
PRÁTICA PEDAGÓGICA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PROFISSIONALIZANTE SENAC/CONCÓRDIA, SC.

*Valdete Jane Cordeiro**

Resumo

Este estudo trata de investigação relacionada às percepções dos docentes da educação profissionalizante na prática pedagógica, enfatizando o curso técnico em enfermagem do Senac Concórdia, SC. A prática pedagógica constitui oportunidade de aperfeiçoamento. Os dados coletados por questionário abordam o perfil profissional, competências requeridas para o desenvolvimento docente e opiniões sobre educação continuada e necessidades docentes para educação profissionalizante. Os resultados sugerem que as práticas pedagógicas utilizadas possuem embasamento técnico, sustentado pelo desenvolvimento de competências profissionais individuais. Conclui-se que os professores, como os profissionais formados por eles, necessitam atualizar seus conhecimentos de forma constante, contribuindo na ampliação de suas capacidades à sua prática.

Palavras-chave: Educação profissional; Práticas pedagógicas; Percepção dos professores; Senac; Santa Catarina.

INTRODUÇÃO

Este estudo trata de uma investigação relacionada às percepções dos docentes da educação profissionalizante, sobre suas práticas pedagógicas, com ênfase no curso técnico em enfermagem ministrado pela instituição Senac de Concórdia, SC.

A prática pedagógica aqui investigada se constitui num momento pelo qual os professores têm a oportunidade de se aperfeiçoar continuamente por meio da seleção dos fatores que contribuem para a resolução dos problemas advindos da realidade escolar e de ordem, não menor, que o social. Produz-se, assim, a ideia de que todo trabalho pedagógico se fundamenta em pressupostos de natureza filosófica. O professor torna evidente sua visão de mundo assumindo postura mais tradicional ou mais libertadora no desenvolvimento da prática adotada em sala de aula.

O trabalho caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica realizada por meio de livros, artigos, publicações na Internet e materiais específicos da escola Senac, além de pesquisa de campo exploratória desenvolvida junto a sete professores da escola Senac.

Trata-se de uma averiguação com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados por meio de questionário, abordando percepções sobre o perfil profissional dos professores e questões investigativas sobre competências requeridas para o desenvolvimento profissional do docente, além de opiniões em relação à educação continuada, competências e necessidades dos docentes para a educação profissionalizante.

Os resultados sugerem que as práticas pedagógicas utilizadas pelos profissionais pesquisados possuem embasamento técnico, sustentado pelo desenvolvimento das competências profissionais de cada indivíduo. Os professores questionados afirmam que buscam constantemente a formação continuada e que a instituição Senac oferece aos docentes uma formação que permite à equipe ampliar e desenvolver suas competências e seus conhecimentos, preparando-os para oferecer aos discentes uma educação baseada no processo de inovação, obtendo-se assim os melhores resultados.

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação para o magistério transforma-se lentamente, proporcionando espaço cada vez maior aos professores de profissão, os quais se tornam parceiros dos professores universitários na formação de seus futuros colegas.

Com o intuito de desenvolver as habilidades em docência, o professor deve estar capacitado a refletir sobre suas práticas. Assim, o conhecimento do professor depende de uma reflexão prática e deliberativa. Depende, por um lado, de uma reelaboração

* *Mestre em Educação e Psicóloga pela Universidade do Oeste de Santa Catarina-Uoesc, Joacaba-SC. Orientadora dos cursos da área da Saúde e Gestão do Senac de Concórdia e da Faculdade Senac Caçador do Curso de Tecnólogo em Processos Gerenciais. E-mail: valdetecordeiro@yahoo.com.br*

Recebido para publicação em: 05/7/2010.



a formação do professor deve fundamentar-se na concepção de um professor que repense constantemente sua prática docente. Desta forma, siga estabelecendo um processo dinâmico que possa romper a dicotomia teoria-prática articulando o processo educativo com a realidade social.

da experiência a partir de uma análise sistemática das práticas. É essa análise sistemática que permite evitar as armadilhas de uma mera reprodução de ideias feitas. Depende, por outro lado, de um esforço de deliberação, de escolha e de decisão que passa por uma intencionalidade de sentidos (NÓVOA, 2003)¹.

Neste aspecto, “O aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada, se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional do professor” (LIBÂNEO, 2002)². Nesta visão, pode-se indicar que um programa de formação seria aquele que contempla os princípios e processos de aprendizagem válidos para os alunos das escolas comuns.

Para Tardif (2002)³, neste processo de formação para o magistério há o domínio, sobretudo, de conhecimentos disciplinares. Geralmente, esses conhecimentos são produzidos sem conexão com a ação profissional. Sua aplicação se dá na prática, por meio de estágios ou de outras atividades do gênero.

Brito (2006)⁴ considera que a formação do professor deve fundamentar-se na concepção de um professor que repense constantemente sua prática docente. Desta forma, siga estabelecendo um processo dinâmico que possa romper a dicotomia teoria-prática articulando o processo educativo com a realidade social.

A prática pedagógica pode ser considerada como o trabalho de repassar, ou transmitir, saberes específicos. Ou, ainda, um processo que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência. Nesse sentido, torna-se importante investigar como os professores estão compreendendo suas práticas e quais suas percepções sobre as mesmas.

A revolução tecnológica e o processo de reorganização do trabalho demandam uma completa revisão dos currículos, tanto da educação básica quanto da educação profissional, uma vez que se exige dos trabalhadores, em doses crescentes,

sempre maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas (CORDÃO, 2002)⁵.

Neste contexto, Contreras (2002) apresenta o professor “[...] como pesquisador de sua própria prática, transforma-a em objeto de indagação dirigida à melhoria de suas qualidades educativas”⁶. O professor permite-se reconstruir suas ações e expressar sua prática e indagações.

EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE E O ENSINO POR COMPETÊNCIAS

Segundo o Ministério de Educação e Cultura (MEC, *apud* SENAC, 2008b)⁷, a concepção de Educação Profissional passa por mudanças profundas no mundo do trabalho a partir do momento em que se percebeu a necessidade de profissionalização dos trabalhadores.

Os desafios estão relacionados aos avanços tecnológicos e às novas expectativas das empresas que agora enfrentam mercados globalizados, extremamente competitivos. Com isso, surgem também novas exigências em relação aos desempenhos dos profissionais.

O compromisso da educação profissional é essencialmente com o desenvolvimento de competências profissionais, com crescente grau de autonomia intelectual, em condições de dar respostas adequadas aos novos desafios da vida profissional. Esse é o grande compromisso de qualquer escola técnica (CORDÃO, 2002)⁸.

Na educação profissional atual, percebe-se que o professor age de forma influente na formação integral do educando ao transmitir as informações necessárias à sua formação. Logo, o professor “[...] tem a extraordinária oportunidade de partilhar com o aprendiz a experiência rica da busca e do saciar do chamamento interior: a vocação profissional” (OLIVEIRA JUNIOR, 2008)⁹. Isso dá ao docente da educação profissional a vantagem da motivação elevada do aluno, mas, ao mesmo tempo, aumenta enormemente a sua responsabilidade.

É pressuposto básico que o docente da educação profissional seja, essencialmente, um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica (MACHADO, 2008)¹⁰.

Cordão (2002)¹¹ enfatiza que as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico estão centradas no conceito de competências por área profissional. Ou seja, do técnico será exigido tanto uma escolaridade básica sólida quanto uma educação profissional mais ampla e polivalente.

A educação por competências na educação profissional não trata apenas de qualificar a pessoa para o trabalho em si, mas formar para a vida na qual também se insere o trabalho. Ou seja, o trabalhador nem sempre se mostra como o foco da existência, com flexibilidade e alcance suficientes para enfrentar o emprego, o desemprego e o autoemprego (PAIVA, 1997,

apud GONÇALVES; BOTINI; PINHEIRO, *et al*, 2004)¹². Para melhor definir essas observações, resume-se em proporcionar ao trabalhador reconversões e reprofissionalizações ao longo da vida profissional.

Sobre este aspecto CORDÃO (2002)¹³ destaca que quando se fala em competências profissionais se fala também em termos de competências básicas, que deverão ser garantidas pelo ensino médio, como etapa de consolidação da educação básica, de preparação básica do cidadão para a cidadania e para o trabalho.

Para o SENAC (2008a)¹⁴ as competências referem-se ao domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, explorando os acontecimentos.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL – SENAC

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) foi criado em 10 de janeiro de 1946. Desde a data, é uma instituição de educação profissional aberta à sociedade. Tem como missão de desenvolver pessoas e organizações para o mundo do trabalho, com ações educacionais e disseminando conhecimentos em Comércio de Bens e Serviços (SENAC, 2008a)¹⁵.

A educação profissional entendida pelo Senac extrapola a simples correlação com o mercado de trabalho, uma vez que busca a formação do cidadão. Desta forma, ainda para os autores, torna-se necessário refletir sobre as consequências para o futuro trabalhador da adoção do modelo de educação profissional baseado em competências.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do SENAC (2008a)¹⁶, há a participação permanente do corpo discente junto ao processo didático-pedagógico, e assim pode ser sentida de forma ativa e em todos os momentos, evitando que os objetivos da escola e dos cursos sejam desviados.

O curso de Técnico em Enfermagem obteve autorização de funcionamento em 11 de novembro de 2001 através do Parecer nº 420/01¹⁷, Processo do Conselho Estadual de Educação¹⁸ (PCEE) 1.664/018. Assim, o objetivo primordial do curso foi efetivado da seguinte forma: oferecer condições para que o aluno desenvolva competências pessoais e profissionais necessárias e comuns a todo profissional que atua na área de Saúde de modo a favorecer o diálogo e a interação entre os demais colaboradores, facilitar a navegabilidade na área, bem como ampliar sua esfera de atuação (SENAC, 2002)¹⁹.

O curso de Técnico em Enfermagem, ministrado pelo Senac Concórdia, possui natureza de educação profissional técnica de nível médio e certificação de qualificação técnica para o trabalho, com carga horária de 1.920 horas.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A presente pesquisa foi realizada com sete professores do Senac Concórdia, docentes do Curso de Técnico em Enfermagem,



no período de maio a agosto de 2009. Os professores pesquisados responderam a um questionário com oito questões referentes à sua prática pedagógica.

As questões foram embasadas na revisão de literatura e enquadradas de acordo com o interesse da pesquisadora em identificar como é realizada a docência no curso de enfermagem do Senac Concórdia. Para a análise dos dados sobre legislação foram lidos e fichados documentos federais e resoluções estaduais, além de documentos da escola Senac, visando obter informações sobre os processos da escola. Seguindo-se à devolução dos questionários, as respostas dos professores foram analisadas, tabuladas e dispostas na interpretação dos dados.

A primeira questão aplicada aos professores pesquisados buscou **Identificar quais as opções que norteiam a prática pedagógica e que são determinantes para o processo ensino-aprendizagem na disciplina ministrada.**

De acordo com as respostas dos pesquisados, o interesse pela área, demonstrado pela contínua participação, é fundamental para a prática pedagógica (32,9%), acompanhado pela aquisição do conhecimento, com 27,1% das indicações. Já o desenvolvimento sociocultural do aluno, conscientizando-o de seu papel como agente social e, portanto, transformador obteve 20% das indicações, tendo o mesmo valor que a relação saudável e amistosa entre professor e aluno.

Essas indicações revelam que os profissionais em questão buscam atender igualmente à individualidade dos alunos, permitindo que estes desenvolvam o conhecimento segundo seus interesses e possibilidades, não só para fases específicas de sua profissionalização, mas também para que se insiram em processos de educação continuada com fases de exercício profissional.

Confirmando Brito (2006)²⁰, a prática pedagógica significa refletir sobre a necessidade de articulação entre teoria e prática,

compreendendo a trajetória profissional, vivenciada no contexto da sala de aula, como possibilitadora de aprendizagens sobre a profissão. Ou seja, os professores pesquisados buscam aperfeiçoamento profissional, mas também buscam obter o aperfeiçoamento da compreensão em relação às vivências dos alunos (LIBÂNEO, 1999)²¹.

A segunda questão levantada no questionário destinado aos docentes do curso buscou **Identificar quais as metodologias utilizadas com mais frequência pelos professores visando ampliar as condições de aprendizagem dos alunos**. Nesta questão cada professor pôde assinalar apenas uma alternativa.

Dos pesquisados, 42,9% indicaram como mais utilizada a opção que se referia à diversificação dos recursos. O mesmo percentual de professores indicou que é importante a adaptação da prática aos anseios dos alunos.

As respostas dadas corroboram a ideia de que os professores buscam alternativas para que os alunos assimilem e compreendam o conteúdo ministrado. Pode-se contribuir ao citar o autor Contreras (2002)²², quando comenta que a competência profissional se refere não apenas ao capital de conhecimento disponível, mas também aos recursos intelectuais de que se dispõe com o objetivo de tornar possível a ampliação e o desenvolvimento do conhecimento profissional.

Ainda em relação a esta questão, pode-se citar Cordão (2002)²³ ao afirmar que um profissional qualificado possui condições de buscar a informação, trabalhar essa informação, mobilizar e articular informações, conhecimentos, habilidades e valores.

Também se encontra respaldo em Machado (2008)²⁴, ao indicar que a modalidade educacional de profissionalização é um processo educativo e investigativo, de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas, de fundamental importância

para o desenvolvimento nacional. Neste setor contempla-se também o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer o provimento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho.

A terceira questão buscou conhecer **Quanto tempo é disponibilizado, em média, para atividades de interatividade entre os alunos**. Verificou-se que 57% dos professores dedicam entre 20 e 45 minutos da aula a estas atividades, 28,57% indicaram que usam de 15 a 20 minutos e 14,28% afirmaram utilizar mais de 45 minutos para as atividades de interatividade.

É de conhecimento que as atividades interativas são realizadas através de dinâmicas, análise de literatura e atualidades que podem contribuir de forma efetiva na construção significativa do conhecimento dos alunos. Considerando-se que cada professor tem disponível em média 50 minutos para cada hora aula para contato com os alunos, pode-se conferir que o uso de pelo menos 20 minutos é tempo considerável para o desenvolvimento dessas atividades.

A quarta questão voltou-se a compreender **Como os professores percebem sua atuação junto aos alunos**.

Identificou-se que 42,9% buscam desenvolver a comunicação entre os alunos para que haja o intercâmbio de experiências relacionadas ao conhecimento que embasa o curso. A maioria das respostas registrou 57,1% na opção onde os pesquisados indicam que encorajam o aluno a buscar outros pontos de vista. Percebe-se com isso a atitude dos docentes pela investigação de sua prática e no exercício da reflexão crítica.

As questões “Propicia a análise de experiências e reflexão crítica” e “Desenvolve poucos conceitos com maior produtividade” não obtiveram marcação dos pesquisados. Estas opções não foram indicadas devido à possibilidade que foi disposta aos pesquisados em marcar apenas uma alternativa. Porém, estas opções foram comentadas nas pesquisas como sendo alternativas secundárias se houvesse a possibilidade de indicação.

A análise deste questionamento corrobora o que Contreras (2002)²⁵ defende ao afirmar que a reflexão crítica não pode ser concebida como um processo de pensamento sem orientação. Assim, o professor tem papel fundamental para que a percepção dos alunos seja aguçada e posta em ação na hora em que for preciso para resolver os desafios da vida profissional, que exigem respostas originais e criativas.

Ainda para Machado (2008)²⁶, a modalidade educacional de profissionalização é um processo educativo e investigativo, de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas, de fundamental importância para o desenvolvimento nacional. Neste setor contempla-se também o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer o provimento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho.

Sob este aspecto, esta questão permite considerar que os professores buscam disponibilizar meios para que os alunos sejam sujeitos do seu processo de aprendizagem.



Na sequência, os questionários procuraram conhecer **Com que frequência de intencionalidade há troca de ideias tendo em vista a implementação da proposta curricular e pedagógica do curso.**

A grande maioria dos professores, 57,1%, indicou que se reúne com seus colegas com a finalidade de discutir assuntos inerentes ao curso mensalmente; 28,6% dos professores permitem-se efetuar este contato semanalmente, e 14,3% afirmam que se encontram somente em reuniões pedagógicas. Nenhum professor mencionou não haver a troca de ideias.

Nóvoa (2003)²⁷ firma que ser professor implica um corpo a corpo permanente com a vida dos outros e com a nossa própria vida. Implica um esforço diário de reflexão e de partilha.

Na continuidade, a sexta questão buscou identificar **Quais as estratégias utilizadas pelos professores em sala de aula.** A questão continha nove argumentos, em que os pesquisados poderiam marcar apenas duas opções.

O resultado informou que 42,9% dos professores pesquisados preferem “Aula expositiva dialogada” e 28,6% preferem “Estudo de casos” como estratégias em sala de aula; seguem-se 14,3% que preferem “Seminários”, 7,1% “Resolução de problemas” e 7,1% “Pesquisas”. As opções “Aula expositiva”, “Aula prática” e “Discussão de textos” não obtiveram registros.

Em conversas informais com os pesquisados obteve-se a indicação de que estas opções são importantes estratégias de ensino, mas como se orientou nos questionários apenas a marcação de duas alternativas estas deixaram de ser relacionadas nas respostas.

Sob este aspecto, Cordão (2002)²⁸ afirma que a revolução tecnológica e o processo de reorganização do trabalho demandam uma completa revisão dos currículos, tanto da educação básica quanto da educação profissional. O autor indica²⁹ que se exige dos trabalhadores, em doses crescentes, sempre maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas.

Ou seja, a melhoria contínua e a formação continuada da equipe docente são parcela importante no processo de educação e formação profissional.

A questão número sete foi: **Quais os recursos tecnológicos mais utilizados em sala de aula?** Cada professor pôde marcar duas alternativas, e 28,6% dos professores afirmaram utilizar apresentações multimídia. Em seguida foi indicado o uso de capítulos de livros, com 21,4%, e artigos especializados, slides e vídeos obtiveram 14,3% das respostas cada um.

O desenvolvimento de recursos próprios é utilizado por 7,1% dos pesquisados. As alternativas não indicadas são utilizadas, mas variam de intensidade de acordo com a necessidade de cada professor ou disciplina específica, seguindo o processo de ensino diário dos pesquisados.

Os autores Gonçalves, Botini, Pinheiro *et al.*, 2004,³⁰ explicam que o que garante a qualidade de trabalho em educação são características da prática pedagógica posta em ação, e não o fato de utilizar ou não suportes tecnológicos de última geração.



se exige dos trabalhadores, em doses crescentes, sempre maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas.

Neste sentido, percebe-se que os professores possuem desenvoltura para adaptar os recursos disponíveis às necessidades de sua prática pedagógica, permitindo a transmissão do conhecimento de forma agradável e de fácil assimilação.

Em seguida, a oitava questão buscou saber **Quais instrumentos de avaliação são adotados nas aulas.**

As respostas foram variadas, indicando que cada professor tem suas preferências na forma de avaliar a assimilação e a compreensão dos conhecimentos no decorrer do curso; 33,3% dos professores afirmam preferir provas práticas, 16,7% apontaram as provas escritas discursivas e o mesmo percentual prefere prova oral ou produções escritas. As opções “Provas escritas de múltipla escolha” e “Portfólio” obtiveram 5,6% das respostas cada.

Corroborando o assunto, Freire (2000)³¹ aponta que os alunos e professores devem ser respeitados pela sua autonomia, por isso uma avaliação orientada e sem o fator de obrigação dos alunos seria um bom recurso utilizado dentro da prática pedagógica, além do cuidado com o espaço físico usado.

Neste sentido, percebe-se que os professores dão oportunidade ao aluno de expressar a criatividade. Inclusive permitem ao aluno ter contato com a realidade do mercado de trabalho através de mecanismos de ensino voltados à prática profissional. Permitindo assim que o aluno efetue a aplicação dos conhecimentos e recursos assimilados na sala de aula num objeto prático.

CONSIDERAÇÕES

O trabalho caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica e de campo, desenvolvida junto aos professores da escola Senac de Concórdia, SC que executam a docência no curso Técnico em Enfermagem. Teve como objetivo principal investigar as percepções



*os professores da escola Senac
Concórdia afirmam que as
práticas utilizadas em sala de aula
encorajam os alunos a buscarem
pontos de vista diferentes sobre os
conteúdos estudados.*

ções que os professores do curso Técnico em Enfermagem da escola Senac/Concórdia têm sobre suas práticas pedagógicas.

Trata-se de uma investigação exploratória com abordagem qualitativa, realizada junto a sete professores do referido curso.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas informais e questionário específico, abordando percepções sobre o perfil profissional dos professores, e questões investigativas sobre competências a serem desenvolvidas para o desenvolvimento profissional do docente.

Através dos dados coletados verifica-se que os procedimentos mais utilizados em sala de aula pelos professores ainda são os considerados tradicionais, pois repassam o conhecimento formal e específico. As aulas expositivas dialogadas, atividades de interação entre os alunos e o estudo de capítulos de livros são considerados as metodologias mais usadas em sala para transmissão do conteúdo para os alunos. Consequentemente, as ferramentas de avaliação mais utilizadas para medir a aquisição do conhecimento pelos alunos ainda são as provas escritas discursivas.

Sob estas perspectivas, os professores da escola Senac Concórdia afirmam que as práticas utilizadas em sala de aula encorajam os alunos a buscarem pontos de vista diferentes sobre os conteúdos estudados. Isso, embora não diversifique sua metodologia, evidencia que o aluno deve buscar conhecimento também nas pesquisas extraclasse.

Neste sentido, pode-se afirmar que se o professor não faz uso desses recursos midiáticos deixa de possibilitar uma alternativa para aprimorar o conhecimento transmitido por ele. Ou seja, ao não utilizar recursos diferenciados, o professor acaba por padronizar o ensino, tornando-o estático.

A troca de ideias sobre a matriz curricular, estratégias e técnicas é um recurso pouco utilizado pelos professores para a avaliação da sua prática pedagógica, seja por falta de oportunidade ou por não exigência da escola. Isso permite comprovar que os professores não possuem o hábito de discutir o andamento e o avanço da didática usada em sala de aula.

Conclui-se que os professores, através de suas práticas, influem positivamente na formação dos futuros profissionais. Ainda, a

formação profissional não finda com a conclusão de um curso. Ou seja, os professores, como os profissionais formados por eles, necessitam atualizar seus conhecimentos de forma constante, contribuindo na ampliação de suas capacidades em sua prática.

Considerando as entrevistas e os questionários, conclui-se que um competente desempenho profissional exige domínio do seu ofício, associado à sensibilidade e à prontidão para mudanças e a uma disposição para aprender e contribuir para o seu aperfeiçoamento.

Porém, o desenvolvimento do profissional professor deve ser resultado de um processo natural, de ordem pessoal e profissional, baseando-se em suas características pessoais e preenchendo lacunas através dos estágios que a profissão proporciona, evoluindo constantemente.

Neste sentido, percebe-se que há a necessidade de o professor possuir conhecimentos amplos sobre a pedagogia e áreas do conhecimento, sendo participante ativo de sua formação continuada. Mas, especialmente, deve se especializar na área em que desenvolve aptidões, permitindo-se reconhecer nos alunos as competências que lhe proporcionarão o desenvolvimento profissional e educacional.

NOTAS

- 1 NÓVOA, Antônio. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2003.
- 2 LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 73.
- 3 TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis(RJ): Vozes, 2002.
- 4 BRITO, Antonia Edna. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de C; CARVALHO, Marlene A. (Orgs.) **Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 208p.
- 5 CORDÃO, Francisco Aparecido. A LDB e a nova educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 28, n.1, p. 11- 23, jan./abr., 2002. Disponível em <<http://www.senac.br/BTS/281/boltec281b.htm>>. Acesso em 01 fev. 2009.
- 6 CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 119.
- 7 MEC. **Apud SENAC**. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC-SC. **Projeto Político Pedagógico**. Versão Preliminar. Concórdia (SC), 2008b.
- 8 CORDÃO, Francisco Aparecido. (2002) **op. cit.**
- 9 OLIVEIRA JUNIOR, Waldemar. A formação do professor para a Educação Profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. **Revista Eletrônica de Educação e Tecnologia do SENAI-SP**. v. 2, n.3. 2008. Escola SENAI Antonio Souza Noschese. Disponível em <<http://revistaeletronica.sp.senai.br>>. Acesso em 30 set. 2008. p. 8.
- 10 MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília: MEC, SETEC, v. 1, n. 1, jun. 2008.

- ¹¹ CORDÃO, Francisco Aparecido. (2002) **op. cit.**
- ¹² PAIVA (1997) **Apud** GONÇALVES, Maria Helena Barreto; BOTINI, Joana; PINHEIRO, Beatriz, Arruda de Araújo, *et al.* Referenciais para a educação profissional do SENAC. Rio de Janeiro: SENAC/DFP/DI, 2004.
- ¹³ CORDÃO, Francisco Aparecido. (2002) **op. cit.**
- ¹⁴ SENAC. DR SC. **Procedimentos para o desenvolvimento da atividade docente.** 2. ed. Florianópolis: Senac-SC, 2008a.
- ¹⁵ **Id. ibid.**
- ¹⁶ **Id. ibid.**
- ¹⁷ SENAC, DR. SC. **Plano de Curso da Habilitação profissional de Técnico em Enfermagem.** Florianópolis, [s.: d.] Área de Saúde. 2
- ¹⁸ **Id. ibid.**
- ¹⁹ SENAC. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. **Unidade SENAC/SC Concórdia.** Disponível em <<http://www.sc.senac.br/>>. Acesso em 02 Set. 2010.
- ²⁰ BRITO, Antonia Edna. Formar professores: rediscutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de C; CARVALHO, Marlene A. (Orgs.) **Formação de professores e práticas docentes:** olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 208p.
- ²¹ LIBÂNEO, José Carlos. (2002) **op. cit.**, p. 73.
- ²² CONTRERAS, José. (2002) **op. cit.**
- ²³ CORDÃO, Francisco Aparecido. (2002) **op. cit.**
- ²⁴ MACHADO, Lucília Regina de Souza. (2008) **op. cit.**
- ²⁵ CONTRERAS, José. (2002) **op. cit.**
- ²⁶ MACHADO, Lucília Regina de Souza. (2008) **op. cit.**
- ²⁷ NÓVOA, Antônio. (2003.) **op. cit.**
- ²⁸ CORDÃO, Francisco Aparecido. (2002) **op. cit.**
- ²⁹ **Id. ibid.**
- ³⁰ GONÇALVES, Maria Helena Barreto; BOTINI, Joana; PINHEIRO, Beatriz, Arruda de Araújo, *et al.* **Referenciais para a educação profissional do SENAC.** Rio de Janeiro: SENAC/DFP/DI, 2004.
- ³¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 15. ed. São Paulo : Paz e Terra, 2000.

ABSTRACT

Valdete Jane Cordeiro. Pedagogic practice in the teaching-learning process: a case study in the vocational school Senac/Concórdia in Santa Catarina state.

This study researches the perceptions of vocational education teachers in pedagogic practice, focusing on the technical nursing course of Senac/Concórdia, in Santa Catarina state. Pedagogic practice is an opportunity for improvement. Data collected through a questionnaire dealt with the professional profile, competences required for teacher development, and opinions on continuing education and teaching needs for vocational education. Results suggest that pedagogic practices have a technical foundation, supported by the development of individual vocational competences. It concludes that teachers, as well as their vocational students, need constant updating of their knowledge to contribute to their practice with expanded capacities.

Keywords: Vocational education; Pedagogic practice; Teacher's perception; Senac; Santa Catarina.

RESUMEN

Valdete Jane Cordeiro. La práctica pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje: un estudio de caso en la escuela profesionalizante Senac/Concórdia, SC.

Este estudio se refiere a la investigación relacionada con lo que los docentes de capacitación profesional perciben en la práctica pedagógica, dando énfasis al curso técnico de enfermería del Senac/Concórdia del estado de Santa Catarina. La práctica pedagógica constituye una oportunidad de perfeccionamiento. Los datos recogidos a través de un cuestionario abordan el perfil profesional, las competencias requeridas para el desarrollo docente, las opiniones sobre educación continua y las necesidades docentes en la educación de capacitación profesional. Los resultados sugieren que las prácticas pedagógicas utilizadas tienen un fundamento técnico que a su vez se apoya en el desarrollo de competencias profesionales individuales. Se concluye que tanto los profesores como profesionales formados por ellos necesitan actualizar sus conocimientos de manera constante para contribuir a su práctica con la ampliación de sus capacidades.

Palabras clave: Educación profesional; Práctica pedagógica; Percepción de lo docente; Senac; Santa Catarina.