

Trabalho docente em educação profissional: reflexões sobre a comunicação pedagógica

Teaching work in professional education: reflections on pedagogical communication

Rosália Maria Netto Prados

Doutora em Semiótica e Linguística Geral, pela Universidade de São Paulo (USP); possui pós-doutorado em Ciências da Comunicação, pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP); líder do grupo de pesquisa, do CNPq Saberes e trabalho docente em educação profissional; professora pesquisadora do programa de mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional.

Email: rosalia.prados@gmail.com

Fátima Aparecida do Rego

Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS; Especialista em Gerenciamento de Marketing; Professora da Unidade Senac Jardim Primavera. Email: fatima.rego@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo tem por objetivo, identificar quais são os saberes e práticas de comunicação docente, que permitem ao professor se comunicar com seus alunos, para promover uma aprendizagem de forma significativa. O método de pesquisa é de natureza exploratória, com abordagem qualitativa, por meio da aplicação de um questionário eletrônico a um grupo de professores, de diferentes áreas do conhecimento, de uma instituição privada da educação profissional e tecnológica. Após a análise dos resultados da pesquisa, ficou evidente que a maneira como os respondentes exercem suas atividades pedagógicas, são muito distintas, uma vez que, sua formação profissional é proveniente do meio corporativo e não pedagógico. Não dominam, portanto, os saberes mediadores no processo de ensino aprendizagem, tampouco os saberes de comunicação docente. Não houve indícios de utilizarem técnicas ou práticas de comunicação no exercício de sua atividade docente e evidencia-se que há uma lacuna a ser preenchida em relação a essa questão.

Palavras-Chave

Comunicação Docente, Educação e Comunicação, Educação Profissional, Saberes e Práticas Docentes.

Abstract

This article has as a objective, to identify what are the knowledge and practices of teacher communication, which allow the teacher to communicate with their students, to promote learning in a meaningful way. The research method is exploratory in nature, with a qualitative approach, through the application of an electronic questionnaire to a group of teachers, from different areas of knowledge, from a private institution of professional and technological education. After analyzing the survey results, it became evident that the way the respondents exercise their teaching activities is very different, since their professional training comes from the corporate and non-pedagogical environment. Therefore, they does not dominate the mediating knowledges in the teaching-learning process, nor the knowledge of teacher communication. There were no signs of using communication techniques or practices in the exercise of their teaching activity and it is evident that there is a gap to be filled in relation to this issue.

Keywords

Teaching Communication, Education and Communication, Professional Education, Knowledge and Teaching Practices.

Introdução

Esta pesquisa propõe um estudo sobre os saberes e as práticas de comunicação do docente da educação profissional. Considera-se a multiplicidade de seus saberes e pretende-se com esse estudo identificar quais de seus saberes têm mais influência em sua prática e, de que forma ele se comunica com seus alunos ao compartilhar o “saber fazer”.

A educação profissional do Brasil é norteada pelo contexto social e econômico, cujas condições estabelecidas para ser professor desta modalidade de ensino são diversas: experiência profissional, formação técnica, formação superior, formação para o magistério, familiaridade com novas tecnologias, atuação profissional na área da disciplina. São tantas direções que geram controvérsias e indefinições sobre o que é necessário para ser um professor da educação profissional e tecnológica.

A busca por cursos técnicos de nível médio e de nível de graduação tecnológica em educação profissional, apresentou um crescimento no Brasil, em relação aos cursos de nível médio, foi um crescimento de 4,3% de 2017 para 2018 (INEP, 2018). Isso se deve ao grande índice de inserção no mercado de trabalho dos egressos dessa modalidade de curso. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 77% encontravam-se ocupados no momento da pesquisa e com um salário 20% maior do que os alunos que cursaram o nível médio básico (IBGE, 2014).

Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2020), o programa Novos Caminhos, abre novas oportunidades e novos cursos com foco nas demandas do mercado e nas profissões do futuro. Tem por objetivo, um incremento de 80% nas matrículas — subindo de 1,9 milhão para 3,4 milhões — até 2023.

Um dos fatores primordiais para que essas ofertas tragam realmente um ensino de qualidade aos alunos que se matricularem nesses cursos relaciona-se à formação dos professores. Haverá um número suficiente e qualificado de professores para suprir essa demanda?

O que se pode verificar é que, são profissionais provenientes de diversas áreas do conhecimento e com diferentes formações acadêmicas, em sua maioria, com foco na atuação profissional, e assim, não possuem formação específica pedagógica que os capacite a tal atividade; pode ser considerado como “aquele que domina o conhecimento específico da sua área ou disciplina, mas que não necessariamente sabe ensinar” (PIMENTA; ALMEIDA, 2009, p. 24).

Considerando-se a multiplicidade dos saberes docentes, esse estudo, tem como objetivo, identificar quais são os saberes e práticas de comunicação, que permitem ao professor se comunicar com seus alunos, a fim de promover a aprendizagem de forma significativa.

O método de pesquisa é de natureza exploratória, com abordagem qualitativa, com aplicação de um questionário eletrônico composto por perguntas abertas e fechadas, elaborado por meio do *Google Formulário*, e encaminhado via e-mail, para 50 professores, de diferentes áreas do conhecimento, que lecionam em uma instituição privada da educação profissional e tecnológica, a fim de possibilitar uma análise dos saberes, das práticas e da comunicação docente.

Nesse sentido, esta pesquisa propõe-se a discutir a educação profissional no Brasil, os saberes e as práticas docentes, bem como, de que maneira o professor utiliza seus saberes como uma prática pedagógica de comunicação, no exercício de suas funções.

1. Educação profissional, saberes e comunicação docente

De acordo com os autores pesquisados, não existe um caminho único sobre a formação do professor da Educação Profissional. As discussões teóricas sobre a formação desse professor são focadas na educação básica e superior, de um modo geral, no entanto sempre são relevantes, quando se pretende considerar a qualidade no processo de ensino e de aprendizagem.

Assim, consideram-se as especificidades da educação profissional, no que tange à necessidade de se discutir a formação do docente nesse âmbito, além de apresentar ideias sobre os saberes pedagógicos e a comunicação docente. Consideram-se, também, pertinentes as contribuições teóricas sobre os saberes docentes e as tecnologias de informação e comunicação, bem como, considerações sobre os estudos contemporâneos, sobre vozes e discursos no processo de comunicação e do ensino e aprendizagem.

Em relação à educação profissional, segundo Peterossi e Menino (2017), mais do que uma história de sua formação, está a trajetória de não formação, no sentido de que, a rigor, nunca houve uma proposta realmente consistente em relação aos saberes pedagógicos desses professores.

As políticas educacionais e a da formação de professores, sempre se mostraram fragmentárias, respondendo a pressões imediatistas, a alguns movimentos sociais emergentes, e, particularmente, dos que tinham “voz” ou alguma função de poder e influência em dado momento (GATTI, *et al*, 2019). E, ações para formação dos professores da educação profissional devem ser estabelecidas e constituídas em políticas públicas, que levem em conta as especificidades dessa modalidade de ensino.

A formação de professores vem constituindo a sua identidade num processo de (re)construção de normativas oficiais que ora se fazem em nível médio, ora se fazem pela exigência do nível superior. Nesse ir e vir das regulamentações para a docência, a profissão professor para EPT se torna invisível, porque não se evidencia construção identitária para esta modalidade de ensino, porém, se manifesta os paradoxos e os desencontros no devir dessa modalidade de ensino, que são na realidade migrados da educação superior em geral e também da formação de professores para a educação básica (COSTA, 2016, p. 126).

Dessa forma, existem divergências em relação às competências necessárias de um professor da educação profissional: experiência profissional, formação técnica, formação superior, formação para o magistério, familiaridade com novas tecnologias, atuação profissional na área da disciplina.

Estudos relativos às práticas docentes em seu campo de realização apontam que esse trabalho envolve aspectos subjetivos em maior grau do que outras profissões, pois se realiza por meio de relações e processos de intercomunicações pessoais, grupais e institucionais por longo período, em que intersubjetividades se cruzam, e seus resultados no conjunto formativo alcançado, não podem ser traduzidos em efeitos ou medidas muito objetivas havendo sempre um certo grau de incerteza associado a essa atividade (GATTI, *et al*, 2019).

De acordo com Tardif (2014), é certo que a aprendizagem ao longo da vida não é novidade na docência, pois o saber dos professores é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. O autor também afirma que o saber dos professores é plural, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza

diferente.

Segundo Kuenzer (2010), a experiência no mundo do trabalho é fundamental para o professor de disciplinas técnicas:

Não basta a formação teórica, pois ao professor é necessário que domine, para ensinar, como o conhecimento científico fundamenta a prática laboral, conferindo significado e materialidade aos conceitos. Na formação, este movimento se dá do raciocínio científico para a prática, via transposição didática, que deverá incluir atividades que insiram o estudante na realidade do trabalho: laboratórios, casos, visitas, estágios, pesquisas de campo (KUENZER, 2010, p. 508-509).

Há uma articulação entre o conhecimento científico e o conhecimento prático, devido às especificidades dos conhecimentos necessários para o professor de disciplinas técnicas da EPT. E a transposição didática não se dá, caso se contemple apenas a dimensão intelectual do trabalho a ser ensinado. Assim, de acordo com Kuenzer (2010), o professor deveria ter experimentado, de alguma forma, a prática do trabalho que se propõe a ensinar.

Sacristán (2003) explica que a experiência é o ensino ou a aprendizagem que se adquire com o uso, a prática ou a vivência da pessoa por si mesma, ainda que possa ser ajudada ou provocada por outros; é a própria forma de se relacionar com o mundo: atua-se sobre ele e recebem-se seus efeitos.

E, nesse sentido, segundo Zabala (1998), os propósitos, os objetivos, finalidades, ou intenções educacionais se constituem, como o ponto de partida que determina o sentido da intervenção pedagógica. O que, para Pimenta (2005), é uma autoformação que acontece, a partir de uma contínua reelaboração dos saberes que os professores realizam em sua prática, além do confronto de suas experiências em contextos escolares e de formação na instituição onde atuam.

Santos (2012) entende que, do docente de educação profissional, exige-se, não só o conhecimento específico da profissão na área técnica em que atua, referente à profissão, que vai desenvolver junto a seus alunos, mas também os saberes pedagógicos básicos da profissão docente. E para esse autor, é essencial, ser competente naquilo que faz no que tange à intencionalidade, o que exige desse professor permanente atualização para que tenha condições de estimular e motivar os seus alunos para a necessidade de contínuo aprendizado.

Pode-se considerar que, na educação formal, quem atua são professores profissionais, que possuem uma formação específica que os titula como profissionais do ensino. Enquanto, os professores da educação profissional, podem ser considerados profissionais professores, uma vez que para atuar na docência da educação profissional, o fator mais relevante é ser profissional da área relacionada à disciplina que se vai lecionar. Dessa forma, seus saberes pedagógicos são construídos no contexto profissional, no exercício de uma função, além dos saberes pedagógicos, desenvolvidos durante sua prática docente.

Na contemporaneidade, consideram-se, também, na atuação docente, as novas tecnologias que influenciam os saberes e práticas na educação. E educar “para e com” as novas tecnologias de informação e comunicação significa capacitar pessoas com competências, cada vez mais sofisticadas, para bem avaliar e compreender todos os aspectos da vida profissional que afetam as pessoas (PETEROSI; ITOCAZU, 2005).

Nesse sentido, há que se considerar a comunicação no processo educacional, uma vez que o professor tem a oportunidade de realizar seu verdadeiro papel, o de mediador entre o aluno e sua aprendizagem, o facilitador, o incentivador e motivador dessa aprendizagem. Embora, vez por outra, ainda desempenhe o papel de especialista, que possui conhecimentos e

ou experiências a comunicar, atua com mais frequência no papel de orientador das atividades do aluno, de facilitador, de consultor e mediador da aprendizagem; assim, trabalha em equipe, busca os mesmos objetivos, assim, desenvolve-se a mediação pedagógica (MASETTO, 2002).

Do ponto de vista de Kaplún (2014), não se pretende a eliminação do educador, nem negar o imprescindível papel da informação no processo educativo. Se a ação educativa aspira a um estado em que os estudantes se apropriem do conhecimento, é certo consegui-lo ao se lhes abrir as instâncias de comunicação. Para Kaplún (2014), educar é se envolver e participar de uma rede de múltiplas interações comunicativas.

O que se trata aqui não é, portanto, uma educação sem professor, mas de deixar de vê-lo, como único eixo do processo educativo e colocar suas contribuições dentro de um contexto, mais amplo e dinâmico de interações, no qual ele possa proporcionar, cada vez mais, o protagonismo de seu aluno. De modo que, os conceitos de educação e comunicação passem a ser considerados como sequências de um processo mais inter-relacionado (CITELLI, 2019).

E, quando se propõe discutir comunicação e educação, não se pode desconsiderar as ideias teóricas de Bakhtin, segundo Brait (2009), que apresenta a palavra como uma resposta à palavra do outro, o princípio dialógico da linguagem. Por isso, a comunicação docente está aliada à prática pedagógica, quando promove a aprendizagem através do diálogo construtivo junto aos alunos, a fim de permitir que esses se apossam do conhecimento no processo de troca e construção da aprendizagem.

2. Comunicação e linguagens nas práticas docentes

Considera-se, inicialmente, que comunicação é a capacidade que o ser humano tem de interagir com o outro por meio da troca de informações, entre dois ou mais interlocutores, que ocorre pela palavra, gestos, ou seja, por meio de signos, o que faz com que a mensagem seja enviada e interpretada adequadamente. O homem é um ser de comunicação.

O homem comunica-se e interage com diferentes linguagens verbais, não-verbais e sincréticas, em uma relação com o outro. De acordo com Jakobson (2005), o homem é um ser social, e, em qualquer ato de comunicação humana, estão presentes seis elementos: o emissor, o receptor, a mensagem, o código, o canal e o referente (que trata do contexto).

De acordo com Jakobson (2005), informar é o objetivo primordial da comunicação e como desdobramento do modelo comunicativo, as funções da linguagem são formas de utilização da linguagem, segundo a intenção do emissor. Cada função, desempenha um papel relacionado aos elementos presentes na comunicação, determinando o objetivo dos atos comunicativos.

Mesmo que haja uma função que predomine, vários tipos de linguagem podem estar presentes num mesmo texto. Conhecer as funções da linguagem, permite compreender os diversos tipos de discursos e possibilitar o aprimoramento da comunicação, bem como, compreender as finalidades de uma mensagem.

Para a discussão que se propõe nesta pesquisa, é pertinente considerar as funções da linguagem, de acordo com Jakobson (2005). Apresenta-se a função emotiva ou expressiva, em um enunciado produzido em qualquer linguagem verbal, ou não-verbal, quando o emissor produz uma mensagem acerca de si mesmo.

Na função apelativa ou conativa, a mensagem volta-se para o receptor e se caracterizam pedidos, apelos ou ordens. O discurso publicitário, por exemplo, explora essa função da linguagem. Já a função referencial ou informacional surge quando, na mensagem,

destaca-se o assunto, ou contexto. E o discurso jornalístico, por exemplo, ou o científico, destacam-se por apresentarem essa função.

A função fática ou interacional é aquela que se ocupa do canal. A linguagem trabalhada que caracteriza essa função cria, mantém ou encerra um contato entre o emissor e o receptor.

Na função metalinguística, a mensagem centraliza-se no código, explicando-o, esclarecendo-o, divulgando-o. Em um enunciado em que se explica o significado de um termo, como o de um verbete, por exemplo, destaca-se essa função.

E a função poética, por sua vez, não está ligada unicamente e exclusivamente à poesia. Essa função poética pode ser reconhecida, quando na mensagem, encontra-se o jogo de imagens, ou palavras, a fim de se buscarem os efeitos de sentido. Encontra-se função poética, quando há uma mensagem que busca a estética da forma, do verbal, do visual, ou a utilização de recursos tais como o ruído e a redundância. Para Jakobson (2005), qualquer produção de linguagem possui mais de uma função, porém uma delas pode predominar em um texto, ou enunciado em qualquer linguagem verbal, ou não-verbal.

Atualmente, a partir das contribuições das pesquisas sobre a linguagem e comunicação, além das pesquisas em Semiótica, considera-se também, nesta discussão, as pesquisas sobre o discurso. De acordo com Fiorin (2008), os enunciados em um processo de comunicação são dialógicos, independentemente de sua dimensão. Existe uma dialogização interna da palavra, sempre em relação à palavra do outro. Isso quer dizer que um sujeito, ao constituir um discurso, traz a voz do outro.

Segundo Lucia Santaella (2001, p. 20), a comunicação tem como objetivo, a intencionalidade, ou seja, uma atividade direcionada a um objetivo, devendo ao final, ter uma validação do receptor. O emissor, através da mensagem, tem como intenção, influenciar o receptor. Esta intencionalidade, desempenha um papel de poder e se demonstra que, por meio da comunicação, é possível convencer, persuadir, influenciar, despertar interesse, sentimentos e provocar expectativas. Para Bakhtin, “não há palavra sem resposta, de tal modo que as relações entre falante e ouvinte, escritor e leitor, emissor e receptor, se modificam no próprio processo da comunicação” (BRAIT, 2009, p. 155).

A língua e seus discursos constituem um processo semiótico, que geram sentidos que produzem, sustentam e refletem os sistemas de crenças, de valores, o imaginário coletivo dos seres humanos. No campo da semiótica, para compreensão do estudo dos discursos, é necessário considerar a capacidade de linguagem do ser humano, que se comunica por meio de signos, que são mantidos em seu banco de memórias e podem ser acessados para criação em uma nova situação de comunicação (PRADOS, BONINI, 2017).

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua.

Ao se considerar a linguagem, como uma prática pedagógica, é pertinente tratar, também, das concepções da linguagem. E, segundo Travaglia (2009), na concepção da linguagem, enquanto instrumento de comunicação, a língua é considerada um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam de acordo com regras, por meio do qual se é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Para que a comunicação ocorra, esse código deve ser dominado pelos falantes.

As concepções de linguagem existentes no curso da história dos estudos linguísticos demonstram três maneiras diferentes de se compreender a linguagem, segundo Koch (2000),

como representação ("espelho") do mundo e do pensamento; como instrumento ("ferramenta") de comunicação; como forma ("lugar") de ação ou de interação.

A concepção considerada nesta pesquisa, é aquela em que a linguagem é vista *como forma* ("lugar") de ação ou interação, uma vez que tem por objetivo a construção da comunicação de forma dialógica entre professor e aluno. Neste tipo de concepção, a linguagem é vista como atividade de interação humana e por intermédio dela, os indivíduos praticam ações, considerando o contexto social no ato comunicativo, ou seja, para essa concepção a língua é encarada como um conjunto de práticas sociais e de linguagem historicamente situadas. Assim, considera a língua como forma de interação do indivíduo falante com contexto comunicativo em que está inserido. Ao utilizar essa concepção em sua prática pedagógica, o professor não transmite apenas informações, ele age e interage com o aluno, constrói vínculos e promove a construção do conhecimento de forma participativa.

3. Comunicação docente, escuta ativa e linguagem não-verbal

Considera-se importante entender a diferença de significados entre as palavras ouvir e escutar. Segundo dicionário Michaelis¹, dicionário escolar da língua portuguesa, a palavra ouvir significa perceber algo (som, sequência sonora, palavra), através do sentido da audição, enquanto a palavra escutar, significa ouvir prestando atenção, dar atenção, envidar esforços para ouvir com clareza.

Ouvir refere-se aos sentidos da audição, é uma capacidade apenas biológica. Pode-se ouvir, interpretando ou não, a comunicação. No entanto, escutar requer mais que ouvir, é preciso estar atento ao assunto, entender do que se trata, perceber o que foi dito, opinar, levar em consideração e agir ou não em conformidade. Ou seja, para escutar é preciso compreender e processar o que está sendo captado pela audição, é estar disponível e atento às mensagens de quem está falando.

Ao se considerar a escuta ativa como uma possibilidade de prática pedagógica, é pertinente o estudo de Barbier (2004) sobre escuta sensível, para se buscar entender seu papel nas relações dialógicas. A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. “Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado” (BARBIER, 2004, p. 94).

Dessa forma, escutar ativamente não significa concordar com o emissor e sim, compreender, com empatia, o que ele deseja transmitir. Na opinião de Freire (2003, p.120), “ouvir sem preconceito não significa aderir ao outro”, a verdadeira escuta não anula a discordância daquele que ouve, se necessário. Escutar e compreender permitem a quem ouve fundamentar melhor as próprias posições.

A Pedagogia da Escuta é considerada uma abordagem, pois o princípio é respeitar a maneira de cada um aprender e, para isso, precisamos estar atentos aos caminhos que eles mesmos propõem. Escutar mobiliza todo o corpo, não é apenas uma ação isolada do aparelho auditivo, ou seja, para escutar é preciso compreender e processar o que está sendo captado pela audição, a partir do ponto de vista do emissor.

Segundo Albert Mehrabian, professor da Universidade da Califórnia (EUA) e estudioso da linguagem corporal, apenas 7% da comunicação vem das palavras, 38% dependem do tom de voz, da velocidade, volume e ritmo da fala, e 55% decorrem da expressão facial, do olhar, dos gestos e da postura do corpo, ou seja, 93% da comunicação da comunicação se realiza por meio de canais não verbais (PEASE, 2005).

¹ <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/escutar/>

Ao se comunicarem, os seres humanos se utilizam de um vasto repertório de sinais, gestos, expressões, tom de voz; fazendo do seu corpo, um texto para quem recebe a sua mensagem. A capacidade de gesticular é universal, faz parte da faculdade humana de se expressar e comunicar (BRASIL, 1999, p. 140).

Para Well e Tompakow (2000), o gesto se faz mais que uma probabilidade, é, indubitavelmente, indispensável para compor a comunicação. E, segundo Reis (1969, p. 174): “não adianta, mesmo que não queira, o corpo fala e, às vezes, grita. Ele trai o que a palavra insiste muitas vezes em esconder, ele tira os véus e desnuda quem realmente somos”.

Os estudos sobre a linguagem não verbal ocorrem há quase dois séculos, supõe-se que, poucos professores têm consciência da importância de sua comunicação não verbal em sua prática docente. Segundo Sousa, Leal e Sena (2010), uma adequada comunicação não verbal é fundamental, pois pode contribuir para melhorar o desempenho do docente em sala de aula. No cotidiano escolar, alguns alunos se queixam de que a comunicação não verbal do professor favorece a desatenção em sala de aula, tornando a comunicação pouco efetiva. (SOUSA; LEAL; SENA, 2010, p. 2).

Emitir, receber e perceber sinais não verbais são processos independentes, que ocorrem sem que se tenha, na maioria desses comportamentos, consciência do que está acontecendo ou de sua causa. Estes processos são naturais, mas podem se tornar habilidades (MESQUITA, 1997, p. 160).

A linguagem não verbal afeta a forma como um ser humano age e reage em relação às pessoas ou a si próprias. Dessa forma, aprender a se comunicar com seus alunos é uma necessidade fundamental ao docente, para que assim se estabeleçam conexões, capazes de despertar o interesse do aluno no que se está sendo ensinado, que ele perceba que existe um interesse real do professor em relação ao seu aprendizado, ao notar que é compreendido, aceito e estimulado.

4. Comunicação docente na educação profissional: a pesquisa

Esta pesquisa, de natureza exploratória, cuja abordagem foi qualitativa, teve como objetivo, identificar o perfil dos docentes participantes e seus discursos em relação às práticas de comunicação nas ações pedagógicas que utilizam com seus alunos, uma vez que, dessa forma, os métodos de pesquisa se complementam.

Para análise dos resultados da pesquisa, utilizou-se a análise de conteúdo, que segundo Bardin, (2011), pode ser aplicada em discursos diversos e a todas as formas de comunicação. Segundo essa análise de conteúdo, são previstas três fases fundamentais: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação.

A primeira etapa da análise dos resultados, consistiu em identificar o perfil dos professores participantes da pesquisa. Na segunda etapa, buscou-se explorar os resultados da pesquisa e identificar quais ferramentas seriam mais adequadas para a análise dos resultados, uma vez que parte das questões, são abertas. E por fim, procedeu-se à análise e interpretação, para consolidar os resultados da pesquisa.

A falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas que norteiem a formação do docente da EPT e a necessidade de conhecer na prática o “aprender a apreender”, justifica que a maioria dos respondentes tem em sua formação cursos de graduação e pós-graduação (*Lato Sensu* - 87%), com apenas (13%) formados em áreas da pedagogia. O que constatam, Peterossi e Menino (2017), segundo os quais, nunca houve uma proposta realmente consistente, nem políticas públicas que se direcionassem à formação de professores para essa modalidade de ensino.

educacional (MASETTO, 2002).

Com base no discurso docente, a comunicação permeia a sua prática, de modo que se remete a Citelli (2019), para o qual, a educação e a comunicação podem ser consideradas como sequências de um mesmo processo, cada vez mais inter-relacionado.

Para ampliar um pouco mais a possibilidade de análise das vozes docentes, em relação às suas práticas, foi elaborada uma árvore de palavras, conforme figura 2, com ênfase no termo “prática” para demonstrar de maneira gráfica, a relação das palavras mais utilizadas que circundam o termo analisado.

Figura 2 – Relação entre as palavras mais utilizadas na prática docente



Fonte: Autoras (dados do aplicativo Voyant-tools, 2021)

Ao analisar a figura 2, é possível notar que, em sua prática, o docente considera o diálogo como solução, utiliza a empatia ao aplicar exercícios e transmite os conceitos aos alunos, com base em seu conhecimento e experiência.

Nos relatos referentes às vozes 20 e 26, é possível notar que os docentes se utilizam de diversas possibilidades para atender às necessidades dos alunos, além de demonstrar a preocupação em relação à “escuta ativa”, ou seja, estar atento às características individuais, usar a empatia, como ponte para que haja conexão e troca, a fim de fazer com que aprendizagem aconteça de forma participativa. A escuta de forma empática pode ser considerada como uma prática pedagógica, uma vez que permite a quem ouve fundamentar suas próprias opiniões (FREIRE, 2003), e pode unir e criar laços especiais, para facilitar a comunicação e entendimento, ou criar obstáculos intransponíveis (MARCHAND, 1985).

Essa mobilização de saberes e recursos se remete à Tardif (2014), que afirma que o saber docente é plural, proveniente de fontes variadas e natureza diferente e a Santos (2012), que sugere que o professor utilize diversas técnicas e instrumentos variados para diagnosticar todas as etapas do processo de aprendizado.

Acredito que hoje a comunicação no processo de aprendizagem, deve compreender formas dinâmicas e adaptativa, para se tornar significativa e eficiente. Hoje o docente necessita compreender o perfil comunicativo de seus alunos, e criar métodos personalizados (escrita, audio, chat's, video aulas, debates reflexivos etc.) para que possa atender as necessidades e particularidades do grupo. (Voz 20)

Exposição dialogada com a combinação de elementos que facilitem a aprendizagem: visuais, auditivos, intelectuais e motrizes. Além disso, tenho percebido a importância de uma comunicação de privilegie momentos de

escuta ativa e uma educação empática e afetiva principalmente no período que vivemos (pandemia). Quando existe a sorte de termos todos esses elementos, a aprendizagem sem dúvida se torna mais efetiva e significativa. (Voz 26)

Nota-se, a utilização de vários elementos, e dessa forma, pretende-se eliminar os ruídos na comunicação, ao se utilizar da redundância para aumentar a carga informacional da mensagem (PRADOS; BONINI, 2017).

Em relação às vozes 19 e 30, é possível identificar a preocupação para que aprendizagem seja significativa, no processo de comunicação com o aluno. Ou seja, buscar entender quais são os conhecimentos prévios do aluno, para assim, estabelecer conexões com os novos conhecimentos que se pretende compartilhar. Aprender de forma significativa é um processo de aquisição de novos conhecimentos, que a partir dos conhecimentos prévios, seja possível ao aluno, construir um novo conhecimento (AUSUBEL, 2003). Aprender o que é proposto, de maneira significativa, pode conduzir a estabelecer propostas mais fundamentadas, suscetíveis de ajudar mais os alunos e aos docentes (ZABALA, 1998).

A melhor forma de comunicação é aquela que parte dos saberes previamente construídos pelos próprios alunos. (Voz 19)

Acredito que a melhor forma de comunicação sempre considerar o conhecimento prévio do aluno para que ele consiga fazer conexões e relações com novos elementos da aprendizagem e assim ter uma relação de troca entre professor e aluno. (Voz 30)

Mesmo que cada docente utilize palavras diferentes, ao final, converge para o mesmo objetivo, da comunicação, o que se remete a Bakhtin (2006), ao afirmar que a essência da polifonia ocorre na combinação de várias vontades individuais, que se combinam em uma unidade de ordem superior à da homofonia.

Em relação às vozes 2 e 15, nota-se a preocupação docente na intencionalidade e na prática de comunicação, baseada na linguagem verbal e não verbal. Segundo Mesquita (1997), emitir e receber sinais não verbais, são processos independentes, que ocorrem sem que se tenha consciência.

Tem que fazer sentido para eles, aprender e saber onde usar e saber identificar. (Voz 02)

Verbal e não verbal. Baseada em experiência. (Voz 15)

Em relação à voz 26, nota-se a intenção do docente em estabelecer coerência entre a teoria e a prática, para construção do conhecimento discente. A prática de utilizar diversas técnicas e instrumentos variados, é sugerida por Santos (2012), para permitir a progressão da aprendizagem.

Uma combinação em teoria e exemplos práticos, se possível, vivências práticas (simuladas), provocando o desenvolvimento da visão crítica e sistêmica dos alunos e não meramente tecnicista. (Voz 26)

A voz 18 trata a questão da escuta e empatia, que segundo Barbier (2004), não julga, não mede, não compara, que compreende sem aderir às opiniões do outro (BARBIER, 2004). E, ao conseguir “escutar”, o professor possa entender as necessidades do aluno e assim, se utilizar de todos os recursos, para alcançar a sua compreensão.

práticas. Muitos consideram os saberes prévios dos alunos para estabelecer uma relação entre o que já é conhecido e o que se pretende ensinar.

Suas falas foram muito distintas e evidenciou-se que não existe um padrão, um contexto estabelecido, ou um método em relação às suas práticas pedagógicas de comunicação. Pouco se falou a respeito de linguagem não verbal, que segundo Well e Tompakow (2000); Sousa, Leal e Sena (2010), é indispensável para compor a comunicação e pode contribuir para melhorar o desempenho do docente. Não se identificou nos discursos docentes nenhuma menção a respeito da utilização de técnicas de comunicação em sua prática pedagógica. Assim, ficou evidente que existe uma lacuna a ser preenchida em relação aos fundamentos da comunicação docente.

Considerações Finais

Ao se considerar a ausência de políticas públicas que regulamentem a formação do professor da educação profissional no Brasil, essa pesquisa buscou conhecer como se constituem seus saberes e suas práticas, mais especificamente, os saberes e as práticas de comunicação, que são mobilizados no exercício de sua atividade docente.

Após uma pesquisa bibliográfica acerca da educação profissional no Brasil, da formação dos professores dessa modalidade de ensino, como desenvolvem seus saberes e suas práticas e por fim, a realização de uma pesquisa com professores de uma instituição privada da educação profissional, nota-se que a docência para a educação profissional requer uma formação ampla, pois precisa aliar conhecimento técnico científico com as transformações impostas no mundo do trabalho e, existe uma fragmentação dessa formação, visto que não existem políticas públicas que a regulamentem, tampouco uma trajetória a ser seguida. Essa fragmentação foi notória nos discursos dos professores que participaram da pesquisa, ao evidenciarem em suas vozes que exercem suas atividades pedagógicas de formas muito distintas.

Esses profissionais são provenientes de diferentes áreas e a sua formação profissional, normalmente, voltada para o meio corporativo e não acadêmico. Desse modo, levam para a sala de aula as experiências adquiridas nesse contexto.

Conclui-se que suas práticas pedagógicas são desenvolvidas dentro da sala de aula, junto aos seus alunos e de acordo com as diretrizes da instituição onde lecionam e assim, não dominam os saberes que fundamentam suas práticas como mediadores do processo de ensino e aprendizagem, dado que não obtiveram formação específica pedagógica que os capacitasse a tal atividade. Em seus discursos é perceptível que são profissionais com grande experiência para compartilhar, mas com carência de saberes referentes à comunicação docente e metodologias pedagógicas.

Ficou evidenciado em suas respostas que os conhecimentos que mais influenciam sua prática pedagógica, são provenientes da experiência profissional do meio corporativo e da própria experiência como aluno em sala de aula.

No percurso da pesquisa bibliográfica, em relação à comunicação docente, enquanto prática pedagógica, verificou-se que as contribuições dos estudos contemporâneos da comunicação apresentaram resultados pertinentes, mas é necessário que mais estudos contribuam para essa discussão.

Não houve indícios sobre a aplicação dos elementos da comunicação e funções da linguagem na elaboração das suas aulas, nem de linguagem sincrética, visto que não consideram a linguagem corporal, que, segundo demonstrado na fundamentação teórica, é

responsável por 93% da comunicação efetiva, evidenciando que existe uma lacuna a ser preenchida em relação às suas práticas de comunicação.

Referências

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Série Pesquisa em Educação, v. 3, Brasília, Líber Livro Editora. 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. L. de A. Rego & A. Pinheiro (Obra original publicada em 1977). São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRAIT, B. **Bakhtin: Dialogismo e Polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. **Parâmetros curriculares nacionais de ensino médio**. Brasília, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**, 2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em 05/ mai./2020.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Novos Caminhos**, 2020. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/81071-mec-lanca-novos-caminhos-para-impulsionar-a-educacao-profissional-e-tecnologica> Acesso em 03/dez./2020.
- CITELLI, A. **Comunicação e Educação, Linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo: Editora Senac, 2019.
- COSTA, M. A. **Políticas de formação docente para a educação profissional: realidade ou utopia?** Curitiba: Appris Editora, 2016.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 27. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GATTI, B.A, BARRETTO, E.S., ANDRÉ, M.E.D.A., ALMEIDA, P.C.A. **Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação**. Brasília: UNESCO, 2019.
- IBGE. **Educação e Qualificação Profissional de 2014**. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100061.pdf>. Acesso em 13-03-2020.
- INEP. **Censo Escolar 2018**. Disponível em http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculadas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206. Acesso em 06/mai./2020.
- JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: 2ª Ed. Editora Cultrix, 2005.
- KAPLÚN, M. **Uma pedagogia da Comunicação**. In APARICI, Roberto (org). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas editora, 2014.
- KOCH, I.V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto. 5. Ed., 2000.
- KUENZER, A. Z. A formação de professores para a educação profissional e tecnológica. In: DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL, L. de F. V.; SANTOS, L. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino).
- MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação** (tradução de Maria Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

- MARCHAND, M. **A afetividade do educador**. (Tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da Coleção Fanny Abromovich). São Paulo: Ed. Summus, 1985.
- MASETTO, M.T. **Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia**. In: MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 5ª ed. São Paulo: Papiros, 2002.
- MESQUITA, R. M. Comunicação não verbal: relevância na atuação profissional. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.11, n., 2, p.155-163. Jul/Dez. 1997. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/138567> Acesso em 15/jan./2021.
- PEASE, A. **Desvendando os segredos da linguagem corporal**: tradução Pedro Jorgensen Junior. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.
- PETEROSSO, H.G.; MENINO, S. E. **A Formação do Formador**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2017.
- PETEROSSO, H. G., ITOCAZU, Neide Aquemi. As Novas Tecnologias de Informação e a prática docente. In: PETEROSSO, Helena G.; MENESES, João G. de Carvalho (coords). **Revisitando o Saber e o Fazer Docente**. São Paulo: Thomson, 2005.
- PRADOS, R. M. N. BONINI, L. M. **Ensaio de Semiótica Aplicada**. Curitiba: CRV, 2017.
- PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. de. **Pedagogia Universitária: Valorizando o Ensino e a docência na Universidade de São Paulo**. São Paulo: Edusp, 2009.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- REIS, A.P. **Liderança e Comunicação da arte e da técnica**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1969.
- SACRISTÁN, J. G. **O significado e a função da educação na sociedade e na cultura globalizada**. In: GARCIA, Regina Leite; BARBOSA, Flavio Moreira. *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafio*. São Paulo: Cortez, 2003.
- SANTAELLA, L. **Comunicação e pesquisa**: projetos para mestrado e doutorado. 1.ed. São Paulo: Hacker Editores, 2001.
- SANTOS, J. Educação: **Desafios da atualidade**. São Carlos: Compacta Gráfica e Editora, 2012.
- SOUSA, L. F. L.; LEAL, A. L.; SENA, E. F. C. de. **A importância da comunicação não-verbal do professor universitário no exercício de sua atividade profissional**. *Revista CEFAC*. São Paulo, 2010.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ªed. Petrópolis, SP: Vozes, 2014.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- VOYANT TOOLS, Aplicativo de análise de dados. Disponível em <https://www.ibpad.com.br/aula/voyant-tools-mms-4-2ed/> Acesso em 02/ fev./ 2021.
- WEIL, P. TOMPAKOW, Roland. **O corpo fala**: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal. 74. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

