O maior aprendizado que levo dessa disciplina é que a docência na EPT é marcada pela luta, mas também pela possibilidade de transformação. Entendi que ser professor nessa modalidade é estar disposto a revisitar constantemente sua prática, reconhecer suas vulnerabilidades e, ao mesmo tempo, enxergar nas experiências coletivas um caminho para fortalecer a identidade profissional. Saio dela mais consciente de que minha atuação docente não pode se limitar ao imediato, mas deve se alinhar a um projeto maior de formação humana integral, capaz de transformar vidas e realidades.

3.3.4 Práticas educativas inclusivas na EPT: teorias e didáticas

Participar da disciplina Práticas educativas inclusivas na EPT: teorias e didáticas foi um momento de virada na minha forma de enxergar a docência. Logo percebi que falar de inclusão não é apenas um discurso, mas um compromisso que exige práticas concretas dentro da sala de aula. A diversidade da EPT não deve ser vista como barreira, mas como riqueza que fortalece o trabalho docente e amplia as possibilidades de aprendizagem.

Compreendi que incluir significa mais do que garantir matrícula: é assegurar participação, pertencimento e condições reais de desenvolvimento. Como afirmam Lira et al. (2024, p. 4064), “há uma necessidade premente de capacitar os professores que lidam cotidianamente com alunos com deficiência na escola, a legislação também deve ser pensada e construída de forma a garantir a qualidade do processo de ensino e aprendizagem tanto por parte do docente como do discente”. Essa reflexão me fez

perceber que não basta falar de inclusão, é preciso transformar a prática pedagógica.

Outro ponto que marcou minha trajetória na disciplina foi a compreensão de que a inclusão vai além das pessoas com deficiência, envolvendo também raça, gênero, classe social e outras dimensões que estruturam desigualdades. Isso me fez entender que ser professor inclusivo é assumir uma postura ética e política diante da diversidade. Nesse sentido, os autores reforçam que “a educação profissional inclusiva não apenas beneficia os indivíduos com deficiência ou outras necessidades específicas, mas também enriquece as organizações e a sociedade como um todo, ao promover a diversidade, a equidade e o desenvolvimento sustentável” (Lira et al., 2024, p. 4060).

As discussões e exemplos compartilhados ao longo da disciplina mostraram que, mesmo diante das dificuldades estruturais, é possível criar práticas pedagógicas inovadoras e acolhedoras. O maior aprendizado foi compreender que inclusão é uma escolha que precisa ser reafirmada diariamente, e que o papel do professor na EPT é abrir caminhos para que cada estudante seja reconhecido como sujeito de direitos e protagonista de sua própria história.

3.3.5 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica

A disciplina Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica representou, para mim, um dos momentos mais provocativos de todo o curso. Como professor de Informática formado em Ciências da Computação, sempre estive imerso no universo tecnológico sob a perspectiva técnica: sistemas operacionais, algoritmos, linguagens de programação, redes e infraestrutura. No entanto, essa disciplina me deslocou de uma visão instrumental da tecnologia para uma compreensão cultural, política e pedagógica da cultura digital.

Ao longo das discussões, fui confrontado com uma questão central: ensinar tecnologia não é o mesmo que formar sujeitos na cultura digital. A cultura digital não se restringe ao domínio de ferramentas ou softwares, ela reorganiza modos de pensar, produzir conhecimento, comunicar-se e construir identidades. Nesse sentido, compreendi que minha atuação na Educação Profissional e Tecnológica não pode se limitar à transmissão de competências técnicas voltadas ao mercado, mas precisa incorporar uma dimensão crítica e formativa mais ampla.

Logo na apresentação da obra organizada por Bianchessi (2020, p. 7), encontra-se uma afirmação que marcou minha reflexão: “A importância da cultura digital na educação significa compreender a ‘transformação digital’ com impacto profundo nas relações interpessoais”. Essa ideia me fez perceber que, ao ensinar programação, redes ou manutenção de computadores, não estou apenas ensinando técnicas, mas formando sujeitos que vivem em um contexto de transformações estruturais nas formas de interação humana.

Como professor de Informática, percebo que muitos estudantes chegam à sala de aula com familiaridade com redes sociais e aplicativos, mas sem letramento digital crítico. Eles sabem usar, mas nem sempre compreendem os mecanismos algorítmicos, as implicações éticas, as estruturas de poder envolvidas na circulação de dados e informações. A disciplina me ajudou a perceber que ensinar programação ou manutenção de computadores é insuficiente se não discutirmos também privacidade, inteligência artificial, desinformação, cultura dos dados e impactos sociais da tecnologia.

Outro aspecto que marcou profundamente minha formação foi a discussão sobre a mudança do papel docente. O material da disciplina destaca que, nesse novo contexto, “o professor deixa de exercer exclusivamente seu papel de mestre transitando para atividade de tutor” (*Ibid.*). Essa compreensão dialoga diretamente com minha prática docente, pois evidencia que ensinar Informática não pode se restringir à transmissão de conteúdos técnicos, exigindo uma postura mediadora e reflexiva diante das tecnologias digitais.

A disciplina também enfatizou que a cultura digital não se resume à presença de dispositivos no ambiente escolar. Conforme o texto, “não é simplesmente viabilizar ao estudante utilizar seus aparatos tecnológicos aleatoriamente, mas é, fundamentalmente, necessária a orientação docente para o uso adequado das novas tecnologias” (*Ibid.*, p. 11). Essa afirmação foi decisiva para mim, pois reforça a responsabilidade pedagógica do professor na mediação do uso das tecnologias, especialmente em um contexto de EPT marcado por desigualdades de acesso e condições estruturais limitadas, aspecto que dialoga diretamente com o problema investigado no meu TCC.

Outro aprendizado relevante foi compreender que a cultura digital favorece

práticas pedagógicas mais ativas. O material afirma que “a cultura digital incentiva o processo de aprendizagem ativa[...] para o estudante deixar de ser um mero receptor passivo dos conteúdos[...] para se tornar um agente protagonista na construção do seu próprio conhecimento” (*Ibid.*). Essa concepção reforça a necessidade de práticas pedagógicas que promovam autonomia, criticidade e participação ativa dos estudantes da EPT.

As dificuldades enfrentadas ao longo da disciplina também foram significativas. A principal delas foi reconhecer que minha formação inicial privilegiou fortemente a dimensão técnica, exigindo um esforço consciente para incorporar reflexões pedagógicas, éticas e sociais sobre o uso das tecnologias digitais. Além disso, a realidade institucional da EPT, marcada por limitações de infraestrutura e sobrecarga docente, dificulta a implementação de práticas digitais críticas e integradas, aspecto que reforça as discussões centrais do meu TCC.

O principal aprendizado que levo dessa disciplina é a compreensão de que ensinar Informática na EPT exige ampliar o olhar para além do domínio técnico das ferramentas digitais. Não se trata apenas de preparar estudantes para operar sistemas ou desenvolver códigos, mas de problematizar os impactos da cultura digital na sociedade, no mundo do trabalho e na própria constituição das subjetividades. “O desafio mais importante no processo de ensino e de aprendizagem é proporcionar que a presença da Cultura Digital no ambiente escolar seja amplamente discutida, pensada e compreendida” (Bianchessi, 2020, p. 11).

Assim, saio dessa disciplina mais atento à necessidade de integrar tecnologia e reflexão crítica, compreendendo que a mediação pedagógica é elemento central para que a cultura digital contribua efetivamente para a formação humana integral. Mais do que ensinar conteúdos técnicos, torna-se essencial promover autonomia, consciência e responsabilidade no uso das tecnologias, princípios que fortalecem minha prática docente e dialogam diretamente com as inquietações que mobilizam meu TCC.

Por fim, a disciplina dialoga diretamente com o foco do meu TCC, que problematiza a docência na EPT diante de condições estruturais precárias e da necessidade de resistência pedagógica. Se a cultura digital tem potência formativa, ela também pode ser apropriada de maneira acrítica, reforçando superficialidades e

desigualdades. Em um contexto de sobrecarga docente, como quando precisei assumir múltiplas disciplinas simultaneamente, é tentador recorrer a tecnologias apenas como recurso de facilitação imediata. No entanto, a disciplina me fez compreender que o uso pedagógico das tecnologias exige intencionalidade, planejamento e fundamentação teórica. Além disso, ficou evidente que a maioria dos professores não recebe formação adequada para integrar criticamente as tecnologias digitais ao processo educativo.

3.3.6 Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas

Ao cursar a disciplina Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas, eu compreendi que a Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional e Tecnológica explícita, de maneira ainda mais intensa, os desafios estruturais que atravessam a docência na EPT. A EJA não surge como escolha metodológica, mas como resposta histórica à negação de um direito. A própria Lei de Diretrizes e Bases afirma que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.” (BRASIL, 1996). Essa definição legal evidencia que a EJA é resultado de um processo histórico de exclusão educacional, e não de uma trajetória escolar contínua.

Na disciplina, a noção de direito à educação não permaneceu apenas no plano legal, ela apareceu como desafio concreto de política pública e de escola. Ao analisar Santos et al. (2023, p.13), deparei-me com um diagnóstico direto e incômodo: “as políticas de EJA, inclusive na forma integrada com a EPT, têm sido insuficientes e limitadas em seus resultados”. Esse limite não se restringe ao número de vagas, mas envolve a dificuldade histórica de consolidar a integração curricular, já que “o fato é que essa articulação continua sendo mínima (...) a oferta de EJA: predominantemente dissociada da formação profissional” (Ibid., p. 33).

Quando trago essa análise para o cotidiano escolar, fica evidente que a docência na EJA-EPT precisa enfrentar a distância entre aquilo que a legislação prevê e o que as condições estruturais efetivamente permitem realizar. Esse ponto dialoga diretamente com o eixo do meu TCC, que discute os desafios estruturais da docência na EPT.

Como professor formado em Ciência da Computação e atuando com Informática, percebi que essa disciplina me exigiu um deslocamento de postura. Ensinar tecnologia para jovens e adultos implica reconhecer tempos de aprendizagem distintos, trajetórias escolares fragmentadas e saberes construídos na experiência de trabalho. A turma não é homogênea, e essa heterogeneidade não é problema do aluno, mas expressão de um direito historicamente negado. Nesse sentido, integrar EJA e EPT possui valor formativo porque “promove a valorização dos saberes e experiências dos estudantes adultos (...) de modo contextualizado e aplicado à realidade do trabalho e da comunidade” (Santos et al., 2024, p. 33).

A disciplina me ajudou a compreender a resistência pedagógica não como reação improvisada às precariedades, mas como posicionamento consciente diante dos desafios estruturais que atravessam a EPT: planejar com mais sentido, selecionar conteúdos essenciais, fortalecer vínculos e desenvolver práticas que valorizem a experiência de vida e de trabalho do estudante, sem renunciar à criticidade e à formação integral.

Por fim, essa disciplina se aproxima do meu tema central porque evidencia que a docência na EPT, quando articulada à EJA, carrega simultaneamente desafios estruturais e possibilidades reais de transformação. Na EJA-EPT, essa transformação passa por defender o direito à educação ao longo da vida, enfrentar a dissociação entre escolarização e formação profissional e sustentar práticas pedagógicas comprometidas com a dignidade do estudante trabalhador, mesmo em contextos de limitação estrutural.

Ao revisitar minha trajetória à luz das disciplinas cursadas na Especialização, percebo que a problemática investigada no meu TCC deixou de ser apenas um objeto de análise e passou a ser parte consciente da minha própria identidade docente. Os desafios estruturais que enfrento na Educação Profissional e Tecnológica, tais como: sobrecarga, fragmentação curricular, limitações institucionais e instabilidade de políticas públicas não são apenas categorias teóricas, são experiências vividas no cotidiano da sala de aula.

Antes da formação, eu tendia a interpretar muitas dessas dificuldades como falhas individuais: falta de tempo, necessidade de organizar melhor as aulas, esforço pessoal insuficiente. O percurso formativo me permitiu compreender que essas

tensões não são apenas minhas. Elas fazem parte de um cenário mais amplo que atravessa a EPT no Brasil. Essa tomada de consciência foi libertadora. Ao entender que os desafios são estruturais, deixei de carregar sozinho o peso da culpa e passei a enxergar a docência como prática situada em um contexto histórico e político.

As disciplinas que discutiram trabalho e educação ampliaram minha percepção sobre como a lógica produtivista e a pressão por resultados rápidos impactam a educação. Muitas vezes, espera-se que o professor responda a múltiplas demandas com poucos recursos e pouco tempo. Eu vivi isso quando precisei assumir várias disciplinas simultaneamente. Mais do que cansaço, o que senti foi a dificuldade de manter a qualidade pedagógica que considero essencial. Hoje compreendo que essa sobrecarga não é apenas uma questão organizacional, ela interfere diretamente na possibilidade de planejamento, de acompanhamento individualizado e de integração curricular.

Ao mesmo tempo, os estudos sobre formação humana integral e integração curricular tocaram profundamente minha prática como professor de Informática. Passei a questionar aulas excessivamente técnicas, focadas apenas em comandos e procedimentos. Percebi que, se eu não problematizar o sentido social da tecnologia, estarei apenas reproduzindo um modelo de formação restrito ao mercado. Integrar teoria e prática, nesse contexto, passou a significar relacionar conteúdos técnicos à vida concreta dos estudantes, às suas expectativas, aos seus medos e às suas experiências de trabalho.

A disciplina sobre EJA-EPT teve um impacto ainda mais humano na minha formação. Trabalhar com jovens e adultos que tiveram o direito à educação interrompido exige mais do que domínio de conteúdo, exige escuta, sensibilidade e respeito às trajetórias de vida. Muitos chegam à sala de aula carregando inseguranças e responsabilidades familiares. Nesse contexto, a docência não pode ser apressada ou indiferente. Precisa ser acolhedora sem ser condescendente, exigente sem ser excludente. Essa compreensão reforça o eixo do meu TCC: os desafios estruturais são reais, mas a resposta a eles passa por escolhas pedagógicas conscientes.

Os estudos sobre inclusão e cultura digital também me ajudaram a perceber que inovação não se resume ao uso de tecnologias. Já presenciei situações em que ferramentas digitais eram apresentadas como solução automática, enquanto as

condições básicas de aprendizagem permaneciam frágeis. A formação me ensinou que a tecnologia só tem sentido quando mediada por intencionalidade pedagógica e por compromisso com a equidade.

Hoje entendo que a resistência pedagógica não significa romantização da precariedade. Resistir é continuar planejando com cuidado mesmo quando o tempo é escasso. É insistir na integração curricular mesmo quando a organização institucional favorece a fragmentação. É reconhecer o cansaço, mas não abrir mão da responsabilidade ética com os estudantes.

A análise da minha questão-problema me levou a perceber que a transformação da EPT não ocorrerá apenas por grandes reformas estruturais, mas também por mudanças no modo como nos posicionamos enquanto docentes. A formação recebida fortaleceu minha capacidade de agir com mais consciência, de dialogar com colegas, de reivindicar condições melhores e de construir práticas mais integradoras.

Diante disso, acredito que o enfrentamento da problemática passa por três movimentos fundamentais: fortalecer o planejamento coletivo entre docentes, ampliar espaços institucionais de formação continuada e escuta e defender condições de trabalho que garantam tempo e estabilidade para o exercício da docência com qualidade. Essas ações não resolvem sozinhas os desafios estruturais, mas criam brechas para que a prática pedagógica não seja engolida pela lógica da precarização.

As perspectivas de transformação na Educação Profissional e Tecnológica não dependem apenas de mudanças estruturais amplas ou de reformas institucionais de grande escala. Elas também emergem das práticas pedagógicas construídas no cotidiano escolar. Quando o docente busca integrar conteúdos técnicos a reflexões sociais, promove metodologias ativas, valoriza os saberes prévios dos estudantes e constrói espaços de diálogo e participação, ele contribui para ressignificar o processo educativo. Essas práticas, ainda que realizadas em contextos adversos, ampliam as possibilidades de formação crítica dos estudantes e fortalecem a função social da EPT, evidenciando que a transformação educacional pode surgir também a partir das ações cotidianas dos professores.

Hoje, ao olhar para minha trajetória, percebo que a especialização não apenas ampliou meu conhecimento teórico, ela humanizou minha compreensão da docência.

Compreendi que ensinar na EPT é lidar com limites concretos, mas também com possibilidades reais de transformação. É nesse equilíbrio entre consciência crítica e compromisso humano que situo minha atuação profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomar o propósito desta pesquisa (auto)biográfica, reafirmo que o objetivo central consistiu em compreender criticamente de que maneira as condições estruturais precárias, a sobrecarga de trabalho e a desvalorização profissional incidem sobre a prática pedagógica, a saúde docente e a permanência na carreira na Educação Profissional e Tecnológica. A investigação demonstrou que tais fatores não configuram dificuldades circunstanciais, mas elementos estruturantes do cotidiano escolar, influenciando diretamente o planejamento, a mediação didática, os processos avaliativos e a própria constituição da identidade profissional docente.

A problemática que orientou este estudo revelou-se mais complexa do que inicialmente suposto. A precarização das relações de trabalho, a instabilidade contratual sob regime temporário, a fragmentação curricular e a insuficiência de recursos materiais não apenas limitam a atuação pedagógica, mas tensionam permanentemente a possibilidade de consolidação de práticas integradoras. Nesse sentido, a pesquisa permitiu compreender que os desafios estruturais produzem desgaste concreto e cumulativo, mas também possibilitam a emergência de estratégias de resistência no interior da prática cotidiana.

O processo de revisitação da minha trajetória docente foi decisivo para o alcance dos objetivos propostos. Ao organizar analiticamente minhas experiências como estudante da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bacharel em Ciência da Computação e docente inserido em contexto de precariedade institucional, tornou-se evidente que minha atuação inicial estava fortemente ancorada em uma concepção tecnicista de ensino, centrada na transmissão de conteúdos e na precisão técnica.

Tal concepção, embora fundamentada no domínio específico da área, mostrava-se insuficiente diante da complexidade do processo educativo na EPT. A especialização ampliou essa compreensão ao introduzir categorias teóricas como trabalho como princípio educativo, formação humana integral e integração curricular, deslocando o foco da mera capacitação técnica para a construção de sujeitos históricos e socialmente situados.

A minha trajetória profissional não pode ser interpretada como percurso isolado, mas como expressão de tensões históricas que atravessam a educação profissional

no Brasil. A dualidade estrutural entre formação geral e formação técnica, associada à lógica produtivista e à pressão por empregabilidade imediata, conforma um cenário que incide diretamente sobre a prática docente e sobre as expectativas institucionais depositadas na EPT.

A especialização ressignificou minha identidade profissional ao deslocar minha autopercepção de especialista técnico para educador comprometido com um projeto pedagógico mais amplo. Essa transformação implicou reconhecer que ensinar no curso técnico de informática na EPT exige problematizar a própria tecnologia, suas implicações éticas, sociais e econômicas, bem como suas relações com o mundo do trabalho contemporâneo.

No que se refere às perspectivas futuras, assumo o compromisso de consolidar uma prática pedagógica orientada pela integração entre saber técnico e reflexão crítica. Pretendo desenvolver estratégias didáticas que articulem teoria e prática por meio de projetos integradores, estudos de caso e problematizações contextualizadas, reconhecendo o estudante como sujeito histórico e social.

Passo a defender, como princípio estruturante da minha atuação, a formação humana integral, entendendo que a EPT não deve se restringir à preparação instrumental para o mercado de trabalho. Assumo igualmente o trabalho como princípio educativo, compreendendo que a relação entre educação e trabalho deve ser mediada por reflexão e criticidade.

O processo de escrita do memorial de formação constituiu-se como experiência epistemológica relevante. A organização de experiências anteriormente dispersas exigiu análise rigorosa, articulação conceitual e distanciamento crítico. A narrativa autobiográfica deixou de ser mero relato e assumiu caráter investigativo, permitindo transformar vivências em objeto de reflexão sistematizada.

Nesse percurso acadêmico, a especialização contribuiu de maneira significativa para meu desenvolvimento profissional ao ampliar meu repertório teórico e fortalecer minha postura investigativa. Antes do curso, muitas das dificuldades enfrentadas eram interpretadas sob perspectiva individual. Após este processo formativo, passei a compreendê-las como manifestações de condicionantes estruturais, o que ampliou minha consciência crítica acerca da EPT.

Esse exercício fortaleceu minha capacidade de análise crítica da própria

prática, evidenciando que a experiência docente, quando submetida à reflexão teórica, converte-se em produção de conhecimento. A escrita revelou-se, portanto, instrumento formativo fundamental para a consolidação de uma postura docente investigativa.

Como resultado desse processo, houve aprimoramento da escrita científica, maior domínio na utilização de referências teóricas, fortalecimento da argumentação e consolidação de coerência textual orientada por rigor metodológico. A fundamentação teórica deixou de cumprir função meramente formal e passou a constituir elemento estruturante da análise.

Os impactos dessa formação repercutem diretamente na prática docente. Minhas decisões pedagógicas tornaram-se mais fundamentadas, o planejamento passou a ser conduzido com maior intencionalidade formativa e os processos avaliativos assumiram caráter mais crítico e reflexivo.

A articulação entre trajetória pessoal, referencial teórico e experiência acadêmica permitiu compreender minha atuação como parte de um projeto mais amplo de formação humana e social. Ensinar na Educação Profissional e Tecnológica passou a significar participar ativamente da construção de sujeitos críticos, capazes de interpretar e intervir no mundo do trabalho e na sociedade. Mesmo diante dos desafios estruturais analisados ao longo desta pesquisa, tais como a precarização das condições de trabalho, a sobrecarga docente, a fragmentação curricular e a instabilidade contratual e de outras tensões inerentes à prática docente, essa compreensão fortalece meu compromisso com uma atuação pedagógica crítica e socialmente referenciada.

Reconhecer os limites concretos que atravessam a docência na EPT não implica resignação, mas, ao contrário, exige reflexão permanente e engajamento na construção de práticas que resistam à lógica meramente produtivista e reafirmem o sentido educativo da educação profissional.

Diante desse cenário, torna-se fundamental reconhecer que as resistências pedagógicas desenvolvidas pelos docentes representam elementos importantes para a construção de perspectivas de transformação na Educação Profissional e Tecnológica. Mesmo em contextos marcados por precarização e sobrecarga, muitos professores buscam reinventar suas práticas, fortalecer o diálogo com os estudantes,

integrar saberes e promover uma formação que ultrapasse a dimensão meramente técnica. Essas iniciativas demonstram que a docência na EPT, apesar de seus desafios estruturais, mantém potencial para produzir experiências educativas significativas e socialmente comprometidas, reafirmando o papel do professor como agente de transformação.

Por fim, reafirmo meu compromisso com uma docência crítica, reflexiva e socialmente referenciada. Pretendo dar continuidade à minha formação, aprofundar investigações sobre docência na EPT e contribuir institucionalmente para a defesa de condições dignas de trabalho.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marcos Vieira; TALHAFERRO JUNIOR, Fernando Santana; SILVA, Filipe Antônio da; RODRIGUES, Cícero Alexandre Diniz; MONTEIRO, Josele Rocha. A importância do pensamento crítico na educação para a vida pessoal. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, v. 29, n. 6, série 5, p. 51-57, jun. 2024. DOI: 10.9790/0837-2906055157.

BIANCHESSI, Cleber (org.). *Cultura digital: novas relações pedagógicas para aprender e ensinar*. Volume II. Curitiba: Bagai, 2020. 224 p. ISBN 978-65-87204-24-6.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 fev. 2026.

CHAGAS, Natalia Lima Tavares das; FARIAS, Eliete Francisca da Silva; MARTINS, Marcela Tarciana Cunha Silva. Indisciplina e Violência na Escola: Fatores que Interferem na Prática Pedagógica de Professores de uma Escola Pública de Caruaru. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.]*, v. 7, n. 7, p. 668–682, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i7.1713.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan./abr. 2014.

CORRÊA, Adriana Katia; CLAPIS, Maria José; PEREIRA, Rosana Aparecida. Condições de trabalho em escolas técnicas e formação do trabalhador em saúde. *Linhas Críticas, [S. l.]*, v. 29, p. e46374, 2023. DOI: 10.26512/lc29202346374.

CUNHA, Jorge Luiz da. Educação histórica e narrativas autobiográficas. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 93-108, mar./abr. 2019. DOI: 10.1590/0104-4060.63030.

CUNHA, Maria Isabel. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*. v. 23, n.1-2, 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59596/62695>. Acesso: 14 set. 2025.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no ensino médio técnico. Brasília: Inep, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 521-536, nov. 2007/fev. 2008.

GARIGLIO, José Angelo; BURNIER, Suzana Lana. *Os professores da Educação Profissional: saberes e práticas*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 934-959, out./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/198053142880>. Acesso: 14 setembro. 2025.

LIRA, Andréa de Lucena; FREITAS, Rúbia Quaresma de; PATRÍCIO, Clécia de Oliveira Cavalcanti; SANTANA, Simone de Andrade Lima. A educação profissional inclusiva e seus desafios. *Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 4057–4065, 2024. DOI: 10.16891/2317-434X.v12.e2.a2024.pp4057-4065.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, v. 2, n. 3, p. 8-22, jun. 2009.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *HOLOS*, [S. l.], v. 2, p. 4–30, 2008. DOI: 10.15628/holos.2007.11.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.27, n.1, p.369-386, abr. 2011.

POCHMANN, Márcio. Tendências estruturais do mundo do trabalho no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 89-99, 2020. DOI: 10.1590/1413-81232020251.29562019.

REIS, Maíra Lopes dos. "A universidade não é um espaço feito para gente, mas a gente está ocupando": mulheres camponesas na licenciatura em educação do campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB. 2022. 234 f. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

SANTOS, Jociane Marthendal Oliveira; ESTEVAM, Rebeca Anselmo; MARTINS, Thiago de Melo. Pesquisa (auto)biográfica. *Ensaio Pedagógico*, [S. l.], v. 2, n. 1, p.45–53, 2018. DOI: 10.14244/enp.v2i1.64.

SANTOS, Robson dos; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de; MORAES, Gustavo Henrique; SILVA, Susiane de Santana Moreira Oliveira da. A educação de jovens e adultos entre o direito inconcluso e a exclusão silenciada: desafios ao novo Plano Nacional de Educação. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, Brasília, v. 8, p. 11–33, 2023. DOI: 10.24109/9786558011125.ceppe.v8.5765.

SANTOS, Soraia Stabach Ribas Ferrari dos; MATOS, Eloiza Aparecida Silva Avila de Matos. O papel do docente na Educação Profissional: saberes, práticas inovadoras e desafios na formação integral do aluno. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S. l.], v. 3, n. 25, p. e15829, 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.15829.

Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15829>.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, e244193, 2022