

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL

FÁTIMA APARECIDA DO REGO

SABERES, PRÁTICAS E COMUNICAÇÃO DOCENTE: O PAPEL DO PROFESSOR EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

São Paulo  
Março/2021

FÁTIMA APARECIDA DO REGO

SABERES, PRÁTICAS E COMUNICAÇÃO DOCENTE: O PAPEL DO PROFESSOR EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados.

São Paulo

Março/2021

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA  
FATEC-SP / CPS CRB8-8390

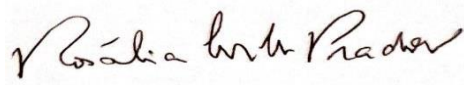
R343s Rego, Fátima Aparecida do  
Saberes, práticas e comunicação docente: o papel do professor em educação profissional / Fátima Aparecida do Rego. – São Paulo: CPS, 2021.  
73 f.

Orientadora: Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados  
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2021.

1. Educação profissional. 2. Saberes docentes. 3. Práticas docentes. 4. Comunicação docente. 5. Educação e comunicação. I. Prados, Rosália Maria Netto. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

FÁTIMA APARECIDA DO REGO

SABERES, PRÁTICAS E COMUNICAÇÃO DOCENTE: O PAPEL DO PROFESSOR EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL



---

Prof. Dra. Rosália Maria Netto Prados.

---

Profa. Dra. Ivone Panhoca - (externo)

---

Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez (interno)

São Paulo, 22 de março de 2021.

Ao meu saudoso pai, meu maior exemplo de ser humano e grande incentivador dos meus sonhos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao CEETEPS - Centro Paula Souza pela oportunidade de fazer parte do corpo discente e, acima de tudo, ao aprendizado adquirido ao longo deste curso de mestrado.

Aos queridos professores que, com muita sabedoria e dedicação, transmitiram mais do que conhecimento.

Aos membros da banca de qualificação de mestrado Prof. Dra. Ivone Panhoca e Prof. Dr. Rodrigo Avella Ramirez, pelos valiosos ensinamentos e contribuições.

E, especialmente, à minha orientadora, Prof. Dra. Rosália Maria Netto Prados, pela incansável dedicação e confiança, que tornaram possível a realização deste trabalho.

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais.

(Rubem Alves, A Alegria de Ensinar)

## RESUMO

REGO, F. A. Saberes, Práticas e Comunicação Docente: o papel do professor em educação profissional [73] f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

No percurso da educação profissional no Brasil existem poucas diretrizes em relação à formação dos professores dessa modalidade de ensino; sujeito advindo do mundo corporativo, que possui vasto conhecimento e experiências a compartilhar, mas não domina os saberes da prática de comunicação docente. Esta pesquisa baseia-se em concepções teóricas sobre a educação profissional, saberes e práticas docentes, com ênfase na comunicação como uma prática pedagógica. Tem por objetivo geral, identificar quais são os saberes e práticas de comunicação docente, que permitem ao professor se comunicar de forma assertiva com seus alunos para promover a aprendizagem de forma significativa. O método de pesquisa é de natureza exploratória, com abordagem quanti-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. 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. Logo, não dominam os saberes de 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, o que indica que uma formação em práticas de comunicação, seria apropriada. Assim, o produto desta pesquisa é uma proposta para formação do professor da educação profissional, fundamentada em princípios da comunicação docente.

**Palavras-chave:** Educação Profissional. Saberes Docentes. Práticas Docentes. Comunicação Docente. Educação e Comunicação.



## ABSTRACT

In the course of professional education in Brazil, there are few guidelines in relation to the training of teachers in this type of teaching; subject coming from the corporate world, who has vast knowledge and experiences to share, but does not master the knowledge of teaching communication practice. This research is based on theoretical conceptions about professional education, knowledge and teaching practices, with an emphasis on communication as a pedagogical practice. Its general objective is to identify the knowledge and practices of teaching communication, which allow the teacher to communicate assertively with his students to promote learning in a meaningful way. The research method is exploratory in nature, with a quantitative and qualitative approach, with the application of an electronic questionnaire composed of open and closed questions, elaborated through Google Forms, applied in a private institution, which offers specific courses for professional education. After analyzing the research results, it was evident that the way respondents exercise their pedagogical activities is very different, since their professional training comes from the corporate and non-pedagogical milieu, therefore, they do not dominate the knowledge of mediators teaching-learning process, nor the teaching communication knowledge. There was no evidence of using communication techniques or practices in the exercise of their teaching activity; it is evident that there is a gap to be filled in relation to this issue, which indicates that training in communication practices would be appropriate. Thus, the product of this research is a proposal for training the teacher of professional education, based on principles of teacher communication.

**Keywords:** Professional Education. Teaching Knowledge. Teaching Practices. Teaching Communication. Education and Communication.

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1:	Os saberes dos professores.....	19
Quadro 2:	Elementos de análise da prática docente.....	21
Quadro 3:	Elementos da comunicação .....	28
Quadro 4:	Funções da linguagem de Roman Jakobson .....	29
Quadro 5:	Embasamento teórico para elaboração das questões da pesquisa.....	40
Quadro 6:	Ocorrência dos termos manifestados nos relatos .....	49
Quadro 7:	Co ocorrência dos termos manifestados nos relatos .....	50
Quadro 8:	Ocorrência de palavras no relato sobre comunicação.....	54
Quadro 9:	Co ocorrência de palavras no relato sobre comunicação .....	55
Quadro 10:	Escopo da formação docente.....	59

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Formação do professor da educação profissional e tecnológica no Brasil....	17
Figura 2:	Modelo comunicativo de Roman Jakobson .....	27
Figura 3:	Concepções da linguagem.....	32
Figura 4:	Idade.....	43
Figura 5:	Gênero .....	43
Figura 6:	Tempo de atuação na educação profissional e tecnológica.....	44
Figura 7:	Método mais utilizado na prática pedagógica.....	44
Figura 8:	Formação acadêmica.....	45
Figura 9:	Formação profissional.....	46
Figura 10:	Tipo de formação que mais contribui para a prática pedagógica.....	47
Figura 11:	Práticas comunicativas utilizadas da docência.....	48
Figura 12:	Práticas pedagógica.....	49
Figura 13:	Relação entre as palavras mais utilizadas na prática docente .....	51
Figura 14:	Palavras mais citadas no relato sobre comunicação.....	53
Figura 15:	Relação entre as palavras no relato sobre comunicação .....	55
Figura 16:	Palavras mais citadas no relato sobre aprendizagem .....	57
Figura 17:	Termos recorrentes no relato docente .....	58

## LISTA DE SIGLAS

EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
1.1. Formação do formador da educação profissional .....	16
1.2. Saberes e práticas pedagógicas.....	18
1.3. Os saberes docentes na era da tecnologia da informação e comunicação (TIC) .....	24
1.4. Comunicação e linguagens nas práticas docentes .....	26
1.4.1. Concepções da linguagem .....	32
1.4.2. Considerações sobre comunicação docente e escuta ativa .....	33
1.4.3 Comunicação não verbal .....	34
1.4.4 Noções sobre comunicação e discurso .....	36
CAPÍTULO 2. METODOLOGIA .....	39
CAPÍTULO 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	42
3.1 – Resultados da pesquisa: perfil Docente .....	42
3.2 – Resultados da pesquisa: práticas de comunicação docente .....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	60
REFERÊNCIAS .....	62
APÊNDICE .....	66
A. Instrumento de pesquisa .....	66
B. Resultado do questionário de pesquisa .....	69
C. TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) .....	71
D. Parecer da comissão de ética em pesquisa de mestrado do Centro Paula Souza .....	72
E. Escopo da proposta de formação continuada em comunicação docente .....	73

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe um estudo sobre os saberes e as práticas de comunicação do docente da educação profissional. Considerando a multiplicidade de seus saberes, 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 no 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 acabam gerando controversas e indefinições sobre o que é necessário para ser um professor da educação profissional e tecnológica.

Segundo Peterossi e Menino (2017), todo o histórico da formação de professores para o ensino técnico e tecnológico moldou-se de forma a persistirem as características de condição especial e emergencial, *lócus* indefinido, ausência de marcos regulatórios, de saberes próprios e de políticas públicas específicas.

Verifica-se que na legislação educacional, desde 1996, quando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, dispõe-se pela primeira vez, sobre a educação profissional, no contexto da educação nacional. Nesta, no entanto, não se menciona a formação do professor dessa modalidade de educação.

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 técnicos, 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 ensino. 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 (MEC, 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.

Ao se considerar a trajetória da não formação dos professores da educação profissional e, entre as expectativas apresentadas pelo MEC, o aumento considerável das ofertas de cursos técnicos e tecnológicos, de nível médio e também de graduação tecnológica no Brasil, um dos fatores primordiais é quanto à formação dos professores, para que essas ofertas tragam realmente um ensino de qualidade aos alunos que se matricularem nesses cursos. Haverá um número suficiente e qualificado de professores para suprir essa demanda?

O que se pode verificar é que, muitos desses professores não dominam os saberes que fundamentam suas práticas, como mediadores do processo de ensino e aprendizagem. São profissionais que atuam em diferentes cursos de formação profissional, ou que lecionam em diferentes instituições, e não obtiveram formação específica pedagógica que os capacitasse a tal atividade. Observa-se, também, que são profissionais do mercado, com grande experiência para compartilharem, mas, não dominam os saberes da comunicação docente. Além desse problema que ocorre frequentemente no âmbito da educação profissional, existe “aquele que domina o conhecimento específico da sua área ou disciplina, mas que não necessariamente sabe ensinar” (PIMENTA; ALMEIDA, 2009 p. 24).

Ao se considerar a multiplicidade dos saberes docentes, esse estudo tem como objetivo geral, 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 quanti-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, essa pesquisa pretende elaborar uma proposta de formação do professor da educação profissional, fundamentada em princípios da comunicação docente. E como objetivos específicos, propõe-se descrever a pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica e embasamento a respeito da 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.

Desta maneira, a organização deste trabalho apresenta-se, a partir de sua Introdução, em três capítulos.

No Capítulo 1, trata-se de uma discussão teórica sobre a educação profissional, formação e saberes do professor, linguagens e comunicação docente, além de considerações sobre tecnologias de informação e comunicação na educação.

No Capítulo 2, apresenta-se a metodologia, em que se descreve como se realizou esta pesquisa.

E no Capítulo 3, segue-se uma análise e discussão sobre a comunicação docente.

Seguem-se as Considerações Finais.



## **CAPÍTULO 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As atribuições de um professor da educação profissional vão além do conhecimento específico e da profissão na área técnica em que atua; os saberes pedagógicos básicos da profissão docente. De acordo com os autores pesquisados, não existe um caminho único e legítimo para a formação do formador dessa modalidade de educação. Destaca-se que as discussões teóricas sobre formação do professor, na educação básica e superior, de um modo geral, sempre são relevantes quando se pretende considerar a qualidade no processo de ensino e de aprendizagem.

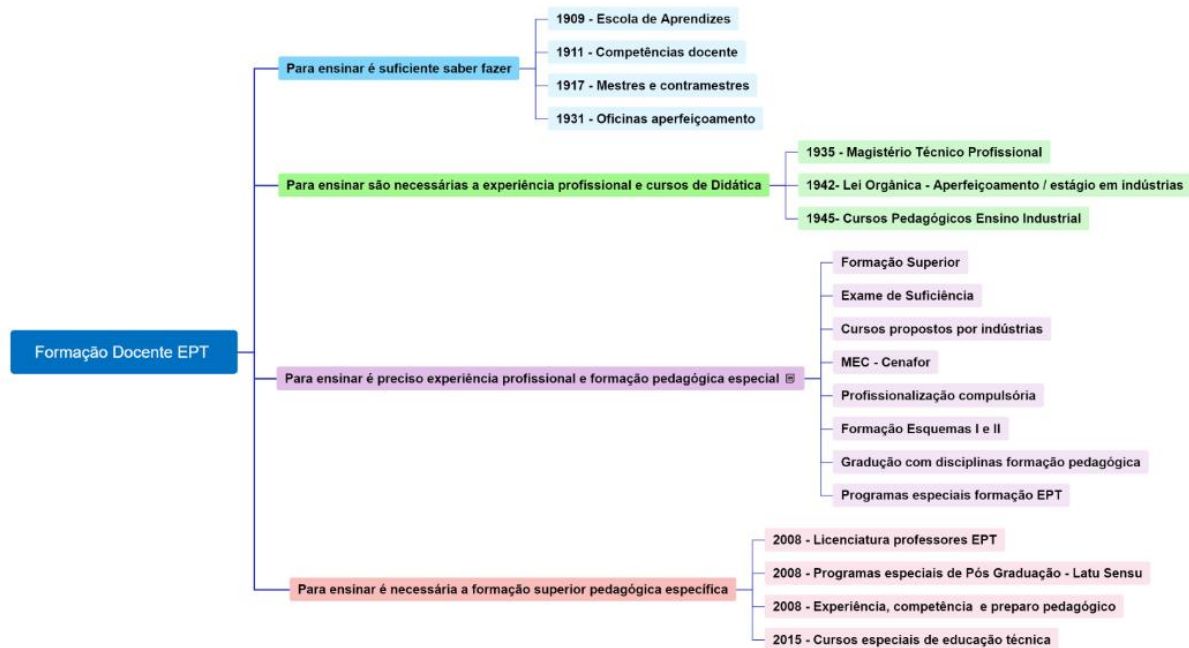
Neste capítulo, trata-se das especificidades da educação profissional, no que tange à necessidade de se discutir a formação do docente nesse âmbito. Em seguida apresentam-se contribuições teóricas sobre os saberes e práticas do professor, linguagens e comunicação docente, além de considerações sobre tecnologias da informação e estudos contemporâneos sobre comunicação na educação.

### **1.1. Formação do professor da EPT no Brasil**

Para Gatti (2019), a história da educação profissional no Brasil possui alguns traços persistentes e problemáticos, que são as dificuldades em ter professores habilitados para cobrir as demandas da população escolarizável, as dificuldades para oferecer uma formação sólida, e, também, recursos suficientes para dar a eles condições de trabalho e remuneração adequada. Ainda, segundo a autora, a história da formação de professores no Brasil, mostra a descaracterização progressiva dessa formação.

Conforme Peterossi e Menino (2017), se a oficialização do Ensino Técnico no Brasil data de 1990, a preocupação com a sistematização da formação dos professores responsáveis por esse ramo de ensino estará ausente por muitas décadas. Conforme demonstrado na figura 1, 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 a esses professores.

**Figura 1** – Formação do Professor da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil



Fonte: Elaborado pelo autor (baseado em PETEROSSO; MENINO, 2017.P.40 a 68).

Segundo Santos (2012), a importância dada à educação profissional ganhou grande proporção nos meios governamentais, empresariais e sociais. As pessoas que participam dessa modalidade ensino, geralmente conseguem muito rapidamente, inserção ou ascensão profissional, em virtude da formação de boa qualidade oferecida, dessa forma, o ideal é que a educação contribua para a formação, emancipação e humanização dos trabalhadores. Somente assim, a educação profissional, de boa qualidade, pode ser realidade.

A questão da formação de professores se torna um problema social na medida de sua relevância e por conta do trato incerto que tem merecido mediante políticas descontinuadas e pela pouca discussão, relativa a seu valor social concreto na contemporaneidade, bem como sobre os fundamentos dessa formação e das práticas a ela associadas. 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, 2019).

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).

Uma característica recorrente foi a dificuldade de se estabelecer um equilíbrio curricular entre conhecimentos de área específica da docência e conhecimentos pedagógicos relacionados a práticas educativas voltadas à educação básica. O que se observa é que sempre houve, e até hoje há no país, improvisações para suprir a expansão das escolas com professores. Nota-se no tempo, escolhas em políticas educacionais um tanto equivocadas, esquecidas das necessidades de docentes adequadamente formados para que reformas educacionais e currículos propostos realmente pudessem ser realizados em seus propósitos nas práticas educativas escolares (GATTI, 2019).

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.

São necessários meios teóricos que contribuam para que a análise da prática, seja verdadeiramente reflexiva. Determinados referenciais teóricos, entendidos como instrumentos conceituais extraído do estudo empírico e da determinação ideológica, que permitam fundamentar nossa prática; dando pistas acerca dos critérios de análise e acerca da seleção de possíveis alternativas de mudança (ZABALA, 1998, p.16).

Assim, é pertinente discutir quais saberes pedagógicos podem reger a carreira do professor da educação profissional. Apresentam-se, a seguir, discussões teóricas sobre saberes pedagógicos.

## **1.2. Saberes e práticas pedagógicas**

Estudos relativos às práticas docentes em seu campo de realização apontam que este 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, 2019).

Segundo Gatti (2019), a constituição da profissionalidade docente demanda formação inicial consistente e formação continuada como ampliação e atualização. Com vistas à construção da profissionalidade docente, os caminhos formativos se definem mediante a condução dos conhecimentos de senso comum preexistentes aos conhecimentos fundamentados que sustentam práticas pedagógicas. De acordo com Tarfif (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, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente (TARDIF, 2014). Pôde-se verificar no Quadro 1:

**Quadro 1: Os saberes dos professores**

<b>Saberes dos professores</b>	<b>Fontes sociais de aquisição</b>	<b>Modos de integração no trabalho docente</b>
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

**Fonte:** Autor (adaptado de TARDIF, 2014).

No quadro acima, a autora reforça a pluralidade dos saberes do professor e demonstra as várias fontes de onde ele provém.

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).

A autora defende a articulação entre o conhecimento científico e o conhecimento prático, devido às especificidades dos conhecimentos necessários para o professor de disciplinas técnicas da EPT.

A transposição didática não será eficiente se contemplar apenas a dimensão intelectual do trabalho a ser ensinado, o que significa que o professor deverá ter experimentado, em algum momento de sua trajetória, e de alguma forma, a prática do trabalho que se propõe a ensinar (KUENZER, 2010, p. 506).

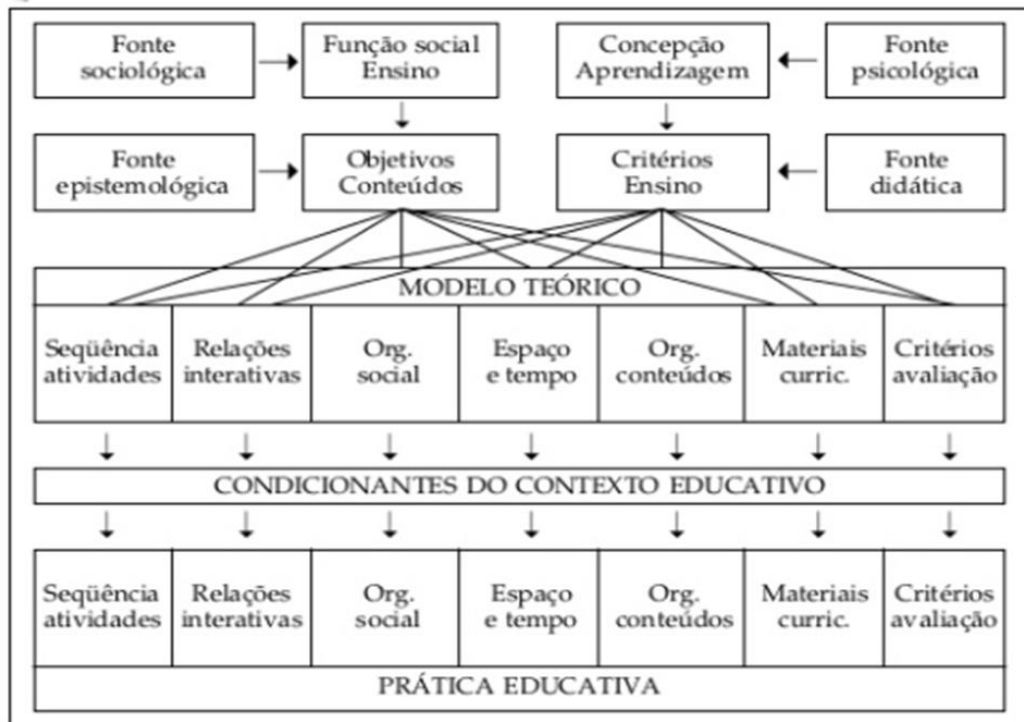
Sacristán (2003), explica que a experiência é o ensino ou a aprendizagem que se adquire com o uso, a prática ou a vivência da pessoa por si mesma, ainda que possa ser ajudada ou provocada por outros; é a própria forma de se relacionar com o mundo: atua-se sobre ele e recebem-se seus efeitos.

Nesse sentido, Zabala (1998) afirma que:

As finalidades, os propósitos, os objetivos gerais ou as intenções educacionais, ou como queira chamar, constituem o ponto de partida primordial que determina, justifica e dá sentido à intervenção pedagógica (ZABALA, 1998, p.21).

No quadro 2, Zabala (1998) apresenta os elementos a serem analisados na prática docente.

**Quadro 2: Elementos de análise da prática docente**



Fonte: Zabala (1998, p.23).

Assim, no quadro acima, o autor demonstra as diversas fontes a serem consideradas na definição e elaboração da prática a ser utilizada, de acordo com os objetivos da aprendizagem.

Santos (2012) entende que o conhecimento do professor de educação profissional é formado por múltiplos saberes e sua formação deve ser diferenciada, uma vez que para esse tipo de educação se exigem habilidades, competências e perfis determinados, além de agregarem duas necessidades fundamentais: saberes pedagógicos básicos da profissão docente e conhecimento específico da profissão na área técnica em que atua, referente às profissões que vai desenvolver junto com seus alunos. Ainda, segundo o autor, a contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo, eles mesmos, de maneira determinada e responsável, pois os professores têm um papel determinante na formação de atitudes — positivas ou negativas — perante o estudo.

A grande força dos professores, segundo Santos (2012), reside na manifestação da sua curiosidade e de sua abertura de espírito, e mostrando-se prontos a sujeitar as suas hipóteses à prova dos fatos e até a reconhecer os próprios erros. De uma maneira geral, a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores do que pela sua formação inicial.

Os professores devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o

rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. Para melhorar a qualidade da educação é preciso, antes de mais nada, melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação requeridas (SANTOS, 2012).

A competência, o profissionalismo e o devotamento que se exige dos professores fazem recair sobre eles uma pesada responsabilidade. O relatório da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) intitulado “Educação: um tesouro a descobrir” apresenta os princípios educacionais para este século, o trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-os num contexto e colocando-os em perspectiva de modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes. De acordo com Delors (1999), a educação, além de reforçar os saberes pragmáticos e sociais, exige cada vez mais a responsabilidade sobre os saberes adaptados à civilização cognitiva, pois esses formam a base das competências do futuro e se preocupa com o escopo da responsabilidade social.

Alguns saberes, para Pimenta (2005), são inerentes à formação docente: saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos, além de destacar que um professor é composto de saberes múltiplos que constituem sua identidade e que seus conhecimentos de conteúdo, suas experiências de vida em ambientes educacionais diversos, bem como ele ministra suas aulas, convergem num projeto único formativo que, por sua vez, torna-o professor. E destaca ainda, que a formação docente envolve autoformação e essa acontece, a partir da reelaboração constante dos saberes que os professores realizam em sua prática, além do confronto de suas experiências nos contextos escolares e da formação na instituição onde atuam.

Essa construção constante é uma das marcas da identidade docente. De acordo com Tardif (2014), a identidade de uma pessoa traz marcas de sua própria atividade e uma considerável parte de sua existência caracteriza-se por sua atuação profissional.

Gatti (2019) pondera que o trabalho pedagógico é a essência das atividades escolares e, portanto, a essência do trabalho dos professores que, assim como em outros setores da atividade humana, precisa ser aprendido, para o qual já se consolidaram conhecimentos. O professor, além de saber ensinar bem, deve ter domínio sobre os conteúdos, deve mediar entre as

capacidades já existentes e as capacidades a serem desenvolvidas, e ser prático mesmo diante dos mais complexos desafios. Educar para a vida e não somente com os conteúdos ensinados na escola. É importante que se motive os alunos, com ênfase no papel formativo da escola na atualidade.

Portanto, o docente de educação profissional precisa 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. Sugere-se ao professor, que se trabalhem diversas técnicas e instrumentos variados, objetivando diagnosticar o começo, o durante e o fim do processo de aprendizado como um todo, para, a partir de então, permitir a progressão das aprendizagens e retomar o que ficou insatisfatório, de acordo com o ideal definido. Diferentes formas de avaliar: provas escritas, questões objetivas e dissertativas, provas operatórias, mapas conceituais, análise de casos, prática da observação, provas situacionais, metodologia de projetos, utilização de portfólio, dimensões da prova protocolo, roteiro de autoavaliação, redações, exposição oral, entrevistas, jogo de funções e a representação de uma situação real (SANTOS, 2012).

Para Zabala (1998, p.86), refletir sobre o que “implica aprender o que propomos, e o que implica aprendê-lo de maneira significativa, pode-nos conduzir a estabelecer propostas mais fundamentadas, suscetíveis de ajudar mais os alunos e ajudar nós mesmos”.

Nesse sentido, o que um professor deve saber ensinar não constitui, acima de tudo, um problema cognitivo ou epistemológico, mas sim uma questão social tal como mostra a história da profissão docente (TARDIF, 2014). É preciso insistir que tudo quanto fazemos em sala de aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos (ZABALA, 1998, P.29).

Segundo Santos (2012), para o exercício da docência os professores deveriam dispor de modelos com referenciais teóricos, com estudos empíricos, que retratem e fundamentem a forma de exercer a prática, para que assim, ela ocorra de forma realmente reflexiva.

Um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional. Ao contrário, a aprendizagem da docência é colaborativa, esse saber produzido socialmente, resulta de uma negociação entre diversos grupos.

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação da teoria e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflituosas e, por



vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares (FRANCO, 2012, p. 15).

Em suma, o professor aprende seu ofício mesmo antes de ensiná-lo, seus saberes são plurais, provenientes da instituição escolar em que estudou, de seus professores, de seus alunos, da sociedade e de sua experiência. Eles são disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais.

Fazendo uma analogia entre os professores da educação formal e os professores da educação profissional, pode-se considerar que, no primeiro caso, são professores profissionais, que possuem uma formação específica que os titulam 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, devem-se considerar na atuação docente as novas tecnologias que influenciam os saberes e práticas na educação.

### **1.3. Os Saberes Docentes na Era da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC)**

O desafio proposto à educação formal para o trabalho, que envolve o fluxo das palavras pelos veículos de comunicação, requisita mais do que a nomeação de fenômenos gramaticais ensejados nos discursos, visto solicitar, também, o desenvolvimento de estratégias compreensivas e de apreensão dos matizes, variáveis, instâncias de uso e, sobretudo, dos valores, que construíram os campos de sentido dos signos verbais em circulação pelos *media* (CITELLI, 2006).

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 em sociedade que afetam as pessoas.

Torna-se necessário repensar as práticas e os procedimentos do processo de ensino e avaliar o papel das tecnologias de informação e comunicação para a efetivação das mudanças demandadas. Nesse contexto, torna-se imperioso repensar o papel do professor, que agora passa a ser o gerenciador de situações de aprendizagem muito diferentes daquelas com as quais estava

acostumado. O papel do professor não mais como provedor e controlador direto das informações da aprendizagem, mas como planejador e gestor das estratégias adequadas e mediador entre todos os recursos disponíveis, é de uma complexidade ainda não totalmente compreendida e assumida, tanto no plano individual quanto no das políticas de formação inicial e continuada de professores (PETEROSSI, 2005).

É esperado que a educação profissional e tecnológica, para Peterossi e Menino (2017), reconheça tendências atuais ou futuras e como elas vão impactar a prática educacional, de forma que seja capaz de educar para a tecnologia, para a inovação, para o desenvolvimento sustentável e para o trabalho. Neste sentido, é necessário que os educadores estejam preparados para responder às demandas do mercado, do poder público e da sociedade.

As novas tecnologias aplicadas à educação poderão contribuir para o encaminhamento de alternativas de solução para velhas questões como os procedimentos de ensino pouco flexíveis, o uso habitual da aula magistral, a limitação do livro-texto e aos apontamentos do professor (PETEROSSI; MENINO, 2017).

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. O professor, como já foi dito, também assume uma nova atitude. Embora, vez por outra ainda desempenhe o papel de especialista, que possui conhecimentos e ou experiências a comunicar, atuará com mais frequência no papel de orientador das atividades do aluno, de facilitador, de consultor e mediador da aprendizagem, trabalhando em equipe, buscando os mesmos objetivos; resumindo, desenvolverá o papel de mediação pedagógica (MASETTO, 2002).

Uma educação – seja ela presencial ou transmitida por meio de elementos de recursos tecnológicos – deve ser capaz de responder aos desafios formativos contemporâneos e ativar as potencialidades de autoaprendizagem e coaprendizagem que se estão latentes em seus destinatários. Segundo Kaplún (2014), paralelamente a esse processo, deve estimular a gestão autônoma dos educandos em seu aprender a aprender, em seu próprio caminho para o conhecimento: a observação pessoal, a confrontação e o intercâmbio, o cotejo de alternativas, o raciocínio crítico, a elaboração criativa.

Do ponto de vista de Kaplún (2014), não se pretende com isso a eliminação do educador, nem negar o imprescindível papel da informação no processo educativo.

Se a nossa ação educativa aspira a que os estudantes tenham uma real apropriação do conhecimento, teremos maior certeza de consegui-lo se soubermos oferecer-lhes e abrir-lhes instâncias de comunicação. Educar-se é envolver-se e participar de uma rede múltiplas de interações comunicativas (KAPLÚN, 2014, p. 72).

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 ser cada vez menos necessário.

Os conceitos de educação e comunicação passam a ser vistos como sequências de um processo cada vez mais inter-relacionado: requisitam-se para esclarecerem-se; pedem-se para que nenhum dos termos ganhe autonomia a ponto de ressoar, ou anacronismo, como no caso da escola, ou hiper-realidade que tudo completa e tudo responde, a exemplo dos media (CITELLI, 2017, p.17).

Consideram-se, nas questões relacionadas à comunicação docente, o processo de comunicação, a linguagem, os estudos contemporâneos desse tema, além das narrativas e discursos docentes, subjacentes à prática pedagógica.

E, quando se propõe discutir comunicação e educação, não se pode desconsiderar as ideias teóricas de Bakhtin (2009), que apresenta a palavra como uma resposta à palavra do outro, o princípio dialógico da linguagem. Assim, neste estudo sobre comunicação, saberes e práticas docentes, parte da ideia de que todo discurso reflete um outro discurso no processo de formação do formador.

Por isso, a comunicação docente deve estar aliada à prática pedagógica e promover a aprendizagem através do diálogo construtivo junto aos alunos, a fim de permitir que estes, se apossam do conhecimento no processo de troca e construção da aprendizagem. Seguem-se, assim, considerações teóricas sobre comunicação e linguagens.

#### **1.4 Comunicação e linguagens nas práticas docentes**

Antes de abordar a comunicação e as linguagens nas práticas docentes, segue fundamentação teórica sobre o conceito da teoria da comunicação, funções da linguagem e estudos sobre a comunicação na contemporaneidade.

A 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,

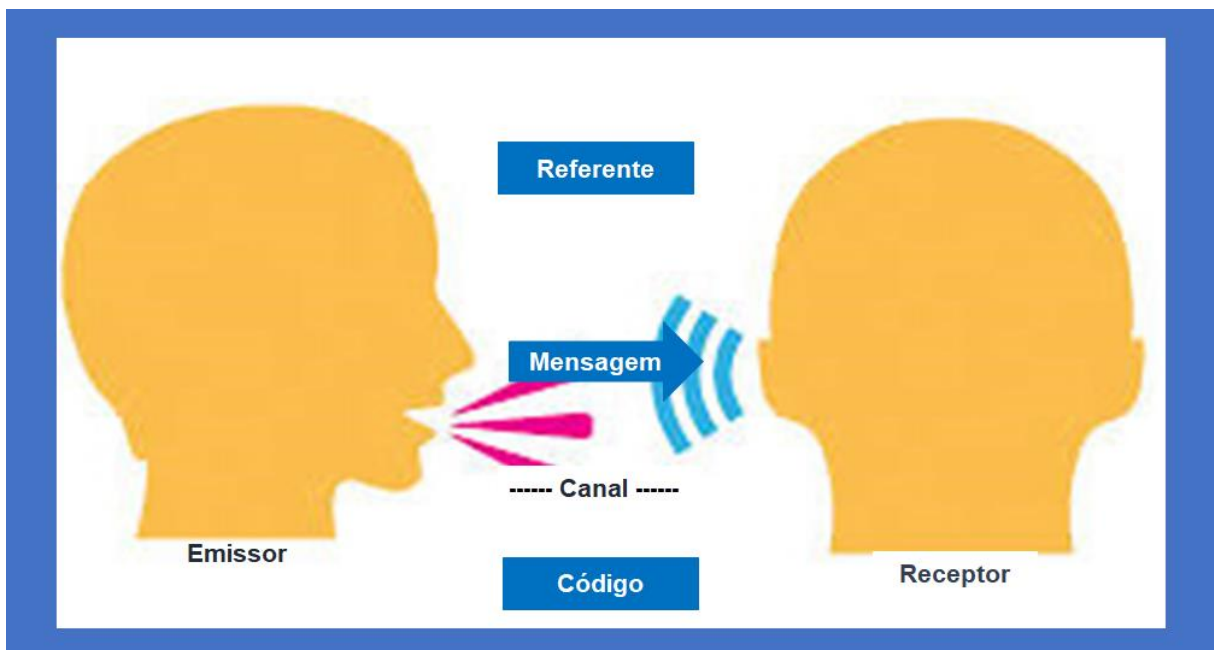
signos; fazendo com que a mensagem seja enviada e interpretada adequadamente. O homem é um ser de comunicação.

Para Maser (1975, p. 1),

Etimologicamente, a palavra ‘comunicação’ deriva do latim ‘communicare’, cujo significado seria ‘tornar comum’, ‘partilhar’, ‘trocar opiniões’, ‘conferenciar’. A comunicação comparece em todas as ocasiões em que há participação, em que há troca de notícias ou de mensagens, em que informações novas são remetidas ou recebidas.

O homem comunica-se e interage com diferentes linguagens verbais, não-verbais e sincréticas, em uma relação com o outro. De acordo com Jakobson (2008), 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).

**Figura 2:** Modelo Comunicativo de Roman Jakobson



Fonte: Autor, adaptado de JAKOBSON (2005 p.123).

Segundo Jakobson (2005), o remetente envia uma mensagem, ao destinatário e, para ser eficaz, a mensagem requer um contexto a que se refere [...], apreensível pelo destinatário, e que seja verbal ou suscetível de verbalização; um código total ou parcialmente comum ao remetente e ao destinatário [...]; e, finalmente, um contacto, um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário, que os capacite a ambos a entrarem e a permanecerem em comunicação (JAKOBSON, 2005, p. 123).

**Quadro 3:** Elementos da comunicação

<b>Elementos da comunicação</b>	<b>Funções</b>
<b>Emissor</b>	Quem produz e emite a mensagem.
<b>Receptor</b>	Quem recebe a mensagem emitida. Pode ser uma ou um grupo de pessoas.
<b>Mensagem</b>	Conjunto de informações transmitidas pelo emissor. Pode ser verbal ou não, escrita ou falada.
<b>Contexto</b>	O assunto da mensagem, aquilo a que ela se refere.
<b>Canal</b>	Meio pelo qual a mensagem é transmitida.
<b>Código</b>	Conjunto de signos e sinais utilizados na transmissão da mensagem (língua, gestos, cores, sons...).

Fonte: Autor (adaptado de JAKOBSON, 2005).

Para Prados e Bonini,

o emissor é aquele que veste sua ideia (aquilo que o referente desperta na sua mente) com um código, ou seja, codifica suas ideias ou em palavras, ou em gestos, ou em desenhos, ou qualquer outro código e o envia àquele que recebe a mensagem, ou seja o receptor ou destinatário (PRADOS; BONINI, 2017, p.175).

E para que se elabore uma mensagem, ou texto, é necessário um objeto, ou um fato ou qualquer coisa sobre a qual se pode dizer algo, esse algo que está inserido em um contexto é o referente. E a mensagem é codificada e enviada por meio de um canal. “[...] se for uma mensagem verbal oral, o som trafega pelo ar, se a mensagem é escrita as palavras vêm deitadas numa página, se for um desenho ou um quadro o canal é a folha ou a tela” (PRADOS; BONINI, 2017, p. 175).

Segundo Prados e Bonini (2017), todo processo de comunicação movimenta todos esses seis elementos. E num processo comunicacional, também, pode ocorrer o ruído, que não quer dizer barulho, mas qualquer interrupção no processo comunicacional. Quando se caracteriza

uma falha na comunicação, diz-se que houve um ruído.

E, ainda, segundo Prados e Bonini (2017), para se eliminar o ruído é que existe a redundância. Assim, se a mensagem enviada sofreu algum problema na decodificação, ou ainda, por algum problema no canal (sonoro ou visual), ou por falta de repertório do receptor, deve-se recorrer à redundância e deixar mais claro o que precisa ser dito, aumentando o som da voz, ou o tamanho da letra (no caso da escrita), ou buscar uma sintonia melhor, enfim qualquer recurso que aumente a carga informacional de sua mensagem.

De acordo com Jakobson (2008), informar é o objetivo primordial da comunicação e como desdobramento do modelo comunicativo, seguem-se as funções da linguagem.

**Quadro 4:** Funções da linguagem de Roman Jakobson

<b>Elementos da comunicação</b>	<b>Funções da linguagem</b>
<b>Emissor</b>	Função emotiva ou expressiva. Usada para transmitir as emoções e sentimentos do emissor.
<b>Receptor</b>	Função apelativa ou conotativa. Usada para influenciar e persuadir o receptor.
<b>Mensagem</b>	Função poética. Usada para transmitir uma mensagem esteticamente elaborada e formalmente estruturada.
<b>Contexto</b>	Função referencial ou denotativa. Usada para informar sobre um determinado assunto de forma clara e objetiva.
<b>Canal</b>	Função fática. Usada para estabelecer um canal de comunicação entre o emissor e o receptor.
<b>Código</b>	Função metalinguística. Usada para explicar o próprio código utilizado.

Fonte: Autor (baseado em JAKOBSON, 2005).

As funções da linguagem são formas de utilização da linguagem, segundo a intenção do emissor. De acordo com quadro 4, 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, possibilita compreender os diversos tipos de discursos e conhecê-las permite aprimorar a comunicação, bem como, compreender as finalidades de uma mensagem.

As funções da linguagem, de acordo com Jakobson (2005), correspondem a cada elemento da comunicação. Apresentam-se, a seguir, as funções da linguagem, com base nos estudos de Jakobson.

A função **emotiva ou expressiva**; diz-se que um texto está em função expressiva ou emotiva quando o emissor produz uma mensagem acerca de si mesmo; a função **apelativa ou conativa**, que ocorre quando um texto está voltado para o receptor, busca chamar sua atenção; a **referencial ou informacional**, que surge em decorrência do texto apresentar informações a respeito do referente; a **fática ou interacional**, que é a função que se ocupa do canal. A linguagem trabalhada que caracteriza essa função cria, mantém ou encerra um contato entre o emissor e o receptor; a **metalinguística**, que se centraliza no código, explicando-o, esclarecendo-o, divulgando-o; e a **poética**, que não está ligada unicamente e exclusivamente à poesia. Essa função poética pode ser reconhecida quando na mensagem, ou texto, encontra-se o jogo de imagens, ou palavras, a fim de se buscar 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. Qualquer produção de linguagem possui mais de uma função, porém uma delas pode predominar em um texto.

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, das quais se trata na sequência deste trabalho.

De acordo com Fiorin (2008),

[...] todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos. Neles, existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre inevitavelmente também a palavra do outro. Isso quer dizer que o enunciador, para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio (FIORIN, 2008, p. 19).

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, demonstrando que através da comunicação é possível convencer, persuadir, influenciar, despertar interesse, sentimentos e provocar expectativas. “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” (BAKHTIN, 2009, p. 155).

A língua e seus discursos constituem um processo semiótico, ou seja, geram sentidos que produzem, sustentam e refletem os sistemas de crenças, de valores, o imaginário coletivo dos seres humanos (PRADOS, 2017).

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 125).

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 de uma nova situação (PRADOS, 2017).

[...] a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios (BAKHTIN, 2006, p. 41).

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. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 261). Considerando a linguagem, como uma prática pedagógica, a próxima seção trata das concepções da linguagem.



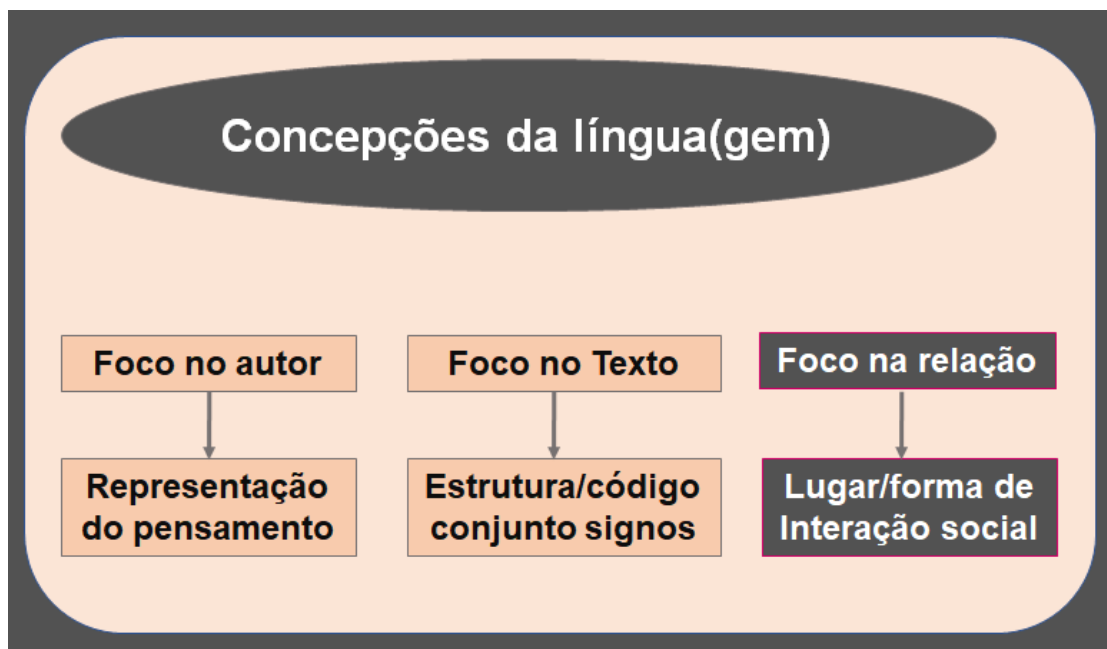
### 1.4.1. Concepções da linguagem

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 e que 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 compreendermos linguagem (KOCH, 2000).

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

**Figura 3:** Concepções da linguagem



Fonte: Autor, adaptado de KOCH (2000, p.09).

A concepção pertinente a este trabalho, é *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 o contexto comunicativo em que está inserido. De acordo com Travaglia (2009):

A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma das situações de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais. (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

Ao utilizar essa concepção em sua prática pedagógica, o professor não transmite apenas informações, ele age e interage com o aluno, construindo vínculos e promovendo a construção do conhecimento de forma participativa.

Após apresentar esses estudos sobre os elementos da comunicação, funções e concepções da linguagem, seguem considerações teóricas contemporâneas, pertinentes para uma discussão sobre comunicação docente.

#### **1.4.2. Considerações sobre comunicação docente e Escuta ativa**

Antes de iniciar a abordagem do tema, sobre a escuta ativa, é importante entender a diferença de significados entre as palavras ouvir e escutar.

Segundo dicionário Michaelis<sup>1</sup> (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

---

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

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, quando for o caso. Escutar e compreender permite 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.

O poder do professor é maior que o do livro, e a qualidade do diálogo estabelecido entre professor e aluno é importante para uni-los, criando um laço especial, ou para separá-los, criando obstáculos intransponíveis (MARCHAND, 1985, p. 19).

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.

Para que uma comunicação seja eficaz, deve haver coerência entre o discurso e a expressão verbal. Na próxima seção, trata-se desse tipo de comunicação: a não verbal, linguagem que constitui a comunicação docente.

### **1.4.3 Comunicação não verbal**

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).

Ao se comunicar, 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).

[...] os gestos, as posturas e as expressões faciais são criados, mantidos ou modificados em virtude de o homem ser um ser social e viver num determinado contexto cultural. Isto significa que os indivíduos têm uma forma diferenciada de se comunicar corporalmente, que se modifica de cultura para cultura (PCNEM, BRASIL, 1999, p. 160).

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”.

Ao se comunicar, o ser humano transmite mais do que informações verbais, é possível conhecer sua personalidade, sentimentos; por meio do que não se fala, apenas demonstra.

Segundo Rector e Trinta (1986), a comunicação é, ao mesmo tempo, fenômeno e função social. Fenômeno, como uma necessidade de compreenderem a si e aos demais. Função social, como processo de interação com os demais indivíduos. Dessa forma, aprende a fazer uso das expressões corporais, de acordo com o ambiente onde ele está inserido, ou seja, todo movimento do corpo tem um significado correspondente ao contexto (BRASIL, 1999).

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).

Ao mesmo tempo que é ação, a linguagem é expressão. Expressão entendida não como uma função particular da linguagem, nem como um tipo de discurso frente aos outros, mas como sua potência primordial: a de fazer existir a significação. Daí que estudar a expressão não consiste em buscar a informação que ela pode oferecer sobre um mundo interior e escondido do sujeito, mas buscar a maneira como o sujeito habita a palavra, dar conta da experiência que o falar é para o sujeito (JESUS, 2014, p.37).

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 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 e aceito e estimulado.

Para embasamento da análise a realizadas a partir das vozes dos docentes, em que serão abordadas questões a respeito dos saberes e das práticas de comunicação, utilizados no exercício de suas funções, é pertinente tratar do tema a seguir, comunicação e discurso.

#### **1.4.4. Noções sobre comunicação e discurso**

Na educação e respectivas práticas pedagógicas, manifestam-se discursos que refletem os sistemas de valores de uma sociedade. Para que se possa pensar a educação na contemporaneidade, anseios e expectativas dos sujeitos, é necessário pensar o discurso educacional, como um dos discursos constituintes que confere “...sentido aos atos da coletividade, aquilo para além dos quais não há mais do que o indizível. Zonas de falar entre outras e falas que se pretendem acima de qualquer outra” (MAINGUENEAU, 2008, p. 138).

Segundo Maingueneau (2008), o discurso educacional se organiza em torno de textos fortes, ligados a instituições que garantem sua necessidade de interpretação, de autorização. Sustenta-se em sistemas de valores que, por sua vez, reproduzem não só os discursos políticos, mas também outros tantos sobre cidadania, ética, vontade política, além de discursos político-salariais, de classe etc.

O discurso é orientado, para Maingueneau (2008), possui uma finalidade e é concebido em função de uma perspectiva assumida pelo locutor; é uma forma de ação sobre o outro, que visa modificar uma situação e produzir modificações nos destinatários; é contextualizado uma vez que não se pode atribuir sentido fora de um contexto; é assumido pelo enunciador que indica qual atitude está tomando em relação ao que diz.

Baseado nas considerações de Maingueneau (2008), sobre as condições para que um discurso tenha êxito e fazendo uma analogia em relação à prática docente, é possível concluir que o discurso elaborado pelo docente deve ter um objetivo a ser alcançado; uma finalidade a ser atingida.

Para que esse processo tenha êxito, é necessário que se faça uma análise prévia do conhecimento dos alunos com o intuito de despertar um comportamento coerente com os objetivos estabelecidos. Ao mesmo tempo, deve ser uma forma de ação com o objetivo de incentivar um determinado comportamento, interativo, para que o aluno possa construir seu

próprio discurso. Ele também deve ser contextualizado, mas pode ser modificado no curso da enunciação, uma vez que professores e alunos trabalhem em parceria para construção do conhecimento conjunto e cada um esteja ciente de suas responsabilidades.

Segundo Zabala (1998), é importante utilizar os meios de comunicação, de acordo com os objetivos de aprendizagem.

Tipos de comunicação e vínculos que fazem com que a transmissão do conhecimento ou os modelos e as propostas didáticas estejam de acordo ou não com as necessidades de aprendizagem (ZABALA, 1998, p.20).

Segundo Prados (2017), é altamente desejável que, ao produzir o seu discurso, o professor diversifique as metodologias de ensino, procurando fazer emergir os processos semióticos através de pesquisas, entrevistas, debates, exercícios orais com as famílias e comunidades, como uma possibilidade de reelaborar imagens. Pensar a linguagem como mediação é pensá-la ao mesmo tempo como feita de signos e precha de símbolos (JESUS, 2014, p.33).

O discurso do professor deve ser estruturado de forma que se estabeleça uma comunicação, que seja significativa para seus alunos e nele deve conter não apenas sua linguagem verbal, mas também suas expressões e manifestações corporais, utilizando seu próprio corpo como ferramenta de comunicação.

A comunicação não é feita de representações, mas antes de gestos que contam a presença ativa do corpo, sua mediação na minha interpelação ao outro, pois no corpo emerge a estrutura do mundo que me abraça e o sentido do gesto em que o expressa. E o que o gesto expressa antes de qualquer coisa é a apropriação do corpo, essa elaboração pessoal que o singulariza frente a ou em relação com o outro (JESUS, 2014, p.39).

É certo que a palavra não exclui distintos modos de compor os sentidos – tampouco aporta em nosso universo de preocupações opor códigos e sistemas –, menos ainda sugerir a infeliz perspectiva de que há um tipo de signo ao qual os outros estão submetidos. Segundo Citelli (2006), a comunicação possibilita o sentido de uma ação com propósito pedagógico que consiste em:

Admitir a existência de um diálogo próximo entre comunicação e educação significa, portanto, constatar que não se aprende/aprende mais como ocorria em tempos dominados por ciclos do conhecimento constituídos, apenas, em torno da oralidade primária ou da escrita. As intercorrências comunicativas e as práticas pedagógicas escolares passaram a ter, desse modo e por força das

presentes circunstâncias históricas, enorme aproximação (CITELLI, 2006, p. 163).

Ao considerar que em toda relação social acontece a troca de informações, e dessa maneira, a comunicação se realiza, levando-se em conta, ainda, que os conceitos sobre elementos da comunicação e linguagem existem há tempos, levanta-se a questão: Será que o docente é conhecedor desses conceitos e, principalmente, os utiliza na prática de suas funções pedagógicas?

Como ponto de partida, ao usar o modelo comunicacional, segundo Jakobson (2005), além das considerações sobre o estudo do discurso e dialogismo, ao elaborar suas aulas, o docente deve considerar-se como emissor da mensagem que pretende passar, e assim, ter uma intencionalidade em relação ao objetivo dessa mensagem. Ao levar em conta que o aluno é o receptor da mensagem, é importante que se certifique que o canal de transmissão é adequado, que não possua ruídos, que o código possa ser decodificado pelos alunos e que o referente faça sentido, e para isso, antes da elaboração da aula, realizar uma análise dos conhecimentos prévios dos alunos, fazendo com que a aprendizagem aconteça de maneira significativa para os alunos.

## CAPÍTULO 2. METODOLOGIA

O percurso da pesquisa tem início com uma busca bibliográfica, para fundamentação teórica a respeito da educação profissional no Brasil, sobre os saberes e práticas docentes, comunicação, linguagem, estudos contemporâneos sobre educação, bem como noções sobre comunicação e discurso, como embasamento às análises dos discursos dos docentes entrevistados, que serão as bases para estruturar esse trabalho, propõe-se esta pesquisa.

Impõe-se, então, o desenvolvimento de fundamentação teórica, de reflexão sistemática, de levantamento de dados empíricos, documentais ou históricos, enfim de desvelamento dos sentidos da realidade. O que está, pois, em pauta, é a abordagem de problemáticas específicas, mediante rigoroso trabalho de pesquisa e de reflexão, apoiado num esforço de fundamentação teórica (SEVERINO, 2009, p. 16).

O método de pesquisa é de natureza exploratória com abordagem quanti-qualitativa, uma vez que tem por objetivo identificar o perfil dos docentes participantes (abordagem quantitativa), bem como seus discursos em relação às práticas de comunicação que utilizam, de maneira pedagógica, com seus alunos (abordagem qualitativa), dessa forma, os métodos de pesquisa, se complementam.

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

Segundo Minayo (2007), essa metodologia de pesquisa trata-se de pesquisa social, que, de acordo com (Gil, 2008, p.27), é o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social.

Ao pesquisar nos repositórios de trabalhos acadêmicos, não se encontrou nenhum estudo pertinente à proposta deste trabalho, que trata de formação de professor em educação profissional, sendo assim, como instrumento de coleta de dados, foi desenvolvido um questionário (Apêndice A), com 08 perguntas fechadas e 03 perguntas abertas, aplicado por



meio da plataforma *Google Forms*, para 50 professores de uma instituição privada de educação profissional. As questões de 01 a 08, foram elaboradas com o objetivo de identificar o perfil acadêmico, experiência profissional, saberes e práticas docentes, bem como, o tempo de atuação na docência. As questões de 09 a 11, objetivaram identificar, os saberes e as práticas de comunicação docente, mobilizados em sua prática pedagógica.

Obteve-se o resultado de 31 respondentes, distribuídos em 11 áreas do conhecimento em cursos de educação profissional do ensino médio.

A elaboração do questionário se baseou nas técnicas de análise de dados de Bardin (2006), consistindo em: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

O objetivo do questionário é possibilitar uma análise dos discursos docentes, subjacentes às suas práticas de comunicação, além da análise de conteúdo, segundo Bardin (MINAYO, 2007).

Para elaboração das questões do instrumento de pesquisa, buscou-se embasamento teórico, conforme quadro a seguir:

**Quadro 5 – Embasamento teórico para elaboração das questões da pesquisa**

<b>Questão da pesquisa</b>	<b>Tema do projeto</b>	<b>Referências</b>
Qual é a sua formação acadêmica?	Formação do formador da educação profissional	COSTA, M. A. IBGE INEP MEC
Qual é a sua formação profissional?		PETEROSSO, H.G. MENINO, S.E. SANTOS, J.
Na docência, suas aulas são, na maioria das vezes:	Saberes Pedagógicos	DELORS, J. FRANCO, M.A.R.S. GATTI, B.A KUENZER, A. Z MASETTO, M.T.
Em sua opinião o que mais contribui para sua performance docente?		PETEROSSO, H.G. PIMENTA, S. G. SACRISTÁN, J.G. TARDIF, M. ZABALA, A.
Quais práticas comunicativas você		AUSUBEL, D. P. BAKTHIN, M.

utiliza ao ministrar aulas?	Comunicação e linguagens nas práticas docentes	BARBIER, R. BARDIN, L. MEC CITELLI, A. FIORIN, J.L. FREIRE, P. GUIMARÃES, T JAKOBSON, R. JESUS, M.B. KAPLÚN MAINGUENEAU, D. MARCHAND, M. MESQUITA, R. M. PEASE, A PRADOS, R.M. N., BONINI, L.M. RECTOR, M.; TRINTA, A. R. REIS, A.P. SANTAELLA, L. SOUSA, L. F. L.; LEAL, A. L.; SENA, E. F. C. WEIL, P.
Em sua opinião, qual a melhor forma de comunicação, para que a aprendizagem seja realmente significativa? Justifique.		
O que você considera importante no processo de comunicação docente na educação profissional?	Comunicação e linguagens nas práticas docentes	RECTOR, M.; TRINTA, A. R. REIS, A.P. SANTAELLA, L. SOUSA, L. F. L.; LEAL, A. L.; SENA, E. F. C. WEIL, P.
Quando você expõe um tema, de que forma consegue confirmar o entendimento dos alunos e se a aprendizagem foi alcançada?		
Metodologia	Pesquisa Social	BARDIN, L. GIL, A.C. MINAYO, M.C.S. SEVERINO, A.J.

Fonte: Autora (2021).

Para tabulação e análise dos dados, utilizou-se o software de análise MS Excel<sup>2</sup> e a plataforma *online* para análise de textos qualitativos Voyant-tools<sup>3</sup>. O produto da pesquisa é uma proposta de formação do formador da educação profissional, fundamentada em princípios da comunicação docente, que será ministrada na mesma instituição de origem dos docentes que responderam ao questionário.

A pesquisa foi por conveniência, visto que os participantes e o autor desse projeto, lecionam na mesma instituição; o questionário de pesquisa foi submetido à Comissão de Ética do Centro Paula Souza, cujo parecer técnico (Apêndice D) e termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) encontram-se anexos (Apêndice C).

<sup>2</sup> <https://www.microsoft.com/pt-br/microsoft-365/excel>

<sup>3</sup> <https://voyant-tools.org/>

## **CAPÍTULO 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

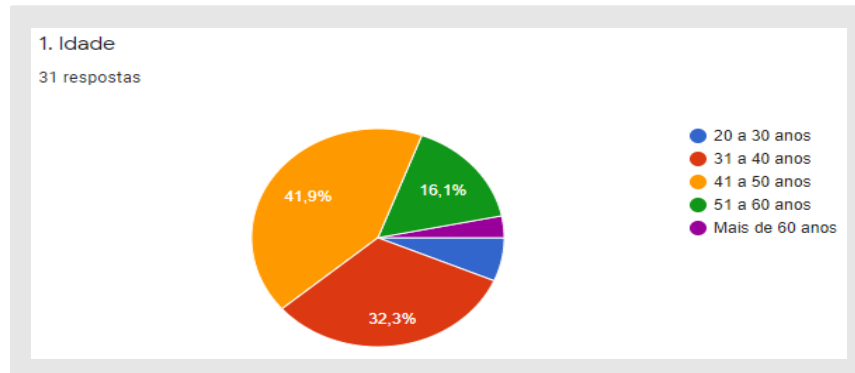
Para análise dos resultados da pesquisa, utilizou-se como base, a análise de conteúdo, que segundo Bardin, (2011), pode ser aplicada em discursos diversos e a todas as formas de comunicação. Ainda, segundo o autor, o termo análise de conteúdo designa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa a obter, “por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 2011 p. 47).

Bardin (2011) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais, conforme o esquema apresentado na Figura I: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

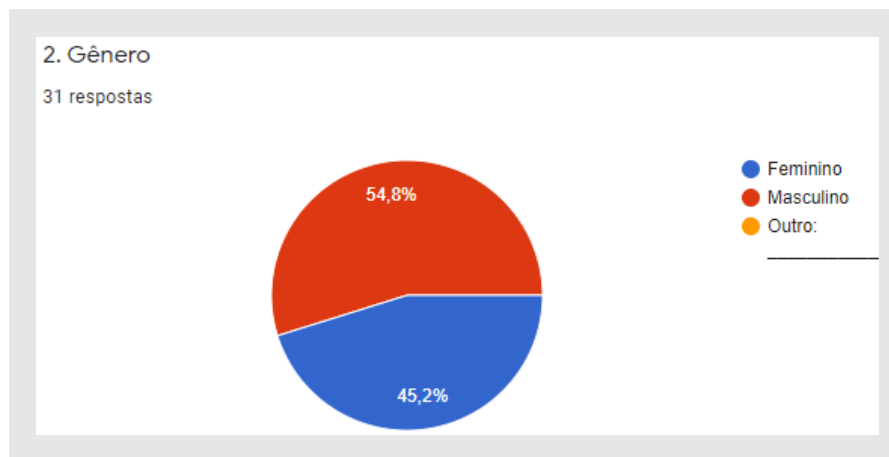
A primeira etapa da análise dos resultados, consistiu em identificar o perfil dos professores participantes da pesquisa. Na segunda etapa, buscou-se explorar os resultados da pesquisa e identificar quais ferramentas seriam mais adequadas para a análise dos resultados, uma vez que parte das questões,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

### **3.1 – Resultados da pesquisa: Perfil Docente**

Nas questões 1 e 2, buscou-se identificar o perfil do docente, idade e sexo. São na maioria homens (54,8%), com idade entre 41 a 50 anos (41,9%) e 31 a 40 anos (32,3%), conforme demonstrados nas figuras 4 e 5.

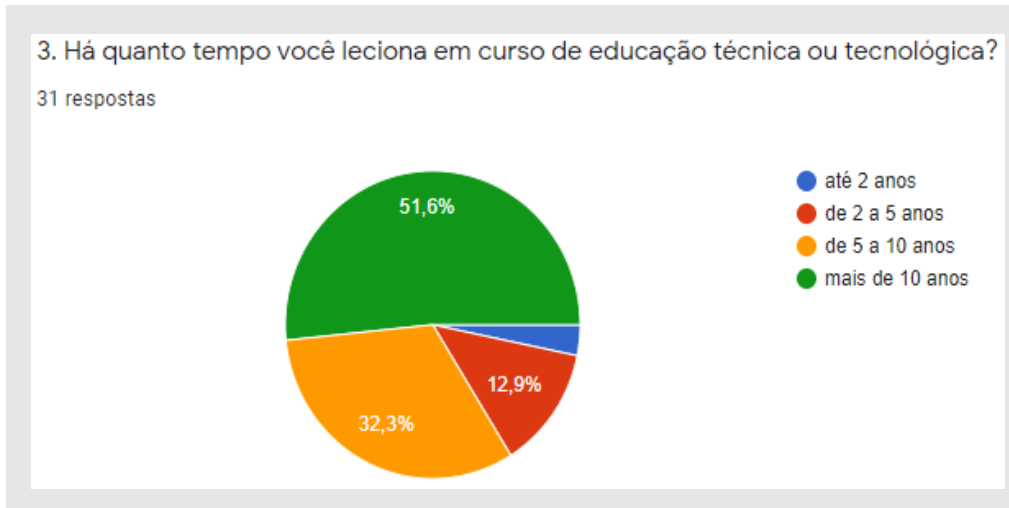
**Figura 4: Idade**

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

**Figura 5: Gênero**

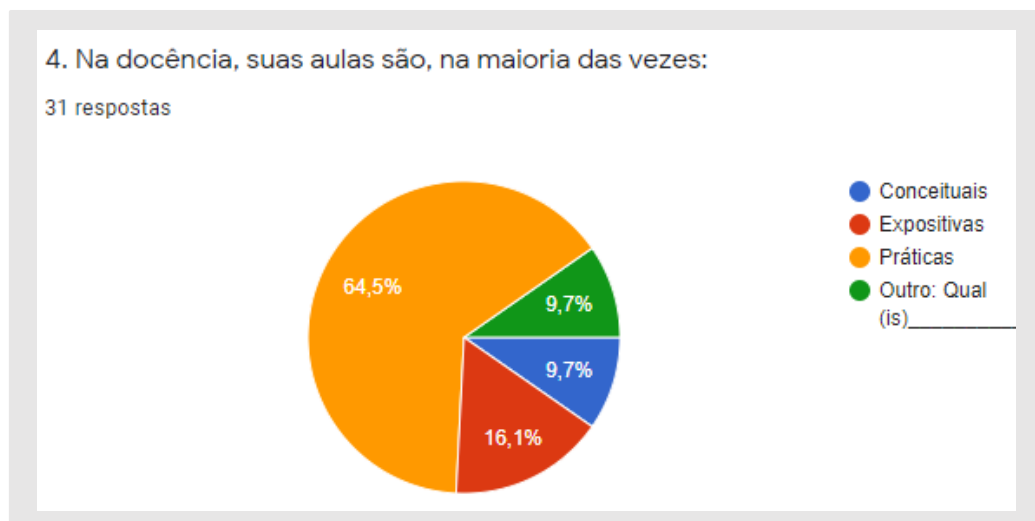
Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Na questão 3, o buscou-se conhecer o tempo de atuação dos docentes na EPT, e a maioria, leciona há mais de 10 anos (51,6%), seguidos dos que lecionam entre 5 a 10 anos (32,3%), conforme representado na figura 6.

**Figura 6:** Tempo de atuação na EPT

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

O objetivo da questão 4, é saber como são ministradas as aulas e qual a preferência em relação ao método utilizado, e, a grande maioria dos respondentes, descrevem suas aulas, como sendo práticas (64,5%), conforme representado na figura 7.

**Figura 7:** Método mais utilizado na prática pedagógica

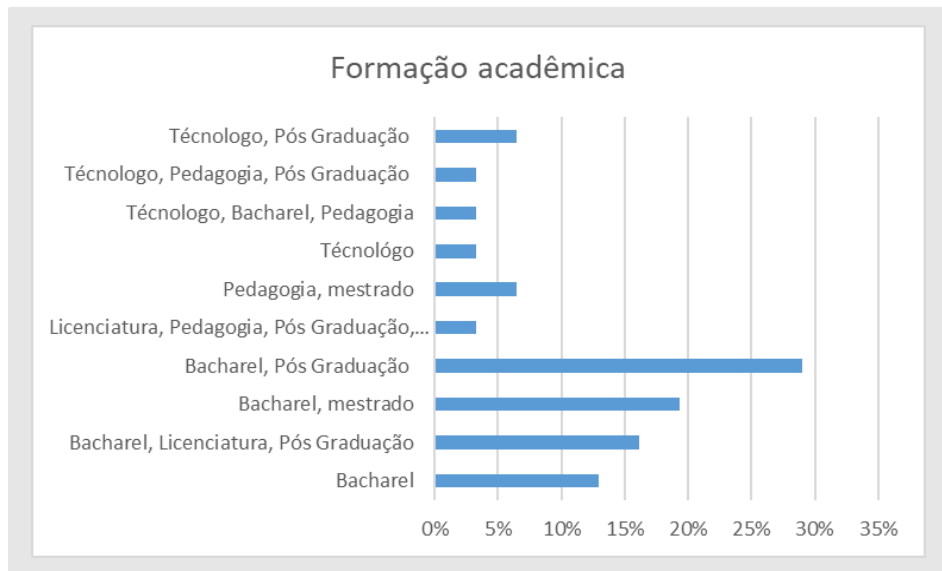
Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

O objetivo da educação profissional é preparar o aluno para atuar no mercado de trabalho, dessa forma, faz sentido aparecer no discurso dos docentes, que a prática, é o método principal ao ministrar suas aulas. A profissão de professor combina sistematicamente elementos

teóricos com situações práticas reais. O que remete a Kuenzer (2010), ao dizer que a prática docente não será eficiente se considerar apenas a dimensão intelectual, sem que, de alguma forma, tenha experimentado a prática do trabalho que propõe ensinar.

Na questão 5, o objetivo é saber qual a formação acadêmica, e elas são diversas, conforme figura 8:

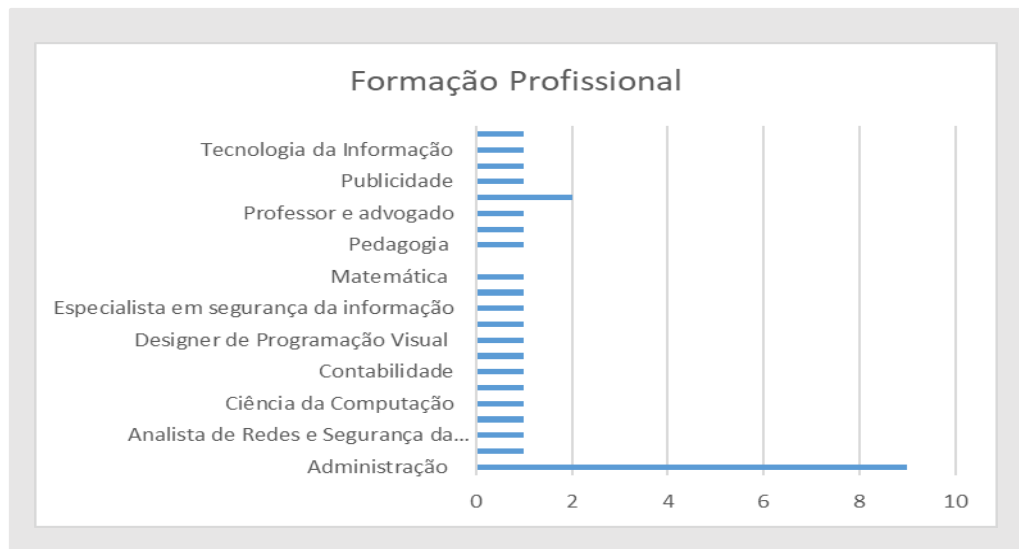
**Figura 8:** Formação acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

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 remete a Peterossi e Menino (2017), ao afirmarem que nunca houve uma proposta, realmente consistente nem políticas públicas que direcionem a formação de professores para essa modalidade de ensino.

A questão 6, tem por objetivo identificar a formação profissional, e elas são diversas, predominando a formação em administração de empresas (9,7%), conforme figura 9.

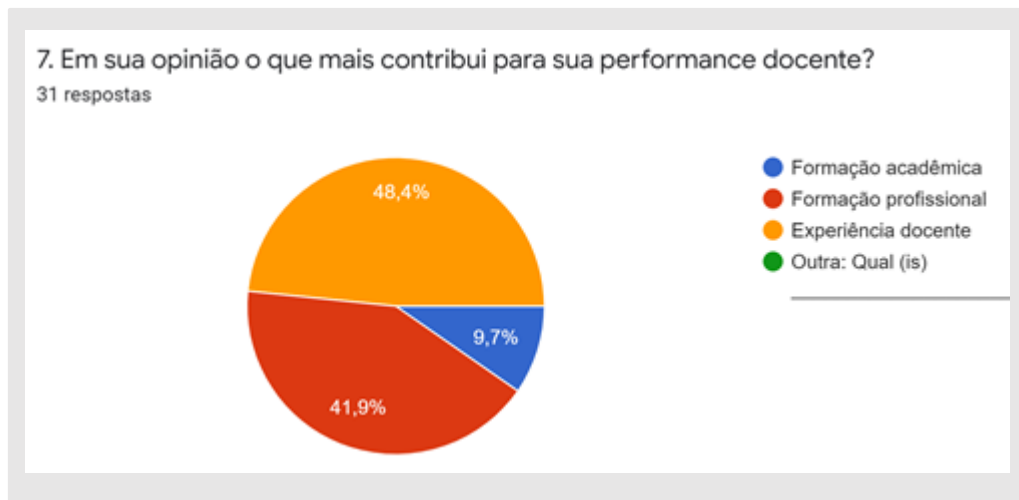
**Figura 9:** Formação profissional

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Novamente os docentes demonstram, que, a base para sua prática didática, é fundamentada em sua área de formação profissional (87%) e não na formação acadêmica (13%).

O objetivo da questão 7, é saber qual é o fator que mais contribui para a performance docente e, conforme demonstrado na figura 10, em primeiro lugar a experiência na docência (48,4%), seguido de formação profissional (41,9%). A formação acadêmica fica na retaguarda, com apenas 9,7%. 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. (SACRISTAN, 2003).

**Figura 10:** Tipo de formação que mais contribui para a prática pedagógica



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

E, reafirmando em suas respostas, os professores consideram que sua experiência docente e sua formação profissional, são os fatores que mais contribuem para a sua performance docente. Para ensinar, não basta a formação teórica, pois ao professor é necessário que domine a prática laboral (KUENZER, 2010).

Os saberes compartilhados no exercício da prática docente do professor da EPT são provenientes de um conhecimento adquirido no exercício de sua função profissional, e, considerando que esse profissional, advindo do meio corporativo, seja encaminhado diretamente para a sala de aula, pode-se considerar que ele aprende o ofício da pedagogia na prática, dessa forma, é compreensível que as questões mais importantes e que mais contribuem para a sua prática pedagógica, sejam a sua experiência em sala de aula e sua experiência profissional. Para Pimenta (2005), os saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos, são inerentes à formação docente.

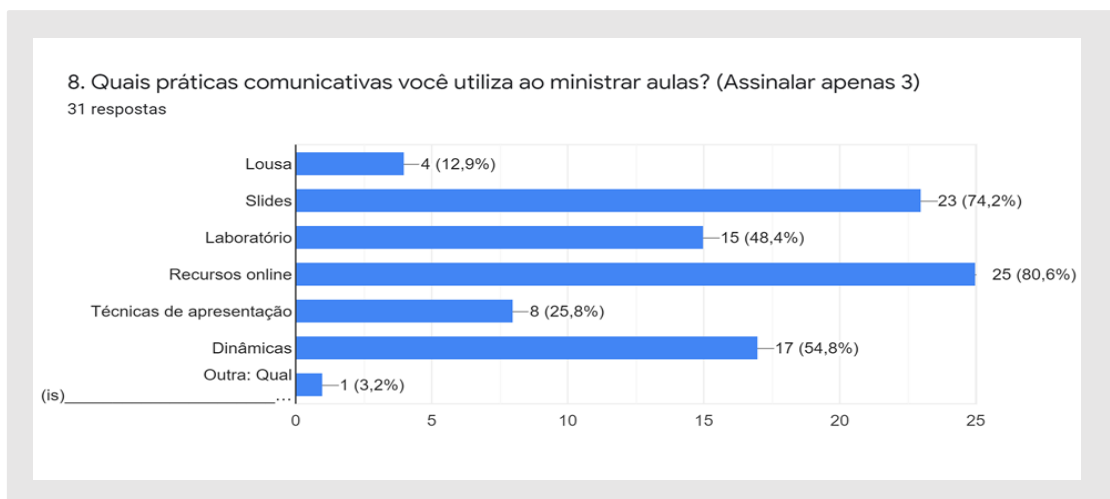
Finalizando a etapa sobre o perfil dos docentes respondentes, com base nos gráficos apresentados, pode-se concluir que, são, em sua maioria homens (54,8%), com idades entre 20 a 60 anos, faixa etária predominante de 41 a 50 anos (41,9%), lecionam na EPT a mais de 10 anos (51,6%), ministram suas aulas de forma prática (64,5%), a formação acadêmica predominante no grupo são de bacharéis, que possuem também pós graduação (latu sensu, 29%), a formação profissional predominante é em administração de empresas; consideram que a experiência na docência (48,4%) e a formação profissional (41,9%), são os fatores que mais contribuem para sua prática docente.



### 3.2 - Resultados da pesquisa: Práticas de comunicação docente

Para iniciar a análise sobre comunicação, a questão 8, tem como objetivo, identificar quais são as 03 (três) práticas comunicativas que os docentes mais utilizam em suas aulas, o resultado foi: recursos online (80,6%), seguido de slides (74,2%) e por fim, dinâmicas (54,8%), conforme demonstrado na figura 11.

**Figura 11:** Práticas comunicativas utilizadas da docência



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Com base nos dados da figura 11, pode-se considerar, que se os docentes utilizam slides em primeiro lugar, conceituando os conteúdos a serem abordados e na sequência, aplicam recursos online e dinâmicas para a apreensão da aprendizagem de forma prática. O conteúdo precisa ser compreendido, segundo Zabala (1998), como aquilo que se deve alcançar e que não se restringe a capacidades cognitivas, todavia é relacionado a demais capacidades.

Os discursos docentes, apresentados nas questões 9, 10 e 11, foram diversos, não apresentando similaridades. Para auxiliar na análise dos dados, utilizou-se o aplicativo online Voyant-tools<sup>4</sup>, que reúne um conjunto de ferramentas disponíveis para a análise de textos e mineração de dados, com o objetivo de identificar palavras, termos e expressões, que se destacam no domínio minerado, encontrando padrões em dados não estruturados.

A questão 9, buscou identificar quais são as práticas que os docentes mais utilizam e que consideram mais significativas para a apreensão da aprendizagem e as respostas foram

<sup>4</sup> <https://voyant-tools.org/>



Conforme quadro 6, considerando as palavras mais citadas, é possível notar que entre as práticas utilizadas, a comunicação aparece no topo da lista, assim, ao transcrever a junção das vozes docentes em uma frase, infere-se que:

*O processo de comunicação, deve colocar o aluno no centro do objetivo da aprendizagem, por meio da exposição de temas, debates e práticas, e que, de forma empática, possibilite a apreensão do conhecimento.*

Uma vez que o professor realiza o papel de mediador entre o aluno e sua aprendizagem, há que considerar a comunicação no processo educacional (MASETTO, 2002).

O quadro 7 apresenta os termos que aparecem com maior frequência em proximidade com outras palavras em todo o corpus textual, nota-se que os termos “aluno” e “comunicação” aparecem no topo da lista. Em relação à comunicação, é possível verificar que está associada ao conhecimento prévio, que de forma significativa, transmita o saber e a realidade de forma objetiva, fazendo uso da escuta ativa.

**Quadro 7** – Co-ocorrência dos termos manifestados nos relatos

Termo	Co-ocorrência	Contagem (contexto)
aluno	comunicação	4
conhecimento	prévio	2
comunicação	significativa	1
comunicação	saber	1
comunicação	realidade	1
comunicação	processo	1
comunicação	oral	1
comunicação	objetiva	1
comunicação	escuta	1

Fonte: Dados do aplicativo Voyant-tools.

Ao transcrever em uma frase, infere-se:

*O processo de comunicação com o aluno, ocorre de forma significativa quando se busca saber quais são seus conhecimentos prévios e, o tema apresentado, deve estar associado a realidade desse aluno; deve ocorrer de forma objetiva, buscando sempre usar uma escuta*

*ativa.*

Com base no discurso docente, a comunicação permeia à sua prática, de modo que se remete a Citelli (2017), ao dizer que a educação e a comunicação podem ser consideradas como sequências de um 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 13, com ênfase no termo “prática” para demonstrar de maneira gráfica, a relação das palavras mais utilizadas que circundam o termo analisado.

**Figura 13** – Relação entre as palavras mais utilizadas na prática docente



Fonte: Dados do aplicativo Voyant-tools.

Ao analisar a figura 13, 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 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, utilizando a 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 como o aluno. Ou seja, buscar entender quais são os conhecimentos que o aluno possui 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)*



procuram ter empatia e clareza, que se utilizam de sua experiência e conhecimento em sua prática junto ao educando.

**Quadro 8** – Ocorrência de palavras no relato sobre comunicação

	Termo	Contagem
1	aluno	19
2	docente	8
3	empatia	8
4	clareza	6
5	comunicação	6
6	experiência	6
7	conhecimento	5
8	educando	5
9	prática	5

Fonte: Dados do aplicativo Voyant-tools.

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)*

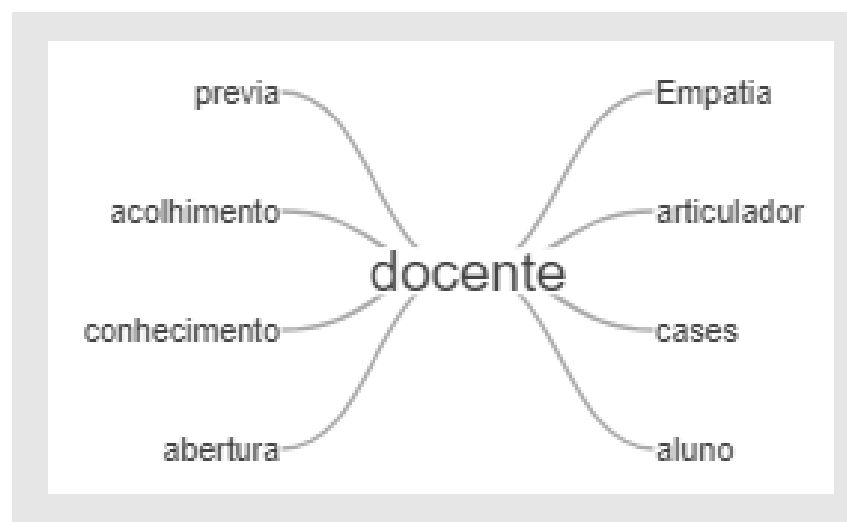
Analisando o quadro 9, constata-se a preocupação docente em estabelecer uma comunicação empática com o aluno, que, baseando-se em sua experiência, transmite o conhecimento (teoria).

**Quadro 9** – Co-ocorrência de palavras no relato sobre comunicação

Termo	Co-ocorrência	Contagem (contexto)
aluno	empatia	4
aluno	aluno	4
empatia	experiência	4
docente	experiência	4
docente	empatia	4
docente	docente	4
experiência	docente	4
comunicação	teoria	4
aluno	transmitir	3

Fonte: Dados do aplicativo Voyant-tools.

Na figura 15, ao mencionar o que consideram importante no processo de comunicação, o docente demonstra novamente, a importância da empatia e do acolhimento, ao exercer o papel de articulador, buscando conhecer os conhecimentos prévios dos alunos e se utilizando de *cases* para proporcionar a aprendizagem discente.

**Figura 15** – Relação entre as palavras no relato sobre comunicação

Fonte: Dados do aplicativo Voyant-tools.

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 às necessidades do aluno e assim, se utilizar de todos os recursos, para alcançar a sua compreensão.

*Saber ouvir e interpretar as necessidades dos educandos, dentro do contexto escola-sociedade-pessoa, para perceber a realidade vivida e percebida pelo educando. (Voz 18)*

A voz 25, quando menciona que o docente deve ter o domínio técnico do objeto a ser comunicado, remete a Maingueneau (2008) quando afirma que o discurso é orientado, que possui uma finalidade; um objetivo a ser alcançado e é concebido em função de uma perspectiva assumida pelo locutor; é uma forma de ação sobre o outro.

*Domínio técnico pleno do objeto a ser comunicado e a capacidade de perceber com clareza a disponibilidade e o interesse do aluno para aquilo que se propõe como um novo conhecimento, buscando alternativas para as eventuais situações de alienação do (s) aluno (s). (Voz 25)*

A questão 11, tem por objetivo identificar de que maneira o professor consegue verificar a apreensão da aprendizagem dos alunos, e as respostas foram similares. De acordo com a figura 16, é possível verificar que o docente se utiliza de vários métodos para avaliar a aprendizagem docente: atividades práticas, feedback, debate, avaliação diagnóstica, entre outros termos, o que demonstra o interesse do docente na comprovação do entendimento do aluno ao conhecimento que está transmitindo. Reforçando o que dizem de Tardif (2014) e Santos (2012), em relação aos saberes docentes, que são plurais, compósitos, heterogêneos e que são construídos inclusive, durante a sua prática pedagógica.



relatos docentes. Conforme a figura 17, comunicação, aluno, prática, conhecimento, docente, aprendizagem e experiência, são os termos mais recorrentes.

**Figura 17** – Termos recorrentes no relato docente



Fonte: Dados do aplicativo Voyant-tools.

Ao final da análise dos discursos, fica evidente a preocupação dos professores em se utilizar de diversos recursos para alcançar a compreensão discente, que existe uma intencionalidade e empatia na aplicação de suas práticas, e que buscam os saberes prévios dos alunos para estabelecer uma relação entre o que já é conhecido e o que se pretende ensinar.

Os discursos foram muito distintos, evidenciando que não existe um padrão, um contexto estabelecido, 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, 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, justificando a importância de uma formação baseada em fundamentos da comunicação.

**Produto da pesquisa:**

Como produto desse estudo, será elaborada uma proposta de formação continuada do professor da educação profissional, fundamentada em princípios da comunicação docente e será ministrado na instituição onde lecionam os professores participantes da pesquisa, como apresentado no quadro abaixo.

**Quadro 10 - Escopo da proposta de formação continuada em comunicação docente**

<b>Comunicação Docente</b>			
<b>MÓDULOS</b>	<b>1</b>	<b>Elementos da comunicação e funções da linguagem</b>	Utilizando os elementos da comunicação e funções da linguagem para elaboração das ações de ensino e aprendizagem.
	<b>2</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	Utilizando a linguagem não verbal para estabelecer conexão com o aluno.
	<b>3</b>	<b>Elaboração do plano de aula utilizando fundamentos da comunicação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar as competências e os indicadores a serem desenvolvidos;</li> <li>• Definir as situações de ensino e aprendizagem para desenvolvimento dos indicadores, competências e habilidades, considerando a comunicação como ferramenta didática;</li> <li>• Definir os procedimentos e os instrumentos de avaliação para cada uma das situações de aprendizagem.</li> </ul>

Fonte: Autora (2021).

A formação será realizada em 03 (três) encontros, conforme apresentado no quadro acima. Ao final dos encontros, o material do treinamento, bem como as lições aprendidas, ficarão disponíveis na plataforma da instituição, para que outras unidades possam também, aplicá-la.

## 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 leciona 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.

Ficou evidenciado em suas respostas que os conhecimentos que mais influenciam sua prática pedagógica, são provenientes da experiência profissional do meio corporativo e experiência 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. A linha de estudos mais atual sobre o tema é a

educomunicação, que apresenta algumas controversas, uma vez que pode ser vista como uma intervenção pedagógica, a partir da educação para a *mídia*, mas, segundo enfatiza Kaplún (2014), não pode ser definida pela tecnologia ou *mídia* utilizada, mas pela abordagem dialógica, com o objetivo de ampliar o coeficiente comunicativo nas atividades educativas.

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, o que indica que uma formação em práticas de comunicação, seria apropriada.

## REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva.** Lisboa: Plátano, 2003.
- BAKHTIN, M. **Dialogismo e Polifonia / Beth Brait.** São Paulo: Contexto, 2009
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes Editora, 2003.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **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. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular para a educação infantil.** Brasília MEC/SEF. 1998a.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. **Parâmetros curriculares nacionais de ensino médio.** Brasília, 1999.
- CITELLI, A. **Palavras, Meios de Comunicação e Educação.** São Paulo: Cortez, 2006
- 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.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2008.
- FRANCO, M.A.R.S. **Pedagogia e prática docente.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- 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.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social** – 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUIMARÃES, T. **Comunicação e linguagem.** São Paulo: Pearson, 2012.

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](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 06-05-2020.

JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: 2ª Ed. Editora Cultrix, 2005.

JESUS, M.B. **A comunicação na educação**. Tradução: Vassallo, M.I., Melo, L.D. São Paulo: Contexto, 2014.

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: Papirus, 2002.

MEC. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 06-05-2020.

MEC. **Plano Nacional de Educação de 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 05-05-2020.

MEC. **Programa Novos Caminhos**. 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 03-12-2020.

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.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 26. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou**



**complementaridade?** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993.

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 3 Gemignani; MENESES, João G. de Carvalho (coords). Revisitando o Saber e o Fazer Docente. São Paulo: Thomson, 2005.

PETEROSSO, H.G. **Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica.** 2. ed. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2014.

PRADOS, R. M. N. BONINI, L. M. **Ensaio de Semiótica Aplicada.** Curitiba: CRV, 2017.

PRADOS, R. M. N. **Comunicação, discurso pedagógico e formação docente em educação profissional.** REGIT, Fatec-Itaquaquecetuba, SP, v. 13, n. 1, p. 134-146, jan/jun 2020.

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.

RECTOR, M.; TRINTA, A. R. **Comunicação Não-Verbal: a gestualidade brasileira.** 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 1986.

REIS, A.P. **Liderança e Comunicação da arte e da técnica.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1969.

RUBEM, A. **A alegria de ensinar.** São Paulo: Papyrus, 2000.

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.

SEVERINO, A.J. **Pós-graduação e pesquisa:** o processo de produção e sistematização do conhecimento. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.

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.

WEIL, P. **O corpo fala**: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal, por Pierre Weil e Roland Tompakow. 74. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE PESQUISA

# Projeto de Pesquisa: Saberes e práticas de comunicação docente: o papel docente na educação profissional.

Este projeto, tem por objetivo, analisar os discursos dos formadores em relação aos seus saberes e práticas de comunicação docente, no exercício de sua função. Para que esse estudo seja possível, contamos com sua participação para responder ao questionário desenvolvido para esse fim.

**\*Obrigatório**

#### 1. Idade \*

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- Mais de 60 anos

#### 2. Gênero \*

- Feminino
- Masculino
- Outro

#### 3. Há quanto tempo você leciona em curso de educação técnica ou tecnológica? \*

- até 2 anos
- 2 a 5 anos
- de 5 a 10 anos
- mais de 10 anos

4. Na docência, suas aulas são, na maioria das vezes: \*

Conceituais

Expositivas

Práticas

Outro: Qual (is) \_\_\_\_\_

5. Qual é a sua formação acadêmica? (Assinalar tantas quantas necessárias - de acordo com a sua formação). \*

Tecnológico

Bacharel

Licenciatura

Pedagogia

Pós (Lato Sensu – especialização)

Pós (Stricto sensu - mestrado)

Doutorado

Outra: Qual (is) \_\_\_\_\_

6. Qual é a sua formação profissional? \*

\_\_\_\_\_

7. Em sua opinião o que mais contribui para sua performance docente? \*

Formação acadêmica

Formação profissional

Experiência docente

Outra: Qual (is)

\_\_\_\_\_

8. Quais práticas comunicativas você utiliza ao ministrar aulas? (Assinalar apenas 3) \*

Lousa

Slides

Laboratório

Recursos online

Técnicas de apresentação

Dinâmicas

Outra: Qual (is) \_\_\_\_\_

9. Em sua opinião, qual a melhor forma de comunicação, para que a aprendizagem seja realmente significativa? Justifique. \*

---

10. O que você considera importante no processo de comunicação docente na educação profissional? \*

---

---

11. Quando você expõe um tema, de que forma consegue confirmar o entendimento dos alunos e se a aprendizagem foi alcançada? \*

---

---

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa \*

Concordo em participar

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

**Google** Formulários

## APÊNDICE B – RESULTADO DO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

# Projeto de Pesquisa: Saberes e práticas de comunicação docente: o papel docente na educação profissional.

Este projeto, tem por objetivo, analisar os discursos dos formadores em relação aos seus saberes e práticas de comunicação docente, no exercício de sua função. Para que esse estudo seja possível, contamos com sua participação para responder ao questionário desenvolvido para esse fim.

\*Obrigatório

Voz	1. Idade	2. Gênero	3. Há quanto tempo você leciona em curso de educação técnica ou tecnológica?	4. Na docência, suas aulas são, na maioria das vezes:	5. Qual é a sua formação acadêmica? (Assinalar tantas quantas necessárias - de acordo com a sua formação).	6. Qual é a sua formação profissional?	7. Em sua opinião o que mais contribui para sua performance docente?	8. Quais práticas comunicativas você utiliza ao ministrar aulas? (Assinalar apenas 3)	9. Em sua opinião, qual a melhor forma de comunicação, para que a aprendizagem seja realmente significativa? Justifique.	10. O que você considera importante no processo de comunicação docente na educação profissional?	11. Quando você expõe um tema, de que forma consegue confirmar o entendimento dos alunos e se a aprendizagem foi alcançada?
	1 41 a 50 anos	Masculino	de 2 a 5 anos	Conceituais	Bacharel	Administração	Experiência docente	Lousa, Slides, Recursos online	O comunicação seja acessível e o processo ensino-aprendizagem se aproxime da realidade dos estudantes.	Comunicação direta e objetiva.	Avaliando com perguntas abertas durante a aula, pedindo retorno imediato.
	2 31 a 40 anos	Masculino	de 2 a 5 anos	Práticas	Bacharel	Designer de Programação Visual e Projeto de Produto	Experiência docente	Slides, Laboratório, Recursos online	Tem que fazer sentido para eles, aprender e saber onde usar e saber identificar.	Se por no lugar do aluno, pois ele ainda esta aprendendo a ser um profissional da área.	Quando a proposta dele é alcançada de acordo como o planejamento dele.
	3 41 a 50 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Conceituais	Bacharel	Administração	Formação profissional	Slides, Recursos online, Dinâmicas	Que o aluno se identifique	Empatia	A partir da troca com eles
	4 31 a 40 anos	Masculino	de 5 a 10 anos	Expositivas	Bacharel	Administração de Empresas	Formação profissional	Slides, Recursos online, Técnicas de apresentação	Comunicação aberta e com o máximo de respeito entre todos, pois assim se obtém um melhor retorno do aluno principalmente pela empatia.	Empatia e respeito as dificuldades de cada um.	Perguntando constantemente se aquela fase do conhecimento foi compreendida.
	5 51 a 60 anos	Masculino	mais de 10 anos	Expositivas	Bacharel, Licenciatura, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Administrador	Formação profissional	Slides, Laboratório, Recursos online	Comunicação Oral Expositiva	Praticas	Questionamentos ao receptor
	6 41 a 50 anos	Feminino	mais de 10 anos	Práticas	Bacharel, Licenciatura, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Contabilidade	Formação profissional	Técnicas de apresentação, Dinâmicas	Aprendizagem com significado	A experiência e compartilhamento de conhecimentos	Na apresentação de propostas
	7 31 a 40 anos	Feminino	mais de 10 anos	Práticas	Bacharel, Licenciatura, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Bióloga, especialista em Educação Ambiental para a Sustentabilidade, MBA Gestão Escolar	Experiência docente	Slides, Recursos online, Dinâmicas	Com conhecimento e empatia, partindo dos conhecimentos prévios dos alunos	Que ela seja objetiva e que evite ruídos. Que ela seja dialógica.	Através das reações dos alunos (verbal e não verbal), de atividades (entregáveis) e de feedbacks.
	8 41 a 50 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Práticas	Bacharel, Licenciatura, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Administração de Empresas	Formação profissional	Slides, Dinâmicas, Outra: Qual (is) _____	Práticas de exercícios, simulações, cases porque é a forma que o aluno percebe como funciona na prática o que ele viu na parte conceitual.	É a competência do professor em não somente transmitir conhecimentos, mas transmitir possibilidades do aluno aprender sobre sua Disciplina.	Observando o processo, envolvimento e o resultado.
	9 41 a 50 anos	Masculino	mais de 10 anos	Expositivas	Bacharel, Pedagogia, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Coordenador de Operações	Formação profissional	Slides, Laboratório, Recursos online	Uma comunicação que seja carregada de empatia.	Conhecer os educandos.	Através das atividades práticas e/ou conceituais
	10 41 a 50 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Bacharelem Administração, Direito, Pós graduação em Logística e SCM e Mestrado em Empreendedorismo.		Experiência docente	Laboratório, Recursos online, Técnicas de apresentação	Em minha área é a aplicação na prática dos conhecimentos, por exemplo, através de projetos.	Assertividade e transparência do entendimento dos conteúdos.	Fazendo com que, de alguma forma, o aluno exponha os conhecimentos que aprendeu.
	11 41 a 50 anos	Masculino	de 5 a 10 anos	Práticas	Bacharel, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	não entendi a pergunta	Experiência docente	Slides, Laboratório, Recursos online	a comunicação será mais significativa se ela ocorrer de diversas maneiras.	O equilíbrio entre o ideal e a realidade de mercado baseado na experiência prévia do docente	Por meio de atividades práticas e/ou de demonstrações pelos alunos
	12 20 a 30 anos	Feminino	de 2 a 5 anos	Práticas	Bacharel, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Ciência da Computação	Experiência docente	Slides, Laboratório, Dinâmicas	Comunicação que se aproxima mais do aluno (cotidiano dele)	Explicar de forma concisa e clara	Perguntando sobre algo que acabei de explicar diretamente a eles ou olhando sua expressão
	13 41 a 50 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Práticas	Bacharel, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Psicologia, Pós em Docência do ensino profissionalizante, MBA Gestão de RH	Formação profissional	Recursos online, Técnicas de apresentação, Dinâmicas	Debates	Empatia, Protagonismo do aluno	Diálogo e prática

Voz	1. Idade	2. Gênero	3. Há quanto tempo você leciona em curso de educação técnica ou tecnológica?	4. Na docência, suas aulas são, na maioria das vezes:	5. Qual é a sua formação acadêmica? (Assinalar tantas quantas necessárias - de acordo com a sua formação).	6. Qual é a sua formação profissional?	7. Em sua opinião o que mais contribui para sua performance docente?	8. Quais práticas comunicativas você utiliza ao ministrar aulas? (Assinalar apenas 3)	9. Em sua opinião, qual a melhor forma de comunicação, para que a aprendizagem seja realmente significativa? Justifique.	10. O que você considera importante no processo de comunicação docente na educação profissional?	11. Quando você expõe um tema, de que forma consegue confirmar o entendimento dos alunos e se a aprendizagem foi alcançada?
	14 31 a 40 anos	Feminino	mais de 10 anos	Outro	Licenciatura, Pedagogia, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização), Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	Matemática	Formação acadêmica	Lousa, Slides, Recursos online	Diálogo aberto e recíproco	Compreender e saber trabalhar com as diferentes gerações	Devolvendo o processo para que eles resolvam sozinhos ou em pares
	15 31 a 40 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Conceituais	Pedagogia, Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	Turismo e Pedagogia	Formação acadêmica	Recursos online, Técnicas de apresentação, Dinâmicas	Verbal e não verbal. Baseada em experiência.	Empatia e acolhimento.	Nos olhares e respostas verbais.
	16 41 a 50 anos	Feminino	mais de 10 anos	Outro	Pós (Lato Sensu – especialização)	Comunicação Social, Design e Artes	Experiência docente	Slides, Laboratório, Dinâmicas	Promover significado ao estudante junto ao processo, tanto quanto ao resultado intencionado.	Ser horizontal, circular, não hierárquico e claro quanto aos objetivos a serem alcançados.	Com uma nova problematização.
	17 51 a 60 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Administração	Experiência docente	Slides, Recursos online, Dinâmicas	Práticas	Mediação	Atividades
	18 51 a 60 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Psicologia	Formação profissional	Slides, Laboratório, Técnicas de apresentação	Interação docente-educando, favorecendo o debate e a exposição de ideias diferentes.	Saber ouvir e interpretar as necessidades dos educandos, dentro do contexto escola-sociedade-pessoa, para perceber a realidade vivida e percebida pelo educando.	Através de debates, atividades práticas, questionários e projetos que envolvam os temas estudados.
	19 31 a 40 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Publicitário	Formação profissional	Laboratório, Recursos online, Dinâmicas	A melhor forma de comunicação é aquela que parte dos saberes previamente construídos pelos próprios alunos.	A clareza e a simplicidade na exposição do conteúdo.	Observando a prática dos alunos nas atividades solicitadas.
	20 31 a 40 anos	Masculino	de 2 a 5 anos	Práticas	Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Engenheiro de Segurança do Trabalho	Experiência docente	Slides, Recursos online, Dinâmicas	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, áudio, chat's, vídeo aulas, debates reflexivos, etc.) para que possa atender as necessidades e particularidades do grupo.	Considero como importante	Com a aplicação de reflexões e exposição dos conhecimentos absorvidos.
	21 41 a 50 anos	Feminino	mais de 10 anos	Práticas	Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	FISIOTERAPIA	Formação profissional	Lousa, Slides, Laboratório	Uma comunicação assertiva, que na minha opinião é aquela que leva em conta a outra pessoa envolvida na comunicação (cultura, hábitos, contexto social).	A contextualização do mercado de trabalho no decorrer das aulas.	Dinâmicas de erros e acertos para levantamento do conhecimento / entendimento. Estudo dirigido com questões sobre o tema e feedback.
	22 41 a 50 anos	Masculino	mais de 10 anos	Expositivas	Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	PROFESSOR E ADVOGADO	Formação profissional	Slides, Recursos online, Dinâmicas	DISCUSSÃO E CONCLUSÃO DOS ALUNOS	CONFIANÇA E EXPERIÊNCIA.	COM DEBATES E EXPOSIÇÕES DOS ALUNOS
	23 Mais de 60 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	Administrador	Formação profissional	Slides, Técnicas de apresentação, Dinâmicas	Participação de todos. Troca de experiência	Respeito	Conversando, exemplificando, groupyde assunto
	24 41 a 50 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Outro	Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	Pedagogia	Experiência docente	Slides, Laboratório, Recursos online	Uma comunicação que vai de encontro com a realidade do aluno	O docente precisa ser um articulador em sua comunicação para alcançar a atenção dos alunos	Por meio dos exercícios, exposições dialogadas e avaliação da aula feita pelo aluno
	25 51 a 60 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	Administrador e contabilista.	Formação profissional	Lousa, Laboratório, Recursos online	Aquela em que o objeto a ser comunicado seja devidamente contextualizado.	Domínio técnico pleno do objeto a ser comunicado e a capacidade de perceber com clareza a disponibilidade e o interesse do aluno para aquilo que se propõe como um novo conhecimento, buscando alternativas para as eventuais situações de alienação do (s) aluno (s).	Sempre, e em vários momentos dos encontros, solicito feedbacks. Seja só verbalmente ou na própria atividade proposta.
	26 41 a 50 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Expositivas	Pós graduação (Stricto sensu - mestrado)	Administração de Empresas e Ciências Sociais	Experiência docente	Slides, Recursos online, Dinâmicas	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 privilégio 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.	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.	No planejamento da aula, tento elencar evidências de que o aprendizado foi alcançado pelos alunos. Essa verificação tem ligação direta com o objetivo e a intencionalidade da aula.
	27 51 a 60 anos	Masculino	mais de 10 anos	Práticas	Tecnológico	Tecnologia da Informação	Experiência docente	Slides, Recursos online, Técnicas de apresentação	Aulas Expositivas e dialogadas com práticas em solução de problemas e projetos.	CNV - Comunicação não violenta com foco no aluno, tendo em vista a teoria alinhada à prática.	Feedback e autoavaliação do aluno. Avaliações formativas recursivas.
	28 31 a 40 anos	Masculino	de 5 a 10 anos	Práticas	Tecnológico, Bacharel, Pedagogia	Licenciatura	Formação acadêmica	Laboratório, Recursos online, Dinâmicas	Comunicação objetiva somando exposição de conceito (fundamentação abstrata) com vivências.	Clareza, objetividade, entrega de conceito, escuta ativa.	Perguntas pontuais e de revisão aos alunos.
	29 31 a 40 anos	Feminino	mais de 10 anos	Práticas	Tecnológico, Pedagogia, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Recursos Humanos, Pedagogia Empresarial, Metodologias da Educação	Experiência docente	Slides, Recursos online, Dinâmicas	A comunicação que atinge o educando, prestar atenção ao público e entender como a mensagem chega melhor a turma	Ferramentas práticas que os ajudem no dia a dia de trabalho.	A resposta que eles trazem no desenvolvimento da atividade
	30 20 a 30 anos	Feminino	de 5 a 10 anos	Práticas	Tecnológico, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Analista de Redes de Computadores e Segurança da Informação	Experiência docente	Laboratório, Recursos online, Dinâmicas	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.	A abertura e espaço de fala entre docente e o aluno.	Através de atividades diagnósticas e Feedbacks constata dos alunos.
	31 31 a 40 anos	Masculino	até 2 anos	Práticas	Tecnológico, Pós Graduação (Lato Sensu – especialização)	Especialista em segurança da informação	Experiência docente	Slides, Laboratório, Recursos online	A comunicação deve ser feita de acordo com a idade, fica mais fácil a compreensão dos alunos.	Transparência	Através de um bate papo, brainstorming

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa sobre “saberes, práticas e comunicação docente”, e o motivo de ser selecionado, se deve ao fato de ser um docente da educação profissional e devido ao seu conhecimento e experiência na prática docente. Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo deste estudo é analisar as práticas de comunicação docente e sua efetividade perante o discente, e para que esse estudo seja possível, contamos com sua participação para responder ao questionário desenvolvido para esse fim.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.



Orientadora: Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados  
e-mail: rosalia.prados@gmail.com



Pesquisador: Fátima Aparecida do Rego  
e-mail: fatima.rego@yahoo.com.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

\_\_\_\_\_  
Nome do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura



APÊNDICE D – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DO MESTRADO DO CENTRO PAULA SOUZA

PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DO MESTRADO DO CENTRO PAULA SOUZA

PARECER\_E.P. Nº 012/2020

1. PROTOCOLO Nº 013/2020	09/10/2020 Recebido em	2. PARECER EMITIDO EM _14_/10/_2020_.
<b>3. TÍTULO DO PROJETO:</b>		
Saberes, práticas e a comunicação docente: o papel ativo do formador na educação profissional		
<b>4. PESQUISADOR(ES) PROPONENTE(S):</b>		
Fátima Aparecida do Rego		
Rosália Maria Netto Prados		
<b>5. PARECER:</b>		
<p>A Comissão de Ética esclarece que não analisa os aspectos metodológicos da ABNT, haja vista que estes são de exclusiva responsabilidade dos orientadores.</p> <p>Após apreciação do projeto de pesquisa proposto, a Comissão de Ética em Pesquisa resolve:</p>		
<p>O presente projeto atende as recomendações desta Comissão de Ética estando, portanto, aprovado.</p>		
		
<p>Coord. Grupo de Pesquisa: Profa. Dra. Marília Macorin de Azevedo</p>		

APÊNDICE E: ESCOPO DA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM COMUNICAÇÃO DOCENTE.

<b>Comunicação Docente</b>			
<b>MÓDULOS</b>	<b>1</b>	<b>Elementos da comunicação e funções da linguagem</b>	Utilizando os elementos da comunicação e funções da linguagem para elaboração das ações de ensino e aprendizagem.
	<b>2</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	Utilizando a linguagem não verbal para estabelecer conexão com o aluno.
	<b>3</b>	<b>Elaboração do plano de aula utilizando fundamentos da comunicação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar as competências e os indicadores a serem desenvolvidos;</li> <li>• Definir as situações de ensino e aprendizagem para desenvolvimento dos indicadores, competências e habilidades, considerando a comunicação como ferramenta didática;</li> <li>• Definir os procedimentos e os instrumentos de avaliação para cada uma das situações de aprendizagem.</li> </ul>