

FORMAÇÃO DOCENTE E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA: UM ESTUDO DE CASO NA VISÃO DOS DOCENTES DAS ESCOLAS QUE OFERTAM EPT EM TEMPO INTEGRAL NA 6ª DIREC

Cleber Luiz de Sousa Lima¹
Kassio Wagner da Silva Medeiros²
João Batista Santiago de Moraes³

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa na Educação Profissional Tecnológica (EPT), com foco nas escolas de tempo integral vinculadas à 6ª Direc, em Macau-RN. A pesquisa parte da seguinte questão norteadora: de que forma a formação continuada impacta o ensino de Língua Portuguesa na EPT? A investigação analisa como os docentes incorporam as diretrizes da EPT, os desafios enfrentados e as estratégias utilizadas para oferecer um ensino de qualidade. Nesse contexto, busca-se identificar lacunas na formação docente e propor caminhos para seu aprimoramento, considerando as exigências do mundo do trabalho e suas implicações na estrutura curricular da EPT. A pesquisa foi realizada em duas escolas da 6ª Direc e adotou uma abordagem qualitativa e quantitativa. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário online, direcionado aos professores de Língua Portuguesa, visando compreender suas percepções sobre a prática pedagógica e o papel da formação continuada. Os resultados evidenciam a importância de investir em processos formativos que fortaleçam a atuação dos professores de LP na EPT, promovendo maior segurança, inovação e dinamismo em sala de aula. Em busca de alternativas para fundamentar a discussão, optamos pelas bases teóricas advindas dos estudos de: Bakhtin (1975), Ciavatta (2005), Da Silva (2024), Dos Santos (2016), Dos Santos e Marchesan (2017), De Oliveira Mendonça e Ferrete (2022), Delors (2003), Freire (1996), Frigotto (2005), Libâneo (2013), Nóvoa (1995, 2000, 2009), Oliveira (2011), Saúl e Rodrigues (2029), Tardif (2012), Gil (2008), Kuenzer (2000), Lakatos (2017), Mattar (2021), Moura (2014), Veiga (2008), que discutem a prática docente, a formação de professores e os fundamentos da educação profissional. Conclui-se que é fundamental um olhar mais atento às demandas da formação continuada, como elemento essencial para a qualificação do ensino de Língua Portuguesa na EPT ofertada na 6ª Direc/Macau-RN.

Palavras-chave: Formação Continuada, Língua Portuguesa, Educação Profissional, Práticas Pedagógicas.

¹ Doutorando em Educação Profissional – PPGEPI/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN); cleber.luiz@escolar.ifrn.edu.br

² Doutorando em Letras pelo PPGL da UERN, kassiowagner@alu.uern.br

³ Mestrando em História pelo PROFHISTÓRIA da UERN, jbsmoraes66@gmail.com



INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados de uma investigação que teve por objetivo analisar as práticas pedagógicas de docentes de Língua Portuguesa atuantes em duas instituições estaduais do Rio Grande do Norte que ofertam cursos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), ambas vinculadas à 6ª Diretoria Regional de Educação (6ª Direc), sediada no município de Macau/RN. As escolas participantes localizam-se nos municípios de Pendências/RN e Alto do Rodrigues/RN, estando sob a jurisdição da mencionada regional. A pesquisa foi impulsionada pela necessidade de compreender as percepções dos professores colaboradores acerca de seus percursos de formação continuada e de identificar de que modo tais processos formativos se materializam nas práticas pedagógicas mobilizadas em sala de aula, à luz de uma perspectiva inter e transdisciplinar, crítica e multicultural.

O estudo em questão tem por finalidade discutir, a partir de recortes analíticos, a temática “Formação Continuada e o Ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional Tecnológica: um estudo de caso na visão dos docentes em duas escolas que ofertam EPT na 6ª Direc/Macau-RN”. A pesquisa teve como público-alvo cinco docentes de Língua Portuguesa responsáveis pelo ensino da disciplina nas turmas de 1ª a 3ª série da Educação Profissional e Tecnológica, especificamente nos cursos técnicos de Informática e de Energias Renováveis.

Considerando a aludida temática, surge a seguinte questão-problema: de que maneira a formação continuada repercute no ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em duas escolas de Educação Profissional em tempo integral da 6ª Direc, segundo a perspectiva dos próprios professores?

Essa questão permite explorar como a formação continuada dos docentes influencia suas práticas pedagógicas, metodologias e os desafios que encontram no ensino de Língua Portuguesa no contexto da EPT, especialmente, nas escolas que ofertam o ensino em tempo integral.

O presente estudo teve como **objetivo geral** analisar as percepções dos docentes acerca do papel da formação continuada no ensino de Língua Portuguesa no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em duas escolas vinculadas à 6ª Diretoria Regional de Educação (6ª Direc). Foram definidos como **objetivos específicos**: I – investigar os processos de formação continuada dos professores de Língua Portuguesa que atuam na EPT em duas escolas da 6ª Direc/Macau-RN, com ênfase no



desenvolvimento de competências voltadas à integração de conteúdos tecnológicos e metodologias ativas ao ensino do componente curricular; II – identificar os desafios enfrentados por esses docentes no ensino de Língua Portuguesa na EPT e as estratégias adotadas para articular a formação linguística ao contexto profissional e tecnológico.

Para embasar as discussões, recorreu-se a autores considerados de reconhecida relevância nos campos da Formação Continuada, do Ensino de Língua Portuguesa e da Educação Profissional e Tecnológica, conforme mencionado na seção introdutória. Ao empreender o percurso investigativo, tornou-se necessário explicitar os fundamentos metodológicos que nortearam o olhar analítico, bem como os pressupostos epistemológicos que sustentam o estudo.

Os procedimentos teórico-metodológicos adotados compreenderam a realização de uma pesquisa de natureza bibliográfica, associada a uma investigação de campo, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado disponibilizado de forma on-line, por meio da plataforma *Google Forms*. Esses elementos permitiram a delimitação dos objetivos e a consolidação dos caminhos que orientaram a investigação acadêmica.

Espera-se que as reflexões decorrentes desta pesquisa, mediadas pelas contribuições de autores de referência no campo educacional — especialmente aqueles que investigam a Formação Continuada, a Educação Profissional e Tecnológica e o Ensino de Língua Portuguesa —, contribuam para o repensar crítico da prática docente e para o fortalecimento de processos formativos mais coerentes com as demandas da contemporaneidade.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo, adotou-se um percurso metodológico composto pela pesquisa bibliográfica, pelo estudo de caso e pela aplicação de um questionário on-line. Essa combinação metodológica buscou contemplar tanto a fundamentação teórica quanto a coleta e a análise de dados empíricos, de modo a possibilitar uma compreensão ampla e consistente acerca da temática investigada.

A pesquisa bibliográfica constituiu o alicerce teórico deste trabalho, permitindo uma análise aprofundada e contextualizada do objeto de estudo. Conforme destaca Gil (2008), esse tipo de pesquisa é indispensável para o conhecimento das contribuições já



produzidas por diferentes autores sobre determinado tema, fornecendo ao pesquisador uma base sólida para o desenvolvimento da investigação. Nessa direção, Lakatos e Marconi (2017) ressaltam que a pesquisa bibliográfica é essencial para a construção de uma estrutura conceitual que favoreça a interpretação e a sistematização das informações coletadas. Assim, essa etapa possibilitou a identificação e a compreensão das principais ideias, categorias e conceitos que orientaram a análise dos dados empíricos.

Com o intuito de aprofundar a dimensão prática da investigação, recorreu-se à pesquisa de campo, compreendida, segundo Gonsalves (2001)

“A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]” (Gonsalves, 2001, p.67),

Tal abordagem pressupõe o contato direto com o ambiente onde o fenômeno ocorre, possibilitando a coleta de informações contextualizadas e relevantes. O autor assegura que a pesquisa de campo exige um contato direto com o fenômeno investigado, a partir da vivência no espaço onde ele ocorre. Nesse contexto, a pesquisa busca compreender como os professores de Língua Portuguesa articulam os objetos do conhecimento do componente e os componentes da formação técnica. Nesse sentido, a abordagem de campo mostra-se especialmente apropriada.

Nesse contexto, a pesquisa buscou compreender de que maneira os professores de Língua Portuguesa articulam os objetos de conhecimento do componente curricular com os conteúdos e práticas da formação técnica, o que reforça a adequação da escolha pela abordagem de campo.

Para a coleta de dados junto aos participantes, foi utilizado um questionário online elaborado na plataforma *Google Forms*. Esse instrumento mostrou-se eficiente por permitir a obtenção de informações de forma ágil, segura e com ampla cobertura geográfica, reduzindo custos e tempo de aplicação. De acordo com Oliveira (2011), a utilização de questionários digitais oferece vantagens significativas, como a facilidade de acesso aos respondentes, a rapidez na obtenção de respostas e o armazenamento automático dos dados, o que garante maior confiabilidade ao processo de análise. A escolha pelo *Google Forms* deve-se, portanto, à sua praticidade e acessibilidade, tanto para os pesquisadores quanto para os participantes da pesquisa.



Desse modo, o percurso metodológico adotado — articulando pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e aplicação de questionário on-line — permitiu integrar fundamentos teóricos e evidências empíricas, favorecendo uma análise abrangente e consistente para o alcance dos objetivos propostos e para a construção de uma compreensão crítica e fundamentada sobre o fenômeno investigado.

REFERENCIAL TEÓRICO

A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ALICERCE DO PROCESSO EDUCACIONAL

A formação continuada ganha notoriedade no momento em que o professor adentra à escola como aprendente e estende-se por toda a vida escolar, tornando-se “importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico” (Nóvoa, 1992, p.14), assim, não se tratando apenas de uma mobilização dos profissionais com as trocas de experiência e sim apresentar a criação de múltiplos saberes na produção pedagógica. Com isso, consubstancia-se na convivência, estrutura-se na academia e consolida-se na prática profissional. Trata-se de uma formação singular, carregada de especificidades.

Nessa perspectiva, a formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação de cursos, palestras, seminários, etc., de conhecimentos ou de técnicas, mas como um processo de reflexividade crítica sobre conhecimentos e práticas, de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional. É nesse que se devem pensar os processos de formação continuada e, a partir deles, incorporar diferentes estratégias.

A formação continuada de professores é uma temática que tem ganhado destaque nas discussões das políticas públicas adotadas no campo educacional brasileiro; ora é vista como um instrumento para o alcance da qualidade do ensino, ora como uma necessidade para atender às exigências do mundo e da sociedade atual. Nesse sentido, Fávero (2011, p. 69), enfatiza que: “teoria e prática são consideradas o núcleo articulador da formação do profissional, na medida em que os dois elementos são trabalhados de forma integrada, constituindo uma unidade indissociável”. Independente do enfoque formativo, esse tema é de extrema relevância social e educacional, pois os seus efeitos refletem diretamente no dia a dia das escolas brasileiras.



A esse respeito, Delors (2003) apresenta que:

A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor económico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer (Delors, 2003, p. 160)

Nesse sentido, ainda em conformidade com Delors, (2003, p. 159), ao explicitar o fazer docente, explica que “para ser eficaz terá de recorrer a competências pedagógicas muito diversas e a qualidades humanas como autoridade, paciência e humildade [...]. Melhorar a qualidade e a motivação dos professores deve, pois, ser uma prioridade.” O autor assevera que a formação continuada é um dos fatores que contribuem para a qualidade do ensino, pois ela alinha teoria e prática cotidianamente no fazer docente.

No contexto educativo atual, é muito frequente a discussão sobre a formação continuada no Brasil, o que tem direcionado para o crescente reconhecimento da relevância dos saberes docentes. Tal fato tem evidenciado uma mudança no papel do professor da atualidade, que não é mais considerado como aquele que transmite as teorias, ou seja, mero expositor de conhecimentos. Contudo, existe ainda muito a ser discutido e refletido, a respeito da maneira de como teoria e prática devem ser associadas na formação acadêmica dos professores.

Sobre a formação docente, Veiga (2008) assevera que:

“a formação de professores constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar” (Veiga, 2008, p. 15)

Logo, o processo de formação do professor deve dar-lhe condições de construção e aprimoramento de seus conhecimentos e saberes epistemológicos, levando-o a desempenhar com competência e segurança suas atividades educativas.

A formação docente é um elemento crucial na construção de uma educação de qualidade, sendo reconhecida como um processo contínuo que envolve não apenas o domínio dos conteúdos, mas também o desenvolvimento de uma prática reflexiva e crítica. Esse percurso formativo é essencial para que o professor se torne um agente transformador na sociedade.



José Carlos Libâneo (2013) defende que a formação docente deve ser orientada por uma concepção pedagógica sólida e crítica, em que o professor não apenas domina os conteúdos, mas também desenvolve uma prática que vise à emancipação dos estudantes. Segundo ele, "o professor deve ter a capacidade de formar indivíduos críticos, autônomos e capazes de transformar a sociedade". Nesse sentido, a formação docente precisa incentivar uma postura ética e responsável, comprometida com os valores democráticos e sociais.

Paulo Freire (1996), por sua vez, coloca o professor como um mediador do conhecimento, ressaltando que a educação é um ato político e que o ensino deve sempre promover a libertação e a conscientização dos estudantes. Freire afirma que "ensinar exige rigorosidade metódica", mas também amorosidade, pois a relação entre professor e aluno é fundamental para a construção de uma educação transformadora. Para ele, a formação docente precisa incentivar o desenvolvimento de uma postura dialógica e respeitosa, capaz de promover a autonomia dos estudantes e fomentar um ambiente de aprendizado colaborativo e crítico.

Para Nóvoa (2009), a formação dos professores vai além da aquisição de conhecimentos técnicos, exigindo uma construção da própria identidade docente ao longo da vida. Ele destaca que "não se nasce professor, torna-se professor". Esse processo de tornar-se professor envolve uma reflexão profunda sobre a própria prática, a fim de compreender a importância de seu papel e, assim, criar uma relação significativa com os alunos.

Tardif (2012), por sua vez, enfatiza que o conhecimento docente é composto por um saber plural, construído a partir de diferentes fontes, como a experiência pessoal, a formação acadêmica e o conhecimento adquirido na prática. Segundo ele, "o saber docente é um saber prático, que se enraíza na experiência e se constrói através de interações no ambiente de trabalho". A formação, portanto, não pode se restringir a um período inicial, mas deve ser contínua, permitindo que o professor atualize e reinvente suas práticas pedagógicas.

Ainda no que tange à perspectiva de vozes como norteadoras de um ensino plural e reflexivo, Bakhtin (1975), diz que "a literatura é um espaço de encontro entre diferentes vozes e perspectivas". Assim, entende-se que o campo do saber vai além de um mero aprendizado sem que exista um papel significativo, ou seja, é o sentido pelo qual se aprende que acaba por trazer "concretude" a esse saber.



Esse olhar mais prático e processual, muitas vezes, fica em segundo plano e, portanto, essas “diferentes vozes” acabam sendo transmitidas apenas por uma só. Nessa ótica, a tríade docente, conteúdo e aluno são diferentes discursos que estão entrelaçados, porém faz-se necessário um olhar para a importância de se mediar o processo, pois a educação não pode ser pautada, apenas, na perspectiva do produto final. Nesse ponto, o debate aqui proposto evoca o pensamento de que o saber, seja ele a âmbito profissional ou apenas para fruição, deve partir de um processo no qual os seus agentes (ou as suas vozes, como diz Bakhtin) precisam estar em plena harmonia. Logo, a partir desse encontro de metas, objetivos claros e conteúdos delimitados, então, é provável melhores resultados.

Outro aspecto relevante a ser considerado refere-se à necessidade de uma formação docente de caráter mais amplo e integrador. Conforme destaca Nóvoa (1995, p. 14), “a formação dos professores deve ir além dos conhecimentos técnico-profissionais, incluindo a reflexão sobre a prática docente, a relação com os alunos e a comunicação com as famílias”. Nessa perspectiva, compreende-se que a formação do professor não se esgota na etapa inicial, devendo estender-se ao longo de toda a carreira por meio de processos contínuos de atualização e aperfeiçoamento profissional que favoreçam o aprimoramento de sua prática pedagógica.

Assim, a formação docente configura-se como um processo dinâmico e permanente que envolve não apenas a aquisição de saberes específicos, mas também o desenvolvimento de uma postura crítica, ética e reflexiva diante da realidade educacional. É fundamental que o professor se reconheça como sujeito transformador, comprometido com a promoção de uma educação emancipadora e com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, em consonância com as contribuições teóricas que embasam esta discussão.

ESTRATÉGIAS E DESAFIOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A formação docente voltada ao ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem adquirido crescente relevância no contexto educacional brasileiro, em virtude das demandas específicas desse nível de ensino. A EPT, ao articular saberes técnicos, científicos e humanísticos, requer que os professores de Língua Portuguesa adaptem suas práticas pedagógicas de modo a promover o



desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os tanto para o mundo do trabalho quanto para o exercício da cidadania crítica.

Nesse cenário, a formação continuada constitui um dos principais desafios. O docente deve dominar os conteúdos da área e, simultaneamente, ser capaz de integrá-los às particularidades da educação tecnológica, valendo-se de metodologias interdisciplinares e contextualizadas. A incorporação de tecnologias educacionais e metodologias ativas, conforme indicam Saúl e Rodrigues (2019), tem se mostrado eficaz para tornar o ensino mais dinâmico, colaborativo e alinhado às necessidades dos estudantes, embora muitos professores ainda enfrentem dificuldades para implementá-las plenamente.

A presente pesquisa concentra-se na prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa que atuam em escolas da 6ª Diretoria Regional de Educação (6ª Direc), em Macau/RN, buscando compreender como esses profissionais incorporam as diretrizes da EPT em suas aulas, os desafios que enfrentam e as estratégias utilizadas para promover uma aprendizagem significativa. Estudos recentes, como o de De Oliveira Mendonça e Ferrete (2021), evidenciam a necessidade de uma formação docente específica para esse contexto, uma vez que o domínio da linguagem é fundamental para o desenvolvimento de competências comunicacionais e profissionais.

Autores como Moura (2014), Frigoto (2005) e Ciavatta (2005) convergem ao defender que a EPT deve ir além da mera capacitação técnica, promovendo uma formação humana integral baseada na articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Moura (2014, p. 53) propõe princípios estruturantes que sustentam essa concepção: o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como produção do conhecimento e a indissociabilidade entre as dimensões técnica e humana da formação.

Nessa perspectiva, a EPT no Rio Grande do Norte configura-se como uma estratégia formativa que busca aliar competência técnica e consciência crítica, contribuindo para a formação de cidadãos autônomos e socialmente comprometidos. Assim, a identificação de boas práticas pedagógicas e de experiências exitosas entre docentes pode favorecer o compartilhamento de saberes e o fortalecimento da formação continuada, promovendo um ambiente de colaboração e inovação educacional.

Em síntese, esta pesquisa propõe-se a articular teoria e prática na análise do ensino de Língua Portuguesa na EPT, contribuindo para uma reflexão crítica sobre os processos formativos e sobre o papel da educação profissional como espaço de emancipação e transformação social.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

VISÕES, PERCEPÇÕES E POSICIONAMENTOS DOS DOCENTES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Esta seção dedica-se à análise das visões, percepções e posicionamentos expressos pelos docentes participantes da pesquisa. Conforme ressalta Ramos-Lopes (2010), o processo de análise se constrói no diálogo com o outro, na escuta de múltiplas vozes. Tais vozes são aqui representadas pelos professores de Língua Portuguesa que atuam na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em duas escolas estaduais vinculadas à 6ª Direc/Macau-RN, cujas respostas refletem sentidos e perspectivas diversas sobre a temática investigada.

O corpus da análise é composto pelas respostas de cinco docentes a um questionário elaborado para este estudo, cujos resultados foram sistematizados em gráficos para facilitar a compreensão e a visualização dos dados. A seleção dos recortes considerou aspectos relacionados à participação dos professores em ações de formação continuada, à relevância dessas formações para a prática pedagógica, à integração curricular da Língua Portuguesa na EPT, aos tipos de atividades desenvolvidas, ao planejamento dos conteúdos e aos principais desafios enfrentados no ensino do componente nesse contexto educacional.

O gráfico - 1 apresenta os resultados da pesquisa sobre a participação dos professores em programas de formação continuada e em que medida tais atividades foram úteis para a melhoria de sua prática em sala de aula na Educação Profissional Tecnológica. Observemos:

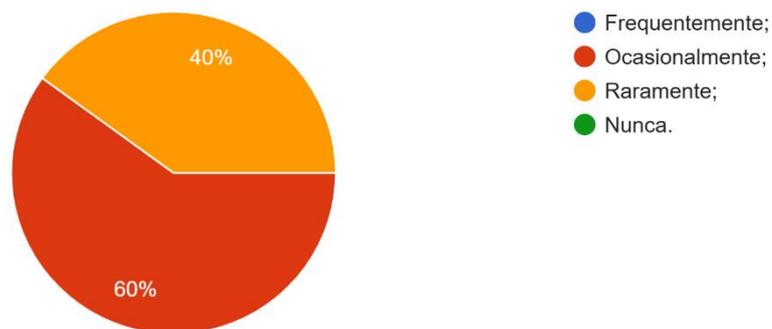


Gráfico 1 - Fonte: **Elaborado pelos autores.**



Esses dados do gráfico – 1 denotam que existe uma grande dificuldade entre aquilo que se teoriza e aquilo que é praticado. Por essa ótica, as respostas dos docentes trazem um olhar crítico sobre as formações continuadas: apesar de serem recorrentes, elas não traduzem uma realidade palpável, ou seja, na visão dos docentes nem sempre as formações voltadas para as teorias contribuem para a prática em sala de aula e que só a própria prática contribui para a melhoria da aprendizagem discente.

A partir desses dados, é possível constatar a falta de um pragmatismo no que diz respeito às formações continuadas em paralelo à realidade de sala. A isso, é interessante observar que as respostas dadas sobre formação continuada, em sua maioria, passam pela compreensão de que o professor necessita de formações cujas abordagens tenham amparo mais prático, atuando em prol das especificidades e anseios do professorado e alunado.

De acordo com as respostas obtidas, sobre a participação dos professores em atividades de Formação Continuada (atualização, treinamento, capacitação, minicurso, oficina pedagógica etc) nos últimos dois anos na sua área de atuação, vejamos o gráfico 2:

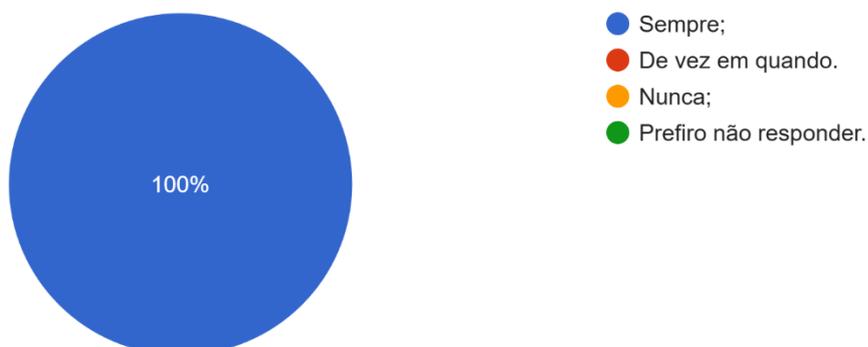


Gráfico 2 - Fonte: **Elaborado pelos autores.**

O gráfico - 2 é revelador, pois 100% dos participantes disseram que “sim”. Esse dado, à primeira vista, traz à tona o fato de que as formações estão acontecendo, mas podemos indagar se, de fato, estão atendendo à realidade de sala de aula.

No gráfico - 3, foi questionado quanto dos conteúdos previstos no componente curricular são desenvolvidos no contexto escolar. Segue as respostas:

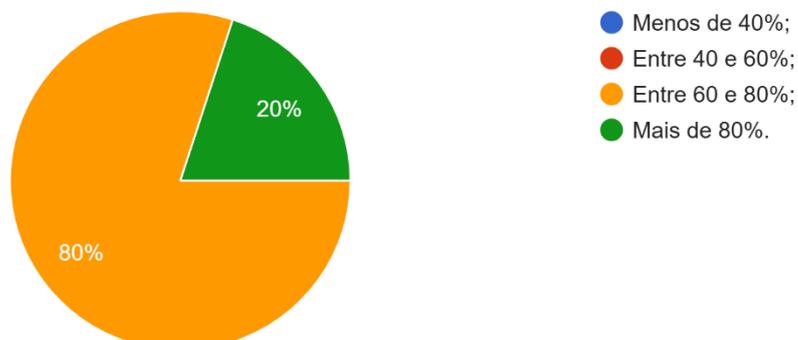


Gráfico 3 - Fonte: **Elaborado pelos autores.**

Observa-se, a partir desse gráfico, que a maioria dos conteúdos previstos são dados, enquanto 20% dos conteúdos não são dados. Os dados são reveladores de que o que é planejado para aulas pelos professores é quase executado em sua totalidade.

O gráfico – 4, traz a pergunta que versa sobre os tipos de atividades que são aplicadas com mais frequência nas aulas de Língua Portuguesa na EPT:

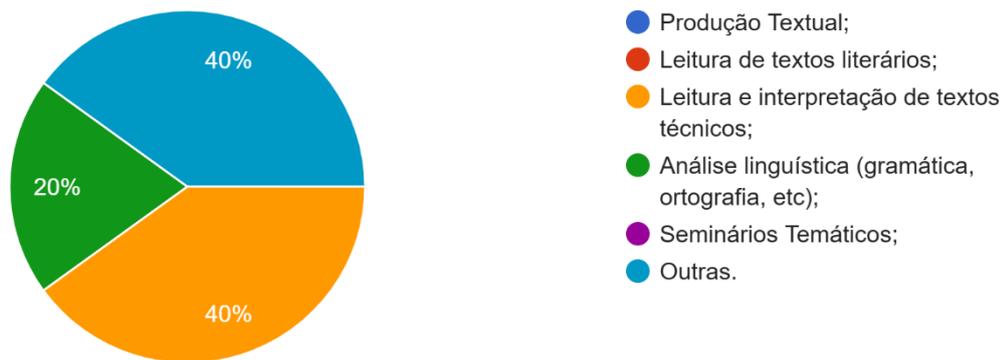


Gráfico 4 - Fonte: **Elaborado pelos autores.**

Esses dados trazem ao debate e revelam o fato de que as aulas de Língua Portuguesa se concentram em abordar os conteúdos de produção textual (40%) e leitura e interpretação de textos técnicos (40%). Um dado interessante é que o conteúdo gramatical é norteador em, apenas, 20% das atividades aplicadas. Vale destacar essa ocorrência menor na parte gramatical, pois a maioria dos professores que responderam trabalham nas segundas e terceiras séries. Esse segmento tem uma ênfase em produções textuais com foco no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Além disso, chama a atenção o não trabalho com textos literários. Isso evidencia a falta de percepções de que a Literatura pode e deve ser trabalhada junto a produções textuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou as percepções de docentes sobre a formação e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em tempo integral, em duas escolas vinculadas à 6ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (Direc). A pesquisa evidenciou desafios e potencialidades da atuação docente nesse contexto,



especialmente no que se refere à necessidade de formação continuada, adequações metodológicas e integração curricular.

Os resultados apontaram que, embora os professores reconheçam a importância de uma formação pedagógica consistente, ainda existem lacunas que comprometem a prática docente, sobretudo quanto à adaptação das estratégias de ensino à realidade dos estudantes da EPT. Observou-se, também, a carência de uma articulação mais efetiva entre os currículos do Ensino Médio e da Educação Profissional, de modo a favorecer uma aprendizagem significativa que uma formação geral e técnica.

Os participantes destacaram a importância de abordar a Língua Portuguesa para além da gramática normativa, priorizando o desenvolvimento de competências comunicativas e textuais aplicáveis ao mundo do trabalho. O estudo reforça, assim, a necessidade de políticas públicas e programas de formação que fortaleçam a atuação dos docentes da EPT, favorecendo práticas pedagógicas inovadoras, contextualizadas e socialmente relevantes.

Por fim, reconhece-se que esta pesquisa constitui um ponto de partida para novas reflexões e investigações, que poderão aprofundar a compreensão sobre o ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica e contribuir para o aprimoramento da formação docente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora F. Bernardini. São Paulo: Hucitec, 1975.

CIAVATTA, M. Educação profissional e tecnológica no Brasil: a dialética entre a formação para o mercado de trabalho e a formação para a emancipação humana. In Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (Orgs.), **Educação e exclusão: dilemas do trabalho e da formação humana** (pp. 123-140). Editora Cortez, 2005.

DA SILVA, Maikom Joaquim Barbosa Ecard et al. **Interfaces digitais e metodologias ativas no ensino de língua portuguesa no contexto da pandemia da Covid-19**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 24, p. e15256-e15256, 2024.

DE OLIVEIRA MENDONÇA, Priscila Morgana Bezerra; FERRETE, Rodrigo Bozi. **O ensino interdisciplinar da Língua Portuguesa: proposta contextual ao curso técnico de ensino médio integrado em eletrotécnica no IFS**. Humanidades & Inovação, v. 9, n. 22, p. 379-392, 2022.



- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.
- DOS SANTOS, Guilherme da Silva; MARCHESAN, Maria Tereza Nunes. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e seus docentes**: trajetos e desafios. 2017.
- DOS SANTOS, Nadia Farias et al. **Interdisciplinaridade na prática de ensino dos professores de língua portuguesa no ensino médio**. 2016.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.). **Formação de professores – pensar e fazer**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, G. A dualidade básica da educação do trabalho: Ensino técnico e a crise do capital. In Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (Orgs.), **Educação e exclusão**: dilemas do trabalho e da formação humana (pp. 83-110). Editora Cortez, 2005.
- GIL, A. C. (2008). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. Atlas.
- GONSALVES, Terezinha. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2001.
- KUENZER, A. Z. Educação e trabalho: dilemas na relação entre o trabalho produtivo e a formação do trabalhador. In Kuenzer, A. Z. (Org.), **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho (pp. 67-92). Editora Cortez, 2000.
- LAKATOS, E. M., & Marconi, M. A. (2017). **Fundamentos de metodologia científica**. 8ª ed. Atlas.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.
- MATTAR, João. **Metodologias Ativas em Educação a Distância**: revisão de literatura. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 2, n. Especial, 2021.
- MOURA, D. H. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**: integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional. Editora IFRN, 2014.
- NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.
- NÓVOA, António (coord.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.
- NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLIVEIRA, M. M. (2011). **Metodologia científica**: como fazer pesquisa, monografias, dissertações e teses. Atlas.



RAMOS-LOPES, Francisca Maria de Souza. **A constituição discursiva de identidades étnico-raciais de docentes negros/as**: silenciamentos, batalhas travadas e histórias (re) significadas. Tese de doutorado: PPgEL-UFRN, Natal, RN, 2010.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Documento Base – Conceituação do IERN**. Natal, RN: SEEC, 2023.

SÁUL, Tamine Santos; RODRIGUES, Ricardo Antonio. **Interdisciplinaridade**: a formação de professores de EPT e os desafios da sala de aula. Livros, 2019.

TARDIF, Maurice. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação de professores**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. P. 56-111.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Profissão docente**: Novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

YIN, R. K. (2015). **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5ª ed. Bookman.

