
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngue



aape | epaa

Arizona State University

Volume 30 Número 55

19 de abril de 2022

ISSN 1068-2341

Trabalho Pedagógico no ProfEPT: Uma Análise dos Discursos dos Professores do Programa

Liliana Soares Ferreira

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil



Ana Sara Castaman

Instituto Federal do Rio Grande do Sul

Brasil

Citação: Ferreira, L. S., & Castaman, A. S. (2022). Trabalho pedagógico no ProfEPT: Uma análise dos discursos dos professores do programa. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(55).
<https://doi.org/10.14507/epaa.30.6830>

YouTube video: <https://www.youtube.com/watch?v=0jKAXaC4SJw>

Resumo: Este estudo tem por objetivo analisar nos discursos, produzidos mediante questionário, as concepções de trabalho pedagógico, por professores do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Entende-se que os professores, ao descreverem as percepções de trabalho pedagógico, evidenciam não somente o quanto compatível com a proposta é seu trabalho, mas indicam, subliminarmente, as tendências e perspectivas pedagógicas que orientam o curso, imbricadas na produção do trabalho pedagógico. Com essa finalidade, teórica e metodologicamente, este texto ancora-se no prisma dialético, a partir da Análise de Movimentos de Sentidos, aplicada na produção e análise dos dados. A técnica de produção de dados escolhida foi um questionário aplicado aos professores do Programa, em âmbito nacional, por meio da plataforma *Google Forms*. O estudo está dividido em quatro seções: a) apresenta os procedimentos metodológicos; b) aborda breve histórico da pós-graduação no

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artigo recebido: 23/4/2022

Revisões recebidas: 5/10/2021

Aceito: 16/11/2021

Brasil e, nela, a historicidade do ProfEPT; c) discorre sobre o ProfEPT, no contexto atual da pós-graduação brasileira; d) analisa e discute os dados da pesquisa. Mais que concluir, pergunta-se sobre como se manifestam: a) os sentidos de trabalho pedagógico na pós-graduação; b) as oportunidades de estabelecer sentidos sobre trabalho pedagógico dentro do ProfEPT. Identificou-se três acepções de trabalho pedagógico no ProfEPT: com base em sentidos e sentimentos pessoais; com relação às exigências externas; como cumprimento das normas regulamentares do Programa.

Palavras-chave: trabalho pedagógico; mestrado profissional; educação profissional e tecnológica

Pedagogical work in the master's degree of professional and technological education in the national network

Abstract: This study aims to analyze the conceptions of pedagogical work, according to professors of the master's in professional and technological education (ProfEPT). When describing the perceptions of pedagogical work, teachers show not only how compatible their work is with the proposal, but subliminally indicate the pedagogical trends and perspectives that guide the course and are intertwined in the production of pedagogical work. To this end, theoretically and methodologically, this text is anchored in a dialectical prism, from the analysis of movements of senses, applied in the production and analysis of data. The data collection tool was a questionnaire applied to teachers of the program, nationwide, through the Google Forms platform. The study is divided into four sections: a) an explanation of the methodological procedures; b) a brief history of graduate studies in Brazil and, in it, the historicity of ProfEPT; c) a discussion of ProfEPT, in the current context of Brazilian graduate studies; d) and analysis and discussion of the research data. In addition to concluding thoughts, the authors explore a) how the meanings of pedagogical work in postgraduate studies are manifested; and b) opportunities to establish meanings about pedagogical work within ProfEPT. Three meanings of pedagogical work identified in ProfEP were associated with personal senses and feelings, external requirements, and compliance with the Program's regulatory standards.

Keywords: pedagogical work; professional master's degree; professional and technological education

Trabajo pedagógica en el máster profesional en educación profesional y tecnológica en la red nacional

Resumen: Este estudio tiene como objetivo analizar en los discursos, producidos a través de un cuestionario, las concepciones del trabajo pedagógico, por profesores del Máster Profesional en Educación Profesional y Tecnológica (ProfEPT). Se entiende que los docentes, al describir las percepciones del trabajo pedagógico, muestran no solo cuán compatible es su trabajo con la propuesta, sino que señalan subliminalmente las tendencias y perspectivas pedagógicas que orientan el curso, entrelazadas en la producción del trabajo pedagógico. Para ello, teórica y metodológicamente, este texto se ancla en el prisma dialéctico, a partir del Análisis de los Movimientos de los Sentidos, aplicado en la producción y análisis de datos. La técnica de producción de datos elegida fue un cuestionario aplicado a los docentes del Programa, a nivel nacional, a través de la plataforma Google Forms. El estudio se divide en cuatro apartados: a) presenta los procedimientos metodológicos; b) aborda una breve historia de los estudios de posgrado en Brasil y, en ella, la historicidad de ProfEPT; c) discute ProfEPT, en el contexto actual de los estudios de posgrado brasileños; d) analizar y discutir los datos de la investigación. Más que concluir, se pregunta cómo se manifiestan: a) los significados del trabajo pedagógico en la escuela de posgrado; b) oportunidades para establecer significados sobre el trabajo pedagógico

dentro de ProfEPT. En ProfEPT se identificaron tres significados del trabajo pedagógico: basado en los sentidos y sentimientos personales; con respecto a los requisitos externos; como cumplimiento de los estándares regulatorios del Programa.

Palabras-clave: trabajo pedagógico; maestría profesional; educación profesional y tecnológica

Trabalho Pedagógico no ProfEPT: Uma Análise dos Discursos dos Professores do Programa

O estudo de uma categoria ou conceito não é algo objetificado, linear ou mesmo rápido. Demanda tempo de conhecer, maturar e sistematizar. Nessa perspectiva, a expressão trabalho pedagógico tem sido estudada por inúmeros autores (Bezerra & Santos, 2012; Paro, 1993; entre outros), porém com vieses, princípios e terminologias diferenciadas, tais como: trabalho docente, prática pedagógica, prática educativa, prática docente, entre outras. Assume-se, neste estudo, a compreensão de trabalho pedagógico como o trabalho dos professores, em quaisquer níveis, modalidades e formas educacionais, pelo qual, ao realizá-lo, os sujeitos produzem historicidade e se autoproduzem (Ferreira, 2017, 2018). Requer que os envolvidos no processo de produção do conhecimento sejam protagonistas de sua história e permitam novos arranjos para o referido processo, na acepção “[...] de formação de consciência, de socialização de conhecimento, de aperfeiçoamento, de humanização, ao encontro dos fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação” (Fuentes & Ferreira, 2017, p. 726). Ainda, o trabalho pedagógico, dadas as suas características, é imaterial, já que “[...] põe em interação, inter-relação, relação (esses termos não se substituem, por isso são citados) os sujeitos, com seus saberes, de modo sistemático, dialógico, produzindo conhecimentos a partir da interlocução acerca desses saberes” (Ferreira, 2018, p. 595). Tem por intuito a produção do conhecimento, de maneira a transformar a realidade e os sujeitos, constituindo-se no trabalho dos professores (Ferreira, 2017).

Consideradas essas particularidades, o trabalho pedagógico estabelece uma relação entre os professores, os estudantes e o trabalho, no modo de produção capitalista (Ferreira, Zimmerman, et al., 2020). Kuenzer (2002, p. 82) reforça que a “[...] finalidade do trabalho pedagógico, articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção [...] vão assumindo”. Logo, almeja-se a superação da condição de classe do professor, a partir de processos educativos continuados e constituidores da práxis pedagógica. Por práxis pedagógica, entende-se um estágio do trabalho pedagógico que visa à transformação dos sujeitos e do social (Ferreira, 2017).

Estas conceituações atrelam-se às noções e às ideias adotadas na construção pedagógica do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, em Rede Nacional (ProfEPT), criado pela Resolução do Conselho Superior, nº 161 (Ifes, 2016). Referindo-se ao trabalho dos professores no ProfEPT, Costa e Santos (2020) argumentam:

Defender estes princípios e fundamentos no PROFEPT é proporcionar dois eixos de atuação: a) enquanto formação docente de nível superior viabilizar um local para o debate crítico das questões inerentes a educação brasileira e em particular à práxis pedagógica na EPT; b) enquanto espaço de resistência, proporcionar uma formação sólida e consistente para a classe trabalhadora, ampliando sua inserção social à medida que os profissionais formados no programa disseminem esses conhecimentos em seus espaços de trabalho. (Costa & Santos, 2020, p. 13)

Diante do exposto e constatada essa realidade, este estudo tem por objetivo, no contexto do ProfEPT, analisar nos discursos, produzidos mediante questionário, as concepções de trabalho

pedagógico, por professores do Programa. Entende-se que os professores, ao descreverem as percepções de trabalho pedagógico, evidenciam não somente o quão compatível com a proposta é seu trabalho, mas indicam, subliminarmente, as tendências e perspectivas pedagógicas que orientam o curso, imbricadas na produção do trabalho pedagógico.

Com esse objetivo, teórica e metodologicamente, este texto ancora-se no prisma dialético¹, a partir da Análise de Movimentos de Sentidos (AMS), aplicada na produção e análise dos dados. A técnica de produção de dados escolhida foi um questionário aplicado aos professores do Programa, em âmbito nacional, por meio da plataforma *Google Forms*. Esses aspectos teóricos e metodológicos são descritos a seguir. Além dessa seção, o texto apresenta outras três, assim distribuídas: a) aborda-se breve histórico da pós-graduação no Brasil e, nela, a historicidade do ProfEPT; b) discorre-se sobre o ProfEPT, no contexto atual da pós-graduação brasileira; c) analisa-se e discute-se os dados da pesquisa.

Aspectos Teóricos e Metodológicos da Pesquisa Realizada

Este estudo objetivou conhecer os discursos² dos professores do ProfEPT, em todo o Brasil, acerca do trabalho pedagógico no Programa. Trata-se de uma iniciativa recente, com primeiras turmas a partir de 2017. Além disso, configura-se em um Mestrado Profissional em Rede, portanto, um programa de Pós-graduação com características diferenciadas do que vinha sendo praticado no Brasil nesse nível de ensino, o ProfEPT. Por essas razões, demanda ser investigado, não somente para conhecê-lo, mas para aprender com essa experiência.

Assim, o estudo foi elaborado com base na perspectiva dialética, empenhando-se em entender a pós-graduação no atual estágio social no Brasil e o rumo tomado pelos mestrados profissionais e pelo trabalho em rede. Nesse âmbito, para a produção de dados, realizou-se pesquisa em textos, retomando a historicidade da pós-graduação, dos mestrados profissionais e do ProfEPT. A pesquisa em textos não é somente a leitura de livros, e-books e artigos, além de relatórios, documentos e textos legais. Vai além, na medida em que exige um método. Então, procedeu-se a uma leitura comparada, estabelecendo aproximações e diferenciações entre os materiais lidos. Isto porque, como fundamento da pesquisa, estabeleceu-se a AMS. A AMS é um fundamento teórico e metodológico da pesquisa em educação por possibilitar o estudo acurado em processos tais como a leitura, análise e sistematização dos dados. Para tanto, emprega-se a comparação, organização e interpretação dos dados, averiguando neles os sentidos em suas diferenças e proximidades, bem como elaborando hipóteses de compreensão, de modo a, finalmente, interpretá-los. Nesse processo, examinam-se “[...] os sentidos em suas variações, incidências, repetições, faltas e exageros, etc, ou seja, em seus movimentos” (Ferreira, Braido, et al., 2020, p. 150).

¹ A dialética é tematizada na tradição marxista mais comumente enquanto [a] um método e, mais habitualmente, um método científico, a dialética **epistemológica**, [b] um conjunto de leis ou princípios que governam uma ou a totalidade da realidade: a dialética **ontológica**, e [c] o movimento da história: dialética **relacional**. (Bottomore, 1997, p. 101, grifos do autor)

² “O que são discursos? Tratam-se de enunciados organizados e expressos pelos sujeitos, mediante uma intencionalidade, um objetivo em relação aos interlocutor(es), preestabelecido e teleologicamente elaborado, porque antecipam reações, compreensões, interações a serem alcançadas por meio da organização expressiva da linguagem. Discursivar, primeiramente, é repartir-se no social, indo ao encontro do outro, seja para compartilhar, seja para contrariar. Essa dimensão do discurso é que o consubstancia como produção social. Pelo discurso, os sujeitos narram, descrevem, planejam, projetam, avaliam, reconstroem e registram seu trabalho” (Ferreira, 2020a, p. 04).

Também para a produção aplicou-se um questionário com 15 perguntas abertas e fechadas com 489³ professores do ProfEPT, em todo o Brasil. A aplicação do questionário somente foi possível por ser mediado pela Internet. Assim, enviou-se, por e-mail um link no *Google Forms*, a todas e todos os professores e obteve-se o índice de participação, correspondente acerca de 25% do grupo. As perguntas que integraram o questionário versaram sobre o perfil acadêmico dos professores, sua relação com o Programa e, nesse sentido, as características de seu trabalho pedagógico.

Ao todo, foram 110 respostas. Dois interlocutores acessaram o formulário para declarar que não aceitavam participar da pesquisa. Uma interlocutora declarou não trabalhar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e, sim, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Outro interlocutor declarou não trabalhar no ProfEPT. Então, foram excluídos, restando 106 respostas. Destas, três respondentes preferiram não declarar seu nome, mas foram considerados. Observa-se, do mesmo modo, que nem todas e todos os interlocutores responderam a todas as questões, o que, no levantamento dos dados se evidencia, na disparidade entre a quantidade de respostas em comparação à quantidade de interlocutores.

Desta forma, houve análise dos dados a partir da “[...] interpretação, análise, compreensão, objetivando adentrar nos discursos, evidenciando sentidos que se confirmarão ou não, quando cotejados com outros” (Ferreira, Braido, et al., 2020, p. 150). Com base nesta sequência, realizou-se as sínteses, ou seja, o “[...] agrupamento dos sentidos em suas semelhanças, com o intuito de ir recompondo o texto, agora significado” (Ferreira, Braido, et al., 2020, p. 150). Desta, deriva-se a sistematização, “[...] que, ao fim e ao cabo, é um outro sentido sobre o lido” (Ferreira, Braido, et al., 2020, p. 150). Apresenta-se a sistematização da categoria ‘trabalho pedagógico’, por meio da descrição de gráficos e excertos em quadros, sendo os respondentes representados pela siglas P1, P2, P3, e assim sucessivamente. Portanto, a partir das características que ancoram a organização e estrutura de funcionamento do ProfEPT e da noção de trabalho pedagógico, buscou-se analisar as concepções expostas por professores atuantes no referido programa.

Esse aporte teórico-metodológico orientou o estudo e foi sistematicamente organizado para se conhecer os sentidos atribuídos pelos professores ao seu trabalho pedagógico no ProfEPT. Na seção seguinte, inicia-se a análise da categoria com a qual se trabalhou no estudo.

Trabalho Pedagógico na Pós-Graduação

No Brasil, há universidades apenas a partir da década de 1930. Anteriormente, o Ensino Superior era ofertado em instituições isoladas, faculdades e estas eram raras dentro do território nacional. Nesse contexto, a Pós-graduação é ainda mais jovem, sendo mencionada somente a partir da década de 1940.

Na década de 1940 foi pela primeira vez utilizado formalmente o termo “pós-graduação” no Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. Na década de 1950 começaram a ser firmados acordos entre Estados Unidos e Brasil que implicavam uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores. (Santos, 2003, p. 628)

³ Destaca-se que, em torno de 20 e-mails retornaram, não sendo entregues aos possíveis participantes, seja por equívoco no endereço que se tinha, seja por problemas no sistema de Internet.

Todavia, concretamente, as primeiras iniciativas de pós-graduação aconteceram na década de 1960, em meio ao Estado Civil e Militar, sob a influência dos acordos MEC-USAID⁴, os quais evidenciaram a intrínseca relação entre um país dependente e outro, central, nas relações capitalistas. Nesse contexto, há o que Santos (2003) denominou de “parceria subordinada” com impactos prejudiciais principalmente à pesquisa, pois a “[...] compra de *know-how* estrangeiro se torna um mau negócio por desestimular as iniciativas de desenvolvimento tecnológico do país importador, limitando a formação de cientistas e pesquisadores” (Santos, 2003, p. 629). Em meio a essa dependência científica e tecnológica estabelecida por aqueles acordos, é instituída a pós-graduação e, em decorrência, algumas práticas e modos de organização da pesquisa, pelos quais “[...] o valor do cientista depende do impacto internacional que seu trabalho tem e da consonância do tema de sua pesquisa com os interesses dos países desenvolvidos” (Santos, 2003, p. 629).

Então, a pós-graduação brasileira e a pesquisa sofreram, em sua gênese, intensa influência norte-americana. Segundo Darcy Ribeiro (1980), em especial, no âmbito do Mestrado, essa influência poderia ser prejudicial, devido às diferenças na concepção desse nível da pós-graduação *Stricto Sensu*:

Na concepção norte-americana, inglesa, o mestrado em si é uma prova de alfabetização. A maior parte dos universitários formados nas universidades são uns analfabetos, no sentido de que não dominam a língua, são incapazes de escrever um texto limpo e correto. O mestrado tem a finalidade de saber se um jovem que se formou é capaz de escrever articuladamente, numa linguagem limpa. Examina-se até a gramática da pessoa para saber se os erros de ortografia não são demasiados. Se ele é capaz de tomar informações sobre um tema e redigir de maneira legível sobre o assunto, dentro de um nível acadêmico, ele demonstra que é um letrado, não um analfabeto. (p. 75)

Para fins deste texto, entende-se por Pós-graduação um nível de estudos para especializar e permitir que novos cientistas possam dedicar-se à pesquisa e à produção do conhecimento.

Ora, se o objetivo precípuo da pós-graduação *stricto sensu* é a formação do pesquisador, o elemento central em torno do qual ela deve ser organizada é a pesquisa. E como a pós-graduação *stricto sensu* está organizada em dois níveis, mestrado e doutorado, conclui-se que o primeiro nível tem o sentido de iniciação à formação do pesquisador, reservando-se ao segundo nível a função de consolidação (Saviani, 2020, p. 27).

Dividida em *Lato e Stricto Sensu*, a pós-graduação brasileira configurou-se e expandiu-se como proposta de elaboração de uma ciência brasileira nos diferentes campos do conhecimento. Em especial, no campo da Educação, há oferta de cursos a partir de 1965: “No final de 1965 foi aprovado o primeiro mestrado em educação, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)” (Bianchetti, 2005, p. 03). E, quanto à Educação Profissional, é ainda mais recente, a partir de 2013, o Instituto Federal do Rio Grande do Norte, oferta o edital de seleção para o Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.

⁴ Trataram-se de acordos entre o governo brasileiro e a *United States Agency for International Development* (USAID): “Foram firmados convênios entre o MEC (através da Diretoria do Ensino Superior) e a USAID, visando à constituição de uma Equipe de Planejamento do Ensino Superior – EPES.3 Com base neste acordo, foi organizada uma comissão de especialistas cujos resultados dos estudos efetuados e das recomendações dadas não foram divulgados. Tudo foi feito a portas fechadas e não houve participação popular ou das partes interessadas da sociedade” (Franzon, 2015, p. 40621).

Se, por um lado, trata-se de oportunidade recente, por outro, apresenta-se, do mesmo modo, em uma oportunidade de trabalho para professores, os quais, ao aceitá-la, assumem-se como cientistas que trabalham na educação de futuros cientistas. Nessa perspectiva, necessitam associar pesquisa e ensino, objetivando não somente a produção da aula, mas, nesse espaço e tempo, com base na investigação científica, apresentar conhecimentos produzidos.

No atual contexto de gerencialismo⁵ da produção dos professores, paralelamente, esses profissionais mantêm sua produção acadêmica escrita em níveis a serem metrificados no que tem sido denominado “produtivismo acadêmico”⁶, ou seja, orientam-se com base no “[...] modelo adotado pelo meio corporativo, baseando suas atividades em avaliações quantitativas” (Vieira, Castaman & Junges Júnior, 2021, p. 265). Já, no Parecer nº 977, de 1965, é estabelecida a base para o que hoje se denomina “produtivismo”:

Entende-se, por outro lado, que a pós-graduação, por sua natureza, implica rigorosa seletividade intelectual, estabelecendo-se requisitos de admissão tanto mais severos quanto mais alto é o padrão da universidade. E, uma vez admitido, o candidato enfrentará rigorosos exames eliminatórios, exigindo-se dele intenso trabalho intelectual ao longo do curso. (Brasil, 1965, p. 168)

Nos últimos anos, a pós-graduação cresceu em quantidade de cursos e vagas ofertadas⁷ e decresceu devido à falta de investimento por parte do atual governo federal. Em meio à proposta denominada de pós-graduação acadêmica, foi criada a pós-graduação profissional. Primeiramente, foi inaugurado o Mestrado Profissional, por meio da publicação da Portaria MEC nº 389, de 23 de março de 2017 e da Portaria CAPES nº 131, de 28 de junho de 2017. O Mestrado Profissional trata-se de uma “modalidade de Pós Graduação *Stricto Sensu*”, cujo objetivo é “[...] a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho”⁸. E, nesse contexto, é criado o ProfEPT.

⁵ “[...] o gerencialismo tende também a modificar a seleção dos vocábulos que os profissionais empregam para discutir a mudança. Eficiência, competência, qualidade total, inovação, cultura organizacional, empreendedorismo, gerência, liderança, entre outros, são termos transplantados do vocabulário da administração de empresas para a educação. Essa absorção de conceitos influencia não só a linguagem mas, fundamentalmente a prática” (Shiroma, 2003, p.78).

⁶ “Fenômeno em geral derivado dos processos oficiais ou não de regulação e controle, supostamente de avaliação, que se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade da produção científico-acadêmica, tendendo a desconsiderar a sua qualidade. [...]. Tem sua origem nos anos 1950, nos EUA. Tornou-se mundialmente conhecido pela expressão *public or perish*, significando que os professores/pesquisadores universitários que não publicassem de acordo com os parâmetros postos como ideais pelos órgãos financiadores, pela burocracia universitária ou pelo mercado, veriam sua carreira definhando e fenecer” (Sguissardi, 2010, p. 01).

⁷ O Brasil tem 122.295 estudantes de pós-graduação, dos quais 76.323 são de mestrado acadêmico, 4.008 de mestrado profissional e 41.964 de doutorado. O levantamento é da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes/MEC). [...] Em 1996, existiam 67.820 alunos da pós-graduação no país (45.622 de mestrado e 22.198 de doutorado). Já em 2003 eram 112.237 estudantes de pós-graduação (66.959 de mestrado acadêmico, 5.065 de mestrado profissional e 40.213 de doutorado). Nos últimos oito anos, o número de cursos de pós-graduação aprovados pela Capes tem crescido em média 9% ao ano. (Brasil, [s.d.]).

⁸ Disponível em: [https://uab.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e#:~:text=O%20Mestrado%20Profissional%20\(MP\)%20%C3%A9,demanda%20do%20mercado%20de%20trabalho.](https://uab.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e#:~:text=O%20Mestrado%20Profissional%20(MP)%20%C3%A9,demanda%20do%20mercado%20de%20trabalho.) Acesso em: 05 abr. 2021.

ProfEPT: Organização e Estrutura de Funcionamento

No ano de 2015, inaugura-se também a possibilidade de oferta de mestrados profissionais em rede. A partir desta habilitação, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica (Conif), com o amparo da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC), instigou a elaboração e a submissão do projeto do ProfEPT, em consonância com o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 (Brasil, 2010) e com as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014), à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o qual foi avaliado e aprovado após diligência documental e de visita, em 2016. O curso foi concebido “[...] no intuito, principalmente, de contribuir para a melhoria dos processos de ensino na EPT, por meio do desenvolvimento de pesquisas que gerem produção de conhecimentos relativos à área” (Freitas et al., 2017, p. 76).

Assim, em janeiro de 2017, o ProfEPT lançou seu primeiro edital para o Exame Nacional de Acesso (ENA; Ifes, 2017a). Neste mesmo ano, publicou um edital de oferta para turma especial do Ministério da Educação (MEC; Ifes, 2017b). Ressalta-se que do total de vagas ofertadas, 50% são destinadas para ingresso de servidores das instituições federais de ensino e a outra metade das vagas é destinada à ampla concorrência.

A coordenação nacional do ProfEPT é realizada pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), que possui o encargo de distribuir as ações ao Comitê Gestor, à Comissão Acadêmica Nacional e às Comissões Acadêmicas Locais. O curso é ofertado na modalidade semipresencial e caracteriza-se como o único mestrado (profissional), em rede, em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na área de ensino. É composto por 40 instituições associadas (IA) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II -, capilarizadas geograficamente em 26 Estados e no Distrito Federal (Ifes, 2019a). Atualmente, possui 489 docentes permanentes⁹ credenciados com formação em diferentes áreas do conhecimento e, em torno de 1.209 egressos e 727 matrículas ativas (Brito et al., 2021) de estudantes em curso com formação inicial acadêmica diversas, o que dá um tom interdisciplinar¹⁰ ao ProfEPT. O referido Programa *Stricto Sensu* tem por objetivo:

[...] proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. (Ifes, 2018a, p. 02)

Souza (2019) ressalta que o compromisso do ProfEPT compreende a formação do quadro de servidores docentes e técnicos administrativos da RFEPCT, e dos docentes que trabalham na Educação Básica, sem desconsiderar os que desenvolvem atividades no Ensino Superior. Ainda, o autor reforça “[...] o empenho do Programa em desenvolver tecnologias para as regiões onde atua, considerando as demandas do setor produtivo” (p. 222).

⁹ Dados extraídos em 18 de março de 2021, do Observatório do ProfEPT. Disponível em: <https://obsprofepct.midi.upt.iftm.edu.br>.

¹⁰ Para Ciavatta (2015, p. 58), a interdisciplinaridade “[...] não se trata apenas de uma justaposição disciplinar, de um somatório de aspectos, mas da compreensão dos diferentes aspectos articulados como produção social em um tempo e em um espaço determinados”.

Desta forma, a partir destas finalidades, o ProfEPT é constituído por duas (02) linhas de pesquisa: práticas educativas em EPT e organização e memórias dos processos educativos na EPT. No quadro 1 examina-se as características de cada linha e os macroprojetos que as compõem:

Quadro 1

Linhas de Pesquisa ProfEPT

Linhas de Pesquisa	
Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)	Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)
“Trata dos fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na EPT, em suas diversas formas de oferta, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais. Considera, também, às questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Indígena, à Educação e Relações Étnico-raciais, à Educação Quilombola, à Educação do Campo, às Questões de Gênero e à Educação para Pessoas com Deficiências (PCDs) e sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho”.	“Trata dos processos de concepção e organização do espaço pedagógico na EPT, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais. Considera, também, a construção temporal, através dos estudos de memória da EPT, que ao longo do tempo, vem configurando os processos de ensino e de organização de seus espaços pedagógicos”.
Macroprojetos	
Macroprojeto 1 - Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT	Macroprojeto 4 - História e memórias no contexto da EPT
“Abriga projetos que trabalham as principais questões de ensino e de aprendizagem na EPT, com foco em discussões conceituais específicas, metodologias e recursos apropriados para essas discussões e elaboração e experimentação de propostas de ensino transformadoras em espaços diversos (sala de aula, laboratórios, campo, museus, setores produtivos, internet, entre outros)”.	“Abriga projetos que trabalham as principais questões relacionadas à história e memória da EPT local, regional e nacional, considerando o mundo do trabalho a partir de estudos de disciplinas, eventos, instituições, currículos, espaços de formação e recursos didáticos, entre outros”.

Macroprojeto 2 - Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT	Macroprojeto 5 – Organização do currículo integrado na EPT
“Abriga projetos que trabalham as principais questões de ensino e de aprendizagem na EPT, no que se refere a questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Indígena, à Educação e Relações Étnico-raciais, à Educação Quilombola, à Educação do Campo, às Questões de Gênero e à Educação para Pessoas com Deficiências (PCDs) e sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho e com os processos educacionais na EPT”.	“Abriga projetos que trabalham na perspectiva da organização e planejamento do currículo integrado, que venham a contribuir para a compreensão da realidade concreta dos conceitos da EPT e nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, com suporte da interdisciplinaridade e das diversas relações existentes no mundo do trabalho”.
Macroprojeto 3 – Práticas Educativas no Currículo Integrado	Macroprojeto 6 – Organização de espaços pedagógicos da EPT
“Abriga projetos que trabalham na perspectiva do currículo integrado, que venham a contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas e avaliativas integradas, em direção à superação da dualidade estrutural, nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, com suporte da interdisciplinaridade e das diversas relações existentes no mundo do trabalho”.	“Abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT. Os projetos devem investigar as relações desses espaços com a EPT e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais”.

Fonte: Ifes (2019b).

O curso possui um itinerário formativo que totaliza 32 créditos (correspondendo a 480h), composto por unidades curriculares obrigatórias (presencial), eletivas (preferencialmente a distância) e de orientação (presencial ou a distância). Os componentes curriculares obrigatórios circunscrevem: bases conceituais para a EPT; teorias e práticas do ensino e aprendizagem; metodologia de pesquisa; práticas educativas na EPT; organização e memórias de espaços pedagógicos da EPT; seminário de pesquisa. As eletivas incluem: juventude, trabalho e escola; história da ciência, da técnica e da tecnologia; formação de professores para EPT; espaços não-formais na EPT; educação do campo; educação e tecnologias; educação de jovens e adultos; políticas públicas em EPT; produção de recursos educacionais; currículo e formação integrada; diversidade e inclusão; ciência, tecnologia, sociedade e ambiente; avaliação nos espaços educativos; tópicos especiais em EPT. As de orientação são redação de projeto de pesquisa e prática de pesquisa orientada (Ifes, 2018b).

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) requer a elaboração de um produto/processo educacional, que seja aplicado em um contexto real “[...] ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo” (Brasil, 2019a, p. 15), podendo ter diferentes formatos. As tipologias descritas no Relatório do Grupo de Trabalho Produção Tecnológica da Capes (Brasil, 2019b) são:

material didático/instrucional; curso de formação profissional; tecnologia social; software/aplicativo; evento organizados; relatório técnico; acervo; produto de comunicação; manual/protocolo; carta, mapa ou similar. Pasqualli, Vieira e Castaman (2018) apresentam ponderações sobre o TCC e a elaboração de produtos em cursos de Pós-Graduação:

A elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso por meio do desenvolvimento de produtos educacionais apresenta, ao mesmo tempo, um diferencial para a formação de profissionais do ensino, um desafio para a docência e uma inovação no “fazer da pesquisa” nos programas de Pós-Graduação. Entrecruzam-se alguns princípios da formação do pesquisador com a necessidade da aplicabilidade por meio da partilha entre os conhecimentos produzidos pelo mestrando no seu espaço de trabalho. (p. 114)

Contudo, para dar conta dos aspectos organizacionais e formativos, o Programa, pauta-se nas categorias Trabalho e Educação e nos fundamentos do materialismo dialético, a partir de pressupostos científicos teórico-metodológicos ancorados no trabalho como princípio educativo (Ciavatta, [s.d.]), bem como na formação humana integrada/omnilateral (Ciavatta, 2005) e no ensino politécnico (Ramos, 2005). Estes referenciais foram mediados, debatidos e fortalecidos até 2019, em Seminários Nacionais de Alinhamento Conceitual¹¹ para que os professores estabelecessem, minimamente, alguns encaminhamentos em comum e compreendessem, analítica e consistentemente, a perspectiva teórica contemplada nos editais lançados do ENA até aquele ano¹² e nas referências das unidades curriculares do curso. Castaman e Rodrigues (2020) apontam que

O papel formativo contínuo e a convicção do trabalho como princípio educativo deve ser pauta constante nos meios acadêmicos para romper com o dualismo histórico, tanto da formação especializada em detrimento da formação omnilateral, como da cisão entre teoria e prática, as demandas do mercado e a realidade vivida. O alinhamento conceitual não se faz necessário apenas para trabalhar os mesmos textos e autores, metodologias e estratégias semelhantes em todos os polos. Demanda-se constituir uma convicção sobre o papel de formadores de cidadãos críticos, criativos e conscientes de sua condição humana, da própria dignidade humana e da demanda inadiável de formar formadores com um compromisso de oportunizar às novas gerações condições de empoderamento, senso crítico para a leitura e transformação do meio em que vivem. (pp. 12-13)

Para Castaman e Rodrigues (2020, p. 16), o ProfEPT configura-se como uma oportunidade da RFEPCT revisar as “[...] suas bases conceituais, assumindo-as efetivamente como ferramenta de transformação humana e social, não apenas como estratégia de interpretação da realidade”. Outrossim, necessita-se ainda “[...] problematizar os paradigmas no campo da educação, do ensino, da ciência, da tecnologia e os sentidos dados ao trabalho docente e ao trabalho como princípio educativo” (Castaman & Rodrigues, 2020, p. 16). Para tanto, requer um quadro de professores que conheça as bases conceituais do programa e, conforme Freitas (2019), reconheça a EPT

[...] como um espaço de múltiplas formações e de integrações necessárias entre elas faz com que nesse mestrado seja necessário um corpo docente multidisciplinar, o

¹¹ Realizados em São Paulo (SP) 2017-1, Curitiba (PR) 2017-2, Fortaleza (CE) 2018-1, Goiânia (GO) 2018-2, Vitória (ES) 2019-2.

¹² Ressalta-se que o edital lançado em 2020 não foi realizado naquele ano, em virtude da situação pandêmica pela disseminação do Coronavírus (COVID-19) em todo o país, sendo assim, retificado em 2021 e ocorrendo por meio da avaliação e validação do histórico profissional e acadêmico.

que pode possibilitar uma melhor compreensão da complexidade que contempla o campo trabalho e educação e a construção de propostas educacionais que façam diferença, de forma positiva, nos diversos espaços das instituições envolvidas, buscando trabalhar na perspectiva da integração curricular, tão desejável nos cotidianos escolares profissionalizantes. Dessa maneira, justifica-se a necessidade do quadro docente do ProfEPT ser constituído por profissionais que possuem sólida formação e pesquisas nas áreas de Educação e Ensino, mas também de profissionais que compreendam as diversas áreas técnicas, a fim de se estabelecerem diálogos e propostas práticas para o ensino e para a gestão educacional. (pp. 6-7)

Porém, mesmo tendo um Projeto Pedagógico de Curso¹³ (PPC), com aspectos teórico-metodológicos bem definidos, não significa que as centenas de docentes que atuam em seu ofício no ProfEPT tenham um alinhamento conceitual e, nem mesmo que operacionalizem um trabalho pedagógico integrado e integralizador dos saberes e fazeres, conforme almeja o referido programa. Essas são algumas constatações iniciais que precisam ser apresentadas para refletir sobre o trabalho pedagógico no ProfEPT, o que se trata na seção, a seguir.

Trabalho Pedagógico no ProfEPT: Análises e Discussões dos Dados

O trabalho como professores na EPT e, sobretudo, em um curso cujo público são professores que trabalham ou trabalharão na referida modalidade, demanda especificidades tanto no seu processo quanto no *savoir faire*. Imersos no Curso, visando a atender a este objetivo, do ponto de vista do Regulamento de Credenciamento, Recredenciamento e Descredenciamento Docente (Ifes, 2019c), os professores do Programa têm as seguintes atribuições:

- I – cumprir e fazer cumprir os regulamentos do curso;
- II – **exercer atividades técnicas, científicas e didático-pedagógicas inerentes à sua função;**
- III – **promover a integração entre as áreas de ensino, pesquisa e extensão, envolvendo os níveis de Graduação ou Ensino Técnico e Pós-Graduação;**
- IV – participar de comissões de seleção, de exame de trabalho de conclusão de curso e de outras que se fizerem necessárias;
- V – atualizar seu currículo Lattes a cada seis meses, no mínimo;
- VI – prestar informações ao Coordenador por ocasião de demandas da avaliação ou em outras circunstâncias de interesse do ProfEPT;
- VII – **ministrar ao menos uma disciplina, obrigatória ou eletiva contidas no Regulamento do ProfEPT, a cada ano letivo, salvo em caso de licença;**
- VIII – **ter disponibilidade para orientar um mínimo de dois estudantes a cada processo seletivo;**
- IX – **participar/coordenar projeto de pesquisa registrado em seu currículo lattes que evidencie relação com a linha de pesquisa a que se filia no ProfEPT;**
- X – ter produção compatível com a área e que demonstre relação com a linha de pesquisa a que se filia no ProfEPT, apresentando o mínimo a cada 24 meses de um

¹³ O ProfEPT possui Regulamento Geral do Programa, dos docentes e de credenciamento das instituições associadas.

artigo em periódico qualificado na área de ensino e um produto educacional que atenda aos requisitos propostos pela área de Ensino;
XI – participar das reuniões da Comissão Acadêmica Local, sempre que convocado;
XII – participar das reuniões de Alinhamento Conceitual do ProfEPT, sendo esta condição para ministrar as disciplinas do programa;
XIII – realizar ao menos um curso de formação continuada ofertado pelo programa em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem a cada vinte e quatro (24) meses;
XIV – encaminhar à secretaria local, de acordo com o cronograma de atividades, o relatório de aproveitamento dos alunos, os relatórios de orientação, bem como outros documentos necessários ao andamento do Curso e/ou outros requisitados pela Comissão Acadêmica Local. (pp. 02-03, grifos das autoras)

Observam-se diversas atividades que, sintetizadas, seriam atinentes à produção do conhecimento, ao cumprimento das exigências do Curso e à manutenção de um ritmo de produção para garantir os critérios de avaliação do Programa.

Do mesmo modo, considerando a intencionalidade deste estudo, observadas essas atribuições a partir do conceito de trabalho pedagógico identifica-se que este é associado a ações atreladas às funções, obrigações e exigências formais e ao produtivismo, o que pode dificultar o entendimento e a constituição de um trabalho que gere resultados para quem o produziu, pois não está imbuído de sentido e expressão pessoal, ou seja, autoria.

Kuenzer (2005, p. 39) considera que o trabalho com características pedagógicas se manifesta quando, o ser humano, como “[...] indivíduo e humanidade, desenvolve para transformar a natureza, a sociedade, os outros homens e a si próprio, com a finalidade de produzir as condições necessárias à sua existência”. Desse modo, se os professores do Curso atenderem com rigor a essas obrigações, poderão imaginar que descrever seu trabalho pedagógico em compatibilidade com o regulamento seja ministrar aula, cumprir as exigências do Curso, coordenar projetos de pesquisa e extensão e produzir academicamente. E, nesse aspecto, estão acertadamente pormenorizando seu trabalho. Todavia, por ser pedagógico, esse trabalho transcende à função e à ação e inclui as perspectivas teóricas, as finalidades e os conceitos que movem os sujeitos, ou seja, um projeto pedagógico também individual¹⁴, além do PPC.

Nessa óptica, analisou-se os dados produzidos, com base na AMS. Para fins deste texto, analisaram-se somente as respostas à pergunta que apelava para um conceito ou descrição de trabalho pedagógico, assim formulada: “Partindo do suposto que você realiza um trabalho pedagógico no âmbito da Pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, como descreve este trabalho?”.

No processo de análise, leu-se as respostas primeiramente de acordo com os interlocutores, individualmente, e, após, elaborou-se tabelas, organizando-as em seus sentidos, cotejando-os. Como já referido, as tabelas são um precioso recurso para essa análise, para que os sentidos sejam vistos horizontal e verticalmente, ou seja, no discurso de um interlocutor e em comparação aos discursos dos demais. Com base nesses procedimentos, chegou-se a três sentidos organizativos: trabalho

¹⁴ “[...] trabalho pedagógico seria a produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas vai além. Considera-se, ainda, que a produção do conhecimento pressupõe envolvimento e participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico” (Ferreira, 2018, p. 594).

pedagógico descrito com base em sentidos e sentimentos pessoais; trabalho pedagógico especificado com relação às exigências externas; e trabalho pedagógico como cumprimento das normas regulamentares do Programa.

Identificou-se que, cerca de 40% dos interlocutores escolheu, ao ser indagado, referir-se a seus sentimentos ou mesmo sentidos pessoais ao descrever seu trabalho, o que caracteriza o trabalho pedagógico descrito com base em sentidos e sentimentos pessoais. Vale enfatizar: aplicou à descrição um filtro emocional, optando por uma acepção subjetiva, em vez de, objetivamente, esclarecer. Talvez, o gatilho para tal escolha tenha sido o trecho da pergunta: “como você descreve”. Outra razão pode ser o fato de os professores serem convidados a falarem sobre o que produzem. As palavras grifadas que indicam esse movimento de sentidos, estão representadas no Quadro 2:

Quadro 2

Trabalho Pedagógico Descrito com Base em Sentidos e Sentimentos Pessoais

É um trabalho **gratificante** poder entender toda a magnitude da EPT no Brasil e no mundo. (P6). Este trabalho tem sido muito **gratificante**. No início achei que não seria muito fácil devido a minha formação em Administração de Empresas. Mas com o desenvolvimento da minha disciplina, notei que pude contribuir muito com os alunos. (P8).
Cansativo e prazeroso. (P10).
Desafiador e apaixonante. (P15).
 É um trabalho **desafiador**, principalmente por eu não ter licenciatura e, muitas vezes, os alunos também não. A diversidade de formações dos alunos torna um desafio. (P19).
Satisfeita com o exercício da docência do Mestrado Profissional, com o envolvimento de meus orientandos em geral. (P20).
 Muito **gratificante** para mim, pois trabalho na área de estruturação de pesquisa e projetos, na disciplina Seminários. Tenho muita **satisfação** em realiza-lo. (P29).
Cansativo, muitas atividades envolvidas no processo de orientação e elaboração do material didático. (P31).
 Trabalho extremamente **enriquecedor** e que agrega muito na formação. (P36).
Desafiador, uma vez que a universidade não forma para a docência na EPT. (P41).
Importante para a formação de uma EPT a partir de bases sólidas do campo. **Desafiador** por se direcionar Aos temas de pesquisa dos orientados. **Exaustivo**, pois não há condições materiais para ser executado, sem previsão de carga horária no plano de trabalho, sem horas para dedicação suficiente para orientações e preparação de disciplinas. **Burocrático**, com muito tempo perdido em formulários, reuniões, comitês e coletas de assinaturas. (P50).
 Trabalho **árido** e contínuo. Mas **prazeroso**. Acompanhamento de estudantes, ampliação das condições de acesso e permanência. Emissão de documentos e organização de horários. Pacificação de relações. Acompanhamento de resultados, aprendizagem e publicações. Construção coletiva de documentos e normas do curso. (P66).

Fonte: Autoras, 2021 (Grifos nossos).

Sabe-se que é recorrente, no sistema educacional brasileiro, debater-se sobre as exigências de manter uma produção em acordo com as regras da CAPES e o quanto o atendimento ou não a essas condições determina a avaliação do Programa de Pós-graduação. É como se os professores trabalhassem apenas para obter os índices de produtividade necessários à lógica de inclusão do Programa nos *rankings*. Com isso, esgarçam as relações no trabalho em nome da produtividade, ou

seja, privilegiam mais e se movimentam em acordo com as demandas externas em detrimento das internas relativas ao trabalho pedagógico no Programa em si.

As respostas que põem em relevo essa evidência e colocam em cena o trabalho pedagógico especificado com relação às exigências externas e, em especial, à demanda produtivista e às regulamentações da CAPES, estão grifadas no Quadro 3:

Quadro 3

Trabalho Pedagógico Especificado com Relação às Exigências Externa

Um trabalho intenso de **estudos, pesquisas**, ensino. **motivação** aos alunos **para a pesquisa, para a produção científica**. (P11).

Fonte: Autoras, 2021 (Grifos nossos).

As respostas mais recorrentes ao trabalho pedagógico, como cumprimento das normas regulamentares do Programa, dizem respeito à reprodução do que cita o Regulamento do Programa. O trabalho pedagógico seria “ser professor”, pesquisar, orientar. Ou seja, cumprir o que é determinado. Como tal, o trabalho pedagógico, como sentido, para os professores, cola-se às exigências e ao cumprimento. Os sentidos de pedagógico e político acabam por obnubilar-se em meio à necessidade de declarar-se em acordo com a demanda formal. Assim, as palavras que se destacam, e são as respostas em maior quantidade, comparativamente aos dois sentidos anteriores, dizem respeito a: professor, orientador, pesquisador.

Quadro 4

Trabalho Pedagógico como Cumprimento das Normas Regulamentares do Programa

Penso que o trabalho pedagógico vai no sentido de pensar no meu público, e a partir daí **pensar as estratégias didáticas** e melhores formas de abordagem para esses estudantes (pesquisadores em formação), ou propositores de intervenção em sala de aula, ou outros espaços da EPT. Inclui aí, **garantir um espaço para autoavaliação**, reflexão e diálogo aberto com os colegas de programa e estudantes. (P3).

No PROFEPT sou professor da linha "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)" **lecionando disciplinas vinculadas a linha** e outras eletivas. Além disso, em minhas reflexões faço aproximações da linha de pesquisa que faço parte com a produção e apropriação tecnológica. Além disso, **oriento alunos** no programa. (P24).

Meu trabalho pauta-se pela **oferta de componentes curriculares** (disciplinas), **orientações** e co-orientações de alunos, **participação em reuniões colegiadas; contribuição em eventos**. (P27).

Trata-se de **trabalho de docente nas disciplinas correlatas às linhas de pesquisas e da graduação**, buscando seguir as bases da EPT; **orientação de alunos, participação editorial** na revista Ensino em Foco; **participação na Comissão de autoavaliação; publicação**, etc. (P30).

Participo de comissões designadas pela coordenação; **ministro aulas; oriento alunos** em suas pesquisas. (P35).

Restrito a **docência e orientação**. (P38).

Orientação de pesquisas e trabalhos com viés tecnológico dentro da EPT. (P40).

Docência e auxílio na **gestão**. (P44).

Eu **ministro aulas** em disciplinas na Linha de Pesquisa Práticas Educativas na EPT; **oriento** mestrands na elaboração do projeto de pesquisa, na preparação para o exame de qualificação,

submissão do projeto à Plataforma Brasil para apreciação ética, desenvolvimento das técnicas de pesquisa, elaboração do produto educacional, redação da dissertação de mestrado, artigos científicos e trabalhos científicos submetidos a eventos, preparação para a defesa de dissertação; **participo de bancas de exame de qualificação e defesa** de dissertações e teses no programa e em outros programas de instituições parceiras. **Participo de comissões** de trabalho que assessoram a coordenação de curso a exemplo da comissão para seleção de nova turma (ENA), para organização de eventos internos, elaboração de horários e calendários de aulas. **Sou vice-líder do grupo de pesquisa** de nosso programa, e nessa função **participo de reuniões** para elaboração de diretrizes coletivas de trabalhos, reuniões de estudos e elaboração de projetos de pesquisa. (P60).

Fonte: Autoras, 2021 (Grifos nossos).

Esses sentidos, em conjunto, indicam o modo como os professores do ProfEPT discursivam¹⁵ seu trabalho pedagógico. Não há aqui um juízo de valor, posto que se está analisando as evidências discursivas. Restam apenas inquietações às pesquisadoras: nessa perspectiva, há um descolamento entre o que os sujeitos pensam sobre seu trabalho e o que desejam realizar? Esse descolamento tem impactos no trabalho pedagógico? Como se evidenciam esses impactos? Sobretudo, perguntou-se sobre o que justificaria um descolamento. Elaborou-se como hipóteses de compreensão:

- a) o fato de os professores do ProfEPT, em sua formação, serem provenientes de diferentes áreas científicas, nem todas com destaque para o conhecimento pedagógico e didático;
- b) o fato de os documentos organizativos do Programa não fazerem menção ao trabalho pedagógico (ou ao seus correlatos: prática pedagógica, trabalho educativo etc), descrevendo-o como idealização ou como orientação;
- c) a diversidade cultural nos ambientes onde acontece o Programa, dado o fato de ser ofertado em todo o país, pode ser uma justificativa para não haver um projeto pedagógico orientador.

São hipóteses que auxiliam a pensar sobre os sentidos, seus movimentos, e o que indicam acerca dos discursos sobre trabalho pedagógico. Entender é uma fase do processo de elaboração do trabalho pedagógico.

Assim, observou-se que a análise dos sentidos remeteu a certa dessimbolização¹⁶ do trabalho pedagógico, na medida em que este parece ser criação individual, descolada de um projeto coletivo autoral (Ferreira, 2020a). Do mesmo modo, os discursos, descrevendo o trabalho pedagógico apresentam-se, em quase a totalidade, fragmentados, denotando apenas adaptação ao que é demandado aos professores, sem que estes pareçam desejar e efetivamente o façam, ser autores de seu trabalho pedagógico, ou seja, criem condições para “[...] projetar-se no seu trabalho de modo a confundir-se e movimentar-se humanamente com ele [...]” (Ferreira, 2018, p. 605).

¹⁵ Discursivar é um neologismo, criado para melhor expressão do que se pretende argumentar: “Discursivar, primeiramente, é repartir-se no social, indo ao encontro do outro, seja para compartilhar, seja para contrariar. Essa dimensão do discurso é que o consubstancia como produção social. Pelo discurso, os sujeitos narram, descrevem, planejam, projetam, avaliam, reconstróem e registram seu trabalho” (Ferreira, 2020a, p. 04).

¹⁶ Dufour (2005) descreve a dessimbolização enquanto um processo, no qual os produtos são trocados apenas por seu valor mercadológico, estando assim desprovidos de um valor simbólico. Da mesma forma, inclui-se neste estudo a dessimbolização abrangendo os “valores subjetivos (incluindo a crença no trabalho como produção do ser humano), os quais passam a ser desacreditados, minimizados e substituídos por sentidos implícitos em discursos generalizantes” (Ferreira, 2020b, p. 160).

Esses são os sentidos lidos nos discursos atuais dos professores, interlocutores deste estudo. Possivelmente, em outro tempo, esses sentidos sejam diferentes, pois sendo uma proposta recente, o ProfEPT está em fase de elaboração, ajuste e adequação. E, como projeto pedagógico coletivo, adapta-se para acolher também os diferentes entendimentos e realizações quanto ao trabalho pedagógico realizado pelos professores.

Considerações Finais

Pautadas na concepção de trabalho pedagógico e no aporte teórico-metodológico da AMS, as considerações empreendidas neste texto objetivaram compreender o entendimento dos professores que trabalham no ProfEPT sobre a referida categoria em cena. Tomou-se o trabalho pedagógico como uma categoria que inclui conhecimentos, ações e políticas educacionais, sendo os professores os protagonistas do(s) modo(s) de agir em educação. Para tanto, descreveu-se sobre a pós-graduação no Brasil, de forma a conhecer a conjuntura histórica de criação do ProfEPT e de suas características e bases conceituais.

A análise dos discursos e o estudo bibliográfico foram relevantes para dar consistência à elaboração teórica oriunda da investigação. Diante das leituras e da análise dos dados, identificou-se três acepções de trabalho pedagógico no ProfEPT: com base em sentidos e sentimentos pessoais; com relação às exigências externas; como cumprimento das normas regulamentares do Programa. Esses são os modos concebidos e presentes nos discursos pelos/dos professores respondentes na pesquisa para esclarecer quanto ao seu trabalho pedagógico no ProfEPT. Destaca-se que os dados levantados foram produzidos da relação com os referências e com os interlocutores, os quais estão condicionados à subjetividade e ao momento histórico-social que vivenciam.

Diante do exposto, ressalta-se que não se pretendeu nesta pesquisa julgar o entendimento de cada professor/a em relação à categoria, mas conhecer e perspectivar sobre os possíveis caminhos que os conduziram a esta compreensão. Outrossim, acredita-se que a diversidade nas áreas de formação de cada professor/a e nos ambientes culturais que sediam o curso, bem como os regulamentos do Programa descreverem o trabalho pedagógico do professor/a como uma ação, podem justificar as justificativas apresentadas ao relatarem suas percepções.

Assevera-se que as contribuições referenciadas neste trabalho permitiram compreensões a respeito desta temática. Espera-se que estas ponderações sirvam de aporte e de estímulo para novas investigações científicas sobre o trabalho pedagógico no ProfEPT ou em outros programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Ainda, acredita-se que a continuidade dos Seminários de Alinhamento Conceitual sejam necessários ao consenso e à unificação das forças para compreender os preceitos do trabalho pedagógico no ProfEPT, bem como para embasar o nível de consciência e a resignificação dos sentidos estabelecidos pelos professores que trabalham no Programa como sujeitos, sobretudo sujeitos de seu trabalho pedagógico.

Referências

- Bezerra, C. O., & Santos, V. S. (2012). Economia política do trabalho pedagógico. In: *Anais do VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 09(01), 1-12.
- Bianchetti, L. (2005). História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Editorial, (30), 3-6.
- Bottomore, T. (1997). *Dicionário do Pensamento Marxista*. Jorge Zahar Editor.

- Brasil. (2005). Parecer CFE no 977/65, aprovado em 3 dezembro de 1965. Definição e regulação da pós-graduação, relatado por Newton Sucupira. *Revista Brasileira de Educação*, (30), 162-173. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>.
- Brasil. (2010). *Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020*. CAPES. <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>.
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.
- Brasil. (2019a). *Documento de Área 46 – Ensino*. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>.
- Brasil. (2019b). *Grupo de trabalho produção técnica*. https://ppgics.iciet.fiocruz.br/sites/ppgics.iciet.fiocruz.br/files/10062019_produo-tcnica.pdf.
- Brasil. ([s.d.]). *Número de pós-graduandos cresce no Brasil*. <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601>
- Brito, W. A., Escott, C. M., Suhr, I. R. F., França, M. C. C., Ribeiro, J. M. P., & Melo, E. V. (2021). *Autoavaliação ProfEPT: Relatório de Técnico 2017-2020. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Núcleo de Autoavaliação e Planejamento Estratégico do ProfEPT (NAPE)*. IFES/PROFEPT/NAPE. <https://profepit.ifes.edu.br/>.
- Castaman, A. S., & Rodrigues, R. A. (2020). Formando formadores: Programa de pós-graduação em rede na área de ensino. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 1(18). <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8520>.
- Ciavatta, M. ([s.d.]). *Trabalho como princípio educativo*. <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>.
- Ciavatta, M. (2005). A formação integrada: A escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: G. Frigotto, M. Ramos & M. Ciavatta (Orgs.). *Ensino médio integrado: Concepção e contradições* (pp. 83-105). Cortez.
- Ciavatta, M. (2015). *O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: A historicidade da educação profissional*. Lamparina.
- Costa, E. F. L. B., & Santos, M. C. (2020). O ProfEPT como espaço de reflexão e formação docente superior na educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, 2(19), 1-17. <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11151>
- Dufour, D. R. (2005). *A arte de reduzir as cabeças: Sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Companhia de Freud.
- Ferreira, L. S. (2017). *Trabalho pedagógico na escola: Sujeitos, conhecimentos e tempo*. Editora CRV.
- Ferreira, L. S. (2018). Trabalho pedagógico na escola: Do que se fala? *Educação e Realidade*, 43(2), 591-608. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362018000200591&script=sci_abstract&tlng=pt.
- Ferreira, L. S. (2020a). Discursos em análise na pesquisa em educação: Concepções e materialidades. *Revista Brasileira de Educação [online]*, 25(e250006). <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5RT6P594sk7ccDp6NKYX6qK/?lang=pt>
- Ferreira, L. S. (2020b). Trabalho pedagógico dos professores na escola: proposições para se pensar em dessimbolização e desinstitucionalização. *ETD- Educação Temática Digital*, 22(1), 164-180.
- Ferreira, L. S., Braido, L. S., & De Toni, D. L. P. (2020). Pedagogia nas produções acadêmicas da pós-graduação em educação no RS: Análise dos movimentos de sentidos. *Cocar UEPA*, 8, 146-164. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3052>.

- Ferreira, L. S., Zimmerman, A. P. C., & Calheiros, V. C. (2020). Trabalho pedagógico, trabalho dos professores e trabalho docente: Movimentos de sentidos nas abordagens sobre educação física escolar. *Movimento*, 26(e26045), 1-15.
- Franzon, S. (2015). Os acordos MEC-USAID e a Reforma Universitária de 1968 - as garras da águia na legislação de ensino brasileira. In *Anais do X Encontro Nacional sobre Atendimento Escolar Hospitalar e do III Seminário Internacional de Representações Sociais - Educação* (pp. 40619-40632). PUC-PR.
- Freitas, R. C. O., Barreiro, C. B., Souza, R. R., Franco, F. S. C., & Murta, R. (2017). O mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional: Considerações preliminares. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, 1(1), 74-89. <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/359>.
- Fuentes, R. C., & Ferreira, L. S. (2017). Trabalho pedagógico: Dimensões e possibilidade de práxis pedagógica. *Revista Perspectiva*, 35(3), 722-737. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2017v35n3p722>.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2016). *Resolução do conselho superior nº 161/2016, de 16 de setembro de 2016. Criar o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica e aprovar seu Regulamento interno*. https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/PPPI_/cursosposgraduacao/pocosdecaldas/mestradoprofissional/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Conselho_Superior_IFES_N%C2%BA_161-2016_-_Cria%C3%A7%C3%A3o_Programa_P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o_ProfEPT.pdf.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2017a). *Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede nacional*. <https://profept.ifes.edu.br/selecao/001-2017>.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2017b). *Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica para oferta de turma especial MEC*. <https://profept.ifes.edu.br/selecao/002-2017>.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2018a). *Anexo ao Regulamento Geral do ProfEPT*. <https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/pos-graduacao/mestrado-em-educacao-profissional-e-tecnologica/documentos-1/anexo-regulamento-geral-profept.pdf/view>.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2018b). *Disciplinas*. <https://profept.ifes.edu.br/componentescurriculares>.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2019a). *Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional*. https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma2020/2020_EditalENA_Vers%C3%A3o_1812.pdf.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2019b). *Linhas de Pesquisa*. <https://profept.ifes.edu.br/areadeconcentracao?start=1>.
- Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Espírito Santo - Ifes. (2019c). *Regulamento de credenciamento, recredenciamento e descredenciamento docente*. <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/16410-docentereg>.
- Kuenzer, A. Z. (2002). Exclusão includente e inclusão excludente: A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: J. C. Lombardi, D. Saviani & J. L. Sanfelice (Orgs). *Capitalismo, trabalho e educação* (2. ed., pp. 77-96). Autores Associados.
- Kuenzer, A. Z. (2005). *Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. Cortez; Autores Associados.

- Paro, V. (1993). A natureza do trabalho pedagógico. *Revista da Faculdade de Educação*, 19(1), 103-109.
- Pasqualli, R., Vieira, J. A., & Castaman, A. S. (2018). Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. *Educitec: Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, 4(7), 92-106.
<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/302>.
- Ramos, M. (2005). Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: G. Frigotto, M. Ciavatta & M. Ramos (Orgs.). *Ensino médio integrado: Concepção e contradições* (pp. 106-127). Cortez.
- Ribeiro, D. (1980). *Os cursos de pós-graduação. Encontros com a civilização brasileira*. Civilização Brasileira.
- Santos, C. M. (2003). Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. *Educação e Sociedade*, 24(83), 627-641.
- Saviani, D. (2005). A política educacional no Brasil. In: M. H. Câmara Bastos & M. Stephanou (Orgs.), *Histórias e memórias da educação no Brasil* (Vol. III, Séc. XX, pp. 30-39). Vozes.
- Saviani, D. (2020). Meio século de Pós-Graduação no Brasil: Do período heróico ao produtivismo pela mediação de um modelo superior às suas matrizes. *Movimento-Revista de Educação*, 7(14), Edição Especial, 12-39.
- Sguissardi, V. (2010). Produtivismo acadêmico. In: D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte & L. M. F. Vieira (Orgs.), *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Faculdade de Educação UFMG.
- Shiroma, E. O. (2003). Política de reprofissionalização, aprimoramento, ou desintelectualização do professor? *Intermeio: Revista do Mestrado em Educação*, 9, 64-83.
- Souza, F. C. S. (2019). Programa de pós-graduação em educação profissional e tecnológica (PROFEPT): Conquistas, perspectivas e desafios. *Cadernos de Pesquisa*, 26(4), 217-234.
<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13062>.
- Vieira, J. A., Castaman, A. S., & Junges Junior, M. L. (2021). Produtivismo acadêmico: Representação da universidade como espaço de reprodução social. *Avaliação*, 26(1), 253-269.
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772021000100253&lng=en&nrm=iso.

Sobre o Autoras

Liliana Soares Ferreira

Universidade Federal de Santa Maria

anaililferreira@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9717-1476>

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI); licenciada em Letras pela UNIJUI; Especialização em Letras em Língua Portuguesa pela UNIJUI; Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUI; Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); realizou estágio pós-doutoral na Universidade Federal de Pelotas. É líder do grupo KAIRÓS - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas. Integra o Comitê Gestor da Rede Gaúcha de Estudos e Pesquisas sobre Educação Profissional e Tecnológica.

Ana Sara Castaman

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

ana.castaman@sertao.ifrs.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5285-0694>

Graduada em Psicologia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI); licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI); Especialização em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUI; Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS); realiza estágio pós-doutoral, na UFSM. É líder do grupo de pesquisa Políticas Públicas e Formação de Professores para a Educação Básica e Profissional. Integra o Comitê Gestor da Rede Gaúcha de Estudos e Pesquisas sobre Educação Profissional e Tecnológica.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 30 Número 55

19 de abril 2022

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com Fischman@asu.edu

EPAA Facebook (<https://www.facebook.com/EPAAAPE>) **Twitter feed** @epaa_aape.