

PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E IDENTIDADE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ÁREA DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

SOCIODEMOGRAPHIC AND VOCATIONAL EDUCATION PROFESSORS' PROFILE IN THE FIELD OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY

PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E IDENTIDAD DE LOS DOCENTES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL ÁREA DE TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Alvaro Bubola Possato*

Patrícia Ortiz Monteiro**

Josiane Cristina Guimarães***

*Pós-graduação em Docência no Ensino Profissional e MBA em Administração e Marketing pela Uninter. Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Rádio e TV pela Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (Unesp). Possui mais de 300 horas em cursos de aperfeiçoamento profissional na área de Comunicação e Computação Gráfica. É sócio da produtora de vídeos Viva Produções. Experiência de 15 anos em emissoras de rádio e televisão, como Rádio Morada do Sol, Rádio e TV Metropolitana e Rede Aparecida. Experiência de quatro anos em docência no Senac, ministrando aulas de audiovisual; trabalho e renda; administração; e computação gráfica. Mestre em Desenvolvimento Humano na Universidade Taubaté (Unitau). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3420936130216619>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2395-5005>. Guaratinguetá, São Paulo, Brasil. E-mail: alvaropossato@hotmail.com

** Doutora em Ciências Ambientais pela Unitau. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8048616778601408>. Taubaté, São Paulo, Brasil. E-mail: patyortizmonteiro@terra.com.br

** Mestre em Desenvolvimento Humano, Universidade de Taubaté, Taubaté-SP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1981086342353625>. São José dos Campos, São Paulo, Brasil. E-mail: josianecguimaraes@ig.com.br

Recebido para publicação em: 20.2.2018

Aprovado em: 12.2.2019

Resumo

Com o objetivo de identificar o perfil sociodemográfico dos docentes do ensino profissionalizante da área de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), a presente pesquisa é caracterizada como descritiva, exploratória e qualitativa. A análise dos dados, que utilizou o *software* Iramuteq, aponta que esse profissional teve o seu contato com as TICs ainda na infância e/ou adolescência, interagindo com computadores e ajudando seus amigos na escola. Essa criança cresceu, fez curso técnico-profissional e graduação na área de TICs. Alguns tiveram a sua atuação como docente mesmo antes de realizar um curso superior. Após a experiência em sala de aula, passaram a se dedicar exclusivamente à docência.

Palavras-chave: Desenvolvimento humano. Tecnologia da Informação e Comunicação. Ensino profissional.

Abstract

With the objective of identifying the sociodemographic profile of professors in vocational education in the field of Information and Communication Technology (ICT), this research is characterized as descriptive, exploratory and qualitative. The data analysis, performed in the Iramuteq software, points out that this professor is acquainted with ICTs from childhood and/or adolescence, interacting

with computers and helping friends in school. This child grew up, took a technical-professional course and graduated in the ICT area. Some have worked as a teacher even before completing a college course. After the experience in the classroom, these professionals began to dedicate themselves exclusively to teaching.

Keywords: Human development. Information and Communication Technology. Professional teaching.

Resumen

Con el objetivo de identificar el perfil sociodemográfico de los docentes de la enseñanza profesionalizante del área de Tecnología de la Información y Comunicación (TIC), la presente investigación es caracterizada como descriptiva, exploratoria y cualitativa. El análisis de los datos, que utilizó el *software* Iramuteq, apunta que ese profesional tuvo su contacto con las TICs aún en la niñez y/o adolescencia, interactuando con computadoras y ayudando a sus amigos en la escuela. Este niño creció, hizo un curso técnico-profesional y graduación en el área de TICs. Algunos tuvieron su actuación como docente incluso antes de realizar un curso superior. Después de la experiencia en la clase, pasaron a dedicarse exclusivamente a la docencia.

Palabras clave: Desarrollo humano. Tecnología de la Información y Comunicación. Enseñanza profesional.

1. Introdução

Por ter um foco muito marcante no mercado de trabalho, o ensino profissional recorre à contratação de docentes advindos do próprio mercado, e, muitos deles, não possuem formação específica para o exercício da docência. São, em sua maioria, profissionais que ensinam a outros o exercício da profissão. Dessa forma, o quadro de docentes, normalmente, é composto por pessoas de diversas origens, do ponto de vista de experiência e formação acadêmica (POSSATO, 2018).

Para Demo (1996), educar é uma competência moderna, inovadora e humanizadora, e, para tanto, é necessário que se saiba reconstruir conhecimentos e colocá-los a serviço da cidadania. Para o autor, a diferença entre professor e aluno, em termos didáticos, é apenas a fase de desenvolvimento em que se encontram.

Esse profissional está inserido em uma sociedade que produz informação de múltiplas formas, denominada por Toffler (1995) de Sociedade da Informação, e consome conhecimento. Nela, o profissional de TICs não apenas precisa receber a informação, mas precisa ressignificá-la, transformando-a em conhecimento prático, de forma criativa e multidisciplinar. A sociedade atual exige desse profissional novos papéis e novas capacidades, que nunca antes foram solicitadas, fazendo-os se reinventarem, provocando mudanças contínuas e abruptas em suas identidades profissionais.

Diante desse contexto, delineou-se como objetivo principal desta pesquisa conhecer o perfil sociodemográfico e a identidade dos docentes do ensino profissional de TICs, caracterizado em sua maioria por profissionais advindos do mercado de trabalho, sem formação específica para o trabalho em sala de aula.

2. Identidade profissional

A pessoa do professor está buscando uma autonomia profissional

A identidade profissional, dentre outras identidades sociais que o indivíduo possa ter por meio dos papéis sociais, consiste em uma identidade construída em locais de formação ou emprego, sendo o encontro de trajetórias condicionadas por campos socialmente estruturados (DUBAR, 2005). É uma identidade social dentro de uma profissão, da identidade pessoal e no estilo da mesma.

Sobre a identidade do professor, podem-se destacar estudos feitos por Gonçalves (1990) e Huberman (1989). Para Gonçalves (1990, p. 125), o trajeto profissional do professor pode ser entendido por dois aspectos complementares: desenvolvimento profissional e construção de identidade profissional. A carreira do professor evolui em dois aspectos: o individual, centrado na natureza do eu (consciente e inconsciente), e o coletivo, relacionado à representação do universo escolar.

Com relação à evolução identitária dos professores, entende-se que a pessoa do professor está buscando uma autonomia profissional. Identifica-se na evolução desse processo que a racionalidade técnica se opõe à reflexão, permanecendo “como uma facticidade ou pré-requisito no movimento de construção da identidade dos professores” (BORBA; PENTEADO, 2001).

Essa construção identitária é um processo de um sujeito historicamente situado. Como afirma Pimenta (2000, p. 19), o aumento no número de instituições de ensino no mundo contemporâneo não vem apresentando uma qualidade do resultado formativo compatível com as exigências da população envolvida e as demandas sociais. Daí que é importante que se forme uma nova identidade profissional para o professor.

Contudo, como afirma Nóvoa (1992, p. 16), a identidade não é como um produto ou uma propriedade que se possa adquirir. Ela está sujeita a conflitos e construções das formas de se fazer profissional. De modo que o mais correto é falar em processo identitário, pelo dinamismo que envolve o ser e sentir-se professor.

Essa identidade não surge de maneira isolada ou então na prática individualizada do professor, e sim na vivência da prática pelo grupo de professores nas escolas. Como disse Paulo Freire, o professor se forma como educador permanentemente, com a prática e sua reflexão sobre a mesma (FREIRE 2001, p. 58). Pode-se, então, afirmar que se aprende a ser professor com o decorrer da atividade profissional.

Gomes (2009) entende a identidade profissional como patrimônio para a sobrevivência da categoria, pois permite a criação de estratégias que se adaptem a cada realidade social e histórica.

Do mesmo modo, Pimenta (2002, p. 20) afirma que se constrói uma identidade profissional a partir da significação social da profissão, a qual está sujeita a revisões, mas também se reafirma em práticas tradicionais que são culturalmente revalidadas, pois resistem a inovações. No confronto entre teoria e prática, seus saberes permanecem válidos, e na análise sistemática das práticas com base nas teorias existentes, permite-se a construção de novas teorias. O mesmo excerto corrobora que essa construção depende dos significados que cada professor confere à atividade docente, dependendo de suas histórias de vida, seus valores, representações e seu posicionamento no mundo.

Porém, essa identidade profissional não deve ser limitada às somas de tarefas que lhe são confiadas no exercício da profissão (MEIRIEU, 2006). Cada professor possui uma maneira de se situar e um modo único de enxergar os alunos e se relacionar com os saberes da profissão (LELIS, 2013; MEIRIEU, 2006). O contínuo processo de construção, desconstrução e reconstrução identitária docente, relacionado aos saberes profissionais, acarreta reflexões constantes das experiências e das práticas cotidianas do ser professor.

A identidade se relaciona com os aspectos: temporal, individual, social e histórico

A extensão pedagógica da função de professor, sua identidade profissional, também se liga a outros setores sociais. Disposições profissionais dos professores são conceitos destinados à junção de um conjunto de experiências, da cultura escolar e da escola, formação que resulta em uma maneira singular de ensinar (LELIS, 2013).

Para Ferreira (2009), a identidade se relaciona com os aspectos: temporal, individual, social e histórico. Para Hall (2006), ela passa por constantes transformações no decorrer do tempo, sendo assim um processo inacabado. No entendimento de Ciampa (1987), possui entre suas características o dinamismo, sendo o seu movimento o construtor de uma personagem, que é a vivência pessoal, que adquire um papel previamente padronizado pela cultura, a qual é imprescindível na construção identitária.

Para Dubar (2005), o processo identitário resulta das relações individuais e coletivas que, de forma gradativa, fazem o indivíduo se identificar consigo mesmo e também com o próximo. Oliveira (2006) afirma que a identidade se relaciona de forma individual e social. Para Pimenta (2012), a identidade é a construção que tem como base os significados profissionais relacionados a prática docente, saberes, valores, histórias e o seu próprio jeito. Silva (2000) interpreta que a identidade está em movimento, não sendo fixa nem acabada ou homogênea.

3. Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e exploratória, com abordagem qualitativa. Foi realizada em uma instituição de ensino profissional privada, fundada pelo empresariado do estado de São Paulo na década de 1940.

Na educação profissional predomina o quadro masculino na docência: 53,3% são homens

Para a coleta de dados, foi utilizada a entrevista semiestruturada, composta por 10 (dez) questões, sendo assim, entrevistados 16 docentes, constituindo a totalidade dos professores da instituição que trabalham com TICs, de duas unidades que se localizam na Região Metropolitana do Vale Paraíba Paulista, uma fundada na década de 1970 e a outra na década de 1980.

Essas duas unidades oferecem cursos nas áreas de Tecnologia da Informação e Comunicação, e os docentes entrevistados ministram aulas nesses cursos.

Após a fase da coleta, fez-se a transcrição, na íntegra, para se realizar a análise de conteúdo, que é um conjunto de técnicas de análise marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2011).

As entrevistas foram gravadas e transcritas em arquivo do Microsoft Word; em seguida, os textos foram preparados, por meio da consolidação do texto decorrente do conjunto de todos os discursos das perguntas das entrevistas, para inserção no programa Iramuteq, que considera partes como presença e outras são eliminadas por serem consideradas ausências.

Os resultados analisados pelo programa apareceram organizados em seis classes, que foram categorizadas por temas e subtemas, como demonstrará a Tabela 1 adiante.

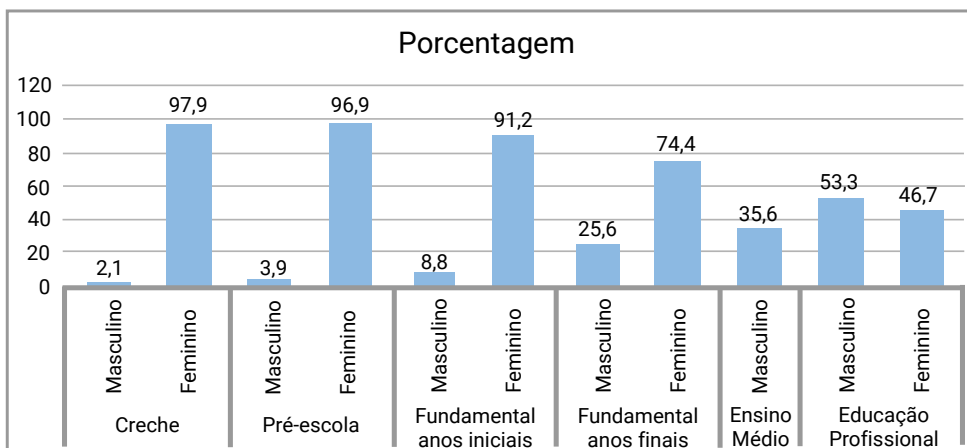
4. Análise dos resultados

4.1 Perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa

Após ser aplicado o instrumento de coleta de dados, foi possível delinear as características que compõem o perfil sociodemográfico dos participantes. Lembrando que o universo para os dados é composto por 16 professores, dos quais 14 homens e duas mulheres, o estudo demonstrou que a área de Tecnologia historicamente possui predominância masculina, e isso foi indicado também na atuação dos docentes ligados à área.

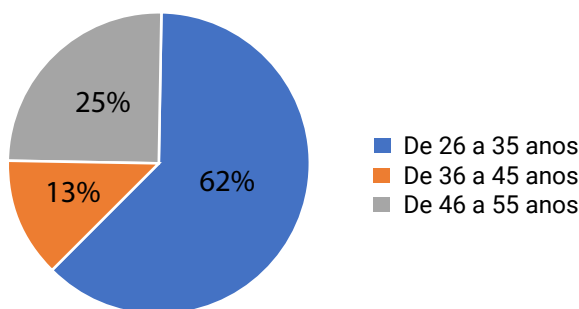
Estudo sobre o professor brasileiro, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), baseando-se no Censo Escolar da Educação Básica de 2016, mostrou que, nos anos iniciais do ensino fundamental, existe predominância de docentes do sexo feminino, sendo que, no ensino médio, 64,4% do sexo feminino e 35,6%, do masculino. Já na educação profissional predomina o quadro masculino na docência: 53,3% são homens. Segundo o estudo, “somente na educação profissional encontra-se situação distinta, pois há predominância de professores do sexo masculino” (INEP, 2017).

Segundo o Inep, o perfil predominantemente feminino dos profissionais vai se modificando à medida que se passa da educação infantil para o ensino médio e para a educação profissional (INEP, 2017). Essa realidade se assemelha à dos docentes dos cursos profissionais investigados para este artigo.

Gráfico 1 - Professores das etapas da educação básica segundo o gênero

Fonte: Inep (2017).

A média de idade da população da pesquisa foi de 30 anos, sendo que a maior concentração dos participantes está na faixa etária dos 26 aos 35 anos.

Gráfico 2 - Faixa etária dos docentes pesquisados

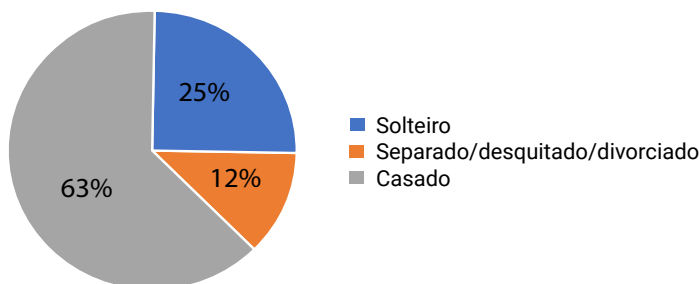
Fonte: Elaborado pelos autores.

Segundo o Inep (2017), a educação infantil concentra a maior parte (41%) dos professores jovens, com até 29 anos; já no ensino fundamental a distribuição de faixa etária mostra-se mais equilibrada, tornando possível encontrar docentes de várias faixas de idade. No nível médio, prevalecem os docentes com mais de 30 anos (80,7%).

A faixa etária predominante em torno dos 30 anos pôde ser justificada pelo fato de o professor do ensino técnico ser um profissional que migrou do mercado para a docência. Isso pode ser verificado nas respostas, pois a minoria (2%) dos participantes relatou que não possuía outra experiência profissional, e a maioria (98%) teve vivências profissionais anteriores à docência.

Com relação ao estado civil, faz-se interessante a verificação de que existe a uma predominância de dez pessoas casadas, quatro solteiras e duas separadas, desquitadas ou divorciadas, como pode ser acompanhado no Gráfico 4.

Gráfico 3 - Estado civil dos docentes pesquisados

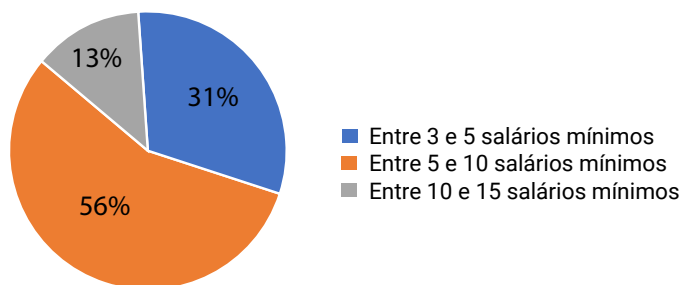


Fonte: Elaborado pelos autores.

Esses números se aproximam dos da pesquisa da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a qual aponta 55% dos professores casados, 28% solteiros, 8% divorciados e 6% vivendo maritalmente (UNESCO, 2004).

Com relação à renda familiar, nove docentes ganham entre cinco e dez salários mínimos; cinco, entre três e cinco salários mínimos; e dois, de dez a quinze salários mínimos, como se confere no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Renda pessoal dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pelos autores.

Segundo Brasil (2017), o salário mínimo nacional corresponde a R\$ 937,00, sendo que o piso salarial da categoria dos professores, em 2017, era de R\$ 2.298,80. Dessa forma, o professor que tem carga horária mínima de 40 horas semanais e formação em nível médio não pode receber menos do que o valor que corresponde a 2,4 salários mínimos. Com base em Kamakura e Mazzon (2013), que estabelecem os critérios das classes sociais no Brasil, adotados pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisas (Abep), o piso salarial dos professores corresponde ao grupo que está entre a classe vulnerável e baixa classe média, conforme Tabela 1.

Tabela 1 - Grupos de renda da população

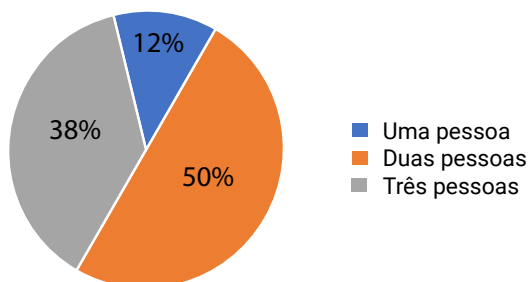
N.	Grupo	Renda média familiar	Equivalência em salários mínimos, ano de referência 2017
1	Extremamente pobre	R\$ 854	0,9
2	Pobre, mas não extremamente pobre	R\$ 1.113	1,2
3	Vulnerável	R\$ 1.484	1,5
4	Baixa classe média	R\$ 2.674	2,8
5	Média classe média	R\$ 4.681	4,9
6	Alta classe média	R\$ 9.897	10,6
7	Baixa classe alta	R\$ 17.434	18,6

Fonte: Adaptado de Kamakura e Mazzon (2013).

Segundo os dados coletados, pode-se perceber que a maioria (56%) dos entrevistados pertence à média classe média, seguidos pela baixa classe média (31,3%), sendo a minoria da alta classe média (12,5%).

Esses números apontam que os entrevistados estão com salário acima da média nacional e bem acima do salário base do professor da rede pública. Gatti e Barreto (2009), afirmam que os docentes do ensino médio e profissional ganham mais do que os da educação básica, porém, ficam abaixo dos rendimentos de outras profissões, como dentistas, advogados e engenheiros.

Sobre a contribuição da renda familiar dos entrevistados, percebeu-se que a maioria, ou seja, oito pessoas, tem a renda familiar composta pelos salários de duas pessoas. Em contraponto, seis pessoas possuem renda familiar composta pelo salário de apenas uma pessoa. Dois entrevistados têm a renda composta pelos salários de três pessoas do grupo familiar, como pode ser verificado no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Contribuição com a renda familiar dos entrevistados

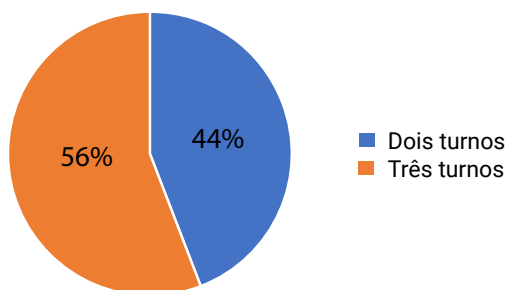
Fonte: Elaborado pelos autores.

Esses números se assemelham aos de Gatti e Barreto (2009), pois, no ensino médio e profissional, a maioria dos docentes tem a ajuda do cônjuge para a contribuição da renda familiar (55,1%). Contudo, na educação básica, esse número se

diferencia, e a maioria das rendas familiares é estruturada com o salário de apenas uma pessoa. Acredita-se que por conta da idade (menor) dos docentes dessa categoria, estes ainda não possuam cônjuges e já morem separados de seus pais.

Com relação aos turnos de trabalho, verificou-se que a maioria (nove) trabalham em três turnos e sete trabalham em dois turnos. Nenhum deles trabalha em apenas um turno.

Gráfico 6 - Turnos de trabalho dos docentes entrevistados

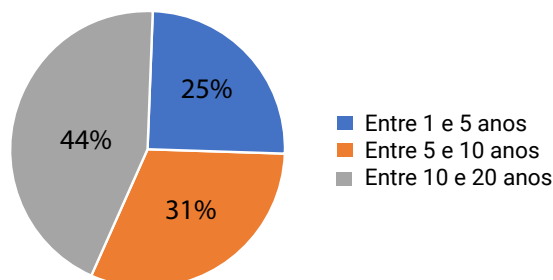


Fonte: Elaborado pelos autores.

Segundo Gatti e Barreto (2009), a maioria dos professores do ensino médio trabalha em apenas um turno, o que difere do gráfico apresentado. Acredita-se que essa diferenciação se dê pelo fato de o docente do ensino técnico continuar exercendo outros trabalhos relacionados à sua formação, além da docência, pois, segundo a análise do discurso, percebeu-se que muitos começaram a docência no contraturno e ainda continuam com suas outras funções.

Sobre o tempo de atuação no ensino técnico, verificou-se que sete atuam na profissão há mais de dez anos, seguidos de cinco que atuam entre cinco e dez anos e quatro entre um e cinco anos, como demonstrado no Gráfico 7.

Gráfico 7 - Tempo de docência dos entrevistados



Fonte: Elaborado pelos autores.

Huberman (2000) demonstra um ciclo de vida profissional dos docentes que compreende as fases: entrada na carreira; fase de estabilização; fase de diversificação; pôr-se em questão; serenidade e distanciamento afetivo; conservantismos e lamentações; e, finalmente, o desinvestimento.

A maioria dos profissionais está vivendo a terceira fase, diversificação, pois entre dez a vinte anos de carreira, ocorre a tentativa de se buscar novas experiências em sala de aula, repensando material didático, estratégias avaliativas e relacionamento com as turmas. Segundo o autor, os professores nessa fase da carreira são os mais motivados, dinâmicos e empenhados dentro de sua equipe (HUBERMAN, 2000) e, nesse sentido, podem representar um grupo de apoio na formação dos professores que ainda estejam vivendo a fase de entrada.

Os professores do ensino fundamental e médio são os que, em maior porcentagem, atuam em mais de uma instituição

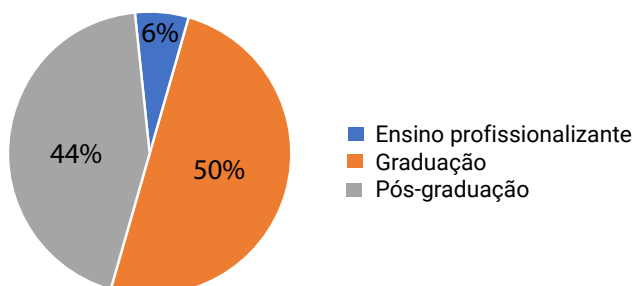
O segundo maior grupo, composto por 31%, faz referência à fase de estabilização, que é o momento em que o profissional assume definitivamente um compromisso com a docência. Huberman (2000) determina um período de oito a dez anos para que o professor escolha a docência e elimine as outras possibilidades profissionais. Do ponto de vista prático, significa reconhecimento das próprias competências pedagógicas, ou seja, sentimento de confiança em relação às próprias habilidades para conduzir o processo de ensino-aprendizagem (HUBERMAN, 2000).

A minoria, apenas 25%, está na fase de entrada na carreira, que faz referências aos três primeiros anos de trabalho docente. Nesse período, acontecem as primeiras experiências da realidade da sala de aula, deparando-se com as possíveis dificuldades da profissão, descobrindo o fazer docente, que o autor nomeia como “choque do real”; que é a confrontação com a complexidade da educação e, conseqüentemente, a constatação da distância entre o real e o ideal da sala de aula. Por outro lado, também se manifesta o entusiasmo inicial diante da responsabilidade, da experimentação e do sentir-se docente (HUBERMAN, 2000).

Com relação à quantidade de instituições de ensino em que os entrevistados trabalham, foi possível identificar que a maioria, 14, trabalha em apenas uma, e a minoria, dois, em duas instituições.

Esse resultado está de acordo com o levantamento de Gatti e Barreto (2009), ao citarem que os professores do ensino profissional e médio são os que, em maior porcentagem, atuam em mais de uma instituição. Segundo tal levantamento, 21,5% trabalham em mais de uma e 1,5%, em mais de duas.

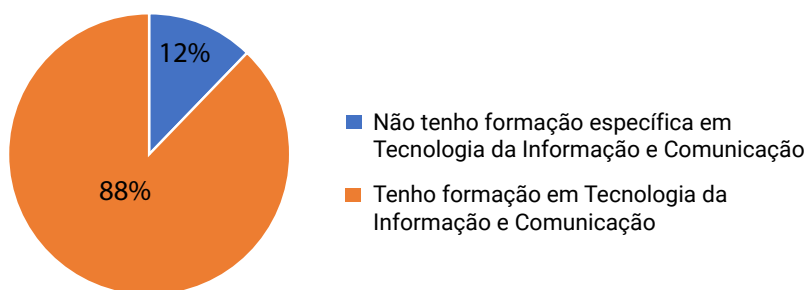
Relativamente à formação dos docentes entrevistados, a maioria (oito) possui apenas a graduação, seguidos de sete com pós-graduação e um (1) que possui apenas o ensino profissionalizante, como apontado no Gráfico 8.

Gráfico 8 - Formação dos docentes entrevistados

Fonte: Elaborado pelos autores.

De acordo com essa constatação, é possível dizer que a profissionalização do professor do ensino técnico está relacionada à sua formação acadêmica, ou seja, sua formação específica. Oliveira (2006) afirma que, no contexto da educação profissional técnica e entre os docentes da modalidade, há certo entendimento de que, para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada à disciplina que vai lecionar. Mas isso pode levar esse professor a não ser reconhecido como profissional da área da Educação, mas como profissional de determinada área técnica e que também leciona. Kuenzer (1999) considera que a formação do professor da educação técnica acaba sendo negligenciada, o que o distancia da função de pesquisador, que deveria estar atrelada à docência, mas tal **status** acaba sendo conferido apenas ao docente do ensino superior.

Na formação específica em TICs, observa-se que a maioria (quatorze) possui formação na área.

Gráfico 9 - Formação em TICs dos docentes entrevistados

Fonte: Elaborado pelos autores.

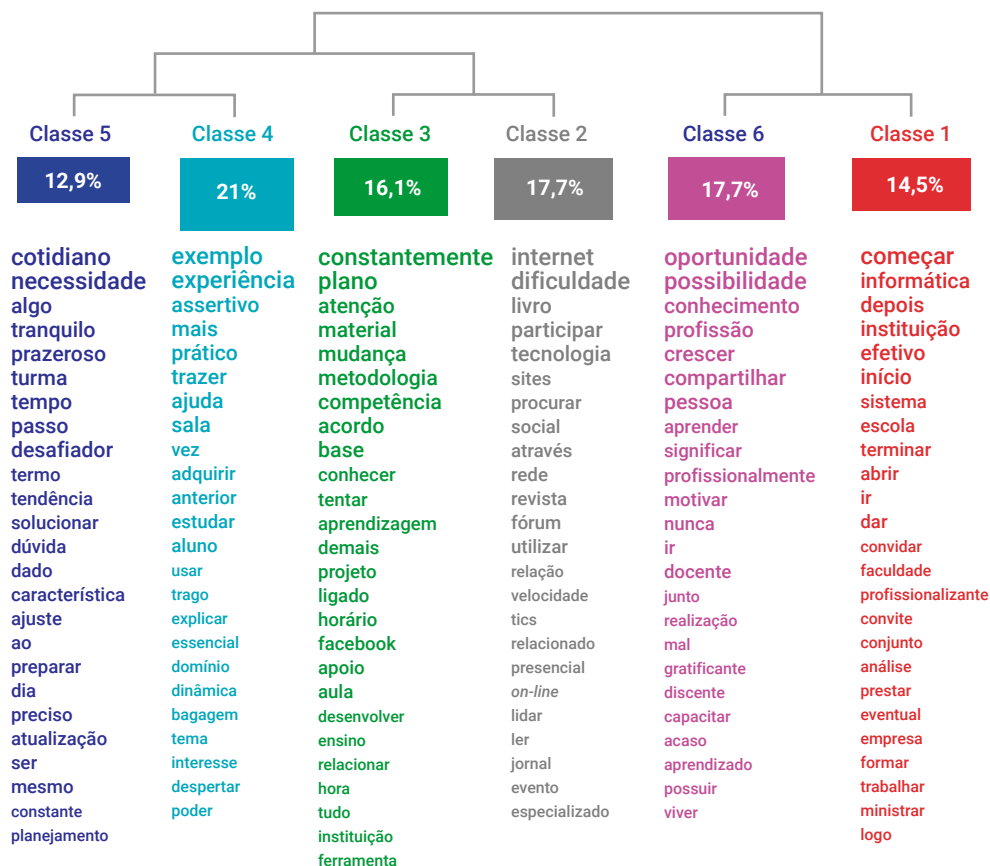
No grupo, existem várias formações distintas: seis (6) bacharéis em Ciências da Computação, dois (2) tecnólogos em Programação, dois (2) tecnólogos em Gestão da Tecnologia da Informação, um (1) bacharel em Processamento de Dados, um (1) bacharel em Análise de Sistemas, um (1) tecnólogo em *Web design*, um (1) técnico em Informática, um (1) bacharel em Comunicação Social e um (1) bacharel em Arquitetura. Dessa maneira, pode-se verificar como é mista a formação dos docentes de TICs.

Kuenzer (1999) critica a precariedade da formação do docente do ensino técnico, na medida em que não existe clareza a esse respeito do ponto de vista legal, deixando aberta a possibilidade de atuação de profissionais de diversas formações e níveis. A autora ressalta a segregação promovida pela política que considera os professores da educação profissional como um tipo que deveria ser formado em espaços e por atores diferenciados, dada a clientela desses cursos (KUENZER, 1999). Além disso, parece que as questões emergenciais acabam promovendo ainda maior permissividade de contratação de docentes sem a devida preparação para o ensino.

4.2 Identidade dos docentes da educação profissional das áreas de TICs

Ao se inserir o conteúdo das entrevistas no Iramuteq, verificou-se que o *software* organizou as palavras ditas pelos entrevistados pela incidência de vezes que apareceram no discurso, agrupando-as por temas similares, denominados de “classes de discurso”. Para esse trabalho surgiram seis classes de discursos, conforme a Figura 1.

Figura 1 - Dendrograma de classes elaborado pelo *software* Iramuteq



Fonte: Elaborado pelos autores.

Observa-se, no Dendrograma da Figura 1, que as classes 5 e 4 se aproximam por decorrência de sua disposição visual, unidas por uma chave. Da mesma forma, a classe 3 e a classe 2 e as classes 6 e 1 se aproximam entre si. As duplas de classes 5 e 4 se contrapõem à dupla de classes 3 e 2 por serem de temáticas distintas. O grupo das classes 5, 4, 3 e 2 contrapõe-se ao das classes 6 e 1.

Outra análise visual possível, a partir da observação da Figura 1, é que, apesar de as classes tratarem de temáticas diferentes, há uma lógica comparativa entre elas. A classe 5 está no oposto comparativo da classe 1, e são consideradas classes muito distantes.

O Dendrograma gerado pelo Iramuteq mostra que as palavras mais recorrentes de cada classe de discurso são apresentadas em forma de lista. As primeiras palavras da lista são grafadas em fonte maior e vão diminuindo à medida que se aproximam do fim da lista. Dessa forma, entende-se que as palavras mais frequentes no discurso dos entrevistados estão no início da lista, grafadas em fonte maior, e as palavras que menos aparecem estão no fim da lista, com fonte menor. Na lista da classe 1, por exemplo, observa-se que as palavras começar, informática e depois são as três primeiras palavras e, portanto, grafadas em fonte maior que as duas últimas: ministrar e logo.

Há um relatório gerado pelo Iramuteq, denominado Rapport, que traz a mesma lista de palavras de cada uma das classes com a ordem em que aparecem e suas respectivas reincidências. Assim, é possível verificar as diferenças significativas entre as classes.

Com esse objetivo, o Iramuteq gerou relatórios individuais para cada classe de discurso. Também utilizou os relatórios das dez questões qualitativas. Como foi explicado na metodologia, os discursos transcritos foram processados de forma individual, questão por questão, e posteriormente, de forma conjunta, ou seja, incluindo todas as questões.

As classes de discurso, para fins de análise, foram categorizadas em temas e subtemas (BARDIN, 2011), considerando a frequência das palavras por classes, como pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 - Temas e subtemas das classes de discurso

Classes de discursos	Temas	Subtemas
Classe 1	Início do relacionamento com as TICs e docência (Começar)	O relacionamento com as TICs A docência em conjunto com a formação A docência junto com a atuação profissional
Classe 2	Processo de atualização em TICs, utilização e desafios (Utilização)	Atualização em TICs Utilização e desafios

(continua)

(continuação)

Classe 3	Planejamento, metodologia e uso das TICs em sala de aula (Sala de aula)	Recursos tecnológicos usados em sala de aula Planejamento e metodologia
Classe 4	Relação entre a vida profissional e a docência em cursos profissionais (Exemplo)	Vida profissional com a docência em cursos profissionais Desafios da docência em cursos profissionais
Classe 5	Cotidiano em sala de aula (Cotidiano)	Desafios do cotidiano Prazer da sala de aula
Classe 6	Ser docente (Oportunidade)	Mudança de profissão Oportunidade de transmitir e receber conhecimento

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os envolvimento com as TICs ocorreram antes de os docentes realizarem um curso.

Tive a primeira experiência com computadores assim, por meio de trabalhos escolares, que eram em casa de amigos, pois não tinha condições de ter computador em casa, era pobre demais. Mas os computadores me fascinaram, e com essa paixão comecei a buscar desde os cursos iniciais do pacote Windows, Office, até posteriormente ser um profissional na área (Docente1).

No caso dos profissionais voltados para as TICs, esse envolvimento passa a ocorrer antes mesmo de se atingir a maturidade. Isso se dá já nos primeiros anos de vida, no período de socialização primária, quando o indivíduo, dentro do espaço familiar, aprende determinados comportamentos, valores, regras, juízos de valor e visões de mundo, compartilhados culturalmente pela família na qual está inserido. Segundo Dubar (2005), o profissionalismo está interligado a uma identidade constituída social e profissionalmente, que recria experiências a todo tempo.

Uma das necessidades dos docentes do ensino profissional não é apenas o saber, mas o saber fazer, e para isso é necessário que se apropriem daquilo que ensinam, não apenas de maneira teórica, mas também de forma prática.

Procuo utilizar a tecnologia em tudo o que realizo, tanto na docência quanto em meus outros afazeres, encontros com outros profissionais de TI e cursos (Docente 10).

O docente de TICs precisa constantemente estar disposto a explorar recursos tecnológicos, sendo que o desafio maior está em transformar informações em conhecimento, pois apenas ter acesso à informação não garante conhecimento, torna-se necessário agir cognitivamente sobre essas informações.

No caso do docente em TICs, existe um agravante com relação à sua formação contínua: ele precisa estar atualizado com relação às novidades promovidas pelos avanços tecnológicos, que é algo exponencial e, como demonstrado por Bauman (2001), faz parte da “modernidade líquida”, em que tudo está em transformação

constante. Essa preocupação com a velocidade das TICs é vista por outros docentes também.

Participo de treinamentos, cursos livres, revistas especializadas, internet, fóruns e também mídias sociais, a única dificuldade é o fato de a tecnologia mudar muito rápido (Docente 4).

Os docentes em TICs acabam utilizando vários recursos disponíveis em suas aulas.

Sempre estamos atentos às novas tecnologias, novas formas de ensinar, e tentamos passar esse desafio para nossos alunos também. Eu procuro sempre novas metodologias de ensino e formas para envolver o aluno no processo de aprendizagem, e a tecnologia me propicia o novo, sempre as utilizo para tudo, desde *slides* até jogos (Docente 13).

Como dito pelo Docente 13, é necessário envolver o aluno com o “novo”, e a tecnologia propicia isso em razão de sua rápida transformação. Esse docente, além de ter uma atualização constante com relação às TICs e utilizar vários recursos tecnológicos em sala de aula, também necessita estar focado em um ensino voltado para a prática, como descreve o Docente 9.

Gosto de fazer um roteiro das minhas aulas, monto material em PowerPoint, uso diversas metodologias em sala de aula [...]. Gosto de trabalhar com projetos e incentivo a prática constantemente (Docente 9).

O “trabalhar com projetos”, mencionado pelo Docente 9, revela uma forma de articular o conhecimento voltada para a integração de diversas mídias e conteúdos curriculares em uma perspectiva construcionista. Segundo Valente (1999, p. 141), o construcionismo propõe que o conhecimento seja gerado com base na realização de uma ação que resulte em um produto palpável do interesse pessoal de quem o produz.

Antes de o docente ser um professor, ele é um profissional que ensina, trazendo exemplos e vivências do mercado de trabalho, que ajudam no dia a dia da sala de aula.

A experiência adquirida em empresas é essencial para a minha vida. Como docente, posso dar exemplos práticos e ter um domínio maior do tema, explicando de forma que faça sentido para o aluno (Docente 12).

Esse docente possui um cotidiano de sala de aula prazeroso e, ao mesmo tempo, desafiador.

É um cotidiano desafiador, por conta dos desafios da atualização e do próprio exercício da docência em transmitir conhecimento, mas também é estimulante e prazeroso, diariamente com conteúdos imersivos de proteção de dados e infraestrutura de segurança (Docente 4).

O desafio descrito pelo Docente 4 está relacionado à necessidade de atualização constante em virtude do próprio exercício da docência. Entende-se que se tornar professor é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (NÓVOA, 1992).

Quando esse trabalho foi escolhido de maneira livre, sendo ele experimentado com antecedência, diante de outras possibilidades de escolhas, como foi o caso dos docentes de TICs, acaba se constituindo uma fonte de prazer, como afirmado pelo Docente 3.

Ser docente é a possibilidade de compartilhar conhecimento, aprender e estudar sempre, estar em constante aprendizado. Na realidade, acabei sendo docente por acaso e me apaixonei (Docente 3).

O trabalho como docente veio como opção, mesmo que de forma inesperada em alguns casos. Contudo, o tempo foi passando, e eles encontraram dentro da função algo que os equilibrasse em seu convívio com a comunidade, com a realidade e com eles mesmos por meio de suas características biopsicossociais.

5. Considerações finais

Para o docente em TICs, é constante o planejamento de suas aulas com a prática reflexiva de acordo com a metodologia aplicada, que tem por base o trabalhar com projetos. Nestes, o aluno aprende no processo de produção, levantando dúvidas, pesquisando e criando relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções do conhecimento.

O papel do professor também passa por mudanças, pois ele deixa de ser aquele que ensina por meio de transmissão de informações, que tem como figura central o professor, para criar situações de aprendizagem que enfocam as relações que se estabelecem durante o processo, cabendo ao docente a função de mediador, para que o aluno consiga encontrar sentido naquilo que está sendo ensinado.

O profissional que o docente está incumbido de formar não pode ser apenas um fazedor, repetidor. Precisa ser um sujeito autônomo e empreendedor, que saiba tomar decisões e inovar, mesmo nos afazeres mais corriqueiros.

Para atingir esses objetivos, o docente deve saber fazer a mediação da aprendizagem; ter conhecimento e habilidade técnica relacionados às disciplinas ensinadas; manter postura de integração em relação à sociedade; envolvimento com processos produtivos e mercado de trabalho. Deve adquirir uma visão ampla a respeito do papel social da escola de ensino profissional, ter prática reflexiva e implicação crítica.

No cotidiano de suas aulas, deve atualizar seus métodos, visando atingir a expectativa da turma de alunos, o que se constitui, muitas vezes, em um grande desafio. Este deve ser entendido como parte do desenvolvimento profissional, que ocorre ao longo da atuação docente, podendo possibilitar um sentido novo à prática pedagógica, contextualizando novas circunstâncias e ressignificando a atuação docente.

A compreensão identitária e o conhecimento do perfil sociodemográfico desses profissionais têm relevância na medida em que contribuem para a melhoria do seu desempenho profissional, assim como fornecem subsídios que podem contribuir para suas práticas e a potencialização do ensino.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e educação matemática**: coleção tendências em educação matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Piso salarial dos professores tem reajuste e sobe para R\$ 2.298,80 em 2017**. [Brasília, DF]: Portal Brasil, 2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2017/01/piso-salarial-dos-professores-tem-reajuste-e-sobe-para-2-298-em-2017>. Acesso em: 17 abr. 2017.
- CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- DEMO, P. Formação permanente de professores: educar pela pesquisa. *In*: MENEZES, L. C. (org). **Professores**: formação e profissão. Campinas: Autores Associados, 1996.
- DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- FERREIRA, R. F. **Afro-descendente**: identidade em construção. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores**: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Brasília, DF: Unesco, 2009. Relatório de pesquisa.
- GOMES, M. O. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GONÇALVES, D. R. P. Educação ambiental e o ensino básico. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE UNIVERSIDADE E MEIO AMBIENTE, 4., 1990, Florianópolis. **Anais do...** Florianópolis: [s. n.], 1990. p. 125-146.

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. 1. reimpr. rev. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília, DF: Unesco, 2006.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional de professores. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

HUBERMAN, M. On teachers careers: once over light, with a broad brush. **International Journal of Educational Research**, Belfast, v. 13, n. 4, p. 347-362, 1989.

INEP. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2017**. Brasília, DF: INEP, 2017.

KAMAKURA, W. A.; MAZZON, J. A. **Estratificação socioeconômica e consumo no Brasil**. São Paulo: Blucher, 2013.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-201, dez. 1999.

LELIS, I. A construção social da profissão no Brasil: uma rede de histórias. *In*: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MEIRIEU, P. **Carta a um jovem professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico**: conceitos, metodologia e práticas. 22. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTA, S. G. (org.). Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

POSSATO, A. B. **Identidade dos docentes dos cursos profissionalizantes das áreas de tecnologia da informação e comunicação.** Taubaté: UNITAU, 2018.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TOFFLER, A. **Criando uma nova civilização:** a política da 3ª onda. Rio de Janeiro: Record, 1995.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros:** o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna; Brasília, DF: Unesco, 2004. Pesquisa Nacional UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>. Acesso em: 13 abr. 2017.

VALENTE, J. A. Formação de professores: diferentes abordagens pedagógicas. In: VALENTE, J. A. (org.). **O computador na sociedade do conhecimento.** Campinas: UNICAMP-NIED, 1999.