



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO - PROGRAD
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

NÁDIA MARIA LEITE DE AMORIM

**UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE O PERFIL DO
PROFESSOR/INSTRUTOR NA INSTITUIÇÃO DO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE**

CAMPINA GRANDE – PB

Dezembro/2014

NÁDIA MARIA LEITE DE AMORIM

**UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE O PERFIL DO
PROFESSOR/INSTRUTOR NA INSTITUIÇÃO DO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento a exigência parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria José Guerra

CAMPINA GRANDE-PB

Dezembro/2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A524u Amorim, Nádia Maria Leite de
Um olhar pedagógico sobre o perfil do professor/instrutor na
instituição do ensino profissionalizante [manuscrito] / Nádia Maria
Leite de Amorim. - 2014.
30 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Profa. Dra. Maria José Guerra, Departamento de
Pedagogia".

1. Ensino Profissionalizante 2. Formação de Professor 3.
Didática de Ensino 4. Prática Educativa I. Título.

21. ed. CDD 373

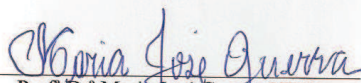
NÁDIA MARIA LEITE DE AMORIM

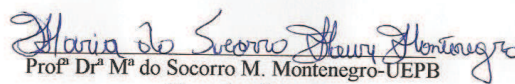
**UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE O PERFIL DO
PROFESSOR/INSTRUTOR NA INSTITUIÇÃO DO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE**

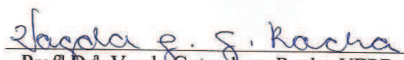
Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento
a exigência parcial para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 10 de dezembro de 2014.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Maria José Guerra-UEPB
Orientadora


Prof.^a Dr.^a M.^a do Socorro M. Montenegro-UEPB
Examinadora


Prof.^a Dr.^a Vagda Gutemberg Rocha-UEPB
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a *Deus* pela vida e pela força, pois mesmo em dificuldades, me concedeu disposição, coragem e sabedoria para continuar e vencer.

Como expressão de amor, respeito e gratidão, agradeço à *minha família*, em especial aos meus pais Cilene Leite dos Santos Amorim e Antonio Lopes de Amorim, e a *minha tia* Margarida Maria de Amorim pelo amor incondicional. Por terem feito o possível e o impossível para que eu conseguisse chegar até o fim, sempre acreditando e respeitando minhas decisões e nunca deixando que as dificuldades acabassem com os meus sonhos, serei imensamente grata a vocês meus pais queridos.

Aos meus *irmãos*, Izaac, Emanuel, Felipe e Emanuella, por sempre acreditarem em mim, por sempre me apoiar e ajudar sem medir esforços. Por tantos momentos partilhados, por cada sorriso e lágrimas em vários momentos.

Por fim, quero agradecer a *minha Orientadora*, a Professora Dr^a Maria José Guerra, como também a banca examinadora, na pessoa das professoras Dr^a Vagda Gutemberg Rocha e a Professora Dr^a Maria do Socorro M. Montenegro pela motivação e o incentivo para a conclusão deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo avaliar o perfil do professor/instrutor do ensino profissionalizante sob um olhar pedagógico numa unidade X ofertante dessa modalidade de ensino na cidade de Campina Grande, PB. Os sujeitos desta pesquisa são constituídos de quatorze instrutores entre homens e mulheres. Observamos os critérios que determinam como se deu o ensino profissionalizante na história do Brasil, bem como o nível de formação dos instrutores avaliados e suas sugestões e necessidades dentro do processo de formação do sujeito; Identificamos, após aplicação e análise de questionários, instrumentos de nossa pesquisa alguns pontos que fundamentam o porquê de tantos problemas vivenciados por esses instrutores. A proposta de pesquisa nos forneceu dados referentes ao perfil de formação que este sujeito precisa ter, o que a Unidade de Ensino em questão promove para essa prática e como os instrutores se posicionam diante da sua realidade como educador e o cotidiano formador. A pesquisa é de natureza quantitativa e visa apurar opiniões conscientes permitindo o teste de hipóteses. Para o aporte teórico buscamos apoio nos estudos Zotti (2004), Pitchelli (1997), Nascimento (2007), Cunha (1998), Freire (1997), Lira (1997) e Minayo (1993). O resultado dos dados sinaliza para uma conclusão reflexiva, em dois aspectos: quanto ao saber específico do conteúdo este não é suficiente para ocorrer no ambiente educativo, pois exige uma ação participativa. Constatou-se, ainda que a relação professor/aluno, professor/professor frente às dificuldades da ação pedagógica suscita interesse de melhorar, o nível formação do docente-instrutor.

Palavras-Chave: Ensino Profissionalizante, Perfil do Instrutor, Práticas Educativas.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados de um estudo temático sobre a formação docente, voltada para a Educação Profissional, em uma instituição de ensino no município de Campina Grande. Sob esta perspectiva, a instituição que nos foi destinada como campo de pesquisa oferece a modalidade de Ensino Profissionalizante e Industrial¹ no Município. Trata-se de uma modalidade de formação voltada para a Educação Profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia para desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

¹ Por uma questão ética deixamos de revelar o nome da referida instituição de ensino.

Contudo observa-se que o processo de ensino e aprendizagem ali ministrado, quando analisado do ponto de vista eminentemente pedagógico, ainda parece ser uma modalidade, cujo perfil não se faz presente no âmbito das necessidades do que exige a clientela dos alunos matriculados no curso profissionalizante para os dias atuais. Dessa maneira pretende-se estudar: qual será o perfil do professor/instrutor da instituição do ensino profissionalizante pesquisada? E saber se o instrutor que não tem o curso de Licenciatura para o magistério tem dificuldades para trabalhar no espaço de sala de aula ou não. Tudo isso será estudado, a partir do olhar pedagógico do pesquisador.

Levando em consideração essas questões, surgiu a curiosidade em conhecer e refletir sobre o perfil e discursos dos profissionais que atuam, especificamente, neste campo de trabalho. Esta problemática surgiu no ambiente de estágio, ao qual fui direcionada por solicitação do setor pedagógico, que percebia a necessidade de se investigar quais os motivos de os instrutores se mostrarem desmotivados no seu ambiente de trabalho. Nesta pesquisa, foram obtidos depoimentos de 14 instrutores da Educação Profissional, que explicitaram sua visão acerca da formação e da prática docente.

Para Gil (1999, p.42), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Assim, a pesquisa é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo.

Portanto é dito que:

A pesquisa sempre parte de um problema, de uma interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não dá a resposta adequada. Para solucionar esse problema são levantadas hipóteses que podem ser confirmadas ou refutadas pela pesquisa. (SOARES, 2002, p. 1)

Sendo assim, partindo do fato de que é uma pesquisa e para melhor compreensão de como procedê-la, foi feito um estudo bibliográfico sobre a Didática de Ensino e a história do Ensino Profissionalizante no Brasil. Após estes estudos, foram elaborados dois questionários com questões abertas a fim de avaliar, a partir do olhar pedagógico, o perfil

do professor/instrutor na instituição do ensino profissionalizante. Identificando o nível de formação de cada sujeito, perceber quais dificuldades que estes professores encontram no processo formativo e quais suas necessidades diante dos recursos oferecidos pela instituição enquanto instrutores.

Para a realização desses procedimentos metodológicos o presente trabalho tem como,

Objetivo geral: avaliar o perfil do professor/instrutor do ensino profissionalizante sob um olhar pedagógico numa unidade X ofertante dessa modalidade de ensino.

Enquanto *objetivos específicos o estudo se propõe a:* identificar o índice de satisfação docente frente às dimensões *didático-pedagógicas*, de *estratégias para o ensino* e a dimensão *social no contexto de sala de aula*.

Neste sentido, o texto está organizado em três aspectos: Inicialmente apresenta questões de natureza teórica acerca dos principais fatos da história do Ensino Profissionalizante no Brasil e da formação do sujeito (instrutor) e de seu papel como formador da modalidade de ensino profissionalizante. Em seguida aborda os aspectos de cunho metodológico adotados no estudo. Por fim, apresenta e discute sobre o resultado dos dados pesquisados.

2. ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE

2.1 Considerações históricas sobre o ensino Técnico Profissional no Brasil

Durante o período de 1930 a 1945, o Brasil vivenciou o declínio das oligarquias cafeeiras e assistiu o crescimento de um novo modelo econômico, fundamentado na urbanização e industrialização nacional. Diante desse novo modelo socioeconômico e político que se iniciou no governo provisório de Getúlio Vargas em 1930, desencadeou-se no país um amplo debate a respeito da educação nacional.

A fim de atender as necessidades que esse novo desenvolvimento estabelecia, foram criadas diversas Leis e Decretos, que tinham como objetivo, regularizar a estrutura educacional brasileira. Este decreto fornecia uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior.

Segundo Zotti (2004, p.88), em 1930 o governo criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, sob o comando do Ministro Francisco Campos. Este por sua vez, criou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e efetivou reformas para o ensino que foi imposto a todo território nacional. Estes decretos efetivaram as chamadas Reformas Francisco Campos na educação brasileira, as quais estavam voltadas à organização do Ensino Superior no Brasil e à organização da Universidade do Rio de Janeiro; à organização do Ensino Secundário que passou de uma formação propedêutica para o Ensino Superior; dos cursos técnico-profissionais foram organizados o Ensino Comercial e a regulamentação da profissão de Contador, estes por sua vez, não permitiam o acesso dos alunos ao Ensino Superior (ZOTTI, 2004, p. 88).

Neste sentido, a Reforma Francisco Campos, acabou tornando o ensino secundário voltado a uma educação elitista. Seus programas tinham caráter enciclopédico e apresentavam um nível para aprovação muito elevado. Com isto, estas reformas ficaram abaixo das expectativas que o período pós-1930 exigia.

Neste período, a nova ordem social burguesa que estava em ascensão, passou a reivindicar a existência de uma educação, que atendesse às necessidades impostas pelo novo modelo econômico urbano-industrial. Assim, em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Na década de 1940 o estado apoiou a criação da escola de formação dos trabalhadores resultante de discussões fundamentadas a partir da criação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) na cidade de São Paulo no ano de 1931.

Em 1942, ainda no Governo de Getúlio Vargas, inicia-se a reforma de alguns ramos do ensino no Brasil. A chamada Reforma Capanema, conhecida também como Leis Orgânicas do Ensino, criada no período do Estado Novo (1937-1945), período em que industriais conseguiram regulamentar as propostas de ensino profissional no país, estruturou o ensino profissional, reformulou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Também estruturou a educação brasileira, denominada regular, em dois níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior; além de ajustar as propostas pedagógicas existentes para a formação de intelectuais e trabalhadores, segundo as mudanças que ocorriam no mundo do trabalho.

Segundo Nascimento:

A Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942 criou as bases para a organização de um “sistema de ensino profissional para a indústria”, com a finalidade de atender à demanda por mão de obra qualificada. A lei consolidava a estrutura elitista de ensino brasileiro quando oficializava duas organizações paralelas; o ensino secundário destinado a preparar as individualidades condutoras, e o profissional, destinado a formar mão de obra qualificada para atender ao setor produtivo (2007, p. 82).

Para atender diversos ramos profissionais demandados pelo desenvolvimento crescente dos setores secundário e terciário, foi incluída uma série de cursos profissionalizantes. Neste mesmo ano, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem – SENAI². Deste modo, escolas e cursos profissionais começam a se multiplicar, com a finalidade de habilitar profissionais sem a exigência de ingresso no ensino superior. Contudo, o Estado se exime da responsabilidade da qualificação e da formação de mão de obra, alegando terem recursos que dessem sustentabilidade a equipamentos adequados a essas escolas profissionais, transferindo para o privado a responsabilidade pela formação dos trabalhadores.

A trajetória educacional para as elites e para os trabalhadores percorre caminhos distintos e demarcados, onde os cursos profissionalizantes eram destinados àqueles que não fossem seguir carreiras universitárias. Essa destinação deixa evidente que a formação da mão-de-obra manual e mecânica do aprender a fazer, era voltada aos jovens menos favorecidos social e economicamente, já que às elites, cabia o ensino das ciências e humanidades para dar suporte às atividades intelectuais, o que as levaria ao ensino superior.

É considerável perceber que os industriais tinham como estratégia, formar os trabalhadores brasileiros, a fim de diminuir ou mesmo retirar do setor fabril, os trabalhadores estrangeiros³, pois os mesmos em sua maioria tinham ideologias que se diferenciavam do projeto nacionalista de industrialização do país.

² [...] o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, mais tarde Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país, podendo também manter, além dos cursos de aprendizagem que eram mais rápidos, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, ‘cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem. (ROMANELLI, 2006, p. 166).

³Com a chegada dos trabalhadores imigrantes da Europa, concepções pedagógicas como as de Francisco Ferrer, ganharam rápido desenvolvimento nos centros urbanos brasileiros. Trabalhadores organizados sob a bandeira do anarquismo criaram várias “Escolas Livres” que se contrapunham à chamada pedagogia tradicional (PICHELLI, 1997, p. 76).

O Brasil não necessita de braços, pois não aproveitou nem curou, ainda, de aproveitar os trabalhadores nacionais [...] Para suas necessidades atuais, o Brasil dispõe de braços suficientes, perfeitamente aptos, suscetíveis das mais árduas e dedicadas tarefas, quer na agricultura, quer na indústria, quer como inteligência, quer como resistência [...] Apesar de ser inteligente, dedicado, fiel, resistente, à fadiga, como poucos, adaptando-se facilmente aos mais difíceis misteres e às mais complexas manipulações industriais [...] Desamparado, vergando ao peso do anátema de ‘vadio’ e ‘preguiçoso’ de incapaz e malandro (PICHELLI, 1997, p.6).

A diminuição da imigração para o Brasil foi notável nos anos 1930, como também o crescente processo de migração para as principais cidades. Para tanto, o mesmo autor ainda afirma que, “entre o período de 1931 e 1946, chegaram a São Paulo 651.762 migrantes internos contra 183.445 estrangeiros. Já no período anterior, entre 1881 e 1930, os estrangeiros somavam 2.250.570, contra apenas 289.179 nacionais” (1997, p. 6).

Junto à necessidade de definitivamente, compor a força de trabalho nacional tornou-se indispensável educar, instruir e preparar o trabalhador brasileiro para o mercado de trabalho. Essa reflexão surge da preocupação dos industriais com o crescimento dos projetos de industrialização do país, principalmente, após Getúlio Vargas⁴ assumir o poder no Brasil.

Foi elaborado então, um projeto educacional que possibilitasse a formação de um novo homem, porém que fossem “operários dóceis, saudáveis e produtivos, além de uma nova elite, capaz de comandar a sociedade dentro dos novos princípios da ordem burguesa” (PICHELLI, 1997, p.6). Este por sua vez, toma forma, quando o Governo Federal cria o sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias via CNI (Confederação Nacional das Indústrias), para treinar trabalhadores nacionais em escolas do SENAI.

Com o fim do Estado novo e com a promulgação da nova Constituição em 1946, inicia-se a elaboração de uma lei única para educação nacional. A elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional se iniciou no ano de 1948 e só foi

⁴ Apolítica sindical ao mesmo tempo em que inibia as mobilizações de classe, restringia também a atuação dos trabalhadores nas entidades sindicais, “que constituíam a parcela politicamente mais avançada dentre os operários, além da proibição explícita ao sindicato de exercer qualquer atividade política e ideológica (ANTUNES, 1980, p. 77).

aprovada em 1961. Esta lei, “estruturou o Ensino Médio em: "ginasial", de 4 anos e o "colegial", de 3 anos. Ambos abrangiam o ensino secundário e o ensino técnico profissional” (NASCIMENTO, 2007, p. 82).

A partir de 1964, a necessidade de mão de obra qualificada e especializada, retomando o processo de expansão capitalista e baseada na Teoria do Capital Humano, ganha um papel de evidência no cenário educacional. Sobre estes aspectos, Nascimento afirma que:

A política educacional do governo militar para o Ensino Médio tem uma visão utilitarista, sob inspiração da “teoria do capital humano”, ao pretender estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema operacional, subordinando a educação à produção. Desta forma, a educação passava a ter a função principal de habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho. (NASCIMENTO, 2007, p. 83)

Desta forma, a educação só teria sentido se capacitasse e qualificasse o sujeito para o mercado de trabalho, uma vez que, “tinha-se a crença, que a profissionalização iria ocasionar o crescimento salarial, e com isso, diminuiria as injustiças sociais”. (ZOTTI, 2004, p. 192).

Nessa direção, surgem as reformas advindas da LDBN 5.692 de 11/08/1971, que apresenta novas políticas educacionais para o Ensino Médio, permitindo, inclusive que o Ensino Médio tenha característica do Ensino Técnico. Pensado assim, a educação profissionalizante, deixa de ser exclusiva das instituições especializadas, conforme Cunha (CUNHA, 1998, p. 32), isto acontece porque “com a criação dessa lei, as escolas técnicas viram-se procuradas por levas de estudantes que pouco ou nenhum interesse tinham por seus cursos profissionalizantes”. Esclarece ainda, o autor que:

Esta LDB de 1971 tornou obrigatória a profissionalização no ensino de 2º grau no que se referia à qualificação profissional de nível médio. Onze anos depois – com a reforma da LDB efetivada pela Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982 descrevendo que a profissionalização no ensino de 2º grau deixou de ser obrigatória (CUNHA, 1998, p. 23).

Diante dessa realidade e desde 1996, com a promulgação da nova LDB, Lei nº 9.394, que este ramo da educação escolar brasileira, passou a se designar como Educação Profissional. Esta lei modificou a organização da educação nacional dividindo-a em dois níveis básicos: a Educação Básica, que corresponde aos nove anos do Ensino Fundamental

mais os três anos do Ensino Médio e o Ensino Superior. No que se refere à Educação Profissional, esta modalidade está inserida no nível básico de ensino, já citado acima.

Neste sentido, a LDB assegura que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (LDB, Art. 39, Lei 9394/1996). Sendo assim, o Ensino Técnico apresenta-se na sociedade, tendo como finalidade a formação do sujeito-trabalhador. Pode-se entender que esta formação está inserida numa estrutura do campo educacional, definida pelas políticas do capital, que subdivide uma educação voltada especificamente para o ensino técnico-profissional, ou para operacionalização.

2.1.1 Formação do sujeito (instrutor) e seu papel como formador

O ensino profissional propõe saberes que necessitam de um maior investimento do ponto de vista educacional, que associem as tendências contemporâneas aos princípios desta modalidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) expressa no Artigo 39 que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Portanto, a integração da educação profissional com o processo produtivo, a produção de conhecimentos e com o desenvolvimento científico-tecnológico é um princípio a ser seguido.

Este processo só pode ser inserido no cotidiano dessa modalidade educacional a partir de uma reflexão da prática de ensino dos profissionais desta modalidade fundamentados em teorias consistentes. É interessante compreender que a marginalização histórica do ensino técnico fundamenta a relação e os resultados das técnicas/práticas de ensino desta modalidade. Grande parte dos instrutores do Ensino Profissionalizante não detém o conhecimento pedagógico necessário para a reflexão desse processo.

Sabe-se que a prática pedagógica desenvolvida pelo docente-instrutor, muitas vezes, orienta-se pela experiência adquirida ainda, durante o curso realizado, na própria instituição do Ensino Profissionalizante pesquisada, geralmente referente ao Ensino Médio. Além disso, observa-se que a prática pedagógica que ocorre em sala de aula também é

derivada da relação básica entre o professor e o aluno ⁵, orientada geralmente por intenções de natureza didática, que é reconhecida como uma ciência, que norteia o uso das técnicas de ensino. Sua importância na contribuição para a formação do cidadão vem desde a educação básica, até o ensino superior, portanto, deve também destacar-se no ensino profissionalizante.

A didática tornou-se instrumento de colaboração no ambiente de ensino no intuito de tornar real a proposta de ensinar e aprender, daí surge a necessidade orientar o instrutor em questão a também conhecer o que ela propõe para que o processo realmente aconteça de forma reflexiva e não somente operacional, ou como sugere Masetto (1994), que considera a “Didática” a partir da “aula como centro” da prática docente dos sujeitos (professor/aluno), no contexto social da sala de aula. O instrutor desta modalidade assim como todos os que se propõe a formação do sujeito deve ter consciência que o processo educativo apresenta-se com um caráter crítico-reflexivo de responsabilidade social.

Freire (1996) defende que aquele que se propõe a educar deve deixar de ser um transmissor de conteúdos, deve portar-se como um mediador do processo de ensino e aprendizagem dentro de sua área de formação. Pois o domínio do saber a ser construído, efetiva a mediação.

A profissão docente ao longo dos séculos, só veio se estruturar na medida em que se definia a quem compete à função de educar. Segundo LIRA:

[...] A responsabilidade pelo saber e a transmissão do conhecimento têm se caracterizado historicamente como funções atribuídas ao profissional docente. No entanto, o modo como vem se configurando o exercício da profissão docente em nosso país tem levado, muitas vezes a questionamentos sobre a profissionalização desta atividade. Nessa perspectiva, tendo em vista a atual situação do sistema educacional brasileiro, inserida num contexto sócio-histórico-político mais amplo, discute-se se os docentes se percebem como profissionais. (1997, p. 11)

⁵ Esta experiência com a pesquisa participante surgiu ainda, como aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia, durante o estágio obrigatório exigido pelo currículo do curso e se estendeu, como “estágio não obrigatório” mesmo ainda, sem concluir o curso que se estendeu, por mais de 1 ano de serviço prestado a esta instituição, para além do estágio obrigatório como estagiária porque tinha a habilitação tanto de docência como de Supervisão Educacional atuando junto ao setor da Supervisão Pedagógica da escola pesquisada.

Nesse sentido, vários elementos foram incorporados ao trabalho docente como: currículo, técnicas pedagógicas, habilitações; sendo cada vez mais requisitado que o professor desenvolvesse competências didáticas que o tornem conhecedor da prática docente.

Quando se fala de competência docente Freire, defende critérios a serem seguidos.

A segurança com que a autoridade docente se move implica em outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leva a sério sua formação, que não estuda que não se esforçará estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe [...]. A incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 1997, p.102).

Neste sentido, um olhar voltado às necessidades do ambiente educativo nos revela a importância da formação profissional, que desenvolve no sujeito uma identidade profissional, histórica e social de um sujeito reflexivo. Estudos referentes à formação docente, bem como ao desenvolvimento e fortalecimento de profissionais, tem revelado o distanciamento aos critérios estabelecidos entre as teorias e práticas educacionais.

A ação educativa nos dias atuais exige do professor a necessidade de adotar critérios que enfatizam pesquisar, teorizar, planejar, refletir enquanto exercício das habilidades do ser docente, diante das capacidades desenvolvidas no processo de formação. Despertar essa consciência no educador só é possível quando este decidir por pensar em sua prática no propósito de proporcionar um maior rendimento escolar. A este respeito, sugere Demo (1997, 68-71), “um professor que não é capaz de elaborar seu projeto pedagógico e de reelaborar permanentemente, mostra que não sabe aprender, e que, por isso mesmo não tem condição mínima de fazer o aluno aprender”.

A formação profissional deve ter como finalidade, a construção de capacidades necessárias para a prática e um sujeito habilitado a instruir, refletindo o espaço físico, dirigindo as capacidades de manejar a complexidade de sua ação educativa. Desse modo, o papel do educador, que atua na formação do operário, industrial (formado para atuar na indústria), deverá está pautado no saber pensar, saber fazer, saber aplicar e explicar o processo, para que assim consiga desenvolver técnicas e habilidades de ensino mais elaboradas.

Nessa direção, é oportuno lembrar que em se tratando do processo de aprendizagem, por mais prático que seja este precisa ser refletido. O perfil do educador moderno aponta para pesquisas que definem cada vez mais o exercício desse profissional. Teorizar suas práticas, renovar seus objetivos, conscientizar os alunos e torná-los autocríticos dentro do processo, para direcionar sua prática à interdisciplinaridade e tornar possível o aprender além das fronteiras das modalidades.

O professor precisa rever sua teoria e prática a partir de avaliações rotineiras, aprimorar sua prática e logo o processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que a avaliação é um processo permanente de sustentação da aprendizagem. Assim, a formação educativa é essencial para a progressão da aprendizagem em qualquer modalidade de ensino.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização do campo da pesquisa

Este trabalho surgiu com o objetivo de avaliar o perfil do professor/instrutor do ensino profissionalizante sob um olhar pedagógico, numa unidade X ofertante dessa modalidade de ensino na cidade de Campina Grande, PB. A pesquisa foi desenvolvida visando identificar indícios que caracterizam o perfil do professor/instrutor, a partir de aplicação e análise de questionários.

Visando coletar subsídios para a estruturação das questões, primeiro foi feita uma revisão literária de estudos nas áreas temáticas já supracitadas; em seguida, foram elaborados dois questionários com emprego de questões abertas. As perguntas compreendiam questões que diziam respeito à prática docente, às atividades desempenhadas por eles, principais às dificuldades e aos desafios. Feito isso, foram entregues dois questionários a cada profissional. Após a coleta de todos os dados, os mesmos foram organizados e, em seguida, os resultados foram tabelados e analisados, caracterizando tal estudo dentro da pesquisa quantitativa.

Segundo Minayo (1993), “a pesquisa quantitativa é mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, pois utiliza instrumentos estruturados (questionários). avaliar o perfil do professor/instrutor do ensino profissionalizante sob um olhar pedagógico numa unidade X ofertante dessa modalidade de ensino na cidade de Campina Grande, PB. Deve ser representativa de um determinado universo de modo que seus dados possam ser generalizados e projetados para aquela natureza. Seu objetivo é mensurar e permitir o teste de hipóteses, já que os resultados são concretos e menos passíveis de erros de interpretação”. (MINAYO, 1993, p. 9).

Assim, abordagem quantitativa está relacionada ao emprego de recursos e técnicas estatísticas que tencionam a quantificação de dados coletados (SOARES, 2005, p. 5), deve ser utilizada para abarcar, do ponto de vista social, grandes aglomerados de dados “[...] classificando-os e tornando-os inteligíveis através de variáveis”. (MINAYO, 1993, p. 9).

A pesquisa foi desenvolvida em uma Unidade X de ensino e aprendizagem industrial, que atua na educação profissional, no desenvolvimento tecnológico, em serviços técnicos, como também nas tecnologias básicas industriais nos núcleos de serviços em Metal-Mecânica (Mecânica Pesada); Núcleo de Formação Profissional em Mineração; Núcleo de Meio Ambiente e Energias Renováveis (Casa Ecoeficiente); Núcleo de Desenvolvimento da Cadeia da Moda; Núcleo de Inovação em Designer (Rede Paraíba Designer); Núcleo de Serviços Técnicos Especializados Multissetorial, na área da Construção Civil e também Centro de Ações Móveis que oferecem oficinas/cursos unidades autotransportáveis, sala de aula montados em sua estrutura e não necessitam de outro espaço físico para ministração do treinamento e também, unidades não autotransportáveis que necessitam de um espaço físico cedido pela empresa ou prefeitura, para montar a estrutura de máquinas e mobiliário do treinamento.

Nesta unidade de ensino são oferecidos cursos de aperfeiçoamento, qualificação, aprendizagem e também cursos técnicos todos voltados para as demandas industriais. Estes destacam a formação inicial e continuada do indivíduo e oportunizam a aquisição e/ou complementação de conhecimentos para atuarem em diversas áreas do mercado de trabalho.

Sua estrutura educacional é formada por um corpo integrado de coordenadores educacionais que, por exigência do cargo, devem ter formação pedagógica; também se destaca a presença de um supervisor educacional que apresenta uma formação técnica em uma determinada área de oferta da Unidade avaliada; e de instrutores que, não necessariamente precisam ter qualquer curso de licenciatura que o habilite a ensinar.

A Unidade oferece salas climatizadas, apostilas, fardamento, materiais e ferramentas específicos de cada modalidade para todo aluno inscrito. Além de benefícios oferecidos pelos programas de formação cadastrados a esse sistema.

O aluno matriculado nesta unidade de ensino também tem possibilidade de participar de projetos de pesquisa e eventos técnicos, tecnológicos oferecidos por esse sistema, como também este pode vir a ser um instrutor na modalidade em que este foi formado.

3.1.1- Os sujeitos pesquisados

A pesquisa foi desenvolvida com quatorze (14) instrutores da unidade X de ensino e aprendizagem industrial, doze (12) homens e duas (2) mulheres, sendo assim composta em sua maioria por homens contabilizados em 85,72% do quadro de entrevistados.

Dentre o quatorze (14) instrutores pesquisados podemos destacar o nível de formação destes na tabela abaixo:

FORMAÇÃO PROFISSIONAL	NÚMERO DE INSTRUTORES	RESULTADOS
Técnica	7	50%
Qualificação	5	36%
Superior – Engenheiro	1	7%
Superior – Licenciado	1	7%
TOTAL DE ENTREVISTADOS	14	100%

A inserção desses sujeitos dentro do quadro de professores/instrutores da unidade em questão se dá por meio de processos seletivos ofertados pela mesma. Estes acontecem em três (3) etapas. Um edital é lançado no site da instituição com as exigências necessárias. No que se refere a instrutores encontramos duas (2) modalidades. O instrutor Nível Médio; o Nível Superior.

Para o instrutor nível Técnico, a exigência é que o candidato apresente um currículo com nível médio completo e um curso profissionalizante que atenda aos critérios da vaga concorrida. Já o instrutor nível Superior deve ter comprovada sua formação também dentro dos critérios estabelecidos pelo edital. Não há a exigência no edital de que o candidato tenha um curso de formação docente.

Após a inscrição o candidato passa por uma avaliação curricular que é a primeira etapa do processo. Em seguida este é convocado a realizar uma prova escrita, uma vez que tenha sido o seu currículo aprovado. Esta prova tratará de conhecimentos de Linguagem, de Matemática e conhecimentos específicos sobre área concorrida. Vencida a primeira etapa, surge uma segunda etapa, em que o candidato é orientado a elaborar um plano de aula para ser ministrado, durante uma aula que será avaliada pela coordenação pedagógica na unidade ofertante da vaga.

O instrutor da Instituição X de Ensino e Aprendizagem é contratado para ministrar quarenta (40) horas aulas semanais em cursos de modalidades do ensino profissionalizante. Este ainda pode desenvolver outras atividades oferecidas pela instituição, como participação em eventos e capacitações, em projetos e serviços desenvolvidos na unidade em questão. O instrutor é orientado pela instituição a realizar cursos voltados ao desenvolvimento de práticas docentes.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Sobre o perfil do *Instrutor*, a partir da análise das perguntas/respostas sobre o nível de autoavaliação docente

Com base nos dados pesquisados foi possível entender alguns processos decorrentes dessa modalidade de Ensino Profissionalizante Industrial. Aplicamos dois

questionários para identificar o que desmotivava a ação dos “instrutores” em sala, bem como na intenção de alcançar dados que viessem possibilitar a coordenação da instituição e conhecer como está ocorrendo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, nos referidos cursos profissionalizante.

O primeiro questionário trata de critérios autoavaliativos, ou seja, de como os Instrutor-docentes se avaliam quanto ao seu desempenho mediante, as suas atribuições e como eles percebem a resposta dos alunos à sua prática.

4.1.1 **Quadro 1:** Em relação ao índice de satisfação e nível de necessidade percebida pelo Instrutor-Docente

NÍVEL DE AUTOAVALIAÇÃO NA IMAGEM DO INSTRUTOR-DOCENTE, EM TRÊS DIMENSÃO PEDAGÓGICAS				
Questões Referenciais	SATISFEITO	SATISFEITO MAS, PRECISA MELHORAR	INSATISFEITO.	RESUMO PERCENTUAL
Definição de objetivos junto aos desafios encontrados na sala de aula (Dimensão Didático-pedagógica).	13 dos 14 entrevistados	1 dos 14 entrevistados		92,85% para satisfeitos; 7,15% para não satisfeitos.
Nível de motivação do educador em sala de aula. (Dimensão Estratégica de Ensino)		14 todos os entrevistados		100% para satisfeitos mas, precisa melhoras.
Nível de satisfação do aluno, em relação à sua disciplina. (Dimensão do contexto social de sala de aula)	1 dos 14 entrevistados	7 dos 14 entrevistados	6 dos 14 entrevistados	7,69 % para satisfeitos; 50% para precisa melhorar; e 42,85% para insatisfeitos.

Com base nas perguntas e respostas dadas no **Quadro 1** que trata do nível de autoavaliação, docente é importante lembrar, neste momento, dos estudos sobre a “autoavaliação” que Guedes (2011) nos faz compreender de que o professor só se torna capaz de implementar mudanças no cotidiano escolar, a partir de uma reflexão sobre si mesmo, e sobre as suas ações, visto que, a avaliação da prática leva-o a descobrir falhas e

possibilidades de melhoria, pois quem não reflete sobre o que faz acomoda-se, repete erros e não se mostra profissional.

Quanto à primeira interrogativa do questionário que trata diretamente dos objetivos profissionais enquanto instrutor, frente aos desafios encontrados em sala de aula, verificou-se que treze (13) dos quatorze (14) entrevistados se posicionaram positivamente, o que equivale a 92,85% instrutores avaliados. Podendo-se entender, portanto, que estes se sentem preparados diante das atividades educacionais a eles propostas como também estão tendo uma boa resposta dos alunos diante das aulas ministradas.

Já 7,14% dos sujeitos pesquisados destacaram que, não estão totalmente certo de que suas propostas estão sendo tão positivas como o esperado. O que nos leva a perceber, enquanto pedagoga-estagiária⁶ de mais de 1 (um) ano nesta Instituição de Ensino, que alguns pontos da prática de ensino e das condições, em que as aulas estão sendo ministradas precisam ser reavaliados, em sua funcionalidade.

Em relação à motivação do docente, observou-se, no **Quadro 1** que, estes entrevistados se mostraram satisfeitos de um modo geral, mas, também reconhecem no ambiente de ensino, que aspectos de ordem pedagógica precisam ser reconsiderados.

Como percebemos no último tópico sobre o *nível de satisfação do instrutor-docente, em relação à resposta dos alunos*, verificou-se que em média 50% dos instrutores defendem que alguns critérios como, atualização de material didático, capacitações sobre a didática de ensino, métodos para inserir as novas tecnologias no planejamento para as aulas e a integração entre os docentes, são as questões a serem pontuadas e efetivadas no cotidiano educacional.

4.1.2 **Quadro 2:** Uma visão pedagógica contendo sugestões e necessidades vinculadas a classe do Magistério

Olhando do lugar de estagiária e futura pedagoga é possível revelar, a partir dos dados pesquisados e da vivência constatada, questões discursivas denunciam que os problemas como desinteresse dos alunos, materiais desatualizados, falta de recursos

⁶ A este respeito vê nota de rodapé nº 5, neste texto.

didáticos, instalações inadequadas e, até mesmo, a própria prática ineficiente de parte dos instrutores são os principais motivos para não se obter os 100% das respostas satisfatórias.

O **Quadro 2** demonstra que o questionário foi aplicado em outro momento depois de avaliadas as colocações de cada instrutor-docente já destacadas acima, cujo esforço da proposta era de levar em conta as condições concretas de reformular as perspectivas reveladas no Quadro 1, para o qual foi proposto um momento de discussão e formação sobre práticas docentes e acerca da avaliação dessas práticas. Este momento ocorreu em um auditório com a presença de uma professora doutora, qualificada na área da educação, que pode descrever ao instrutor-docente, como é a visão de professor licenciado com formação para o Magistério diante das inquietações apresentadas pelos Instrutores, durante a realização do “I Encontro Pedagógico para Docentes” realizado na Instituição pesquisada.

O conteúdo das respostas dadas pelos sujeitos pesquisados Quadro1, nos ajuda a compreender que em sua maioria os instrutores possuem apenas uma formação Técnica, ou seja, o instrutor é encaminhado para a sala de aula sabendo o que fazer e até como vai fazer. Mas o que realmente é imprescindível ao instrutor é estar preparado para fazer o seu aluno descobrir, construir em seu saber também o conhecimento a ser oferecido. Para isso vemos a importância do educador saber preparar sua aula.

O Quadro abaixo ilustra os aspectos coletados como resultado das sugestões e necessidades pesquisadas.

Sugestões e Necessidades vinculadas ao Magistério	Quantidade de Instrutores														Resultados
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Atualização de materiais	X		X				X			X	X			X	42,9%
Capacitação sobre Didática de Ensino	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	85,7%
Como aplicar tecnologias nas práticas docentes	X		X	X					X	X		X			42,9%
Como estabelecer relação entre professor aluno	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	100,0%
Discussão sobre ética profissional	X		X		X	X	X			X		X	X		57,1%
Integração entre docentes. Troca de experiências	X							X	X						21,4%

Na análise dos questionários percebemos que 21,4% dos instrutores selecionados demonstram uma preocupação com seu planejamento didático. A elaboração do plano de aula é um fundamento primordial para um educador, pois este passa por diversos processos em sua construção, sendo refletido ao crescimento profissional do instrutor.

Pesquisar novos conteúdos, outros materiais além dos oferecidos pela instituição, ponto este que também é destacado na entrevista quanto 42,9% dos instrutores, que sugerem a atualização dos materiais didáticos, proporciona ao instrutor ampliar seu conhecimento acerca do que é proposto em seu cronograma de atividades. É interessante destacar que a atualização de dados de partir principalmente de quem irá ministrar a aula e não somente da instituição de ensino.

Outro ponto interessante a ser destacado é a necessidade unânime dos instrutores em desenvolver métodos de interação com os alunos um dos princípios também destacados na prática docente.

Todas as questões destacadas nos levam a pensar acerca do percurso formativo dos docentes. Que preocupações os responsáveis por seleções de educadores estão tendo na formação do seu quando de educadores. O saber fazer pedagógico é imprescindível para qualquer sujeito que se disponha a ser um educador. O conhecimento, por sua vez atrai a curiosidade e a atenção, isso pode ajudar o educador a estabelecer uma boa relação com os alunos. Assim também como promover a integração entre os próprios instrutores quando este critério é apresentado como extremamente necessários. Portanto, possuir uma licenciatura para atuar no Magistério, talvez seja uma alternativa que venha ajudar a prática docente na sala de aula.

Nesse sentido, vale ressaltar um pouco das ideias de Cunha (2004) quando nos esclarece que, a formação do educador é um processo, acontecendo no interior das condições históricas que ele mesmo vive. Faz parte de uma realidade concreta determinada, que não é estática e definitiva. É uma realidade que se faz no cotidiano. Por isso, é importante que este cotidiano seja desvendado. O retorno permanente da reflexão sobre a sua caminhada como educando e como educador é que pode fazer a diferença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, os professores que atuam na educação profissionalizante, não possuem formação para o magistério. Embora a maioria reconheça a importância de um curso de Licenciatura para sua formação, esta ainda é algo distante para esses profissionais. Esta realidade contribui para que os mesmos apresentem dificuldades no desenvolvimento de sua prática pedagógica.

As instituições de Ensino Profissionalizante, basicamente atendem a programas de formação do governo. Geralmente este tipo de ensino, é dirigido aos que possuem baixa escolaridade e que não tiveram oportunidade de estudar na idade adequada. No entanto, a maioria dos professores por não ter uma formação que os habilitem a lecionar, enfrentam em sua prática diária de ensino, vários desafios. Sabemos que a experiência profissional, aliada, uma boa didática de ensino, permite que haja uma troca de saberes entre professor e aluno, entretanto, não podemos esquecer que uma das características da modalidade de ensino aqui destacada, são os saberes acumulados através do mundo do trabalho. O aluno aprende a fazer reproduzindo, sem reflexão, sem perceber-se como instrumento principal na aquisição ou mesmo manutenção de um produto.

Sabemos que historicamente ocorre uma desvalorização dessa modalidade de ensino. Assim, formação que é exigida ao profissional desta área, é somente a conclusão do Ensino Médio juntamente com algum curso técnico. Essa não valorização reforça a ideia, de que a educação profissional está posta em segundo plano no atual cenário da educação brasileira, pois se acredita que esta, se resume apenas na preparação para o exercício do trabalho.

Os dados coletados nos mostraram, que a maioria dos professores que estão atuando, cultivam esse sentimento e acreditam que a função única de um curso profissionalizante, é a preparação do sujeito para o trabalho. O professor não deve apenas, transmitir os saberes necessários para formação do sujeito. É necessário que este transforme e alie os seus saberes técnico/práticos, a uma prática reflexiva e transformadora. Desta forma, o professor que atua na formação de profissionais para o mercado de trabalho, deixará de ser um mero transmissor de saberes, prontos e acabados, e terá suas

ações pedagógicas pautadas na pedagogia freireana, quando diz que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

ABSTRACT

This study aims to evaluate the profile of the teacher / instructor of vocational education in an educational look at a unit X offeror this type of education in the city of Campina Grande, PB. The subjects consist of fourteen instructors for men and women. We observed the criteria that determine how was the vocational education in the history of Brazil, and the level of training of trainers and evaluated their suggestions and needs within the process of formation of the subject; Identified after application and analysis of questionnaires, our research instruments some points that justify why so many problems experienced by these teachers. The research proposal provided us with data on the educational profile that this guy must have, what the Teaching Unit in question promotes to this practice and how instructors are positioned in front of his reality as an educator and trainer everyday. The research is quantitative and aims to determine opinions conscious allowing hypothesis testing. For the theoretical framework we seek support in Zotti studies (2004), Pitchelli (1997), Birth (2007), Cunha (1998), Freire (1997), Lira (1997) and Minayo (1993). The result of the data points to a reflective conclusion on two aspects: on the specific knowledge of the content this is not enough to occur in the educational environment, it requires a participatory action. It was found, although the teacher / student relationship, professor / teacher at the difficulty of pedagogical action raises the interest of improving the level of teacher training instructor.

Keywords: Vocational Education, Profile Teacher, Educational Practices.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho – Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1980.

BENÍCIO, Miliane Nogueira Magalhães. **Escrita e processos de letramento: construindo inter-relações entre conhecimento sistematizado e práticas sociais letradas**. Disponível em: <<http://www.bdtb.bce.unb/.../processaArquivo.php?codArquivo=2413&PHPSESSID=78dd02cff4c29172e6a3879e0ababf9e>>. Acesso em: 22 de novembro de 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 de novembro de 2014.

CUNHA, Luis Antonio. **Ensino médio e ensino profissionalizante: da fusão à exclusão**. Tecnologia e Cultura, [S. l.], Ano 2, v. 2, 1998.

CUNHA, Luis Antonio. **Ensino Médio e Ensino Técnico: de volta ao passado?** Educação e Filosofia, São Paulo, v.12, nº24, 1998.

DEMO, P. **Pesquisa: Princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1997

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GONZÁLEZ-REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GUEDES, Flora. **É aprendendo que se ensina** Disponível em: <<http://www.editorapositivo.com.br/editora-positivo/professores-coordenadores/artigos/leitura>> Acesso em 29 de novembro de 2014.

LIRA, S. L.S. **Avaliação do desempenho docente: Por onde começar?** Universidade Federal de Alagoas. Monografia, Maceió, 2003.

MASETTO, M. T. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de S; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade?** Caderno de Saúde Pública. - Escola Nacional de Saúde Pública (FioCruz). Rio de Janeiro, 1993.

NASCIMENTO, M. N. M. **Ensino Médio no Brasil:** determinações históricas. Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes, v. 15, 2007.

PICHELI, Valdir. **O Idort enquanto proposta educacional no contexto de formação da hegemonia burguesa no Brasil (1930 – 1944).** Tese Doutorado, FE/Unicamp, Campinas, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **Historia da Educação no Brasil.** Vozes, Rio de Janeiro, 2006.

SENAI – Serviço Nacional da Indústria. Relatório Anual, 2005. Disponível em: <<http://WWW.senai.br>. Acesso em: 15 de outubro de 2014.

SOARES. José Joaquim Soares. **Metodologia do Trabalho Científico.** Disponível em:< <http://www.jjsoares.com>>. Acesso em 20 de novembro de 2014.

ZOTTI. Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil.** Campinas: Autores Associados; Brasília, DF: Plano, 2004.