

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

KÁTIA MICHELLE LOPES AIRES

**ELABORAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**

Porto Alegre
2021

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

KÁTIA MICHELLE LOPES AIRES

**ELABORAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Marília Costa Morosini.

Porto Alegre

2021

Ficha Catalográfica

A298e Aires, Kátia Michelle Lopes

Elaboração de trabalho de conclusão de curso na educação profissional técnica de nível médio / Kátia Michelle Lopes Aires. – 2021.

135 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Marília Costa Morosini.

1. Competências e habilidades em educação. 2. Educação profissional técnica de nível médio. 3. Trabalho de conclusão. I. Morosini, Marília Costa. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

KÁTIA MICHELLE LOPES AIRES

**ELABORAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Marilia Morosini (PUCRS)

Egeslaine de Nez (UFMT)

Lucia Giraffa (PUCRS)

Pricila Kohls (UCB/DF)

Porto Alegre

2021

*Dedico este trabalho a meus alunos e ex-alunos, pela
confiança, pelo respeito, pelas trocas e partilhas.*

Agradeço à minha orientadora, professora Marília Morosini, pela postura objetiva, sincera, fraterna e sensível que sempre dedicou a mim, pelo estímulo à minha autoconfiança e pelos saberes que partilhou comigo nesta caminhada.

Agradeço à diretora da escola em que trabalho, cujo nome não mencionarei para preservar sua identidade e o sigilo dos dados, pela confiança e oportunidade de realizar esta pesquisa.

Agradeço à banca examinadora, composta pelas professoras Egeslaine de Nez, Lucia Giraffa e Pricila Kohls, que contribuem para este momento de construção de conhecimentos.

Especialmente, agradeço à minha família – minha mãe, dona Cica, e meu pai, seu Zé, meu irmão e minha cunhada, por me apoiarem e estarem comigo, sempre.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 (“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001”).

RESUMO

A educação profissional técnica de nível médio surgiu no Brasil em resposta a demandas da indústria, que exigia mão de obra para ocupar funções nascidas do processo de industrialização, e dos trabalhadores, que buscavam melhores colocações no mercado de trabalho. Assim, considera-se que a educação profissional técnica de nível médio apresenta estreita ligação com as demandas de mercado, ao mesmo tempo em que deve garantir uma formação adequada ao educando. Por isso, nesta dissertação de mestrado, pergunta-se qual seria o papel da elaboração de um TCC na educação profissional técnica de nível médio. Para responder a esse questionamento, estabeleceu-se como objetivo geral investigar a contribuição da elaboração de um TCC para a formação profissional técnica de nível médio, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS. Os objetivos específicos são: identificar quais competências e habilidades são desenvolvidas na elaboração de um TCC em cursos técnicos subsequentes ao nível médio, a partir de impressões de egressos de uma escola de educação profissional; indicar se as competências e habilidades desenvolvidas na elaboração de um TCC têm potencial para incrementar a formação profissional de alunos de cursos técnicos de nível médio. Para fundamentar a perspectiva teórica adotada acerca de competências e habilidades, usa-se como base material bibliográfico da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a partir do conceito de Educação para a Cidadania Global (UNESCO, 2015a, 2015b, 2016), e a Base Nacional Comum Curricular (Ministério da Educação) adotada no Brasil em 2017. É uma pesquisa de caráter qualitativo, cujos dados produzidos foram analisados a partir dos princípios da Análise Textual Discursiva (ATD), tal como proposto por Moraes e Galiazzi (2011). Os achados demonstram que, de fato, a elaboração de um TCC em cursos técnicos de nível médio contribui positivamente para a formação dos egressos, por meio do desenvolvimento de competências e habilidades nas dimensões cognitiva, socioemocional e comportamental.

Palavras-chave: Competências e habilidades em educação. Educação profissional técnica de nível médio. Trabalho de conclusão.

RESUMEN

La educación técnica secundaria surgió en Brasil en respuesta a demandas de la industria, que requería mano de obra para ocupar funciones nacidas del proceso de industrialización, y de los trabajadores, que buscaban mejores posiciones en el mercado laboral. Por lo tanto, se considera que la educación técnica secundaria presenta una estrecha conexión con las demandas del mercado, al mismo tiempo que debe garantizar una educación de calidad al estudiante. Por esta razón, en esta tesis de maestría, se cuestiona cuál sería el papel de la elaboración de un trabajo de finalización de curso en la educación técnica secundaria. Para responder a esa pregunta, se estableció como objetivo general investigar si la elaboración de un trabajo de finalización de curso contribuye a la formación profesional técnica de nivel secundario, basada en el habla de estudiantes que se gradúan en cursos técnicos de una escuela secundaria pública estatal, en el área de la salud, en la ciudad de Porto Alegre/RS. Los objetivos específicos son: identificar cuáles competencias y habilidades se desarrollarían en la elaboración de un trabajo de finalización de curso en cursos técnicos de nivel secundario, según el discurso de graduados de una

escuela de educación profesional; señalar si las competencias y habilidades desarrolladas en la elaboración de un trabajo de finalización de curso tienen el potencial de incrementar la formación profesional de los estudiantes de cursos técnicos de nivel medio. Para apoyar la perspectiva teórica adoptada sobre las competencias y habilidades, se utiliza el material bibliográfico de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el concepto de Educación para la Ciudadanía Global (UNESCO, 2015a, 2015b, 2016), y la Base Curricular Común Nacional (Ministerio de Educación), adoptada en Brasil en 2017. Esta es una investigación de naturaleza cualitativa, cuyos datos se analizarán con base en los principios de Análisis Textual Discursiva (ATD), según lo propuesto por Moraes y Galiuzzi (2011). Los resultados demuestran que, de hecho, la elaboración de un TCC en cursos técnicos brindó aportes positivos a los egresados, a través del desarrollo de competencias y habilidades en las dimensiones cognitiva, socioemocional y conductual.

Palabras-clave: Competencias y habilidades en educación. Educación técnica secundaria. Trabajo de finalización de curso.

ABSTRACT

Mid-level technical-professional education emerged in Brazil as a response to the demands of industry, which required manpower to occupy job posts born from the process of industrialization, and of workers, who searched better positions in job market. Thus, it is considered that mid-level technical-professional education has strait connection with the market demands, at the same time it must ensure proper formation to students. Therefore, in this masters dissertation, it is questioned the role of writing a final paper in mid-level technical-professional education. In order to answer this question, it was established as the main goal to investigate the contribution of writing a final paper for the formation in mid-level technical-professional formation from the impressions of mid-level technical-professional education students egressed from technical courses subsequent to high school, in the field of Health, from a state public school from Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. The specific goals are: identify which competencies and skills are developed in writing a final paper in technical courses subsequent to high school, from the impressions of students egressed from a professional education school; indicate if the competencies and skills developed in writing a final paper have the potential to increase the professional formation of mid-level technical courses students. In order to substantiate the theoretical approach of the competencies and skills, it is used as base the bibliography of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), from the concept of Global Citizenship Education (UNESCO, 2015a, 2015b, 2016), and the "Base Nacional Comum Curricular" (Common Core Curriculum), Ministry of Education, adopted in Brazil in 2017. The research is qualitative and its data were analyzed from the principles of Textual-discursive Analysis as proposed by Moraes and Galiuzzi (2011). The findings demonstrate that, in fact, the writing of a final paper in mid-level technical-professional courses contributes positively to the formation of the students, through the development of competencies and skills in cognitive, socio-emotional and behavioral dimensions.

Keywords: Competencies and skills in education. Mid-level technical-professional education. Final paper.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A PRODUÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	13
3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	24
3.1 BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL	24
3.2 RELAÇÃO ENTRE MERCADO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL	27
4 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	32
4.1 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A UNESCO	34
4.2 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A BNCC	39
4.2 RELAÇÕES ENTRE AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A UNESCO E A BNCC	41
5 METODOLOGIA.....	44
6 ABORDAGEM DOS DADOS: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO PELAS IMPRESSÕES DE EGRESSOS	58
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	81
APÊNDICE I	85
APÊNDICE II	92
APÊNDICE III	100
APÊNDICE IV	112
APÊNDICE V	113
APÊNDICE VI.....	122
TABELA DE UNIDADES DE SENTIDO, REESCRITA E RÓTULOS R12.....	122
TABELA DE UNIDADES DE SENTIDO, REESCRITA E RÓTULOS R16.....	127

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa situa-se no campo da Educação e foca a formação profissional técnica de nível médio, tendo nascido de questionamentos decorrentes da minha prática enquanto professora em uma escola estadual de educação profissional técnica subsequente ao ensino médio e da observação do papel da elaboração de um trabalho de conclusão de curso (TCC) na formação do aluno. Atuo na escola desde 2012, como professora de língua portuguesa.

A escola, situada no município de Porto Alegre, no bairro Santa Cecília, existe desde 1996 e foi criada em parceria entre um hospital público universitário e o Estado do Rio Grande do Sul, para a formação de profissionais técnicos que suprissem a demanda de mão de obra do próprio hospital. Daí sua vocação como escola técnica em saúde, mantida até a atualidade, ofertando quatro cursos técnicos em saúde, a saber: Análises Clínicas, Gerência em Saúde, Nutrição e Dietética, e Radiologia. A escola recebe alunos da capital e de toda a região metropolitana, e é a única escola pública e gratuita de formação profissional técnica de nível médio exclusivamente com cursos na área da saúde no Estado.

Em 2021, a escola conta com mais de 1.200 alunos, distribuídos nos quatro cursos, nos turnos manhã, tarde e noite, dos quais aproximadamente 450 são estagiários em instituições de saúde, como hospitais, postos de saúde, clínicas particulares e centros de diagnóstico por imagem. Ao ano, formam-se entre 300 e 400 alunos. Conta com uma estrutura de 14 salas de aula, quatro laboratórios específicos, um para cada curso técnico ofertado, e dois laboratórios de informática, além de salas vinculadas à administração, biblioteca e áreas de uso comum. O corpo docente conta com professores especializados nas áreas técnicas, alguns dos quais com mestrado e doutorado nas suas respectivas áreas.

Em 2008, a escola passou a fazer parte do Projeto Centro de Referência na Educação Profissional, da Superintendência de Educação Profissional (Suepro), e iniciou um debate para a implantação de um TCC no currículo. Esse debate surgiu impulsionado por alguns fatores presentes no contexto à época, da escola como instituição e das políticas de Estado, que incentivavam a pesquisa nos currículos escolares.

Todos os cursos técnicos ofertados na escola realizavam, na última etapa, um trabalho final, cujo roteiro era instituído com vistas à compreensão de

algum aspecto aplicado à atuação na área de cada um dos cursos. Ocorre que os trabalhos produzidos eram, então, sobre o mesmo tema: no curso de Gerência em Saúde (naquela época chamado Administração Hospitalar), por exemplo, os alunos “montavam” um hospital: tratava-se de um projeto de criação de um hospital fictício, em uma comunidade e localidade hipotética, que abrangia a elaboração desde *layouts* a fluxogramas de setores. Os trabalhos acabavam resultando muito similares, apesar de diferentes, em função de o mote ser o mesmo para todos os alunos. Houve, então, um esgotamento da própria modalidade de trabalho praticada.

Ademais, por ter aderido ao Projeto Centro de Referência na Educação Profissional, a escola deveria manter atividades de pesquisa, além de cumprir outros critérios, como ampliar o número de vagas e contar com mais de uma unidade, em polos de ensino descentralizados. Para a criação dos polos de ensino descentralizados, havia necessidade de mais investimentos pelo governo do Estado, com oferecimento de instalações físicas para novas unidades e contratação de mais professores, o que não chegou a se concretizar, razão pela qual a escola perdeu a denominação de centro de referência, após alguns anos. No entanto, nesse processo, a escola passou a produzir trabalhos de pesquisa, alavancados por professores que se dispunham a participar da Mostra Estadual de Pesquisa (MEP), com trabalhos de alunos que manifestavam interesse pelo evento. A escola teve, inclusive, trabalhos premiados na MEP.

Nesse contexto, pensou-se em formalizar a prática da pesquisa por meio da grade curricular da escola. Inicialmente, o trabalho de pesquisa seria vinculado às práticas de estágio; no entanto, como vários alunos faziam o estágio depois de terem concluído as disciplinas teóricas, também se determinou a possibilidade de trabalhos apenas teóricos, de revisão bibliográfica, porém voltados de algum modo à atuação profissional. O argumento basilar a essas escolhas de alteração curricular na escola residia em desenvolver nos alunos um espírito crítico, para pensarem sobre o que fazem, e não serem meros executores de tarefas. Esse debate reflete, então, uma dicotomia histórica frequentemente associada aos cursos de formação profissional: os cursos de educação profissional técnica de nível médio tendem a ser considerados como “instrumentais”, cabendo à educação profissional superior uma formação mais “intelectual” (COREIA et al., 2020).

Assim, em 2011, um currículo por competências foi implantado na escola. Nesse currículo, foi instituído um componente curricular nomeado TCC,

composto pela própria disciplina de TCC, ministrada por professores das áreas técnicas dos quatro cursos da escola, e as disciplinas de Língua Portuguesa e Informática Aplicada, voltadas à assessoria à produção dos trabalhos. Esse currículo por competências, com o componente curricular TCC, permaneceu em vigor até o final de 2018. No começo de 2019, foi substituído por um currículo por disciplinas, e o TCC foi retirado da nova base curricular. Do começo de 2019 ao final de 2020, passou-se por um período de transição, em que coexistiam ambos os currículos, até a completa extinção do TCC, com as últimas turmas de formandos da base curricular por competências.

A elaboração do TCC passou por progressivas mudanças desde a sua implantação em 2011. Inicialmente, eram produzidas monografias, que resultavam em trabalhos extensos e em certa medida distantes para os alunos, que não percebiam a aplicação daqueles trabalhos. Adotou-se, então, para dinamizar a produção dos trabalhos, a escrita de um artigo científico, produzido depois da elaboração de um breve projeto de pesquisa. Cada aluno escolhia o tema a abordar, conforme seus interesses. Alguns o vinculavam às atividades de estágio: por exemplo, no curso de Análises Clínicas, houve trabalhos que inclusive realizaram testes laboratoriais para desenvolvimento e proposição de procedimentos operacionais padrão (POP) nos setores de estágio, mediante autorização formal do responsável pelo setor de atuação do estagiário.

Enquanto educadora, parece-me que, por meio do componente curricular TCC, os alunos eram introduzidos à pesquisa científica, mas não só: essa introdução se dava com o estabelecimento de momentos de reflexão sobre temas possíveis para a elaboração de um TCC, bem como pela disponibilização de ferramentas e instrumentos pertinentes à realização do trabalho. Esses momentos desenvolveriam a autonomia do aluno, que passaria por um amadurecimento enquanto estudante e profissional, uma vez que o processo de escrita de um TCC mobilizaria diversas competências e habilidades do aluno.

No entanto, ao longo da minha experiência profissional como professora de língua portuguesa na escola, percebi um sentimento de ambiguidade por parte de alunos e professores quanto à produção de um TCC em cursos técnicos de nível médio. Tanto entre alunos quanto entre professores, alguns consideravam o processo de elaboração de TCC bastante produtivo, um momento de consolidação de conhecimentos adquiridos ao longo do curso técnico e também

de sua expansão; outros achavam que essa etapa seria desnecessária, uma vez que profissionais “técnicos”, voltados à “execução de tarefas”, não precisariam desenvolver habilidades de pesquisa científica, consideradas apenas “teóricas”. Muitas vezes, testemunhei a experiência de alunos inicialmente contrariados quanto à elaboração do TCC mudarem de opinião ao final do processo e sentirem-se orgulhosos e mais capacitados pela experiência vivida.

A noção de que o currículo e os processos educativos devem se pautar pela prática da pesquisa permeiam a educação superior. A pesquisa seria parte da função do professor, que nela fundamentaria seu fazer pedagógico (ELLIOTT, 2003). Dessa perspectiva, a pesquisa não serviria apenas como instrumental do professor, mas também refletiria sobre os demais envolvidos, incluindo-se aí os alunos, também entendidos como pesquisadores, em uma rede de colaboração. No que se refere à educação profissional técnica de nível médio, no entanto, parece-me que se tende a ver a atividade do professor como “ensino de técnicas de atuação”, enquanto ao aluno caberia o “aprendizado da correta execução de tarefas”.

Nessa perspectiva, o professor seria, de modo reducionista, um conteudista, e o aluno, um tarefeiro. Apesar de essa parecer ser uma perspectiva presente em escolas de educação profissional técnica de nível médio, haveria também ao menos outra perspectiva, compreendendo que também cabe à escola a colaboração para o desenvolvimento de um aluno autônomo, capaz de produzir conhecimento, e a introdução à pesquisa científica teria um papel relevante nesse processo. A escola seria, também, um campo para o desenvolvimento de pesquisa, que poderia ser incentivada de diferentes maneiras dentro das rotinas escolares experimentadas por professores e alunos. Professores e alunos se caracterizariam como potenciais pesquisadores, na busca de uma construção colaborativa de conhecimento (PICHETH, CASSANDRE, THIOLENT, 2016).

Considerando tais perspectivas, parece haver um equívoco sobre a interpretação do que comporia o “conhecimento técnico”, a “formação técnica” e a “atuação do técnico”, especialmente na educação profissional técnica de nível médio. Toma-se o conhecimento como uma ferramenta útil para a execução de serviços e produção de bens — a utilidade prática das coisas prevaleceria sobre outras formas de conhecimento (OLIVEIRA, 2017). Essa visão sobretudo tecnicista e instrumental não favorece o desenvolvimento e a realização de práticas de ensino e aprendizagem focadas na autonomia do aluno, entre as quais se insere a iniciação

em pesquisa científica como forma de colaborar para a construção de conhecimentos e para o desenvolvimento de competências e habilidades. Cabe ressaltar que tal visão tecnicista e instrumental da educação profissional técnica de nível médio tem um viés histórico, como se explicita no Capítulo 3, adiante.

O processo de formação é contínuo e exige capacidade de interpretação e reflexão das realidades, em uma postura pessoal aberta, não podendo se ater a estreitezas tecnicistas (FLICKINGER, 2011). Com base em uma visão de conhecimento mais abrangente, que não oponha de modo simplista *homo faber* e *homo sapiens*, toma-se a pesquisa científica na educação profissional técnica de nível médio como uma maneira de fomentar a construção de conhecimento pelos envolvidos no processo de pesquisa, professores e alunos, para si e para a sociedade (DEMO, 2006). Esse processo de construção do conhecimento, por meio da pesquisa científica na educação profissional técnica de nível médio, estaria relacionado, de modo geral, à produção e ao compartilhamento de saberes, para além de sua reprodução (APPLE, 2006).

Diante dessas perspectivas, a presente dissertação de mestrado traz como recorte o campo da formação profissional técnica de nível médio a fim de refletir sobre a inclusão do processo de pesquisa científica como recurso educativo gerador de impactos positivos na formação desse profissional, a exemplo de competências e habilidades das quais o técnico de nível médio se apropriaria durante a elaboração de um TCC. Considera-se que o ato de pesquisar promove a autonomia do aluno e mobiliza conhecimentos teóricos e práticos por meio de competências e habilidades, então sistematizadas e consolidadas quando da elaboração de um TCC.

Assim, eis a questão de pesquisa: **qual seria o papel da elaboração de um TCC na educação profissional técnica de nível médio?** Para responder a esse questionamento, tem-se como objetivo geral investigar a contribuição da elaboração de um TCC para a formação profissional técnica de nível médio, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS.

Os objetivos específicos são:

- identificar quais competências e habilidades são desenvolvidas na elaboração de um TCC em cursos técnicos subsequentes ao nível médio, a partir de impressões de egressos de uma escola de educação profissional;
- indicar se as competências e habilidades desenvolvidas na elaboração de um TCC têm potencial para incrementar a formação profissional de alunos de cursos técnicos de nível médio.

Para tanto, nesta introdução, foi desenhado o lócus da pesquisa, com vistas à proposição da problemática e dos objetivos norteadores do estudo. No Capítulo 2, sintetiza-se o estado do conhecimento sobre a temática em foco. Em seguida, no Capítulo 3, traça-se um painel da história e legislação da educação profissional técnica de nível médio. No Capítulo 4, descrevem-se as competências e habilidades propostas pela Unesco (2015a, 2015b, 2016) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecida em 2017 pelo Ministério da Educação (MEC), a fim de cotejar as competências e habilidades postas nesses documentos com aquelas adquiridas por meio da escrita de um TCC durante a formação profissional técnica de nível médio, com vistas à qualidade da formação do egresso para ingresso e atuação no mundo do trabalho. No Capítulo 5, explicita-se a metodologia de pesquisa adotada, descrevendo os processos e as técnicas de abordagem dos dados. No Capítulo 6, os dados obtidos são analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme os princípios de Moraes e Galiazzi (2011). Por fim, apresentam-se os achados acerca da pesquisa realizada.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A PRODUÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

A investigação do estado de conhecimento sobre um determinado tema permite identificar e analisar a produção científica em um campo específico de estudo. A identificação e análise dessa produção científica colaboram para a constituição de um painel do campo de estudo, verificando-se, por exemplo, em que medida um determinado tema foi ou ainda pode ser explorado.

Para esta pesquisa, o estado de conhecimento sobre trabalhos de conclusão em cursos de formação profissional técnica de nível médio foi efetuado em dois momentos de pesquisa: no primeiro semestre de 2019, foram feitas buscas na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT); no primeiro semestre de 2020, foi refeita a pesquisa na BDTD/IBICT, e foram incluídos o banco de Teses e Dissertações Eletrônicas da PUC (TEDE-PUC) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).¹

A BDTD/IBICT foi escolhida por disponibilizar acesso gratuito em meio eletrônico a registros da produção intelectual científica e tecnológica em território nacional. Essa base de dados realiza a coleta automática de registro e disseminação de teses e dissertações, a editoração de revistas eletrônicas e a disponibilização de repositórios de documentos digitais, conforme o próprio IBICT aponta em seu endereço eletrônico. O TEDE foi incluído em virtude de a pesquisa de dissertação para a qual este estado de conhecimento foi realizado estar vinculada à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), razão pela qual pareceu pertinente relacionar esta pesquisa com as demais produções locais e regionais. O catálogo da CAPES foi incluído por se tratar de organização vinculada ao MEC e responsável pela regulação da produção científica nos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) do país.

Na BDTD/IBICT, as buscas realizadas no primeiro semestre de 2019 foram feitas a partir dos seguintes descritores: *trabalho de conclusão de curso*,

¹ A rigor, a BDTD/IBICT possui em sua base as dissertações e teses dos repositórios de instituições parceiras, como o TEDE-PUC. No entanto, pode haver divergência entre números de trabalhos incluídos em virtude de diferenças de momento de atualização dos dados nas bases em relação aos momentos em que realizadas as buscas para este estado de conhecimento.

“trabalho de conclusão de curso”, “trabalho de conclusão de curso” + “curso técnico”, “trabalho de conclusão de curso técnico”, “ensino profissionalizante” + “trabalho de conclusão de curso”, “ensino profissionalizante”, “curso técnico em saúde”. Em 2020, quando refeitas as buscas, utilizaram-se os descritores *trabalho de conclusão de curso*, “trabalho de conclusão de curso”, “trabalho de conclusão de curso” + “curso técnico”, “trabalho de conclusão de curso” + “educação profissional”. Foram usadas aspas para delimitar os termos de pesquisa, já que a busca então ocorre especificamente pelos descritores utilizados, o que permite maior exatidão dos resultados. O recorte temporal definido para as buscas, nos dois momentos de pesquisa, foi de 2015 a 2019. No Quadro 1, a seguir, apresentam-se os números dos resultados das buscas na BDTC/IBICT.

Quadro 1 – Resultados do levantamento de teses e dissertações na BDTC/IBICT

DESCRITOR	RECORTE TEMPORAL	RESULTADOS 2019	RESULTADOS 2020
trabalho de conclusão de curso	2015-2019	554 resultados (busca básica)	812 resultados (todos os campos) 3 resultados (assunto) 10 resultados (título)
“trabalho de conclusão de curso”	2015-2019	158 resultados (busca básica)	232 resultados (todos os campos) 3 resultados (assunto) 10 resultados (título)
“trabalho de conclusão de curso” + “cursos técnicos”	2015-2019	4 resultados (busca básica)	7 resultados (todos os campos) 1 resultado (assunto) 2 resultados (título)
“trabalho de conclusão de curso” + “educação profissional”	2015-2019	0 resultados (busca básica)	10 resultados (todos os campos) 0 resultados (assunto) 1 resultado (título)

Fonte: elaborado pela autora.

Para buscas no TEDE e no catálogo da CAPES, restringiu-se o número de descritores utilizados, a fim de se obterem resultados mais específicos. Os descritores adotados foram apenas “*trabalho de conclusão de curso*” + “*curso técnico*” e “*trabalho de conclusão de curso*” + “*educação profissional*”. O recorte temporal foi o mesmo adotado nas buscas realizadas na BDTC/IBICT, ou seja, de 2015 a 2019. Os resultados dessas buscas constam no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Resultados do levantamento de teses e dissertações no TEDE e no catálogo da CAPES

	DESCRIPTOR	RECORTE TEMPORAL	RESULTADOS
TEDE/PUC	“trabalho de conclusão de curso” + “cursos técnicos”	2015-2019	148 resultados (todos os campos) 77 teses 71 dissertações
	“trabalho de conclusão de curso” + “educação profissional”	2015-2019	136 resultados (todos os campos) 66 teses 70 dissertações
CAPES	“trabalho de conclusão de curso” + “cursos técnicos”	2015-2019	369 resultados (todos os campos) 103 teses (doutorado) 266 dissertações (mestrado acadêmico)
	“trabalho de conclusão de curso” + “educação profissional”	2015-2019	1219 resultados (todos os campos) 330 teses 889 dissertações

Fonte: elaborado pela autora.

A maioria das dissertações e teses encontradas nos bancos de dados pesquisados abordava a elaboração de TCC na educação superior, e não na educação profissional técnica de nível médio. Outra parte dos trabalhos encontrados tratava apenas da educação profissional técnica de nível médio, e não da elaboração de TCC. Isso foi constatado no momento de leitura dos títulos, o que

permitiu a sua eliminação dos resultados já de início. Alguns trabalhos, ainda, foram desconsiderados por não autorizarem acesso a seu conteúdo integral.

Após essa filtragem inicial, restaram apenas sete resultados considerados ainda relevantes e que passaram a constar em uma *bibliografia anotada*, que consiste na organização das referências em uma tabela para registro de informações básicas, como ano da publicação, autoria, título, modalidade de trabalho (tese ou dissertação), resumo e referência bibliográfica (MOROSINI, FERNANDES, 2014; MOROSINI, 2015). A seguir, exemplifica-se como se registrou a bibliografia anotada, cuja tabela completa se encontra no Apêndice I.

Quadro 3 – Exemplo de registro de bibliografia anotada

1	JUNGES, Patrícia. O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.			
Link	http://tede.unioeste.br/handle/tede/3895			
2018	JUNGES, Patrícia	O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos	Dissertação	O presente trabalho trata-se de um estudo acerca das contribuições e dificuldades do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação do pedagogo. A partir das vivências e percepções acadêmicas dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Cascavel, dos anos 2011 a 2015/2016, analisou-se as disciplinas que dão suporte na elaboração da pesquisa no TCC, a relação com o tema pesquisado e com o orientador, e ainda o perfil do acadêmico formado pela Instituição. O estudo classifica-se como qualitativo e aborda como metodologia a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e ainda a análise de documentos, como o Projeto Político Pedagógico e Planos de Ensino, a fim de fundamentar as percepções obtidas na pesquisa de campo. Para o embasamento teórico buscou-se a contribuição teórica de diversos autores dentre eles Saviani (2007), Libâneo (2001), Bardin (1977), Campos (2009) e Fontana (2006). De acordo com a coleta de dados, desenvolvida por meio de questionários, evidenciou-se os resultados em relação ao pouco aproveitamento do Pré-Projeto de Pesquisa desenvolvido anteriormente à produção do TCC, a falta de envolvimento do egresso, enquanto acadêmico, com leituras e escritas de artigos científicos, com os orientadores e as contribuições dos projetos de iniciação científica ao desenvolvimento do TCC. Evidencia-se a necessidade de aprimoramentos em alguns

				processos que subsidiam o desenvolvimento da pesquisa no TCC, mas, de maneira geral, o TCC foi avaliado de forma positiva, pelos egressos, para a formação do pedagogo.
--	--	--	--	---

Fonte: elaborado pela autora.

Em seguida, procedeu-se à elaboração de uma tabela com a *bibliografia sistematizada*, em que se especificam mais algumas informações, como metodologia e resultados (MOROSINI, FERNANDES, 2014; MOROSINI, 2015). A seguir, exemplifica-se como se registrou a bibliografia sistematizada, cuja tabela completa se encontra no Apêndice II.

Quadro 4 – Exemplo de registro de bibliografia sistematizada

N	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PROGRAMA/ REGIÃO	METODOLOGIA	RESUMO
1	2018	JUNGES, Patrícia	O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Sul	Coleta de dados por questionários	O presente trabalho trata-se de um estudo acerca das contribuições e dificuldades do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação do pedagogo. A partir das vivências e percepções acadêmicas dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Cascavel, dos anos 2011 a 2015/2016, analisou-se as disciplinas que dão suporte na elaboração da pesquisa no TCC, a relação com o tema pesquisado e com o orientador, e ainda o perfil do acadêmico formado pela Instituição. O estudo classifica-se como qualitativo e aborda como metodologia a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e ainda a análise de documentos, como o Projeto Político Pedagógico e Planos de Ensino, a fim de fundamentar as percepções obtidas na pesquisa de campo. Para o embasamento teórico buscou-se a contribuição teórica de diversos autores dentre eles Saviani (2007), Libâneo (2001), Bardin (1977), Campos (2009) e Fontana (2006). De acordo com a coleta de dados, desenvolvida por meio de questionários, evidenciou-se os resultados em relação ao pouco aproveitamento do Pré-Projeto de Pesquisa desenvolvido anteriormente à produção do TCC, a falta de envolvimento do egresso, enquanto acadêmico, com leituras e escritas de artigos científicos, com os orientadores e as contribuições dos projetos de iniciação científica ao desenvolvimento do TCC. Evidencia-se a necessidade de aprimoramentos em alguns processos que subsidiam o desenvolvimento da pesquisa no TCC, mas, de maneira geral, o TCC foi avaliado de forma positiva, pelos egressos, para a formação do pedagogo.

Fonte: elaborado pela autora.

Assim, a refacção das buscas do estado de conhecimento permitiu verificar que de fato há poucas pesquisas científicas produzidas em programas de pós-graduação no Brasil voltadas para a escrita de um TCC na educação profissional técnica de nível médio. Infere-se, pois, que se trata de um campo de estudo ainda emergente ou incipiente. Ademais, constatou-se que, entre os sete trabalhos relacionados na bibliografia sistematizada, cinco foram produzidos em programas de pós-graduação de instituições de educação superior localizadas no Sudeste do Brasil; apenas um deles foi produzido no Sul, e mais um, no Nordeste. Talvez isso se deva ao fato de o Sudeste brasileiro ser uma das regiões do país com maior industrialização, o que viria ao encontro do exposto no próximo capítulo, em que se aponta para a relação da educação profissional técnica de nível médio com as demandas de mercado, ao mesmo tempo em que garantiria uma formação de qualidade ao educando (CUNHA, 2000).

Feita uma leitura dos resumos dos sete trabalhos da bibliografia sistematizada, restaram apenas quatro dissertações de fato consideradas relevantes, por tratarem especificamente do tema pesquisado: dois dos resultados encontrados já constavam na pesquisa de bibliografia feita em 2019; os outros dois resultados foram incluídos na pesquisa de bibliografia feita em 2020. Após essa filtragem, os quatro resultados foram organizados de acordo com unidades temáticas, as quais constituem categorias, compondo a tabela referente à *bibliografia categorizada* (MOROSINI, FERNANDES, 2014; MOROSINI, 2015). A seguir, exemplifica-se como se registrou a bibliografia categorizada, cuja tabela completa se encontra no Apêndice III.

Quadro 5 – Exemplo de registro de bibliografia categorizada

CATEGORIA – FORMAÇÃO PROFISSIONAL						
ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PROGRAMA/ REGIÃO	METODOLOGIA	RESUMO
2018	SANTOS, Josafá Miranda dos	Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo	Dissertação	Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação - PUCSP Sudeste	Princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural Coleta de dados por gravações em áudio e vídeo de diversas atividades	Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3º anos do ensino médio de uma escola pública estadual, utilizando as concepções teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). A investigação deu-se a partir do seguinte questionamento: “como implementar um trabalho de conclusão de curso nos 3º anos do ensino médio, por meio da cadeia criativa?”. A pesquisa está fundamentada nos princípios da Teoria da Atividade Sócio- Histórico-Cultural, focando a compreensão do processo de desenvolvimento histórico, social e cultural dos docentes e discentes colaboradores neste estudo. Para responder à pergunta, foi realizada uma pesquisa crítica de colaboração da qual participaram os gestores, os professores das diversas áreas do conhecimento e os alunos de uma escola situada no município de Guarulhos, pertencente à rede pública estadual de São Paulo, além das pesquisadoras da PUCSP. Para a coleta de dados, foram realizadas gravações em áudio e vídeo de diversas atividades (reuniões com

						<p>pesquisadores; reuniões da equipe gestora e professores; reuniões entre professores coordenadores e alunos), além dos resumos dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. A análise, por meio de ações da reflexão crítica (descrever, informar, confrontar e reconstruir), permitiu tanto realizar a discussão dos dados como viabilizar o desenvolvimento do projeto. Os resultados demonstram que foi construído um trabalho colaborativo no contexto da formação, conduzindo-o ao encontro da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso, uma vez que os participantes interagiram, trocando experiências, pesquisando e realizando análises crítico-reflexivas da realidade. Esse aprofundamento nos estudos de formação possibilitou a ideia de implementação e organização do trabalho de conclusão de curso como uma atividade permanente da unidade escolar, colaborando com o processo de formação e da ação pedagógica dos professores.</p>
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: elaborado pela autora.

Intitulada Educação profissional: o potencial formativo do trabalho de conclusão de curso dos cursos técnicos do Centro Paula Souza, a dissertação de Gamba (2016) foi o primeiro resultado encontrado de fato relevante. O segundo trabalho foi o de Santos (2018), *Implementação de trabalho de conclusão de curso em cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo*. Os trabalhos posteriormente incluídos foram: *Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio: um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes*, de Martins (2019), e *Os desafios do trabalho de conclusão de curso no ensino técnico de enfermagem*, de Luengo (2015). Com base na leitura dos resumos e em uma leitura flutuante de trechos dessas quatro dissertações, foram definidas duas categorias temáticas, constituídas de forma emergente: *formação profissional* e *valores na educação profissional técnica*.

A categoria *formação profissional* abrange as dissertações que abordam o desenvolvimento de habilidades e competências pelos estudantes a partir da elaboração de um trabalho de conclusão de curso: Santos (2018), Gamba (2016) e Luengo (2015). A categoria *valores na educação profissional técnica* inclui a dissertação de Martins (2019), que aborda o desenvolvimento de potencial crítico humanista na educação profissional a partir da elaboração de trabalhos de conclusão de curso.

As dissertações de Santos (2018), Gamba (2016) e Luengo (2015) procuram identificar se o TCC contribuiu para a formação profissional dos estudantes. De modo geral, concluíram que, no processo de elaboração de um TCC, ocorre o desenvolvimento da capacidade de refletir e pensar de forma crítica e de atribuir sentido ao que se aprende. Assim, o TCC consistiria em uma atividade importante no desenvolvimento da autonomia do aluno, mediante a oportunidade de conhecer práticas de pesquisa para desenvolvimento de projetos e resolução de problemas. Na dissertação de Martins (2019), não se foca no potencial formativo de um TCC, e sim no que se percebe de valores críticos e humanistas desenvolvidos pelos estudantes; seu estudo demonstra que a educação profissional técnica parece enfrentar um conflito face às demandas do sistema produtivo capitalista e aos valores críticos e humanistas.

Nesse estudo do estado de conhecimento quanto à elaboração de TCC na educação profissional técnica de nível médio, verificou-se, portanto, que no Brasil

a produção científica a respeito é escassa, o que por sua vez aponta para uma incipiência do tema em foco. Por meio da categorização da bibliografia a partir de eixos temáticos, foi possível, ainda, identificar que emergem desse pequeno conjunto de produção científica duas perspectivas: uma voltada ao potencial formativo de TCC na educação profissional técnica, na qual se insere a presente dissertação de mestrado, e outra voltada aos valores desenvolvidos na educação profissional técnica.

3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

3.1 BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL

As primeiras escolas coincidem com a vinda da corte de João VI para o país, quando, em 1832, o governo imperial emitiu um decreto para criar o ensino de ofícios nos Arsenais da Marinha e de Guerra. Avançando ao início do século XX, com o aumento da industrialização do país, havia, de um lado, a necessidade de mão de obra qualificada, assim como, de outro, trabalhadores reivindicavam melhores condições. Nesse contexto, o “ensino profissionalizante” foi percebido pelo governo à época como uma forma de atender a demanda da indústria e diluir as reivindicações de trabalhadores. Foram, então, criadas escolas de ofícios e artífices em vários Estados (GARCIA et al., 2018).

Marcenaria, alfaiataria e sapataria foram os ofícios iniciais; depois, adaptando-se à industrialização, passou-se a tornearia, mecânica e elétrica. Em 1920, o governo brasileiro instituiu o primeiro curso com características de um curso técnico de formação em Química, com duração de 3 anos, mantido pela União em parceria com as escolas de engenharia de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Ouro Preto, Belo Horizonte e Porto Alegre (GARCIA et al., 2018). Nos anos 30 e 40, as escolas profissionalizantes foram tratadas como um dever do Estado em benefício das classes trabalhadoras e regulamentadas em leis orgânicas da educação nacional (CORREIA et al., 2020), e é no governo Vargas que se cunha o termo “menor aprendiz”. Desse mesmo período data o surgimento do Sistema “S”, formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), seguido do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi).

Nessa época, surgiu o Sistema “S”, com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), seguido do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi), impulsionando o atendimento em educação profissional e tecnológica. É importante ressaltar que nesse período as elites tinham a possibilidade de seguir estudando, enquanto aos menos favorecidos restavam as limitações do ensino profissionalizante. (CORREIA et al., 2020, p. 566-567)

Em 1942, surgiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial. O ensino profissionalizante foi, então, alocado no grau médio, e o ensino primário passou a ser responsável por um conteúdo mais geral. O aluno, ao concluir o curso primário, poderia dar continuidade aos estudos cursando o “ensino profissionalizante” ou o “ensino acadêmico”, de menor acesso e voltado para a formação das elites que dirigiam o país, pois apenas aqueles que cursavam o ensino acadêmico poderiam concorrer a vagas em universidades por contarem com uma formação mais geral. Os egressos de cursos técnicos das chamadas “escolas industriais” voltavam-se para o ingresso imediato no mercado de trabalho, suprimindo as demandas da indústria (GARCIA et al., 2018). Segundo a mencionada Lei Orgânica do Ensino Industrial, “a candidatura dos concluintes dos cursos técnicos industriais, agrícolas e comerciais, assim como dos cursos normais, ficava restrita às carreiras diretamente relacionadas com aqueles” (CUNHA, 2000, p. 53), ou seja, havia uma distinção entre a formação considerada profissionalizante à época e uma formação geral, mais acadêmica, a partir da qual se limitava o já restrito ingresso na universidade de concluintes de cursos técnicos de nível médio.

Essa distinção foi sendo aos poucos diluída, com o decreto de outras normas, até que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 (Lei 4.024) foi aprovada. A LDB de 1961 suprimiu a limitação da candidatura dos concluintes de cursos técnicos aos cursos superiores, desde que obtivessem aprovação em exames de complementação das disciplinas não cursadas no secundário (CUNHA, 2000). Na década seguinte, em 1971, houve a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei 5.692), que fundiu o ensino primário ao 1º ciclo do secundário, instituindo um novo ensino de 1º grau, obrigatório para todos, com oito anos de duração. Além dessa alteração, a Lei 5.692 fundiu os ramos profissionalizantes do 2º ciclo do ensino secundário com o ramo acadêmico, constituindo o ensino de 2º grau, universal e compulsoriamente profissional. A proposta era que todos os alunos obtivessem no 2º grau habilitações como técnicos ou auxiliares técnicos (CUNHA, 2000). Segundo Cunha (2000), as alterações no ensino de 2º grau foram um modo de conter a demanda de candidatos para o ensino superior, de modo a direcioná-los ao mercado de trabalho, supostamente carente de profissionais habilitados na formação de nível médio ofertada.

Na década de 90, foi realizada uma reforma educacional no Brasil, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996). A LDB

definiu, em seu art. 39, que a educação profissional deve ser “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, conduzindo ao “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Nesse mesmo artigo, a LDB garantiu que “O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”. O Decreto 2.208/1997 regulamentou o art. 36 e os arts. 39 a 42 da LDB e definiu que a educação profissional se dividiria em três níveis: básico (cursos livres para qualificação e requalificação de trabalhadores), técnico (habilitação técnica para alunos matriculados ou egressos do ensino médio) e tecnológico (habilitação de educação superior para egressos do ensino médio e técnico em áreas tecnológicas) (CUNHA, 2000). Os cursos de formação profissional técnica de nível médio podem ser concomitantes (cursos integrados) ou subsequentes ao ensino médio e são ofertados nas esferas pública e privada.

Em 2008, por meio da Lei nº 11.892, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e criados os institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IF), gerados inicialmente a partir dos antes denominados centros federais de educação tecnológica (CEFET), bem como de escolas técnicas e agrotécnicas vinculadas às universidades federais. Os IF são especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nos três níveis anteriormente mencionados (básico, técnico e tecnológico), ofertando cursos livres, cursos técnicos integrados ou subsequentes ao ensino médio, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduação. Especificamente quanto à formação profissional de nível médio, os IF têm a obrigatoriedade de garantir ao menos 50% de suas vagas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada.

Recentemente, a Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, que seria mais flexível e contemplaria uma base nacional comum curricular, com a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes. Seriam os chamados itinerários formativos, com foco em certas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. Recentes, ainda não se desenharam como, de fato, essas alterações chegarão a afetar a oferta e demanda de cursos de formação profissional técnica de nível médio. Contudo, observa-se que a

reforma da LDB volta à dicotomia entre formação abrangente e formação técnica e profissional, ao segmentar os itinerários formativos, conforme a nova redação dada ao artigo 36:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - Linguagens e suas tecnologias; II - Matemática e suas tecnologias; III - Ciências da natureza e suas tecnologias; IV - Ciências humanas e sociais aplicadas; V - Formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017)

Ademais, no art. 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM), define-se o seguinte:

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais. (BRASIL, 2012)

Tendo em vista os marcos legais construídos e os que hoje vigoram no país a respeito da educação profissional, orientados pela lógica das competências profissionais voltadas aos interesses do mercado, a história da educação profissional técnica de nível médio no Brasil demonstra que esse nível educacional tende a seguir orientações de mercado a fim de criar contingente de trabalhadores para suprir demandas mercadológicas (SANTOS et al., 2020). No entanto, parece haver uma diferença na forma como se vê esse nível de formação em território brasileiro e em outros locais, tal como será abordado no próximo tópico.

3.2 RELAÇÃO ENTRE MERCADO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL

As constantes inovações da indústria, por óbvio, têm impacto no mundo do trabalho. As inovações advindas, sobretudo, da automação promoveram a redução de atividades manuais rotineiras, bem como o aumento de atividades cognitivas não rotineiras e a demanda por habilidades sociocomunicativas. Tais mudanças geraram transformações nas estruturas de competências esperadas dos profissionais que ingressam no mercado de trabalho. Nesse contexto, a educação

profissional técnica de nível médio tem sido (re)valorizada em todo o mundo (CARUSO, 2019).

Uma área importante de mudanças nos sistemas educacionais decorre dos sistemas de educação profissional, que possuem uma vinculação mais estreita com as transformações do mundo do trabalho e se adaptam com mais facilidade a elas. Essa é uma das razões para a crescente valorização da educação profissional em todo o mundo, do ponto de vista institucional e de políticas públicas. (CARUSO, 2019, p. 10)

Essa (re)valorização também está associada às propostas da Agenda 2030 e com a Declaração de Incheon. O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 estabelece metas diretamente relacionadas à educação profissional, ao definir que se deve “assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e as mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade” e “aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo” (UNESCO, 2015a).

No entanto, no Brasil, apesar de ter ocorrido uma valorização da educação profissional técnica de nível médio e subsequente, ainda se está muito distante dos números apresentados no restante do mundo, como na Europa, onde a educação profissional nesse nível é bastante valorizada: por exemplo, na Alemanha, 51,5% dos jovens fazem um curso técnico; na Finlândia, 56,2%. No Brasil, em 2015, apenas 15% dos jovens faziam cursos técnicos (CARUSO, 2019). Apesar de políticas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado em 2011, há que se considerar que esse número está bem abaixo do de outros lugares do mundo.

Segundo a Unesco, a educação profissional técnica de nível médio gera benefícios econômicos, reduz o desemprego, aumenta a autoconfiança e promove uma participação social ativa do indivíduo. Tais benefícios tendem a ser maiores quando há uma adequação entre oferta de educação profissional e demanda do mercado de trabalho (CARUSO, 2019). Quando não há essa adequação, existem desequilíbrios.

No caso do Brasil, conforme o estudo de Caruso (2019), há vários desequilíbrios a serem considerados, no entanto três são fundamentais: o primeiro

estaria entre o conteúdo de fato ensinado para o exercício profissional e a demanda do mercado de trabalho; o segundo seria o descompasso existente entre as infraestruturas escolares e a evolução tecnológica incorporada pelo sistema produtivo, e o terceiro, entre a oferta de vagas na educação profissional técnica de nível médio e subsequente e a demanda entre os jovens e a sociedade em geral.

Existem vários tipos de desequilíbrio, de natureza qualitativa e quantitativa, que afetam a transição da escola para o trabalho e que não serão tratados neste projeto, mas que é importante considerar na descrição desse contexto inicial. O primeiro deles é o desequilíbrio entre o conteúdo que é efetivamente ensinado para o exercício de uma profissão e o que o sistema produtivo demanda. Isso se reflete também na defasagem dos recursos didáticos utilizados e também no descompasso entre as demandas do sistema produtivo e a formação e atualização do quadro docente. No quadro atual de evolução e convergência tecnológica aumentou-se o desafio de contratação e de atualização do quadro docente. Acompanhar as transformações do sistema produtivo requer estudos específicos e interação permanente com as empresas. O segundo tipo de desequilíbrio, de natureza qualitativa, é o da infraestrutura existente na escola e a evolução tecnológica que é incorporada pelo sistema produtivo. Esse tipo de desequilíbrio explica, em boa medida, a crescente utilização de modelos de alternância escola empresa, em particular, o modelo dual alemão. Além desses desequilíbrios de natureza qualitativa, existe um desequilíbrio entre a oferta de vagas de educação profissional e a demanda oriunda dos próprios jovens e da sociedade em geral. (CARUSO, 2019, p. 11)

Tais desequilíbrios se articulam, gerando outro desequilíbrio encontrado entre a quantidade de estudantes de educação profissional técnica de nível médio e a quantidade de trabalhadores empregados no mercado formal.

Ainda segundo Caruso (2019), no Brasil existiam aproximadamente 1,8 milhão de matrículas na educação profissional técnica de nível médio em 2017. Nesse ano, havia 5.261.791 trabalhadores técnicos empregados, representando uma proporção de 11,8% dos empregos formais, e a remuneração desses trabalhadores em média era 64% superior à remuneração de trabalhadores em empregos considerados de baixa qualificação, conforme o mesmo estudo. Além desses números, publicação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2017, sobre os índices da educação no Brasil, aponta que o percentual de indivíduos com 25 anos ou mais que concluíram um curso técnico de nível médio era de 26,8%.

Publicação especial da PNAD de 2014, sobre educação e qualificação profissional no Brasil, apontou que 59,7% dos egressos de cursos técnicos de nível médio haviam exercido a profissão em algum momento no passado e que 35% deles

continuavam a trabalhar na área. A partir dos dados desta publicação da PNAD, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) afirma que a conclusão de curso técnico de nível médio aumentaria a empregabilidade, no geral, em 5,2%, e os rendimentos, em 17,7%. Na Figura 1, a seguir, mostram-se os valores de rendimentos por região.

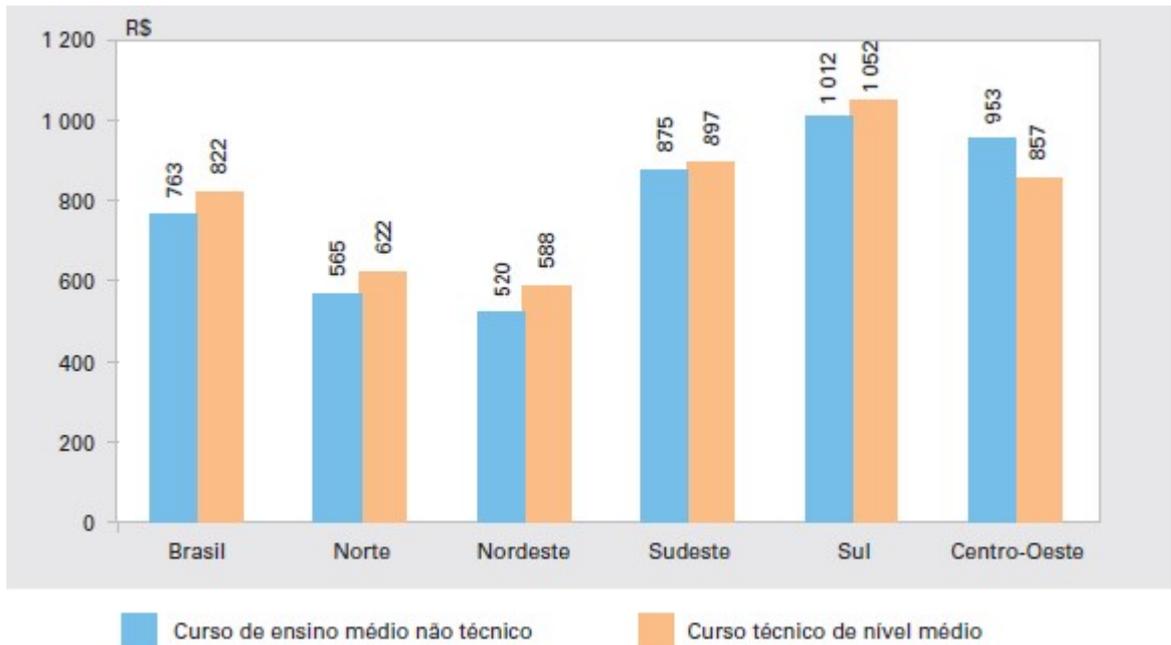


Figura 1 – Rendimento médio mensal domiciliar *per capita* de estudantes de curso de ensino médio e de ensino médio técnico por Grandes Regiões (PNAD, 2014, p. 42)

Os números demonstram que no Brasil, apesar de a educação profissional técnica de nível médio aparentemente representar um incremento na renda de trabalhadores e mais chances de colocação profissional no mercado, há um desequilíbrio entre o número de egressos e o de trabalhadores de nível técnico que ocupam empregos na sua área de formação. Segundo o estudo de Caruso (2019), seria necessário, entre outras sugestões apontadas, expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio e diversificar as áreas de oferta de cursos, bem como incentivar as empresas a ampliarem a demanda por carreiras técnicas de nível médio, para aumentar a participação de profissionais técnicos de nível médio no mercado de trabalho formal. Em virtude de a educação profissional técnica de nível médio possuir estreita vinculação com o mercado de trabalho e o sistema produtivo, a oferta em educação nesse nível precisa focar na demanda

desse mercado. No entanto, mais que isso, há uma necessidade de revisar valores fundamentais, para atender tanto o que o sistema produtivo exige quanto o que o estudante e futuro profissional almeja.

4 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Barato (2015), em estudo sobre educação profissional e tecnológica produzido pela Unesco no Brasil, aponta a precariedade da aprendizagem associada à precariedade do ambiente educacional e de trabalho, bem como a necessidade de reposicionar ética e axiologicamente a educação profissional. Na pesquisa produzida pelo autor, é possível perceber dois movimentos: um em busca dos valores socialmente estruturados acerca de trabalho e outro em busca dos valores expressos pelos jovens estudantes que ingressarão ou já ingressaram no sistema produtivo.

Contradições, dificuldades e encaminhamentos equivocados no desenvolvimento de valores acontecem em todas as instâncias de educação escolar. Há, porém, diferenças que merecem atenção especial, como é o caso da educação profissional e tecnológica. Além das questões comuns a todos os níveis e tipos de educação, a educação profissional e tecnológica exige tratamento específico de valores associados ao trabalho. Este estudo procura se aprofundar nos aspectos específicos das atividades de educação que se vinculam diretamente a atividades laborais em cursos que têm por objetivo capacitar trabalhadores. (BARATO, 2015, p. 14)

Segundo o autor, as expectativas sociais têm relevância para os cursos de educação profissional e tecnológica: a relação entre trabalho e educação enquanto capacitação profissional tende a ser vista como adequada para os jovens de classes populares. Talvez isso se deva, em parte, ao fato de, na formação da sociedade brasileira, o trabalho ter se associado aos populares, pois a nobreza não trabalhava e possuía serviçais: esse fato histórico pode reforçar um panorama negativo sobre como a sociedade vê o trabalho. Parece, então, que a educação profissional e tecnológica é considerada no contexto brasileiro como algo de menor valor, para pessoas sem condições de ingresso em outro tipo de educação, como a superior. A educação profissional técnica de nível médio e subsequente estaria, portanto, associada a uma “educação de segunda linha”.

Imagens e expectativas sociais desempenham papel importante para cursos de educação profissional e tecnológica. Uma das questões recorrentes nesse sentido é a de que a associação entre trabalho e educação, com a finalidade de capacitar os alunos para uma profissão, é solução para “os filhos dos outros”, como costumava dizer o educador Lauro de Oliveira Lima (1969). Dada sua origem como oferta de ensino para as camadas populares, a educação profissional é vista como educação de segunda categoria. (BARATO, 2015, p. 33)

Ademais, para Barato (2015), existe uma desvalorização do trabalho que tem impacto nos jovens estudantes que querem ingressar ou já estão no sistema produtivo. Entre as razões para a desvalorização do trabalho, o autor declara que os valores sobre o trabalho estão “ameaçados” pelo aparecimento de novas necessidades de consumo ou pela generalização das inquietações da juventude. O uso da palavra “ameaçados” daria a entender que os valores sobre o trabalho antes existentes seriam melhores que os contemporâneos; no entanto, há que se considerar que o trabalho, como já mencionado, está associado àqueles que precisam trabalhar, sobretudo no que se refere a trabalhos manuais. Contemporaneamente, contudo, o trabalho tem sido desassociado daqueles que “precisam”, para ser associado aos que “querem” exercer uma profissão, ainda que os trabalhos manuais continuem a ser considerados de menor valor.

O fato de serem os valores relacionados com o trabalho os mais ameaçados hoje em dia não encontra apenas explicação no aparecimento de novas necessidades de consumo ou na generalização das inquietações juvenis. [...] Se tantos jovens, e até adultos, não hesitam em testemunhar nas suas opiniões ou condutas uma surpreendente indiferença por essa forma de atividade humana [trabalho], considerada, outrora, como essencial, é porque também, por seu lado, o progresso tecnológico começa a esvaziar a atividade laboral de significado moral, desumanizando-a de forma desordenada (ROUSSELET, 1974, p. 137, apud BARATO, 2015, p. 33)

Assim, em parte, o progresso tecnológico põe em cheque a execução de certas atividades por seres humanos, justamente porque a necessidade de trabalho manual é associada às camadas populares. Isso me parece ser reforçado não pela tecnologia, mas pelos valores atribuídos ao trabalho na sociedade capitalista, em especial no contexto brasileiro, na qual muitos trabalham por necessidade, para simples subsistência, sem reconhecimento/valorização de sua força de trabalho. Tais percepções são paralelas à declaração de Barato (2019): para ele, a juventude não vê possibilidades razoáveis de a maioria dos trabalhadores fugirem do determinismo sociocultural associado ao trabalho.

Segundo o autor, ainda, preocupa o fato de que a percepção do trabalho apenas como um meio de subsistência esteja presente em instituições de educação profissional. Os jovens contestariam seu futuro profissional, considerado apenas como exercício de tarefas desagradáveis para que possam subsistir.

Harry Braverman (1974), em seu estudo clássico sobre trabalho e capital monopolista, aponta elementos de uma crise de valores cujas raízes se encontram no esvaziamento do conteúdo do trabalho. O predomínio do trabalho morto (processos de execução que foram transferidos do repertório de saberes dos trabalhadores para máquinas, equipamentos ou sistemas) deixa pouco espaço para que o trabalhador se envolva com a obra. Ele se torna apenas uma peça em um processo que não entende nem domina. Carlitos, no filme “Tempos modernos”, leva para as telas essa situação característica do ambiente da fábrica, que é a epítome da divisão do trabalho. No filme, o vazio do trabalho tem como contraparte o sentimento de vazio de significado experimentado pelo trabalhador. (BARATO, 2015, p. 34)

Frente a essa perspectiva, seria preciso repensar a marca negativa associada ao trabalho, sobretudo ao manual, ao se pensar em valores educacionais, e a abordagem de tópicos e objetivos de aprendizagem da Educação para a Cidadania Global (ECG) tal como propostos pela Unesco (2015a, 2015b, 2016), enquanto diretriz mundial para a educação no milênio, e com reflexos nas competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2017) representa essa possibilidade de (re)valorização da educação profissional técnica de nível médio.

4.1 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A UNESCO

A Unesco é um dos organismos da Organização das Nações Unidas (ONU), com vistas à promoção da paz mundial por meio da educação, da cultura e da ciência. Criada após a Segunda Guerra Mundial, em 1945, a Unesco surgiu a fim de garantir a paz por meio da cooperação e colaboração intelectual entre as nações, com orientações e auxílio a seus Estados-membros, que somam atualmente 193 países. A sede está localizada em Paris, na França. Segundo a entidade, sua missão é contribuir para a construção da paz mundial, promovendo o desenvolvimento sustentável, reduzindo a pobreza e incentivando o diálogo intercultural, por meio de educação, ciência, cultura, comunicação e informação.

A representação da Unesco no Brasil começou em 1964, com início das atividades de seu escritório, em Brasília, em 1972, com prioridades na defesa de uma educação de qualidade para todos e na promoção do desenvolvimento humano e social. No presente, a organização desenvolve projetos de cooperação técnica em parceria entre as três esferas de governo (federal, estadual e municipal), a sociedade civil e a iniciativa privada, bem como auxilia na formulação de políticas públicas orientadas para as metas acordadas entre os Estados-membros da organização.

Apenas o desenvolvimento econômico e os acordos políticos não são suficientes para garantir a paz mundial. Em vista disso, a Unesco promove o ideal de que, para o alcance da paz mundial, há que se investir em uma educação que contemple o diálogo e a tolerância. A fim de atingir esse objetivo, a Unesco procura promover o acesso igualitário à educação em seus países-membros. Além disso, a organização prioriza a busca pela educação continuada, bem como a qualidade e equidade do ensino para todos.

A Unesco (2015a) estabelece um marco para a educação por meio da Declaração de Incheon. É a chamada Agenda 2030, segundo a qual são feitas proposições para o tipo de educação que se almeja no século XXI. Espera-se que a educação contribua para a resolução de conflitos e desafios globais emergentes e já existentes. Nesse contexto, a ECG representa uma mudança no propósito e no papel da educação, com a finalidade contemporânea de construir sociedades mais inclusivas, tolerantes, justas e pacíficas.

O conceito de ECG é produzido a partir dos volumes *Educação para a cidadania: preparando alunos para os desafios do século XXI* (UNESCO, 2015b) e *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem* (UNESCO, 2016). O segundo volume é um guia testado em campo para garantir a relevância da ECG em diferentes contextos geográficos e socioculturais. Nesse guia, há sugestões para traduzir os conceitos de ECG a alunos de todas as idades e origens. Nele, aponta-se que o conceito de cidadania varia historicamente e de acordo com o contexto, sendo atualmente modificado pelo desenvolvimento dos direitos civis, políticos e sociais.

Assim, a cidadania global seria um “sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum” (UNESCO, 2016), com ênfase na interconexão política, econômica, social e cultural entre os níveis local,

nacional e global. A ECG é, então, tomada como um fator de transformação para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes com vistas a um mundo mais inclusivo, pacífico e justo.

A ECG visa a ser um fator de transformação ao desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que os alunos precisam para contribuir para um mundo mais inclusivo, justo e pacífico. A ECG adota “uma abordagem multifacetada e utiliza conceitos e metodologias já aplicadas em outras áreas, incluindo a educação para os direitos humanos, a educação para a paz, a educação para o desenvolvimento sustentável e a educação para o entendimento internacional” e visa à consecução de seus objetivos comuns. A ECG aplica uma abordagem de aprendizagem ao longo da vida, que começa na primeira infância e continua em todos os níveis de ensino e na vida adulta. Essa abordagem requer “metodologias formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares e mecanismos de participação convencionais e não convencionais”. (UNESCO, 2016, p. 15)

A ECG abrange três dimensões (UNESCO, 2016):

- a cognitiva, que corresponde aos conhecimentos e às habilidades de reflexão necessárias para entender melhor o mundo e suas complexidades;
- a socioemocional, que envolve valores, atitudes e habilidades sociais que contribuem para o desenvolvimento emocional, físico e psicossocial dos alunos e lhes permitem viver com os outros de forma respeitosa e pacífica;
- a comportamental, que inclui comportamento, desempenho, aplicação prática e engajamento.

A partir da ECG, espera-se alcançar, nas três dimensões citadas (UNESCO, 2016):

- área cognitiva — conhecimento e entendimento de problemas locais, nacionais e globais; inter-relação entre países e grupos populacionais diversos
- área socioemocional — sentimento de pertencimento a uma humanidade comum; desenvolvimento de empatia, solidariedade e respeito à diversidade
- área comportamental — ação efetiva e responsável em nível local, nacional e global, para um mundo pacífico e sustentável; motivação e vontade para tomar as medidas necessárias.

As três dimensões da ECG dão origem a tópicos para o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, conforme Figura 2, a seguir.

Ser informado e capaz de pensar criticamente

1. Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais
2. Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global
3. Pressupostos e dinâmicas de poder

Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade

4. Diferentes níveis de identidade
5. Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas
6. Diferenças e respeito pela diversidade

Ser eticamente responsável e engajado

7. Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente
8. Comportamento eticamente responsável
9. Promoção de engajamento e de ações

Figura 2 – Tópicos da ECG, conforme suas dimensões: em azul, dimensão cognitiva; em rosa, dimensão socioemocional; em verde, dimensão comportamental. (Fonte: UNESCO, 2016.)

Tais tópicos dão origem, por sua vez, a objetivos de aprendizagem, organizados conforme os seguintes níveis de ensino, relacionados à faixa etária em que convencionalmente o educando estaria (UNESCO, 2016):

- pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos);
- segundo nível da educação primária (9 a 12 anos);
- primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos);
- segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima).

A educação profissional técnica de nível médio estaria no segundo nível da chamada educação secundária. No Quadro 6, explicitam-se os objetivos de aprendizagem propostos pela Unesco para o segundo nível da educação secundária, conforme os tópicos educacionais da ECG referidos anteriormente.

Quadro 6 – Dimensões da ECG, tópicos e objetivos de aprendizagem no segundo nível da educação secundária, conforme Unesco (2016)

DIMENSÕES DA ECG	TÓPICOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Área cognitiva	Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais	Analisar criticamente os sistemas, as estruturas e os processos de governança global, bem como determinar as implicações para a cidadania global
	Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global	Analisar criticamente questões locais, nacionais e globais, as responsabilidades e as consequências das decisões tomadas, assim como analisar e propor respostas adequadas.
	Premissas e dinâmicas de poder	Avaliar criticamente como a dinâmica de poder afeta a expressão e a capacidade de influência, o acesso aos recursos, a tomada de decisão e a governança
Área socioemocional	Diferentes níveis de identidade	Analisar criticamente as formas como os diferentes níveis de identidade interagem e convivem pacificamente com os diferentes grupos sociais
	Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas	Avaliar criticamente as conexões entre diferentes grupos, comunidades e países
	Diferenças e respeito pela diversidade	Adquirir e aplicar valores, atitudes e habilidades para conviver e se envolver com diversos grupos e pontos de vista
Área comportamental	Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente	Desenvolver e aplicar as habilidades para um engajamento cívico efetivo
	Comportamento eticamente responsável	Avaliar criticamente as questões de justiça social e responsabilidade ética e agir para combater a discriminação e a desigualdade
	Promoção de engajamento e de ações	Propor ações para se tornar agente de mudança positiva

Fonte: Adaptado pela autora a partir de Unesco (2016).

Na etapa de análise de dados desta dissertação, será feita uma aproximação das competências e habilidades propostas pela Unesco (2016) com as competências e habilidades desenvolvidas durante a elaboração de TCC na educação profissional técnica de nível médio.

4.2 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A BNCC

A BNCC (MEC) estabelece competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica. São determinadas dez competências gerais a serem desenvolvidas na formação pretendida para os estudantes ao longo da educação básica. Essas competências gerais propõem uma formação integral, que considera tanto a dimensão cognitiva quanto a socioemocional, o que está em conformidade com as dimensões da ECG propostas pela Unesco (2016).

A BNCC é dividida em segmentos de ensino que estabelecem objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, assim como competências específicas de área e habilidades. Trabalhar as competências e habilidades da BNCC consiste em relacionar esses elementos postos na estrutura do documento, de modo que cada ano da etapa educacional em que o aluno está assume um objetivo no desenvolvimento das competências gerais dos estudantes. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 8), competência geral seria a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. As competências seriam, pois, diretrizes orientadoras da educação infantil ao ensino médio, enquanto os objetivos e as habilidades da BNCC corresponderiam às particularidades da aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes durante cada uma dessas etapas de ensino.

Quadro 7 – Competências e habilidades segundo a BNCC

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A BNCC	
Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Repertório cultural	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
Comunicação	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
Cultura digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
Trabalho e projeto de vida	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
Autoconhecimento e autocuidado	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
Empatia e cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Adaptado pela autora a partir da BNCC (BRASIL, 2017).

4.2 RELAÇÕES ENTRE AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SEGUNDO A UNESCO E A BNCC

Para construção do escopo teórico desta dissertação, é preciso estabelecer relações entre as competências e habilidades propostas pela Unesco (2016) para o segundo nível da educação secundária e as determinadas pela BNCC (BRASIL, 2017). A relação entre o que essas diretrizes educacionais estabelecem é fundamental para a análise dos dados obtidos durante a pesquisa para esta dissertação, com foco nas competências e habilidades desenvolvidas durante a elaboração de TCC na educação profissional técnica de nível médio.

Para a Unesco (2015a, 2015b, 2016), considera-se a educação a partir de uma perspectiva integral, que ultrapassa o conhecimento e o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Foca-se, para a construção dessa proposta educativa, no desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais e comportamentais, por meio de valores e atitudes que possam facilitar a cooperação local e futuramente internacional, promovendo a transformação social.

A revisão estabelece que a ECG tem um papel crucial a desempenhar para equipar alunos com competências para lidar com o mundo dinâmico e interdependente do século XXI. Embora a ECG tenha sido aplicada de diferentes maneiras em diferentes contextos, regiões e comunidades, ela possui vários elementos comuns, que incluem fomentar nos alunos:

- ▶ uma atitude apoiada por um entendimento de múltiplos níveis de identidade e o potencial para uma identidade coletiva que transcenda diferenças individuais culturais, religiosas, étnicas ou outras;
- ▶ um conhecimento profundo de questões globais e valores universais como justiça, igualdade, dignidade e respeito;
- ▶ habilidades cognitivas para pensar de forma crítica, sistêmica e criativa, incluindo a adoção de uma abordagem de multiperspectivas que reconheça as diferentes dimensões, perspectivas e ângulos das questões;
- ▶ habilidades não cognitivas, incluindo habilidades sociais, como empatia e resolução de conflitos, habilidades de comunicação e aptidões de construção de redes (*networking*) e de interação com pessoas com diferentes experiências, origens, culturas e perspectivas; e
- ▶ capacidades comportamentais para agir de forma colaborativa e responsável a fim de encontrar soluções globais para desafios globais, bem como para lutar pelo bem coletivo. (UNESCO, 2015, p. 9)

Assim, a educação deve preparar os alunos com competências e habilidades para lidar com o mundo atual, da esfera local à global. É por essa razão que as competências e habilidades propostas pela Unesco estão expressas por tópicos e objetivos de aprendizagem divididos nas três áreas já mencionadas:

cognitiva, sociemocional e comportamental. A BNCC, por sua vez, estabelece dez competências, compreendendo cada uma delas uma gama de habilidades, as quais podem ser relacionadas às áreas da ECG definidas pela Unesco, tal como se vê no fragmento a seguir:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14)

Essa aproximação entre as competências e habilidades da BNCC com os tópicos e objetivos de aprendizagem da Unesco não é acaso: trata-se de reflexo de movimento organizado pela Unesco e outros organismos internacionais a fim de orientar diretrizes educacionais globais.

[...] a análise de ambos os contextos indica aspectos significativos associados ao processo de internacionalização das políticas educacionais, cuja influência pode ser evidenciada, no Brasil, a partir do início da década de 2000, ainda no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esta influência se prolonga, com acréscimos, adaptações e modificações, na década de 2010, o que pode ser identificado nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (BRASIL, 2010a) e se consolida nas sucessivas versões da BNCC, quais sejam, a primeira versão publicada em 2015, a segunda, de 2016 e a versão atual, de 2017. (BITTENCOURT, 2017, p. 555)

Ainda:

É importante salientar que, nesta perspectiva, como ressalta Mainardes (2006), agências como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a União das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que constituem as instâncias que caracterizam o atual contexto de influência na determinação das políticas públicas de ordem transnacional, têm suas diretrizes constantemente reinterpretadas na definição de políticas nacionais. (BITTENCOURT, 2017, p. 555)

Tanto é assim que a própria Unesco produziu material de apoio à implantação da BNCC na concretização de currículos escolares (ver MODER, 2017). No âmbito desta dissertação, no entanto, não se discute a implantação e a

adequação da BNCC à realidade brasileira, nem a questão dos itinerários formativos ou a construção de currículos por ela pautados. Considera-se, apenas, o fato de que as competências gerais definidas na BNCC relacionam-se aos tópicos e objetivos de aprendizagem da ECG, estabelecendo uma educação voltada ao desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas, socioemocionais e comportamentais.

5 METODOLOGIA

No presente capítulo, apresenta-se a organização metodológica desta dissertação de mestrado, de natureza aplicada e abordagem qualitativa, construída a partir de pesquisa bibliográfica seguida de produção de dados por meio de questionário semiestruturado, com fins exploratórios (FONSECA, 2002; GERHARDT, SILVEIRA, 2009; MINAYO, 2007; SOUZA, KERBAUY, 2017).

A pesquisa é de natureza aplicada por se voltar à solução de um problema específico de um contexto local (GERHARDT, SILVEIRA, 2009), como é o caso desta pesquisa de dissertação de mestrado. A abordagem é qualitativa por não haver uma preocupação com a representatividade numérica, e sim com a compreensão dos fenômenos investigados. O foco dessa abordagem está em descrever e compreender aquilo que se investiga. Quanto ao cunho exploratório, trata-se de pesquisa que busca tornar o problema investigado mais explícito. Em pesquisas exploratórias, é possível usar procedimentos como o levantamento bibliográfico e a produção de dados para análise documental (GERHARDT, SILVEIRA, 2009), ambos utilizados neste estudo.

O problema de pesquisa bem como os objetivos geral e específicos foram modificados ao longo da etapa inicial de estudos, em relação ao que se propôs quando da apresentação de pré-projeto para o processo de seleção ao mestrado. Após essas modificações, o problema de pesquisa e os objetivos foram definidos quando do momento da qualificação e estão explicitados no capítulo referente à introdução, bem como sistematizados no quadro a seguir.

Quadro 8 – Sistematização do problema de pesquisa e dos objetivos propostos

PROBLEMA DE PESQUISA	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Qual seria o papel da elaboração de um TCC na educação profissional técnica de nível médio?	Investigar a contribuição da elaboração de um TCC para a formação profissional técnica de nível médio, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da	Identificar quais competências e habilidades são desenvolvidas na elaboração de um TCC em cursos técnicos subsequentes ao nível médio, a partir de impressões de egressos de uma escola de educação profissional;

	cidade de Porto Alegre/RS.	Indicar se as competências e habilidades desenvolvidas na elaboração de um TCC têm potencial para incrementar a formação profissional de alunos de cursos técnicos de nível médio.
--	----------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora.

O primeiro passo da pesquisa consistiu em realizar um levantamento bibliográfico inicial em um banco de teses e dissertações, BDTD/IBICT, que foi feito, para aprimoramento, incluindo mais dois bancos de dados, TEDE e CAPES, conforme anteriormente explicitado. Esse levantamento bibliográfico foi realizado para construção do estado do conhecimento (MOROSINI, FERNANDES, 2014; MOROSINI, 2015) acerca da elaboração de um TCC na educação profissional técnica de nível médio, constante no Capítulo 2.

As perspectivas teóricas para abordagem do tema foram sendo modificadas, em virtude das leituras feitas em disciplinas do mestrado e das reuniões de orientação. Por fim, optou-se por uma abordagem teórica a partir de noções de competências e habilidades, a fim de estabelecer relações com as competências e habilidades desenvolvidas por egressos da educação profissional técnica de nível médio com vistas à qualidade da sua formação para posterior atuação no mercado de trabalho, com foco naquelas que seriam desenvolvidas no processo de elaboração de um TCC. Logo, foram utilizadas bibliografias que tratassem de competências e habilidades, especialmente materiais produzidos pela Unesco para a Agenda 2030 (UNESCO, 2015a, 2015b, 2016) e a BNCC (BRASIL, 2017), por sua atualidade, relacionando-as à educação profissional de nível técnico e à escrita de um TCC para o desenvolvimento de competências e habilidades. Essa abordagem teórica está delineada no Capítulo 4. A ela, precedeu uma contextualização da educação profissional técnica de nível médio no Brasil, no Capítulo 3, no qual se forneceu um breve histórico a respeito e se descreveu o painel atual da educação profissional técnica de nível médio no país, estabelecendo-se relação com o mercado de trabalho.

Em relação à abordagem metodológica, especificamente quanto aos meios de produção de dados e seleção de sujeitos, optou-se por coletar as

impressões de egressos, em vez de alunos ainda em curso, de uma escola técnica estadual na área de saúde em Porto Alegre/RS, descrita na introdução desta dissertação. A escolha pelo contato com egressos se deve ao fato de terem vivenciado a elaboração de um TCC na escola descrita, durante a realização de curso técnico de nível médio e, portanto, poderem informar se essa experiência contribuiu ou não para sua formação profissional. A escola, como mencionado no capítulo introdutório desta dissertação, oferece cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, todos na área da saúde: Análises Clínicas, Gerência em Saúde, Nutrição e Dietética, Radiologia. Em razão disso, para ingresso na escola, o aluno já deve ter concluído o ensino médio não técnico, portanto ingressam na escola apenas alunos a partir de 17 anos, exceto para o curso de Radiologia, em que se exige idade mínima de 18 anos para ingresso, em função do manuseio de equipamentos radioativos. A grade curricular dos cursos com o componente curricular TCC, extinta em 2020, era composta por 4 semestres, ou seja, os cursos tinham duração de 2 anos. Todos os egressos da escola são, portanto, maiores de 18 anos.

Foram convidados a participar da pesquisa egressos no mínimo há 2 anos e no máximo há 5 anos, conforme critérios utilizados pelos projetos Proflex na América Latina e Reflex na União Europeia, coordenados pelo Centro de Estudos em Gestão da Educação Superior (CEGES, 2008) da Universidade Politécnica de Valência, na Espanha. Assim, foram convidados a participar da pesquisa os formados nos anos de 2016, 2017 e 2018 dos cursos de Análises Clínicas e Gerência em Saúde. Optou-se por esses cursos em função de o componente curricular TCC ser conduzido de modo sistematizado e em acordo pelos professores nos três turnos da escola, ou seja, pesquisa bibliográfica seguida da elaboração de um artigo de revisão ou original (quando realizado estudo de campo). A escolha da população a ser convidada a participar da pesquisa também se deve à maior facilidade para estabelecimento de contato por telefone (Whatsapp), uma vez que se trata de egressos da escola em que a pesquisadora atua como professora de português.

Os números telefônicos dos alunos egressos foram obtidos pela pesquisadora junto à escola. Foi enviado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) à escola estadual da qual os alunos são egressos, no qual se solicitou autorização para acesso aos telefones desses alunos e se explicou o

motivo dessa solicitação, bem como se garantiu a preservação da identidade dos participantes e o sigilo de informações (Apêndice IV). Após o aceite da escola, a pesquisadora foi presencialmente à instituição para coleta dos números telefônicos dos egressos no Sistema de Controle e Gestão da Rede Estadual de Ensino do RS (ISE). Saliente-se que todos os egressos da escola possuem mais de 18 anos, como já informado, em virtude de se tratar de escola de curso técnico subsequente ao nível médio e da área da saúde, e que não há nenhum sujeito participante com capacidade de decisão diminuída.

Foram obtidos os telefones de 400 alunos das turmas de último semestre dos anos de 2016, 2017 e 2018: 211 do curso de Análises Clínicas e 189 do curso de Gerência em Saúde. Desses alunos, 107 dos egressos do curso de Gerência em Saúde tinham Whatsapp ativo nos números telefônicos obtidos, e 84 do curso de Análises Clínicas, totalizando 191 egressos contatados.

Quadro 9 – Sistematização da triagem de números telefônicos de alunos para envio do questionário de pesquisa por Whatsapp

Ano/semestre	Turmas Análises Clínicas		Turmas Gerência em Saúde	
2016/1	ACM4	18 alunos matriculados 16 alunos com número telefônico 10 alunos com Whatsapp*	GSM4	10 alunos matriculados 8 alunos com número telefônico 6 alunos com Whatsapp*
	ACT4	11 alunos matriculados 10 alunos com número telefônico 1 aluno com Whatsapp*	-	-
	ACN4	11 alunos matriculados 8 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*	GSN4	23 alunos matriculados 18 alunos com número telefônico 10 alunos com Whatsapp*
2016/2	ACM4	12 alunos matriculados 12 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*	GSM4	17 alunos matriculados 17 alunos com número telefônico 10 alunos com Whatsapp*
	ACT4	9 alunos matriculados 7 alunos com número telefônico	-	-

		3 alunos com Whatsapp*		
	ACN4	17 alunos matriculados 13 alunos com número telefônico 7 alunos com Whatsapp*	GSN4	11 alunos matriculados 7 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*
2017/1	ACM4	26 alunos matriculados 25 alunos com número telefônico 10 alunos com Whatsapp*	GSM4	19 alunos matriculados 17 alunos com número telefônico 14 alunos com Whatsapp*
	ACN4	16 alunos matriculados 13 alunos com número telefônico 8 alunos com Whatsapp*	GSN4	17 alunos matriculados 15 alunos com número telefônico 9 alunos com Whatsapp*
2017/2	ACM4	16 alunos matriculados 14 alunos com número telefônico 2 alunos com Whatsapp*	-	-
	ACT4	10 alunos matriculados 8 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*	GST4	12 alunos matriculados 9 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*
	ACN4	29 alunos matriculados 24 alunos com número telefônico 6 alunos com Whatsapp*	GSN4	21 alunos matriculados 17 alunos com número telefônico 6 alunos com Whatsapp*
2018/1	ACM4	9 alunos matriculados 8 alunos com número telefônico 7 alunos com Whatsapp*	GSM4	18 alunos matriculados 16 alunos com número telefônico 5 alunos com Whatsapp*
	ACN4	33 alunos matriculados 31 alunos com número telefônico 13 alunos com Whatsapp*	GSN4	21 alunos matriculados 19 alunos com número telefônico 9 alunos com Whatsapp*
2018/2	ACM4	14 alunos matriculados 13 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*	GSM4	14 alunos matriculados 14 alunos com número telefônico 9 alunos com Whatsapp*
	-	-	GST4	12 alunos matriculados 12 alunos com número telefônico

				7 alunos com Whatsapp*
	ACN4	10 alunos matriculados 9 alunos com número telefônico 4 alunos com Whatsapp*	GSN4	20 alunos matriculados 20 alunos com número telefônico 14 alunos com Whatsapp*
Total	15 turmas	211 alunos matriculados 84 alunos com Whatsapp*	13 turmas	189 alunos 107 alunos com Whatsapp*

ACM4: Análises Clínicas Manhã 4; ACT4: Análises Clínicas Tarde 4; ACN4: Análises Clínicas Noite 4; GSM4: Gerência em Saúde Manhã 4; GST4: Gerência em Saúde Tarde 4; GSN4: Gerência em Saúde Noite 4. *Os números telefônicos constantes no sistema da escola são os fornecidos pelos alunos no momento da matrícula, portanto o menor número de telefones com Whatsapp ativo talvez se deva à desatualização cadastral e à troca de número pelo egresso. Fonte: elaborado pela autora.

No Quadro 9, são detalhados os números de alunos por turma, período e ano/semestre de curso. Observe-se que, no curso de Análises Clínicas, não houve turma de formandos no período da tarde em 2017/1, 2018/1 e 2018/2. No curso de Gerência em Saúde, não houve turmas de formandos no período da tarde em 2016/1, 2016/2, 2017/1 e 2018/1, e no período da manhã em 2017/2. Isso se deve à evasão escolar e/ou ao trancamento de matrículas. Desde 2019, a escola ampliou o número de vagas por turma para ingresso nos quatro cursos oferecidos, a fim de que, ao final, as turmas de formandos sejam maiores. Também modificou o controle de alunos em estágio, verificando semestralmente a frequência dos estagiários às aulas na escola, pois ocorria de os alunos se matricularem na disciplina de estágio, que tem um vínculo de matrícula em separado dos demais componentes curriculares, mas não cursarem as disciplinas.

Feita essa triagem dos números telefônicos, o convite para participação na pesquisa, o questionário e o TCLE foram enviados por Whatsapp, na forma de *link* para formulário eletrônico disponibilizado por meio do Google (Google Forms). O questionário e o TCLE enviados aos participantes da pesquisa constam no Apêndice V.

O questionário de pesquisa é do tipo semiestruturado e foi elaborado em três partes: a primeira voltada à confirmação de dados e ao perfil do egresso; a segunda, ao problema de pesquisa proposto, para atendimento dos objetivos geral e específicos desta dissertação; a terceira parte foi complementar à segunda. No quadro a seguir, esquematiza-se a relação entre perguntas do questionário e os objetivos de pesquisa.

Quadro 10 – Relação entre perguntas do questionário e objetivos de pesquisa

Objetivo geral	Objetivos específicos	Questionário de pesquisa
Investigar a contribuição da elaboração de um TCC para a formação profissional técnica de nível médio, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS.	Identificar quais competências e habilidades são desenvolvidas na elaboração de um TCC em cursos técnicos subsequentes ao nível médio, a partir de impressões de egressos de uma escola de educação profissional;	Questões 10 (5 perguntas fechadas), 11 (5 perguntas fechadas), 12 (pergunta aberta), 15 (pergunta fechada)
	Indicar se as competências e habilidades desenvolvidas na elaboração de um TCC têm potencial para incrementar a formação profissional de alunos de cursos técnicos de nível médio.	Questões 13 (pergunta aberta), 14 (pergunta fechada) e 16 (pergunta aberta)

Fonte: elaborado pela autora.

Dos 191 egressos convidados a participar da pesquisa, 45 aceitaram o convite e responderam ao questionário enviado. O número de participantes dependeu, portanto, da adesão à pesquisa por meio de resposta ao questionário enviado por Whatsapp. Como a abordagem de análise pretende-se qualitativa, o número de participantes não parece ser um limitador.

O percentil de respostas à primeira parte do questionário permitiu traçar o perfil do conjunto de sujeitos participantes da pesquisa. Dos 45 respondentes, 32 são do curso de Gerência em Saúde, e 14 do curso de Análises Clínicas – em percentuais, são 68,9% e 31,1%, respectivamente, conforme se observa no gráfico a seguir.

45 respostas

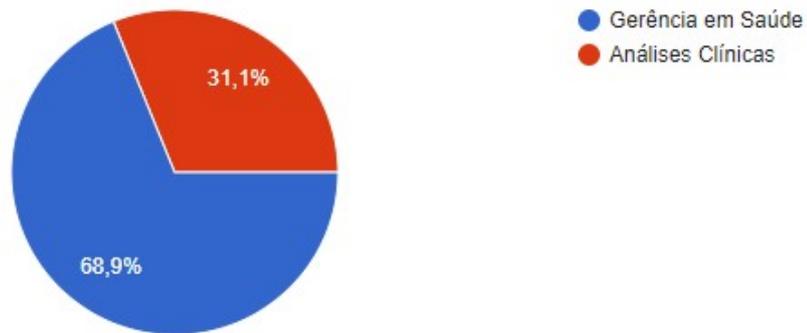


Gráfico 1 – Participantes por curso.
Fonte: elaborado pela autora.

Do total de respondentes, 37 se autodeclararam do sexo feminino, e 8, do masculino (nenhum respondente se autodeclarou transgênero ou preferiu não registrar o gênero) – em percentuais, correspondem respectivamente a 82,2% e 17,8% (Gráfico 2). Quanto à faixa etária, 18 tinham entre 40 e 49 anos no período de coleta dos dados; 13, entre 30 e 39 anos; 6, 50 anos ou mais; 5, de 25 a 29 anos, e 3, de 18 a 24 anos, correspondendo, respectivamente, a 40%, 28,9%, 13,3%, 11,1% e 6,7% (Gráfico 3).

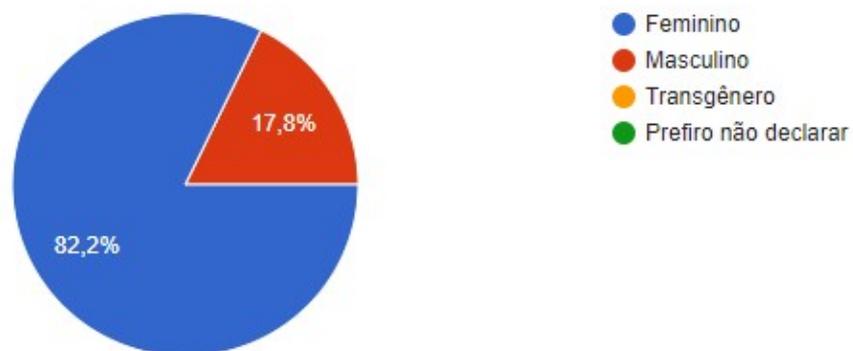


Gráfico 2 – Declaração de gênero dos participantes.
Fonte: elaborado pela autora.

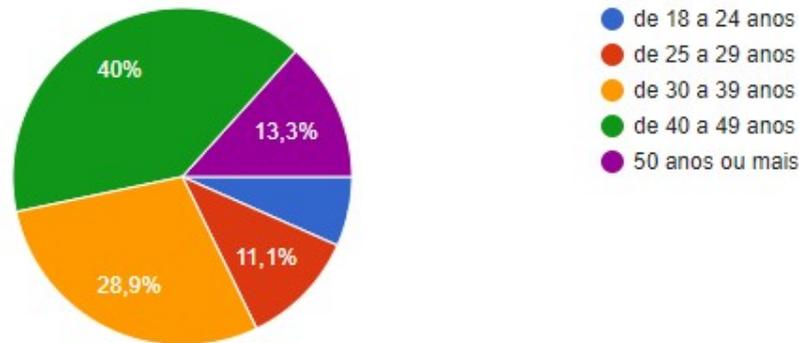


Gráfico 3 – Faixa etária dos participantes.
Fonte: elaborado pela autora.

A maior parte dos respondentes (35) concluiu seus estudos no período diurno, e a menor parte (10), no noturno (Gráfico 4). Talvez o maior número de respondentes egressos que estudaram no período diurno se deva ao fato de a pesquisadora ter sido sua professora em algum momento do curso, não necessariamente no componente curricular TCC. O fato de conhecerem a pesquisadora pode tê-los motivado ao aceite da pesquisa.

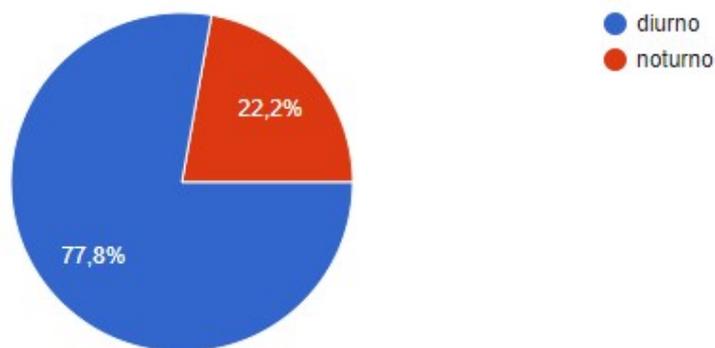


Gráfico 4 – Período em que estudaram na maior parte do tempo durante o curso.
Fonte: elaborado pela autora.

Quanto ao tipo de escola em que estudaram a maior parte da vida, 40 declararam ter estudado em escola pública, e 4, em escola privada/particular sem bolsa; apenas um respondente declarou ter estudado em escola privada/particular com bolsa, correspondendo a apenas 2,2% dos sujeitos de pesquisa (Gráfico 5).

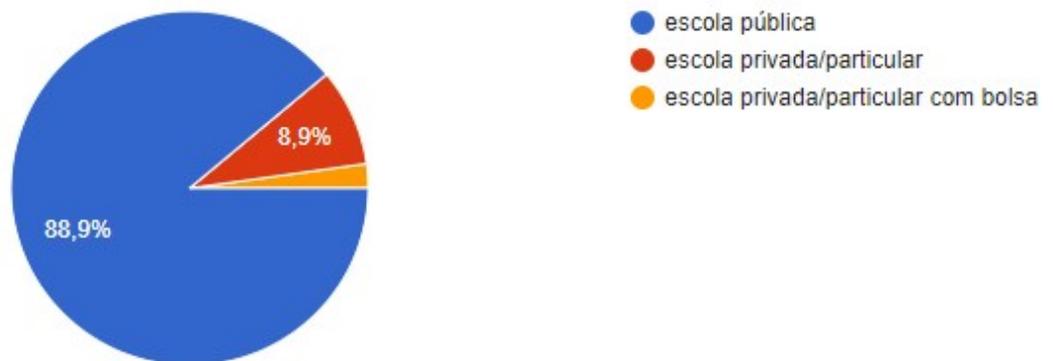


Gráfico 5 – Tipo de escola em que estudaram a maior parte do tempo.
Fonte: elaborado pela autora.

Logo, o perfil de respondentes é formado, sobretudo, por mulheres com mais de 30 anos de idade que estudaram a maior parte da vida em escola pública. Esse perfil de alunos difere, em parte, do que constatou o PNAD de 2014, sobre educação e qualificação profissional no Brasil, no que diz respeito a estudantes de cursos técnicos na Região Sul do país:

No Brasil, 9,2% das mulheres e 8,8% dos homens que cursavam o ensino médio também frequentavam curso técnico de nível médio. Nas Regiões Norte e Sudeste, a participação em cursos técnicos foi próxima entre os sexos, porém, na Sul, os homens apresentaram frequência maior a cursos técnicos do que as mulheres. (PNAD, 2014, p. 35)

Considerando que a presente pesquisa de dissertação foi realizada quase 7 anos após a publicação do PNAD sobre educação e qualificação profissional, talvez o fator tempo explique essa disparidade, em função das mudanças que podem ter havido no perfil de estudantes de cursos técnicos nesse intervalo. Ademais, os egressos participantes desta pesquisa de mestrado são todos de cursos técnicos em saúde subsequentes ao ensino médio, e os dados do PNAD são a respeito de cursos técnicos de diversas áreas do conhecimento e em diferentes modalidades (integrados, concomitantes e subsequentes).

Estabelecido o perfil dos sujeitos, a segunda parte do questionário de pesquisa foi utilizada para responder aos objetivos específicos propostos, tal como indicado no Quadro 10, anteriormente mencionado. Foram utilizadas questões para

a produção de dados examinados por meio dos princípios da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme Moraes e Galiazzi (2011). Nessa técnica de abordagem, os textos são desconstruídos em unidades de sentido: “Desmontagem dos textos: também denominado de processo de unitarização, implica examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados (MORAES, GALIAZZI, 2011, p. 11)”. Ainda quanto à unitarização, Moraes e Galiazzi (2011) reiteram que se trata da fragmentação do texto em unidades de análise, chamadas unidades de sentido, e que cabe ao próprio pesquisador definir a amplitude dessas unidades:

A desconstrução e a unitarização do “corpus” consistem num processo de desmontagem ou desintegração dos textos, destacando seus elementos constituintes. Significa colocar foco nos detalhes e nas partes componentes dos textos, um processo de decomposição que toda análise requer. Com essa fragmentação ou desconstrução pretende-se conseguir obter os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, ainda que se saiba que um limite final e absoluto nunca é atingido. É o próprio pesquisador quem decide em que medida fragmentará seus textos, podendo daí resultarem unidades de análise de maior ou menor amplitude. (MORAES, GALIAZZI, 2011, p. 18)

Após a fragmentação dos textos em unidades de sentido, estas são reescritas e rotuladas. Para Moraes e Galiazzi (2011, p. 20), “é interessante atribuir a cada unidade de análise um título, o qual deve apresentar a idéia central da unidade”: esse título é o rótulo. Os rótulos podem ser considerados como as próprias categorias iniciais. Nesse processo de reescrita e rotulação, as unidades de sentido são organizadas em categorias semânticas, que podem ser *a priori* ou emergentes (MORAES, GALIAZZI, 2011).

A categorização consiste em agrupar elementos semelhantes (unidades de sentido e/ou rótulos), denominadas, iniciais, intermediárias e finais, partindo das mais específicas e em maior número, definidas a partir das unidades de sentido e/ou dos rótulos, para as mais abrangentes e em menor número. Essas categorias podem ser *a priori*, quando determinadas com antecedência a partir de perspectivas teóricas do pesquisador, ou emergentes, quando emergem dos dados, de modo implícito. Essas categorias são válidas na medida em que focalizam os objetivos de pesquisa (MORAES, GALIAZZI, 2011).

As unidades de análise são sempre identificadas em função de um sentido pertinente aos propósitos de pesquisa. Podem ser definidas em função de

critérios pragmáticos ou semânticos. Num outro sentido, sua definição pode partir tanto de categorias definidas “a priori”, como de categorias emergentes. Quando se conhecem de antemão os grandes temas da análise, as categorias “a priori”, basta separar as unidades de acordo com esses temas ou categorias. Uma pesquisa, entretanto, também pode pretender construir as categorias, a partir da análise. (MORAES, GALIAZZI, 2011, p. 19)

Essas categorias subsidiam um exercício analítico e interpretativo dos dados. Desse processo auto-organizado, surgem sentidos para a compreensão do fenômeno estudado, culminando em um metatexto, que consiste nas “expressões escritas que resultam das descrições e interpretações, a partir das categorias” (MORAES, GALIAZZI, 2011, p. 89).

O processo auto-organizado de reconstrução de sentidos, por meio do qual se estabelecem novos significados expressos em um metatexto, consiste na comunicação linguística dos significados reconstruídos com a ATD: “Esse exercício de explicitação das novas compreensões atingidas na análise é o terceiro movimento do ciclo. Consiste na construção de metatextos com base nos produtos da análise” (MORAES, GALIAZZI, 2011, p. 45). Ressalta-se que esse processo auto-organizado apresenta recorrência, estabelecendo retomadas dos elementos para, a cada vez, expressar melhor as compreensões obtidas.

A seguir, representa-se o percurso da ATD.

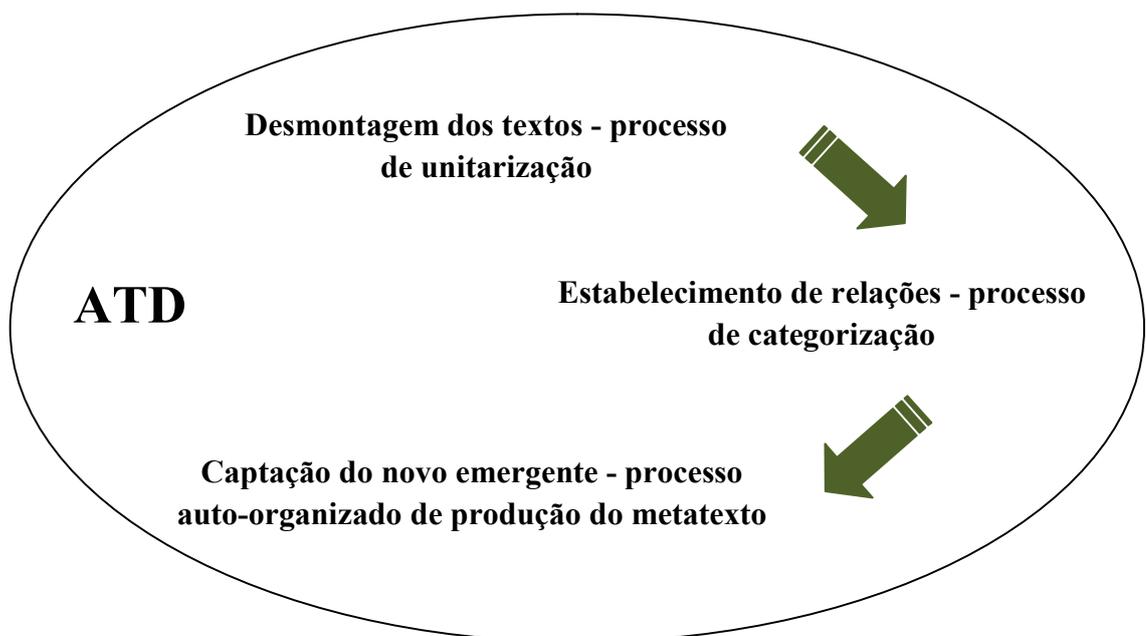


Figura 3 – Representação do percurso da ATD, com base em Moraes e Galiazzi (2011). (Fonte: elaborada pela autora.)

Para organizar as informações dos sujeitos de pesquisa, aos questionários respondidos atribuiu-se um código (Q1, equivalente ao questionário do respondente 1, por exemplo). Para a obtenção das unidades de sentido, optou-se por aplicar ATD apenas às questões 12, 13 e 16, por serem perguntas abertas e, portanto, originarem material linguístico para desconstrução por meio de ATD.

As respostas à questão 12 compuseram um arquivo a partir do qual foram obtidas as unidades de sentido, ao qual se atribuiu o código R12, e o mesmo procedimento foi adotado para as respostas às questões 13 e 16, cujos arquivos receberam os códigos R13 e R16, respectivamente. As unidades de sentido obtidas desses arquivos foram organizadas por respondente e numeradas (por exemplo, R12Q1U1, para identificar que se trata da unidade de sentido 1 constante no questionário do respondente 1 da questão 13). Ao todo, foram obtidas 215 unidades de sentido.

Procedeu-se, ainda, à reescrita dessas unidades e à sua rotulação, para que posteriormente se estabeleçam relações geradoras de categorias. A seguir, apresenta-se um fragmento, a título de exemplificação, de como se organizou o processo de unitarização, reescrita e geração de rótulos.

Quadro 11 – Fragmento de codificação, unitarização, reescrita e geração de rótulos

CÓDIGOS	UNIDADES DE SENTIDO	REESCRITA	RÓTULOS
R16Q1U1	Sou grata aos mestres por transmitirem e nós auxiliarmos durante os estudos e no TCC algo que nos num primeiro momento achamos q n somos capazes mas e um grande convite a sair da zona de conforto e superação !!	O respondente considera que o TCC lhe permitiu se superar e acreditar na própria capacidade.	Superação
R16Q2U2	Como profissional me acentuou a empatia	O respondente considera que o TCC lhe acentuou a empatia.	Empatia
R16Q2U3	a colaboração em equipe.	O respondente considera que o TCC lhe acentuou a colaboração em equipe.	Colaboração
R16Q3U4	Comprometimento	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou comprometimento.	Compromisso

Fonte: elaborado pela autora.

Os rótulos foram considerados como categorias iniciais, a partir das quais foram obtidas as categorias intermediárias, que, por sua vez, foram agrupadas em categorias finais. As categorias geradas estão explicitadas no Capítulo 6. Os arquivos criados constam no Apêndice VI.

6 ABORDAGEM DOS DADOS: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO PELAS IMPRESSÕES DE EGRESSOS

A educação profissional técnica de nível médio surgiu no Brasil, como explicitado anteriormente, em resposta a demandas da indústria, que exigia mão de obra para ocupar funções nascidas do processo de industrialização, e dos trabalhadores, que buscavam melhores colocações no mercado de trabalho. Logo, a educação profissional técnica de nível médio apresenta estreita ligação com as demandas de mercado, ao mesmo tempo em que deve garantir uma formação de qualidade ao educando. Desta perspectiva, adotada nesta dissertação de mestrado, pergunta-se qual seria o papel da elaboração de um TCC na educação profissional técnica de nível médio.

A fim de responder a esse questionamento, estabeleceu-se como objetivo geral investigar a contribuição da elaboração de um TCC para a formação profissional técnica de nível médio, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS. Para tanto, procurou-se identificar quais competências e habilidades são desenvolvidas na elaboração de um TCC em cursos técnicos subsequentes ao nível médio, a partir de impressões de egressos de uma escola de educação profissional, bem como indicar se as competências e habilidades desenvolvidas na elaboração de um TCC têm potencial para incrementar a formação profissional desses alunos. Para fundamentar a perspectiva teórica adotada acerca de competências e habilidades, usou-se como base material bibliográfico da Unesco, a partir do conceito de ECG (UNESCO, 2015a, 2015b, 2016), e a BNCC (BRASIL, 2017), considerando que tais pressupostos teóricos constituem, atualmente, tendência para o debate de qualidade em educação em nível global.

Como explicitado no capítulo referente à metodologia, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, cujos dados produzidos são abordados a partir dos princípios da ATD, tal como proposto por Moraes e Galiuzzi (2011). O questionário semiestruturado respondido pelos sujeitos participantes da pesquisa permitiu a realização dos processos de unitarização, rotulação e categorização das questões

12, 13 e 16, segundo os fundamentos da ATD e conforme demonstrado na tabela a seguir, correspondente ao processo de unitarização, rotulação e categorização da questão 13. As demais tabelas constam no Apêndice VI.

Tabela 1 – Unidades de sentido, reescrita e rótulos R13

CÓDIGOS	UNIDADES DE SENTIDO	REESCRITA	RÓTULOS
R13Q1U1	Sim	O respondente considera que o TCC teve impactos na sua formação profissional, porém não comenta a respeito.	Sim
R13Q2U2	A questão da visão crítica foi o que mais influenciou,	Segundo o respondente, o destaque foi o desenvolvimento de visão crítica.	Senso crítico (criticidade)
R13Q2U3	pois a ideia de abrir um novo olhar acerca de um assunto nos permite enxergar através de outro ângulo.	Segundo o respondente, o TCC amplia o olhar e permite novos ângulos sobre um tema.	Novas perspectivas
R13Q3U4	Sim	O respondente considera que o TCC teve impactos na sua formação profissional, porém não comenta a respeito.	Sim
R13Q4U5	Sim. Consegui colocar em prática o que havia aprendido no decorrer do curso e melhorar o meu conhecimento.	Segundo o respondente, o TCC permitiu que colocasse em prática e melhorasse os conhecimentos adquiridos ao longo do curso.	Uso dos conhecimentos
R13Q5U6	Sim, desde o início da pesquisa até a finalização da sua elaboração, o TCC contribui muito para o desenvolvimento teórico e prático do tema abordado.	Segundo o respondente, o TCC contribui para o desenvolvimento teórico e prático de um tema abordado.	Desenvolvimento teórico e prático
R13Q5U7	Além disso, nos proporciona o conhecimento científico que pode beneficiar outras pessoas.	Segundo o respondente, o TCC proporciona o desenvolvimento de conhecimento científico para beneficiar outras pessoas.	Conhecimento como benefício para outras pessoas
R13Q6U8	Sim fiquei mais confiante	O respondente afirma que adquiriu mais confiança.	Autoconfiança
R13Q7U9	Não tenho certeza, pq não estou na área, talvez em função de minha idade, não fui chamada por nenhuma instituição, fora estágio.	O respondente considera não tem certeza, em virtude de não estar atuando na área (fator idade).	-
R13Q8U10	Sim....	O respondente afirma que sim, porém não comenta a respeito.	Sim
R13Q9U11	Sim	O respondente afirma que sim, porém não comenta	Sim

		a respeito.	
R13Q10U12	Repetiria mais 10 vezes,	O respondente enfatiza que o TCC contribuiu para sua formação profissional.	Ênfase
R13Q10U13	me fez ver q mesmo em escola estadual podemos dar o nosso melhor,	Segundo o respondente, o TCC estimulou a dar seu melhor.	“Dar o seu melhor”
R13Q10U14	sermos avaliados sob nosso total potencial	Segundo o respondente, o TCC o colocou em posição de ser avaliado em todo o seu potencial.	Potencial
R13Q11U15	Não teve.	O respondente considera que o TCC não contribuiu para a sua formação profissional.	Não
R13Q12U16	Não	O respondente considera que o TCC não contribuiu para a sua formação profissional.	Não
R13Q13U17	Não	O respondente considera que o TCC não contribuiu para a sua formação profissional.	Não
R13Q14U18	Sim, acredito que tenho mais confiança no meu trabalho e no meu futuro.	O respondente considera que adquiriu mais confiança no seu trabalho e no seu futuro em razão do TCC.	Autoconfiança
R13Q15U19	Sim, acredito que elaborar um TCC desafia nossa capacidade crítica,	Segundo o respondente, o TCC desafia a capacidade crítica.	Senso crítico (criticidade)
R13Q15U20	mas principalmente a capacidade de criatividade e	Segundo o respondente, o TCC desafia (estimula?) a criatividade.	Criatividade
R13Q15U21	de se reinventar e isso por si só, desenvolve qualquer profissional!	Segundo o respondente, o TCC desafia (estimula?) a capacidade de se reinventar (desenvolvimento pessoal?), o que desenvolve qualquer profissional.	Criatividade
R13Q16U22	Sim, conhecimento, direitos e deveres	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou conhecimentos, direitos e deveres.	Conhecimentos
R13Q17U23	Sim, com ele aprendi a como construir um TCC de maneira certa com todas regras com o foco no assunto selecionado.	O respondente declara que o TCC contribuiu para sua formação profissional pelo estudo do tema dentro das normas científicas.	Pesquisa
R13Q18U24	Sim, me mostrou sobre determinação e perseverança	O respondente considera que por meio do TCC desenvolveu determinação e perseverança.	Resiliência
R13Q18U25	mesmo que no início tudo saia errado, no fim tudo	Para o respondente, com determinação e	Resiliência

	dá certo!	perseverança é possível chegar a bons resultados.	
R13Q19U26	Sim, acredito! Foi baseado no cotidiano vivido por muitos anos na área da saúde, portanto foi necessário reviver o problema para tentar encontrar uma solução.	Para o respondente, o TCC contribuiu com sua formação em virtude de permitir achar uma solução para um problema do cotidiano.	Solução para problema do cotidiano
R13Q19U27	Hoje, no meu trabalho, posso expor o que aprendi me destacando profissionalmente	Para o respondente, o aprendizado advindo do TCC permite que se destaque no seu trabalho.	Destaque no ambiente de trabalho
R13Q19U28	e incentivando mais pessoas a buscar qualificação nas suas áreas.	Para o respondente, o aprendizado advindo do TCC permite que incentive outras pessoas a se qualificarem profissionalmente.	Incentivo a outras pessoas
R13Q20U29	Sim. Me fez com que eu pensasse em como o tratamento humanizado pode efetivamente ajudar na recuperação do paciente.	Para o respondente, o aprendizado advindo do TCC permitiu que pensasse sobre a aplicação do tratamento humanizado como fator de recuperação do paciente.	Aplicação do conhecimento ao trabalho
R13Q21U30	Sim! O processo de elaboração juntamente com meus colegas e ajuda dos professores foi importante e hoje posso colocar em prática as experiências adquiridas no meu trabalho.	Para o respondente, as experiências de aprendizagem obtidas com o TCC são colocadas em prática no seu trabalho.	Aplicação do conhecimento ao trabalho
R13Q22U31	Com certeza, teve desenvolvendo o TCC soube que sou capaz, de desenvolver um bom trabalho. Claro que tenho muito pra aprender. Mas pra eu foi válido o aprendizado.	O TCC permitiu ter a consciência de sua capacidade de aprender.	Consciência da própria capacidade
R13Q23U32	Não	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional.	Não
R13Q24U33	Sim eu acredito!	O respondente afirma que o TCC contribuiu para sua formação profissional, porém não comenta a respeito.	Sim
R13Q25U34	O processo de elaboração do TCC contribuiu bastante para a compreensão dos trabalhos da faculdade.	Segundo o respondente, o TCC contribuiu para a elaboração de trabalhos na faculdade.	Escrita acadêmica
R13Q26U35	Sim, com certeza. Pois por se tratar de rotinas no setor administrativo,	Segundo o respondente, o TCC contribuiu para as suas rotinas de trabalho.	Aplicação no trabalho
R13Q26U36	pude unir a prática à	Segundo o respondente,	União teoria e prática

	teoria e vice versa.	o TCC possibilitou que unisse teoria e prática.	
R13Q27U37	Não, pois o Controle Social em Saúde já era de meu conhecimento prático.	O respondente declara que o TCC não contribuiu para sua formação profissional.	Não
R13Q27U38	Este TCC apenas me fez compartilhar o que eu já sabia da vida prática a partir dos conhecimentos teóricos d curso.	O respondente declara que o TCC lhe permitiu compartilhar, a partir de conhecimentos teóricos, o que sabia por experiência prática.	Partilha de conhecimentos
R13Q28U39	Como já citei anteriormente, me proporcionou uma experiência enriquecedora na vida acadêmica. Visto que, o curso de Gerência em Saúde foi meu segundo curso técnico da área da saúde. O empenho e dos professores e seus Lattes fazem muita diferença nesta escola e em seus cursos ofertados.	Foi uma experiência enriquecedora.	Experiência enriquecedora
R13Q29U40	Não	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional.	Não
R13Q30U41	Não, no curso técnico o TCC abrange muito mais a relação de um único assunto	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional por tratar de apenas um assunto.	Não
R13Q30U42	sendo que o curso abrange muitas outras áreas que ficam a desejar conhecimento.	As áreas de atuação seriam muitas outras, não abordadas em um TCC.	Distância entre o que se aprende no curso e a vida real do trabalho
R13Q31U43	Com certeza, pois com todo o processo realizado para a conclusão do trabalho tive inumeros aprendizados aos quais me auxiliam muito hoje.	Segundo o respondente, o processo de elaboração de TCC lhe proporcionou aprendizados que o auxiliam muito atualmente.	Aplicação de conhecimentos no trabalho
R13Q32U44	Não, pois fiz o TCC praticamente sozinha sobre sobre HIV, não entrei e não tive muitas aulas no laboratório ou seja não teve impacto nenhum na maneira que foi executado.	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional porque o fez sem auxílio ou recursos. (e a autonomia?)	Não
R13Q33U45	tive a oportunidade de realizar uma pesquisa quanti e qualitativa;	O respondente considera ter aprendido sobre pesquisa quanti e qualitativa.	Pesquisa
R13Q33U46	obtive maior noção de biossegurança e esclareci as minhas dúvidas sobre EPIs	O respondente considera ter aprendido sobre biossegurança e EPIs. (conhecimento técnico	Conhecimentos técnicos

		aplicado nas rotinas de trabalho)	
R13Q34U47	Não, foi mais como um aprendizado de pesquisa científica	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional por ser um aprendizado específico de pesquisa científica.	Não (não vincula a pesquisa ao mundo do trabalho)
R13Q35U48	Sim porque na elaboração tive a oportunidade de colocar em prática os três aprendizagens citadas na questão anterior	O respondente considera que o TCC lhe permitiu colocar em prática certas habilidades.	Aplicação de habilidades
R13Q36U49	Principalmente na responsabilidade	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou responsabilidade.	Responsabilidade
R13Q37U50	Sim, estimulou a novas pesquisas de diversos assuntos relacionados com análises clínicas	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou conhecimentos dentro da área do curso.	Pesquisa
R13Q38U51	Sim! É um ambiente de aprendizagens e trabalho em equipe.	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou aprendizagens e trabalho em equipe.	Trabalho em grupo/equipe
R13Q39U52	Sim totalmente pois me deu clareza em tudo que viviitno curso e consegui pore no papel	O respondente considera que o TCC lhe permitiu ter clareza sobre o que estudou no curso.	Síntese de aprendizagens ao longo do curso
R13Q40U53	Não	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional.	Não
R13Q41U54	Não	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional.	Não
R13Q42U55	Sim! A partir do tcc, percebi que tinha capacidade de ir em frente	O respondente considera que o TCC lhe permitiu perceber sua capacidade de progredir.	Capacidade (autoconfiança?)
R13Q42U56	e tinha capacidade de entender mais sobre os assuntos da saúde,	O respondente considera que o TCC lhe permitiu perceber sua capacidade de entendimento.	Capacidade (autoconfiança?)
R13Q42U57	fazendo hoje eu evoluir para uma graduação.	O respondente considera que o TCC colaborou para que ingressasse na graduação.	Evolução
R13Q43U58	Sim, pois adquiri conhecimento mais aprofundado sobre o tema que escolhi.	Segundo o respondente, o TCC colaborou para o aprofundamento de conhecimentos.	Conhecimento técnico
R13Q43U59	É que foi de grande ajuda para ingressar num ambiente hospitalr ou Unidade de saúde.	Segundo o respondente, o aprofundamento de conhecimentos obtido com o TCC auxiliou a ingressar no trabalho em hospital e unidades de	Relação com o trabalho

		saúde.	
R13Q44U60	Com certeza, porque adquirimos conhecimento técnico e como se dá este , através de pesquisa de trabalhos científicos os quais nos mostram o caminho, são revisados pelos pares da ciência e publicados cientificamente.	Segundo o respondente, o TCC proporciona conhecimentos técnicos validados por pares que trabalham com pesquisa científica.	Conhecimentos técnicos
R13Q45U61	Não.	O respondente afirma que o TCC não contribuiu para sua formação profissional.	Não

61 unidades de sentido

Fonte: elaborada pela autora.

Nesta dissertação os rótulos foram considerados as categorias iniciais, que, surgidas a partir dos sentidos apreendidos das unidades de análise, são de natureza emergente. Os rótulos, como se observa na Tabela 1, remetem a competências e habilidades mencionadas pelos egressos em suas respostas. Para a criação desses rótulos, procurou-se apreender os sentidos das impressões dos egressos, a fim de que esses sentidos inicialmente mais específicos, compondo as categorias iniciais, posteriormente pudessem ser reagrupados em um número menor de categorias, mais abrangentes, tal como propõem os princípios de Moraes e Galiuzzi (2011). Enquanto categorias iniciais, foi possível gerar uma nuvem de palavras, para ilustrar os sentidos que emergem das impressões dos egressos, conforme Figura 4, a seguir.

- Ética;
- Trabalho em grupo/equipe.

Essas categorias intermediárias, por sua vez, foram reagrupadas nas seguintes categorias finais: “Dimensão cognitiva”, “Dimensão socioemocional”, “Dimensão comportamental”. Estas foram estabelecidas *a priori*, com base nas competências e habilidades cognitivas, socioemocionais e comportamentais, fundadas na vinculação entre as três dimensões da ECG propostas pela Unesco e as competências gerais da BNCC. As categorias intermediárias e finais estão sistematizadas no quadro a seguir:

Quadro 12 – Sistematização das categorias intermediárias e finais

CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
Conhecimentos	Dimensão cognitiva
Criatividade	
Pensamento crítico/analítico	
Autogestão	Dimensão socioemocional
Empatia	
Resiliência	
Comunicação	
Cooperação	Dimensão comportamental
Ética	
Trabalho em grupo/equipe	

Fonte: elaborado pela autora.

A competência “Conhecimentos” abrange habilidades relacionadas à apreensão, ao domínio e à aplicação de conhecimentos específicos (técnicos) ou gerais obtidos por meio da elaboração do TCC. Implica o uso de conhecimentos construídos sobre “o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade”, ao encontro do posto na BNCC (BRASIL, 2017). A competência “Criatividade”, por sua vez, envolve a habilidade de criar, de buscar novos elementos, de inovar, de elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções. A competência “Pensamento crítico/analítico” implica habilidades de

percepção, descrição, análise, comparação, correlação de conhecimentos com a realidade. Tais competências constituem a dimensão cognitiva da formação profissional técnica de nível médio, com base nas categorias de análise explicitadas. Essa dimensão abrange a capacidade de crítica sobre sistemas, estruturas e processos, bem como sobre aspectos locais, regionais e gerais, tal como posto pela Unesco (2016).

A competência “Autogestão” inclui autoconfiança, organização, foco, compromisso e responsabilidade. Implica conhecer a si mesmo, apreciar-se, cuidar de si, reconhecendo as próprias emoções e as dos outros, a fim de lidar com elas de maneira construtiva. “Empatia” implica respeito, visão do outro e consciência social; trata do exercício de respeito mútuo, acolhendo e valorizando diferentes indivíduos e grupos. “Resiliência” compreende determinação, persistência e tolerância ao estresse ou à frustração, mobilizando a habilidade de enfrentar e superar problemas. “Comunicação” abrange desenvolvimento da linguagem, partilha de conhecimentos entre pares e relações interpessoais, por meio do uso de diferentes linguagens, como a oral e a escrita, mencionadas pelos respondentes, além da corporal, visual, sonora e digital, tal como posto na BNCC (BRASIL, 2017). Tais competências se articulam na constituição da dimensão socioemocional, que abrange a interação e o convívio entre pares e/ou diferentes grupos sociais, no estabelecimento de conexões desde o entorno individual e comunitário até âmbito global (UNESCO, 2016).

A “Cooperação” corresponde à habilidade de colaborar com os pares, na resolução de conflitos, em processos colaborativos; a “Ética”, à ação orientada por valores e normas. Por fim, a competência “Trabalho em grupo/equipe” se reflete na habilidade de debater e realizar tarefas acordadas entre pares. Essas três competências envolvem a habilidade de ação pessoal, mobilizando outras habilidades correlacionadas, como autonomia, responsabilidade e flexibilidade resiliência, com reflexos nas atitudes individuais e coletivas. Trata-se da dimensão comportamental, que implica a ação ética no mundo, enquanto agentes de mudanças positivas (BRASIL, 2017; UNESCO, 2016).

A seguir, constam trechos de respostas de egressos participantes da pesquisa, a título de exemplo, que apontam competências e habilidades desenvolvidas durante a elaboração de um TCC.

Quadro 13 – Competências e habilidades expressas nas impressões de egressos participantes da pesquisa

R12Q38: Sim: Responsabilidade, trabalho em equipe e paciência.
R12Q19: - A escuta qualificada como forma de prevenção da doença. - A capacidade de promover saúde com boa gestão. - A organização como ponto de partida para um atendimento humanitário e eficaz.
R13Q2: A questão da visão crítica foi o que mais influenciou, pois a ideia de abrir um novo olhar acerca de um assunto nos permite enxergar através de outro ângulo.
R13Q15: Sim, acredito que elaborar um TCC desafia nossa capacidade crítica, mas principalmente a capacidade de criatividade e de se reinventar e isso por si só, desenvolve qualquer profissional!
R13Q18: Sim, me mostrou sobre determinação e perseverança mesmo que no início tudo saia errado, no fim tudo dá certo!
R16Q2: Como profissional me acentuou a empatia a colaboração em equipe.
R16Q5: Os pontos que considero importantes na elaboração do TCC e que repercurtem na minha atuação profissional é o conhecimento e análise do processo e a análise crítica das discussões e resultados obtidos. Considero também que as relações interpessoais também são grandes diferenciais no aprendizado.
R16Q14: Não estou exercendo a função referente ao curso que eu fiz na EPS, porém acredito que o curso ajudou a me formar mais como pessoa e profissional. Hoje trabalho em um escritório de contabilidade e sinto que muito que eu ponho em prática no meu trabalho foi graças ao aprendizado que tive no curso e na elaboração do meu TCC.
R16Q33: Eu poderia dizer que a importância do TCC na minha formação, foi um coroamento a todo o aprendizado que objective no curso de análises clínicas; a repercussão que obtive: foi a maior capacidade de argumentação, conhecimento técnico e muito mais.
R16Q35: A elaboração do TCC foi muito importante para o meu desenvolvimento de raciocínio crítico e lógico, onde estes aspectos perpetuará em qualquer área que eu venha atuar.

Fonte: elaborado pela autora.

Em R12Q38, mencionam-se habilidades relacionadas às competências “Autogestão” e “Trabalho em grupo/equipe”, associadas às dimensões sociemocional e comportamental. Em R13Q26, o participante afirma ter unido teoria e prática relacionadas ao setor administrativo, demonstrando manejo dos conhecimentos obtidos durante a elaboração do TCC. Em R16Q14, o participante declara utilizar conhecimentos proporcionados pelo TCC em seu trabalho atual, mesmo que não seja na área do curso técnico concluído. Ambos apontam para a competência “Conhecimentos”, pois se trata da aplicação de conhecimentos obtidos durante a elaboração do TCC nas rotinas de trabalho.

Em R16Q33, o participante declara que o TCC foi o “coroamento” do aprendizado ao longo do curso, com repercussões em sua capacidade de argumentação. Essas habilidades declaradas podem ser associadas às competências “Conhecimentos” e “Comunicação”. Ademais, da declaração do participante emerge autoconfiança, característica da competência “Autogestão”. Isso demonstra a correlação de competências e habilidades que configuram diferentes dimensões, como a cognitiva e a socioemocional.

Em R16Q5, o participante menciona conhecimentos, capacidade crítica e relações interpessoais, relacionadas às competências “Conhecimentos”, “Comunicação” e “Empatia”. A competência “Empatia”, assim como a “Cooperação”, também é observada em R12Q19, registro em que se cita a escuta ativa e o atendimento humanitário. Essa declaração ilustra bem o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas às dimensões socioemocionais e comportamentais, uma vez que repercute o preparo do egresso para atendimento ao público em seu trabalho, ou seja, sua postura e ação no mundo. Em R16Q2, o participante explicita a colaboração em equipe, associada à competência “Trabalho em grupo/equipe” e à “Cooperação”.

Em R13Q2, o participante afirma ter desenvolvido sua visão crítica e adquirido um novo olhar a respeito do tema abordado no TCC. Em R16Q35, o participante declara haver desenvolvido raciocínio crítico e lógico, habilidade aplicável a qualquer área de atuação profissional. Os dois registros expressam a competência “Pensamento crítico/analítico”, com habilidades relacionadas à dimensão cognitiva, mobilizando processos de análise a partir dos conhecimentos desenvolvidos durante a elaboração do TCC.

Em R13Q15, o participante menciona capacidade crítica e criadora, relacionada às competências “Pensamento crítico/analítico” e “Criatividade”, associando diferentes habilidades componentes da dimensão cognitiva. Em R13Q18, o participante fala sobre determinação e perseverança, habilidades associadas à competência “Resiliência”, para lidar com frustrações e superar dificuldades.

Por essas declarações, observa-se que a elaboração de um TCC contribuiu positivamente para a formação profissional de egressos de curso técnico de nível médio. Prova disso é que apontam competências e habilidades desenvolvidas na elaboração de seu TCC. Conforme o exame dos dados

quantitativos demonstrará a seguir, essa observação é aplicável às impressões da maioria dos egressos participantes da pesquisa. Além disso, considerando as competências e habilidades mencionadas pelos egressos e estabelecida sua relação com os tópicos e objetivos de aprendizagem da ECG (Unesco) e com as competências gerais da BNCC, acredita-se que estas possuem, sim, potencial para incrementar a qualidade da formação profissional técnica de nível médio. Não se está aqui a advogar a adoção de um TCC como elemento curricular recorrente e obrigatório para a qualificação da formação profissional técnica de nível médio, mas sim como uma estratégia possível, entre outras.

Há que se considerar, no entanto, as declarações de egressos que consideram não ter obtido nenhuma contribuição positiva do TCC para a sua formação profissional. Embora em minoria, conforme demonstram os dados, essas declarações levantam pontos relevantes que estão também associados a competências e habilidades, na perspectiva adotada nesta dissertação.

Quadro 14 – Declarações de egressos participantes da pesquisa que não consideram ter obtido contribuições, na elaboração de TCC, para a sua formação profissional

R13Q32: Não, pois fiz o TCC praticamente sozinha sobre sobre HIV, não entrei e não tive muitas aulas no laboratório ou seja não teve impacto nenhum na maneira que foi executado.
R13Q34: Não, foi mais como um aprendizado de pesquisa científica.
R16Q11: Experiência não foi boa devido a deficiência na orientação.
R16Q16: Eu em particular acho que meu TCC não teve muito a ver com minha vivência profissional, preferia ter falado sobre minha experiência durante meu estágio no HCPA, acredito que teria mais autonomia e conhecimento.
R16Q40: No curso técnico não vejo necessidade de ter TCC.
R16Q44: Minha percepção é que a área técnica, trabalha somente com o físico, como diz um trabalhador braçal mesmo, deixando o trabalho mais elaborado, como revisões ou validações para os profissionais de formação superior.

Fonte: elaborado pela autora.

Em R13Q32, observa-se que o participante não percebeu o desenvolvimento de sua autonomia durante a elaboração do TCC; em R16Q11, o participante afirma não ter vivido uma boa experiência devido à deficiência na orientação. Ambos apontam para falhas no processo de orientação e atendimento

ao aluno, que podem envolver, justamente, a falta de algumas competências do professor e/ou do aluno, como “Comunicação” e/ou “Autogestão”, relacionadas à dimensão socioemocional.

Em R13Q34 e R16Q16, os participantes não associam o aprendizado por meio de pesquisa científica com sua formação profissional. Essa não associação talvez tenha decorrido de uma condução do processo de elaboração do TCC em que não se focaram os interesses ou as realidades dos alunos, para que pudessem fazer a extrapolação dos conhecimentos obtidos por meio de pesquisa científica, tal como ocorreria com o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à dimensão cognitiva.

Em R16Q40, o participante declara não julgar necessário o TCC em um curso técnico de nível médio. Em R16Q44, depreende-se o estabelecimento de uma dicotomia entre conhecimentos técnicos de nível médio, considerados “braçais”, e conhecimentos técnicos de nível superior, considerados “intelectuais”. As percepções dos dois participantes podem decorrer dos valores socialmente atribuídos a cursos técnicos de nível médio, tal como expõe Barato (2015) e abordado no Capítulo 4 desta dissertação, segundo o qual parece que a educação profissional e tecnológica é considerada como algo de menor valor, para pessoas sem condições de ingresso em outro tipo de educação, como a superior, no contexto brasileiro.

Assim, os sentidos emergentes das declarações desses egressos que consideram não ter obtido nenhuma contribuição positiva do TCC para a sua formação profissional demonstram a necessidade de ajustes no processo de elaboração de um TCC, quando realizado em cursos técnicos de nível médio, para que de fato possa contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades, tal como consideradas nesta dissertação.

Retomando os dados quantitativos produzidos, foram gerados gráficos a partir das respostas às questões 10, 11, 14 e 15, que são perguntas fechadas sobre competências e habilidades desenvolvidas durante a elaboração do TCC pelos egressos participantes, colaborando para a sua formação profissional, e sobre a aplicação destas em sua atuação profissional. Observe-se o Gráfico 6, gerado a partir das respostas à questão 10, sobre possíveis contribuições da elaboração do TCC aos egressos participantes da pesquisa:

Você considera que a experiência vivida na elaboração do TCC contribuiu, de algum modo, para

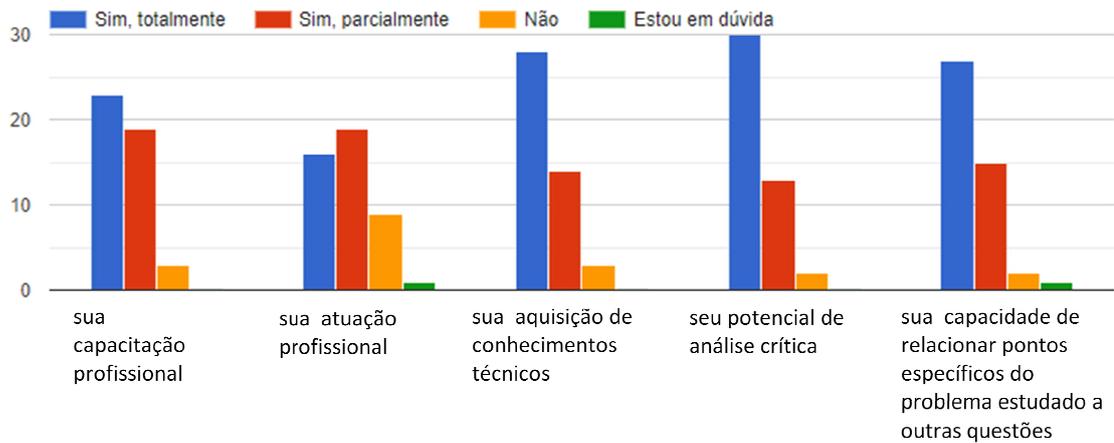


Gráfico 6 – Opinião dos egressos sobre contribuições da elaboração do TCC.
Fonte: elaborado pela autora.

A maior parte dos respondentes considera que a elaboração do TCC contribuiu totalmente para os cinco pontos apontados na questão: capacitação profissional; atuação profissional; aquisição de conhecimentos técnicos; desenvolvimento do potencial de análise crítica; capacidade de relacionar pontos específicos do problema/tema estudado a outras questões, inclusive mais globais. Tais pontos estão relacionados no desenvolvimento de competências, como “Conhecimentos” e “Pensamento crítico/analítico, da dimensão cognitiva.

No Gráfico 7, gerado a partir das respostas à questão 11, indicam-se habilidades desenvolvidas durante a elaboração do TCC pelos egressos participantes da pesquisa. Essas habilidades estão relacionadas a competências que configuram as dimensões cognitiva, socioemocional e comportamental, explorando tópicos e objetivos de aprendizagem com base na Unesco (2016).

Você acredita que a experiência de elaboração do TCC contribuiu, de algum modo, para as suas habilidades de

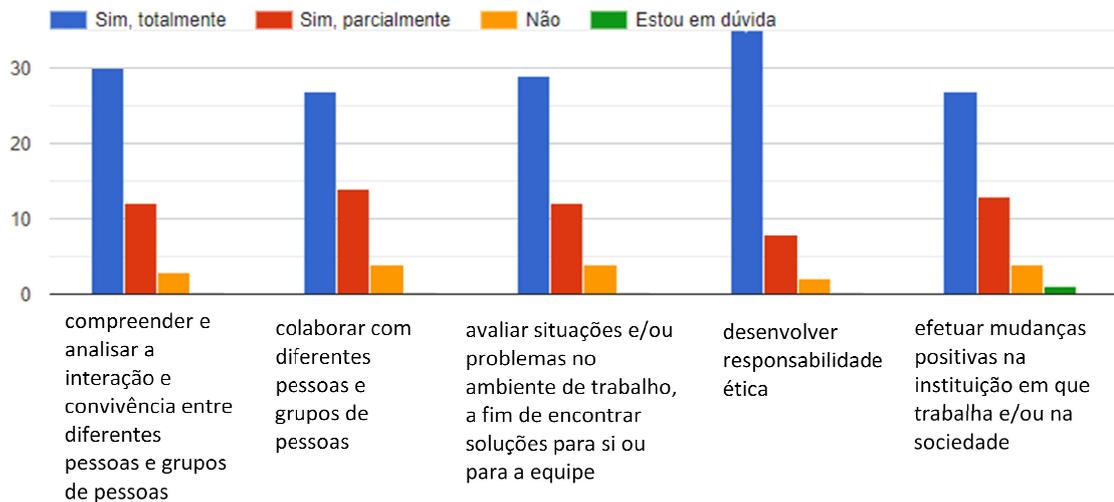


Gráfico 7 – Opinião dos egressos sobre habilidades desenvolvidas na elaboração do TCC.
Fonte: elaborado pela autora.

Dos 45 respondentes, 30 concordam totalmente que o TCC contribuiu para o desenvolvimento da habilidade de compreender e analisar a interação e convivência entre diferentes pessoas e grupos de pessoas, como colegas de aula e/ou de trabalho, supervisores e/ou chefias; 12 consideram que essa contribuição foi parcial, e apenas 3, que não houve contribuição. Essas habilidades estão associadas às competências “Pensamento crítico/analítico”, “Empatia” e “Comunicação”.

Em relação à habilidade de colaborar com diferentes pessoas e grupos de pessoas, 27 acreditam totalmente na contribuição do TCC e 14 parcialmente, ao passo que 4 não acreditam. Essa habilidade se relaciona às competências “Cooperação” e “Trabalho em grupo/equipe”.

Sobre a habilidade de avaliar situações e/ou problemas no ambiente de trabalho, a fim de encontrar soluções para si ou para a equipe, 29 concordam totalmente e 12 parcialmente, enquanto 4 não concordam. Quanto à responsabilidade ética, 35 acreditam totalmente na contribuição do TCC; 8, acreditam parcialmente, e apenas 2 acreditam que não houve desenvolvimento. Essas habilidades correlacionam as competências “Pensamento crítico/analítico”, “Empatia”, “Cooperação” e “Ética”.

Sobre a habilidade de efetuar mudanças positivas na instituição em que trabalha e/ou na sociedade, 27 concordam totalmente e 13 parcialmente, enquanto 4 não concordam e 1 tem dúvida. Essa habilidade está associada às competências da dimensão comportamental.

No Gráfico 8, indicam-se competências que os respondentes acreditam ter desenvolvido durante a elaboração do TCC, fundamentadas na BNCC (BRASIL, 2017).

Marque 5 competências que você acredita ter desenvolvido durante a elaboração do TCC.

45 respostas

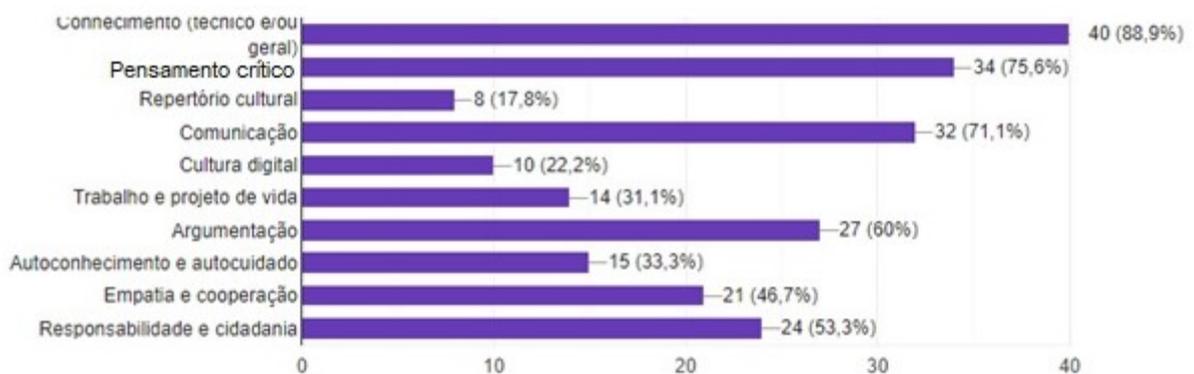


Gráfico 8 – Opinião dos egressos sobre competências desenvolvidas na elaboração do TCC.

Fonte: elaborado pela autora.

As competências mais citadas pelos respondentes foram “Conhecimento (técnico e/ou geral)” (88,9%), “Pensamento científico/crítico” (75,6%) e “Comunicação” (71,1%). A competência menos citada foi “Repertório cultural” (17,8%). Talvez isso se deva ao fato de os respondentes serem egressos de cursos técnicos de nível médio específicos da área da saúde, nos quais se enfatizam competências e habilidades relacionadas a domínio de conhecimentos, senso crítico (criticidade) e comunicação.

Por fim, no Gráfico 9, gerado a partir de respostas à questão 14, demonstra-se o quanto o egresso considera que as aprendizagens obtidas durante a elaboração do TCC se aplicam em sua atuação profissional, em uma escala de 0 a 10, na qual 0 corresponde a “Nada do que aprendi na elaboração do TCC pode ser

aplicado às minhas atividades profissionais” e 10 a “Tudo o que aprendi na elaboração do TCC pode ser aplicado às minhas atividades profissionais”.

Você considera que as aprendizagens obtidas durante a elaboração do TCC são aplicadas no desempenho de suas atividades profissionais? Sinalize o quanto, em uma escala de 0 a 10.

45 respostas

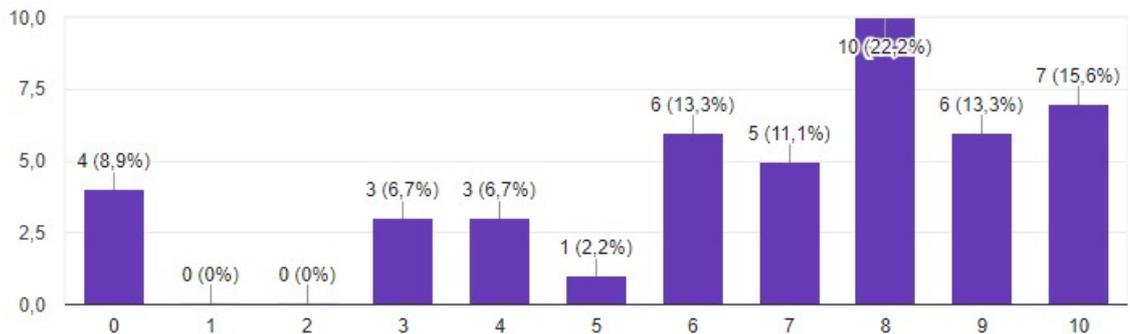


Gráfico 9 – Opinião dos egressos sobre aplicação de aprendizagens obtidas durante a elaboração do TCC. Fonte: elaborado pela autora.

Considerando as competências e habilidades apreendidas e descritas por meio das técnicas de ATD, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS, verifica-se que a elaboração de um TCC contribui para a qualidade da formação profissional técnica de nível médio. Tal como demonstrado por esta análise exploratória, identificaram-se competências e habilidades desenvolvidas durante a elaboração de um TCC pelos respondentes participantes da pesquisa. Além disso, indicou-se que essas competências e habilidades têm potencial para incrementar a qualidade da formação profissional técnica de nível médio, como declarado por eles mesmos, indo ao encontro tanto das orientações da Unesco (2016) quanto das determinações da BNCC (BRASIL, 2017).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação de mestrado, investigou-se qual seria o papel da elaboração de um TCC na qualidade da educação profissional técnica de nível médio. Para tanto, verificou-se se elaboração de um TCC contribui para a qualidade da formação profissional técnica de nível médio, a partir de impressões de alunos egressos de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, na área da saúde, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS. Ademais, identificaram-se quais competências e habilidades são desenvolvidas na elaboração de um TCC em cursos técnicos de nível médio, a partir de impressões de egressos de uma escola de educação profissional, e apontou-se que essas competências e habilidades têm potencial para incrementar a qualidade da formação profissional de alunos de cursos técnicos de nível médio, uma vez que se aproximam das tendências educativas propostas pela Unesco (2015a, 2015b, 2016) e da BNCC (BRASIL, 2017).

Fez-se o desenho do lócus de pesquisa, para proposição da problemática e dos objetivos norteadores do estudo, bem como uma síntese do estado do conhecimento sobre a elaboração de TCC na educação profissional técnica de nível médio. Foi traçado um histórico e feita a caracterização da educação profissional técnica de nível médio no Brasil. Também foram explicitados os documentos teóricos basilares utilizados para a compreensão de competências e habilidades — Unesco (2015a, 2015b, 2016) e BNCC (BRASIL, 2017) —, bem como a metodologia de pesquisa adotada, que usou como ferramenta questionário *online* disponibilizado no Google Forms, cujo *link* foi enviado aos participantes da pesquisa por Whatsapp. Os dados produzidos foram examinados por meio de princípios da ATD (MORAES, GALIAZZI, 2011).

Foram cotejadas as competências e habilidades postas nos documentos teóricos basilares com as competências e habilidades adquiridas por meio da escrita de um TCC durante a formação profissional técnica de nível médio, com vistas à qualidade da formação do egresso para ingresso e atuação no mundo do trabalho. Para esse cotejamento, o exame dos dados por meio da ATD gerou a formulação de categorias iniciais, correspondentes aos rótulos atribuídos às unidades de sentido. Dessas categoriais iniciais, emergiram categoriais intermediárias, correspondentes a

dez competências emergentes dos dados de pesquisa. As dez categorias intermediárias foram agrupadas em três categorias finais, constituídas *a priori*, orientadas pelo viés teórico utilizado (UNESCO, 2016; BRASIL, 2017). Assim, as competências “Conhecimentos”, “Criatividade” e “Pensamento crítico/analítico” encontram-se em uma dimensão cognitiva; as competências “Autogestão”, “Empatia”, “Resiliência” e “Comunicação” compõem a dimensão socioemocional; as competências “Cooperação”, “Ética” e “Trabalho em grupo/equipe” formam a dimensão comportamental.

Considerando as competências e habilidades apontadas, a elaboração de um TCC na formação profissional técnica de nível médio pode proporcionar uma experiência educativa que valorize a participação, a apropriação de conhecimento em diferentes níveis e o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e comportamental dos estudantes. Esse potencial formativo da elaboração de um TCC em cursos técnicos de nível médio ora aparece explícito nas impressões dos egressos participantes desta pesquisa, ora aparece implícito, sendo trazido à tona, emergindo, a partir do exame dos sentidos apreendidos na ATD.

Das impressões dos egressos participantes desta pesquisa, emergem posicionamentos que transcendem aspectos de cunho técnico, em geral associados à formação profissional técnica de nível médio e dadas como inerentes à atuação enquanto profissionais. Parece que o TCC acaba configurando um momento de síntese, em que se consegue mobilizar diferentes aprendizados construídos ao longo do curso técnico, seja nas disciplinas, seja no estágio. As competências e habilidades que emergiram, a exemplo do desenvolvimento de pensamento crítico, evidenciam a construção de uma formação que talvez possa dar conta do individual e do coletivo, para a constituição de uma sociedade mais justa e igualitária, tal como exposto nos materiais teóricos basilares da perspectiva teórica (UNESCO, 2015a, 2015b, 2016) e BNCC (BRASIL, 2017). Portanto, embora a formação profissional técnica de nível médio esteja atrelada a interesses de mercado, como se delineou ao longo desta pesquisa, é possível fomentar nesse nível educacional o desenvolvimento de competências e habilidades para uma formação humana e crítica, para além da visão técnica/instrumental.

Por fim, cabe registrar que esta pesquisa de dissertação de mestrado está sendo finalizada em plena pandemia covid-19. Em razão dos impactos do cenário pandêmico (SANTOS, 2020), prevê-se que os objetivos para o desenvolvimento

sustentável enfrentem maiores desafios para serem atingidos. Em relação ao ODS 4 (mencionado no Capítulo 3 desta dissertação), sobretudo, em que se preconiza o acesso à educação de qualidade para todos, a pandemia tornou ainda mais evidente o contraste entre as realidades de estudantes de diferentes lugares sociais e econômicos.

A falta de recursos financeiros e tecnológicos prejudica de maneira desigual estudantes de lugares sociais e econômicos vulneráveis, que não conseguem acompanhar as aulas remotas ou as acompanham sofrivelmente. Há também aqueles que precisam se deslocar para aulas presenciais utilizando o transporte público e que, portanto, correm maiores riscos à sua saúde e a de seus familiares. Há que se considerar, ainda, as dificuldades também de professores, especialmente na educação básica e na rede pública, muitas vezes sem a experiência digital e sem recursos.

É fato que governos estaduais e municipais buscaram qualificar seus professores no uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), porém o processo se deu de forma muito superficial, o que gerou dificuldades na implementação dessas estratégias no presente, embora tenham se criado condições para seu bom uso futuro. Ademais, outros fatores estão envolvidos, com impactos sociocognitivos e emocionais sobre estudantes e professores, decorrentes da mudança brusca nos métodos, que trouxe consigo dificuldades de organização para estudo/trabalho remoto e autônomo, dificuldades na interação entre estudantes e professores, bem como falta de ambiente adequado para estudar/trabalhar.

Trata-se de um cenário geral em termos dos impactos sobre o campo da educação em tempos pandêmicos, também com efeitos sobre a educação profissional técnica de nível médio. No Brasil, a educação profissional técnica de nível médio, ofertada nas redes privada e pública de ensino, pode ser realizada de modo integrado ou concomitante ao ensino médio e de modo subsequente. A educação profissional técnica de nível médio está contemplada no ODS 4, que estabelece metas diretamente relacionadas à educação profissional, como forma de assegurar o aumento substancial do número de pessoas com competências e habilidades para que se coloquem no mercado, por meio de “emprego, trabalho decente e empreendedorismo” (UNESCO, 2016), assim como construam uma coletividade mais justa e menos desigual.

Entretanto, no Brasil, apesar de ter ocorrido uma valorização da educação profissional técnica de nível médio, ainda se está muito distante dos números apresentados em outras partes do mundo, como na Europa, onde a educação profissional nesse nível é bastante valorizada, tal como exposto no Capítulo 3 desta dissertação. Em um cenário pandêmico, dadas as consequências econômicas para as populações vulneráveis, assim como as dificuldades mencionadas em termos de adaptação à modalidade remota ou híbrida, é possível que os números nacionais sejam ainda mais prejudicados, inclusive com aumento das taxas de evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio.

Ademais, há que se considerar o caráter eminentemente prático de muitos dos cursos técnicos de nível médio. Além do currículo teórico, a formação profissional técnica de nível médio exige a realização de aulas práticas e de estágio. As Portarias ME 376 e 617/2020 regulamentaram a possibilidade de suspensão das aulas presenciais na educação profissional técnica de nível médio, com reposição integral, de acordo com a carga horária e com o plano de curso aprovado. Ressalte-se que essa reposição integral pode ocorrer também por meio de atividades não presenciais. No cenário pandêmico descrito, essa transposição da sala de aula presencial para a modalidade remota ou para a híbrida gera questionamentos sobre como fazer esse tipo de adaptação, considerando o quadro geral delineado sobre as realidades de estudantes e professores. Trata-se de pensar sobre a possibilidade efetiva de construção de processos educativos em ambientes diversos, com a criação de ambientes educacionais virtuais ou físicos favoráveis ao desenvolvimento de habilidades proporcionadas por uma diversidade de métodos, com vistas a uma educação que incentive a autonomia e a colaboração.

Logo, há que se refletir sobre os impactos do cenário pandêmico na formação técnica profissional de nível médio, uma vez que se vê a economia fragilizada, o aumento do desemprego, o aumento da evasão escolar e a consequente perda de autoconfiança e de direitos por populações de lugares sociais e econômicos mais vulneráveis. Todos esses fatores, articulados, podem, no futuro imediato a médio, afetar a empregabilidade de uma parcela da população brasileira e, ainda, diminuir o número de estudantes na educação profissional técnica de nível médio.

Assim, apesar do cenário pandêmico, espera-se que esta pesquisa tenha colaborado para o entendimento de competências e habilidades desenvolvidas na

educação profissional técnica de nível médio, por meio da elaboração de um TCC. Ressalta-se, no entanto, que não se pretendeu defender a adoção de um TCC como componente curricular obrigatório, e sim como uma estratégia educativa produtiva, entre outras, para a formação profissional técnica de nível médio.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular*. 3ª versão revisada e definitiva. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Decreto nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 13 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília/DF, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CARUSO, Luiz Antonio Cruz. *Desequilíbrios entre oferta e demanda de educação profissional técnica de nível médio*. Brasília: UNESCO, 2019.

CENTRO DE ESTUDOS DA GESTÃO EM EDUCAÇÃO SUPERIOR (CEGES). *Proflex: el profesional flexible en la sociedad del conocimiento*. 2008. Disponível em: <<http://www.upv.es/entidades/CEGES/infoweb/ceges/info/621072normalc.html>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

CEGES. *Reflex: the flexible professional in knowledge society*. 2008. Disponível em: <<http://www.upv.es/entidades/CEGES/infoweb/ceges/info/632560normalc.html>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

COSTA, Raquel da; MOLINA, Adão Aparecido. *Elaboração e implementação da BNCC (2015/2017) na educação pública brasileira: aproximações com o ideário*

político-ideológico da UNESCO. *Revista Cocar*, v. 14, n. 29, p. 477-497, maio/ago. 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo/SP, n. 111, p. 47-70, 2000.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DUPIN, Aline Aparecida da Silva Quintã. *Competência em informação para pesquisa científica de estudantes de cursos tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP*. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2018.

ELLIOTT, J. A docência como aprendizagem. In: SEBARROJA, J. C. et al. *Pedagogia do século XX*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FLICKINGER, H. G. Herança e futuro do conceito de formação (*bildung*). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n.114, p. 151-167, jan./mar. 2011.

GAMBA, Maristela de Carvalho. *Educação profissional: o potencial formativo do trabalho de conclusão de curso dos cursos técnicos do Centro Paula Souza*. 2016.

GARCIA, Adilso de Campos et al. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. *Revista Vozes dos Vales*, UFVJM/MG, a. VII, n. 13, maio 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Educação e qualificação profissional - 2014*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100061.pdf>>. Acesso em: 7 mar. 2020.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2017*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf>. Acesso em: 7 mar. 2020.

JARBAS, Novelino Barato. *Fazer bem feito: valores em educação profissional e tecnológica*. Brasília: UNESCO, 2015.

JUNGES, Patrícia. *O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos*. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

LUENGO, Adriana de Oliveira Bonini. *Os desafios do trabalho de conclusão de curso no ensino técnico de enfermagem*. 2015. 99 f. Dissertação (Mestrado – Programa de

Pós-graduação de Ensino em Saúde) – Faculdade de Medicina de Marília, Marília, 2015.

MARTINS, Reginaldo Marcos. *Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio: um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes*. 2019. 145 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Campus Sorocaba, 2019.

MODER, Max. *Reflexões de apoio para o desenvolvimento curricular no Brasil: guia para gestores educacionais*. Brasília: UNDIME, 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento e questões do campo científico. *Revista da Educação*, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, J. R. de. O novo *status* do saber na era tecnológica e os desafios para a educação segundo Hans Jonas. *Educação*, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 53-62, jan./abr. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação*. Brasília, 2015a.

PICHETH, S. F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), s3-s13, dez. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, Dineline Sousa et al. O lugar da educação profissional e tecnológica na reforma do ensino médio em contexto brasileiro: da Lei nº 13.145/2017 à BNCC. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 2, n. 19, p. 1-14, 2020. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9488/pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SANTOS, Josafá Miranda dos. *Implementação de Trabalho de Conclusão de curso em cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo*. 2018. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, v. 31, n. 1, p. 21-44, 2017. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099/21313>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

UNESCO. *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. Brasília : UNESCO, 2015b.

UNESCO. *Educação para a Cidadania Global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília, 2016.

APÊNDICE I

ESTADO DE CONHECIMENTO - BIBLIOGRAFIA ANOTADA				
1	JUNGES, Patrícia. O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.			
Link	http://tede.unioeste.br/handle/tede/3895			
2018	JUNGES, Patrícia	O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos	Dissertação	O presente trabalho trata-se de um estudo acerca das contribuições e dificuldades do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação do pedagogo. A partir das vivências e percepções acadêmicas dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Cascavel, dos anos 2011 a 2015/2016, analisou-se as disciplinas que dão suporte na elaboração da pesquisa no TCC, a relação com o tema pesquisado e com o orientador, e ainda o perfil do acadêmico formado pela Instituição. O estudo classifica-se como qualitativo e aborda como metodologia a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e ainda a análise de documentos, como o Projeto Político Pedagógico e Planos de Ensino, a fim de fundamentar as percepções obtidas na pesquisa de campo. Para o embasamento teórico buscou-se a contribuição teórica de diversos autores dentre eles Saviani (2007), Libâneo (2001), Bardin (1977), Campos (2009) e Fontana (2006). De acordo com a coleta de dados, desenvolvida por meio de questionários, evidenciou-se os resultados em relação ao pouco aproveitamento do Pré-Projeto de Pesquisa desenvolvido anteriormente à produção do TCC, a falta de envolvimento do egresso, enquanto acadêmico, com leituras e escritas de artigos científicos, com os orientadores e as contribuições dos projetos de iniciação científica ao desenvolvimento do TCC. Evidencia-se a necessidade de aprimoramentos em alguns processos que subsidiam o desenvolvimento da pesquisa no TCC, mas, de maneira geral, o TCC foi avaliado de forma positiva, pelos egressos, para a formação do pedagogo.
2	SANTOS, Josafá Miranda dos. Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo. 2018. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.			
Link	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21688			
2018	SANTOS, Josafá Miranda dos	Implementação de Trabalho de Conclusão	Dissertação	Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3º anos do ensino médio de uma escola pública estadual,

		de Curso em cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo		utilizando as concepções teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). A investigação deu-se a partir do seguinte questionamento: “como implementar um trabalho de conclusão de curso nos 3º anos do ensino médio, por meio da cadeia criativa?”. A pesquisa está fundamentada nos princípios da Teoria da Atividade Sócio- Histórico-Cultural, focando a compreensão do processo de desenvolvimento histórico, social e cultural dos docentes e discentes colaboradores neste estudo. Para responder à pergunta, foi realizada uma pesquisa crítica de colaboração da qual participaram os gestores, os professores das diversas áreas do conhecimento e os alunos de uma escola situada no município de Guarulhos, pertencente à rede pública estadual de São Paulo, além das pesquisadoras da PUCSP. Para a coleta de dados, foram realizadas gravações em áudio e vídeo de diversas atividades (reuniões com pesquisadores; reuniões da equipe gestora e professores; reuniões entre professores coordenadores e alunos), além dos resumos dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. A análise, por meio de ações da reflexão crítica (descrever, informar, confrontar e reconstruir), permitiu tanto realizar a discussão dos dados como viabilizar o desenvolvimento do projeto. Os resultados demonstram que foi construído um trabalho colaborativo no contexto da formação, conduzindo-o ao encontro da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso, uma vez que os participantes interagiram, trocando experiências, pesquisando e realizando análises crítico-reflexivas da realidade. Esse aprofundamento nos estudos de formação possibilitou a ideia de implementação e organização do trabalho de conclusão de curso como uma atividade permanente da unidade escolar, colaborando com o processo de formação e da ação pedagógica dos professores.
3	GAMBA, Maristela de Carvalho. Educação profissional: o potencial formativo do trabalho de conclusão de curso dos cursos técnicos do centro Paula Souza. 2016.			
20 16	GAMBA, Maristela de Carvalho	Educação profissional: o potencial formativo do trabalho de conclusão de curso dos cursos técnicos do centro Paula	Dissertação	A pesquisa teve sua problemática levantada a partir de minha experiência profissional como docente no ensino técnico - e, como orientadora de trabalhos de conclusão de curso (TCC), nos cursos de Informática, Informática para Internet e Programação de Jogos Digitais, em uma instituição de ensino técnico em Santos, que tem o TCC como proposta de formação expressa no Projeto Político Pedagógico. A pesquisa buscou conhecer se os egressos da instituição perceberam o TCC como uma atividade que contribuiu para o desenvolvimento profissional. Para tal, foi elaborada a questão da

		Souza.		<p>pesquisa: como os egressos do ensino técnico percebem as contribuições da realização do TCC para a sua prática profissional? A fundamentação teórica do trabalho teve como base os estudos de Demo, Schön, Freire, entre outros, que apontaram a importância do sujeito em formação de construir o seu saber, valorizando a experiência como fonte de aprendizagem e desenvolvendo a capacidade de refletir e pensar de forma crítica e de atribuir sentido ao que está sendo ensinado. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada por meio da técnica de grupo focal, com egressos do curso de Informática e Informática para Internet, de uma escola técnica na cidade de Santos. O grupo focal teve por objetivo investigar as percepções dos participantes sobre o desenvolvimento do TCC e a prática de construção do trabalho científico. Os dados obtidos com o grupo focal mostraram que os alunos percebem o TCC como uma prática importante no desenvolvimento de sua autonomia, uma vez que tiveram oportunidade de conhecer práticas de pesquisa para futuro desenvolvimento de projetos. Os resultados do grupo focal indicaram, como uma das maiores dificuldades, a realização do trabalho em grupo, visto que nem todos os estudantes têm o mesmo comprometimento com o projeto e com cumprimento dos prazos. Os participantes relataram que, para superar essa dificuldade, foi necessário primeiramente aprender a se organizar e, principalmente, a se comunicar de forma adequada. Para esses egressos o desenvolvimento do TCC foi um caminho difícil, embora tenha trazido satisfação, posto que tiveram que superar as dificuldades encontradas. No entanto, relataram que ver o projeto pronto foi motivo de muito orgulho. Os dados da pesquisa mostraram que, embora o TCC seja uma prática na qual inicialmente encontraram dificuldades, uma vez que a maior parte do trabalho vem do esforço pessoal de cada um, passado o primeiro período de estranheza, boa parte dos alunos se envolveu com o projeto e passaram a compreender o valor de buscar o conhecimento e transformá-lo em ações concretas que possam solucionar os problemas encontrados.</p>
4	DUPIN, Aline Aparecida da Silva Quintã. Competência em informação para pesquisa científica de estudantes de cursos tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2018.			
Link	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9540			
2018	DUPIN, Aline	Competência em	Dissertação	A Competência em informação é um requisito importante para que os indivíduos consigam interagir nesse ambiente de contínuas

	Aparecida da Silva Quintã	informação para pesquisa científica de estudantes de cursos tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP		<p>mudanças e de acúmulo de informações para construção do conhecimento. O objetivo deste trabalho é investigar como se estabelece a pesquisa acadêmica no que concerne a Competência em informação de estudantes de cursos de Tecnologias do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Para tal, foram selecionadas monografias disponíveis para acesso público nas home pages dos câmpus, o que resultou em uma amostra de 96 trabalhos de conclusão de curso. Esta pesquisa caracteriza-se como quali-quantitativa e tem caráter descritivo e exploratório. Além do levantamento bibliográfico e revisão de literatura, foram realizadas análises nos trabalhos de conclusão de curso e das Matrizes Curriculares e Projetos Político Pedagógicos dos cursos selecionados. Finalmente, foram analisadas as home pages das bibliotecas dos câmpus do IFSP, a fim de identificar os serviços e recursos informacionais disponibilizados pelas bibliotecas. Os resultados obtidos após a análise dos trabalhos de conclusão de curso foram satisfatórios, demonstrando que os alunos estão atentos aos delineamentos metodológicos para a construção de um trabalho acadêmico. A análise das matrizes curriculares e dos Projetos Político Pedagógicos mostraram que não há disciplinas específicas para o desenvolvimento de Competência em informação, porém há disciplinas que trabalham as habilidades necessárias para desenvolver esta competência. Com relação às bibliotecas, concluiu-se que há ações isoladas para o desenvolvimento de Competência em informação nas bibliotecas da rede IFSP. Com os resultados obtidos, infere-se que os alunos possuem as ferramentas e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento da Competência em informação e que o IFSP tem apoiado e buscado fortalecer esta competência.</p>
5	MARTINS, Reginaldo Marcos. Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio: um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes. 2019. 145 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Campus Sorocaba, 2019.			
Link	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12090			
2019	MARTINS, Reginaldo Marcos	Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado	Dissertação	O ensino técnico-profissionalizante é historicamente analisado como promotor de uma educação que vislumbra essencialmente levar os sujeitos ao desenvolvimento de competências profissionais para atender as demandas do mercado de trabalho, sendo politicamente utilizado para a manutenção da ordem econômica capitalista. Esta pesquisa, de cunho qualitativo (BODGAN e BIKLEN, 1994;

		ao ensino médio		CHIZZOTTI, 2003; CRESWELL, 2010), buscou, por meio de um estudo de caso (YIN, 2001; GIL, 2002), analisar os aspectos críticos e as preocupações sociais presentes nos trabalhos de conclusão de curso (TCC) de estudantes egressos do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade (SP). São analisadas as possíveis influências das práticas educativas de professores desse curso, as quais apresentam vieses críticos (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS, 2012), sobre a formação desses estudantes. A obtenção dos dados de pesquisa inerentes aos docentes do curso foi realizada por meio de entrevistas, mediante um roteiro de questões semiestruturadas (POUPART, 2014). Em relação aos estudantes, os dados de pesquisa foram obtidos através da leitura minuciosa de seus TCC e de conversas realizadas por meio de grupos de discussão (WELLER, 2013). Os dados obtidos permitem indicar que as escolhas temáticas e o desenvolvimento dos TCC dos estudantes apresentam significativas influências das disciplinas de formação humana, política e social oferecidas no âmbito do curso Técnico em Administração, assim como da cultura organizacional da ETEC de Piedade. Tais aspectos foram analisados segundo os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, 2012), haja vista as contradições existentes entre os pressupostos de formação profissional do Administrador e a formação oferecida aos estudantes no âmbito da ETEC de Piedade. No curso Técnico de Administração desta instituição são percebidas situações educativas que caracterizam resistências à lógica capitalista (HILL, 2003) e possibilidades de oferecimento de uma formação humana e cidadã, a qual supera o viés essencialmente tecnicista, inerente aos cursos técnico-profissionalizantes.
6	LUENGO, Adriana de Oliveira Bonini. Os desafios do trabalho de conclusão de curso no ensino técnico de enfermagem. 2015. 99 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação de Ensino em Saúde) – Faculdade de Medicina de Marília, Marília, 2015.			
Li nk	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3356722			
2015	LUENGO, Adriana de Oliveira Bonini	Os desafios do trabalho de conclusão de curso no ensino técnico de enfermagem	Dissertação	Tendo como objetivo a aproximação do processo de formação do enfermeiro com a realidade presente no mercado de trabalho, foram realizadas algumas mudanças curriculares nos cursos de graduação de enfermagem. Uma dessas modificações refere-se à utilização do Trabalho de Conclusão de Curso como elemento necessário para a obtenção do título de graduação na área de enfermagem. Essa ferramenta, conhecida como

				<p>TCC, tem sido também usada nos cursos técnicos de enfermagem de nível médio. Entretanto, considerando o contexto dessa modalidade de ensino, com aspectos como a curta duração do curso, a grade curricular e a idade dos estudantes, é importante a realização de estudos que deflagrem reflexões capazes de melhorar a qualidade desses trabalhos. O objetivo deste estudo foi verificar a percepção dos estudantes do Ensino Técnico de Enfermagem de uma instituição do Estado de São Paulo, sobre o emprego do TCC nessa modalidade de ensino. O estudo foi realizado com estudantes do último módulo do curso (n=94), por meio da aplicação de um questionário composto por uma “Escala Likert” e um campo aberto destinado a comentários adicionais. Os dados quantitativos (Escala Likert) foram analisados por meio de teste do qui-quadrado e no campos abertos, foi realizada a análise de conteúdo modalidade temática. Os resultados mostraram que os estudantes relataram estar recebendo informações claras sobre a finalidade do trabalho e, na escolha do tema da pesquisa, levaram em consideração o atual contexto da área da saúde, perpassando essa decisão pelo contato com a prática profissional, vivenciada no estágio supervisionado. Os aspectos curriculares da instituição favoreceram a elaboração do tema do Trabalho de Conclusão de Curso e a sua escolha tem ocorrido de maneira mais objetiva. Em relação ao desenvolvimento do trabalho, observou-se que os estudantes relataram uma dedicação extracurricular diária para a preparação do TCC e que esse trabalho tem contribuído para o crescimento pessoal desses estudantes, os quais, inclusive, trocaram experiências durante o período de realização do TCC. A direção e os coordenadores apoiaram o desenvolvimento do trabalho e, na relação com o orientador, houve uma afinidade tida como satisfatória. Além disso, a biblioteca foi considerada de fácil acesso e o estudante afirmou possuir conhecimentos de informática suficientes para o desenvolvimento do TCC. Os estudantes relataram experimentar sensações como medo, frustração e incapacidade, durante a sua experiência de realização do TCC. Nos campos abertos do questionário, os estudantes problematizaram aspectos como a obrigatoriedade do TCC, o momento do curso em que esse trabalho deveria ser iniciado, a execução dessa tarefa em equipe e a parceria entre orientador e estudante. Todas essas temáticas tiveram um elemento em comum, que foi justamente o dissenso de opiniões entre os participantes. Dessa forma, a incorporação do TCC como elemento finalizador de um curso de nível técnico poderá, a exemplo do que foi visto</p>
--	--	--	--	--

				neste estudo, estar associada à divergência de opiniões, porém, à medida que as dificuldades forem sendo superadas, tais divergências poderão ser minimizadas, de maneira que os sentimentos de medo, frustração e insegurança dos estudantes poderão se transformar em confiança.
7	GRANGEIRO, Humberlandia Moreira Bezerra. Os cursos técnicos de nível médio e as percepções de egressos de uma escola estadual de educação profissional do Ceará. 2016. Universidade Federal de Juiz de Fora.			
Link	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4367765			
2016	GRANGEIRO, Humberlandia Moreira Bezerra	Os cursos técnicos de nível médio e as percepções de egressos de uma escola estadual de educação profissional do Ceará	Dissertação	A presente dissertação é fruto de pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Tem como objetivo analisar a percepção de egressos sobre a adequabilidade de cursos ofertados no ensino médio integrado à educação profissional. Relatos sobre possível falta de adequabilidade de cursos nas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) de Fortaleza/Ceará deram origem a seguinte questão de pesquisa: qual a percepção de egressos sobre a adequabilidade dos cursos técnicos de nível médio ofertados na escola? Mediante uma pesquisa qualitativa, na forma de um estudo de caso, o trabalho foi embasado pelo referencial teórico que trata da gestão escolar, do desempenho pedagógico e das relações entre ensino médio e trabalho, a saber: Heloísa Lück (2009), Haguette (2015), Gaudêncio Frigotto (2004), Maria Ciavatta (2004), Eliezer Pacheco (2012), dentre outros. Assim, foi realizado um estudo a partir de análise de documentos, entrevistas com professores orientadores da disciplina Estágio Supervisionado e questionários respondidos por 94 dos 170 alunos que concluíram os cursos técnicos de nível médio em Secretariado e Informática, entre 2012 e 2014. Os resultados mostraram a necessidade de duas ações de intervenção - a criação de um programa de divulgação dos cursos ofertados da escola para alunos concludentes do 9º ano do ensino fundamental e acompanhamento de egressos – com vistas a contribuir para o atendimento das necessidades dos sujeitos envolvidos - e um projeto de avaliação dos cursos ofertados, com maior articulação com as políticas setoriais e estruturantes de trabalho e renda, objetivando elevar a qualidade do ensino, sem perder a ênfase na formação integral do cidadão.

APÊNDICE II

ESTADO DE CONHECIMENTO - BIBLIOGRAFIA SISTEMATIZADA							
N	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PROGRAMA/ REGIÃO	METODOLOGIA	RESUMO
1	2018	JUNGES, Patrícia	O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Sul	Coleta de dados por questionários	O presente trabalho trata-se de um estudo acerca das contribuições e dificuldades do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação do pedagogo. A partir das vivências e percepções acadêmicas dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Cascavel, dos anos 2011 a 2015/2016, analisou-se as disciplinas que dão suporte na elaboração da pesquisa no TCC, a relação com o tema pesquisado e com o orientador, e ainda o perfil do acadêmico formado pela Instituição. O estudo classifica-se como qualitativo e aborda como metodologia a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e ainda a análise de documentos, como o Projeto Político Pedagógico e Planos de Ensino, a fim de fundamentar as percepções obtidas na pesquisa de campo. Para o embasamento teórico buscou-se a contribuição teórica de diversos autores dentre eles Saviani (2007), Libâneo (2001), Bardin (1977), Campos (2009) e Fontana (2006). De acordo com a coleta de dados, desenvolvida por meio de questionários, evidenciou-se os resultados em relação ao pouco aproveitamento do Pré-Projeto de Pesquisa desenvolvido anteriormente à produção do TCC, a falta de envolvimento do egresso, enquanto acadêmico, com leituras e escritas de artigos científicos, com os orientadores e as contribuições dos projetos de iniciação científica ao desenvolvimento do TCC. Evidencia-se a necessidade de aprimoramentos em alguns processos que subsidiam o desenvolvimento da pesquisa no TCC, mas, de maneira geral, o TCC foi avaliado de forma positiva, pelos egressos, para a formação do pedagogo.
2	2018	SANTOS, Josafá Miranda dos	Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em	Dissertação	Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação -	Princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-	Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3º anos do ensino médio de uma escola pública estadual, utilizando as concepções teóricas e

			cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo		PUCSP Sudeste	Cultural Coleta de dados por gravações em áudio e vídeo de diversas atividades	metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). A investigação deu-se a partir do seguinte questionamento: “como implementar um trabalho de conclusão de curso nos 3º anos do ensino médio, por meio da cadeia criativa?”. A pesquisa está fundamentada nos princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, focando a compreensão do processo de desenvolvimento histórico, social e cultural dos docentes e discentes colaboradores neste estudo. Para responder à pergunta, foi realizada uma pesquisa crítica de colaboração da qual participaram os gestores, os professores das diversas áreas do conhecimento e os alunos de uma escola situada no município de Guarulhos, pertencente à rede pública estadual de São Paulo, além das pesquisadoras da PUCSP. Para a coleta de dados, foram realizadas gravações em áudio e vídeo de diversas atividades (reuniões com pesquisadores; reuniões da equipe gestora e professores; reuniões entre professores coordenadores e alunos), além dos resumos dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. A análise, por meio de ações da reflexão crítica (descrever, informar, confrontar e reconstruir), permitiu tanto realizar a discussão dos dados como viabilizar o desenvolvimento do projeto. Os resultados demonstram que foi construído um trabalho colaborativo no contexto da formação, conduzindo-o ao encontro da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso, uma vez que os participantes interagiram, trocando experiências, pesquisando e realizando análises crítico-reflexivas da realidade. Esse aprofundamento nos estudos de formação possibilitou a ideia de implementação e organização do trabalho de conclusão de curso como uma atividade permanente da unidade escolar, colaborando com o processo de formação e da ação pedagógica dos professores.
3	2016	GAMBA, Maristela Carvalho	Educação profissional: o potencial formativo do trabalho de	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Católica de	Grupo focal Abordagem qualitativa	A pesquisa teve sua problemática levantada a partir de minha experiência profissional como docente no ensino técnico - e, como orientadora de trabalhos de conclusão de curso (TCC), nos cursos de Informática, Informática para Internet e Programação de Jogos Digitais, em uma

			conclusão de curso dos cursos técnicos do centro Paula Souza		Santos Sudeste	<p>instituição de ensino técnico em Santos, que tem o TCC como proposta de formação expressa no Projeto Político Pedagógico. A pesquisa buscou conhecer se os egressos da instituição perceberam o TCC como uma atividade que contribuiu para o desenvolvimento profissional. Para tal, foi elaborada a questão da pesquisa: como os egressos do ensino técnico percebem as contribuições da realização do TCC para a sua prática profissional? A fundamentação teórica do trabalho teve como base os estudos de Demo, Schön, Freire, entre outros, que apontaram a importância do sujeito em formação de construir o seu saber, valorizando a experiência como fonte de aprendizagem e desenvolvendo a capacidade de refletir e pensar de forma crítica e de atribuir sentido ao que está sendo ensinado. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada por meio da técnica de grupo focal, com egressos do curso de Informática e Informática para Internet, de uma escola técnica na cidade de Santos. O grupo focal teve por objetivo investigar as percepções dos participantes sobre o desenvolvimento do TCC e a prática de construção do trabalho científico. Os dados obtidos com o grupo focal mostraram que os alunos percebem o TCC como uma prática importante no desenvolvimento de sua autonomia, uma vez que tiveram oportunidade de conhecer práticas de pesquisa para futuro desenvolvimento de projetos. Os resultados do grupo focal indicaram, como uma das maiores dificuldades, a realização do trabalho em grupo, visto que nem todos os estudantes têm o mesmo comprometimento com o projeto e com cumprimento dos prazos. Os participantes relataram que, para superar essa dificuldade, foi necessário primeiramente aprender a se organizar e, principalmente, a se comunicar de forma adequada. Para esses egressos o desenvolvimento do TCC foi um caminho difícil, embora tenha trazido satisfação, posto que tiveram que superar as dificuldades encontradas. No entanto, relataram que ver o projeto pronto foi motivo de muito orgulho. Os dados da pesquisa mostraram que, embora o TCC seja uma prática na qual inicialmente encontraram dificuldades, uma vez que a</p>
--	--	--	--	--	-------------------	--

							maior parte do trabalho vem do esforço pessoal de cada um, passado o primeiro período de estranheza, boa parte dos alunos se envolveu com o projeto e passaram a compreender o valor de buscar o conhecimento e transformá-lo em ações concretas que possam solucionar os problemas encontrados.
4	2018	DUPIN, Aline Aparecida da Silva Quintã	Competência em informação para pesquisa científica de estudantes de cursos tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Sudeste	Abordagem quali-quantitativa Análise documental	A Competência em informação é um requisito importante para que os indivíduos consigam interagir nesse ambiente de contínuas mudanças e de acúmulo de informações para construção do conhecimento. O objetivo deste trabalho é investigar como se estabelece a pesquisa acadêmica no que concerne a Competência em informação de estudantes de cursos de Tecnologias do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Para tal, foram selecionadas monografias disponíveis para acesso público nas home pages dos câmpus, o que resultou em uma amostra de 96 trabalhos de conclusão de curso. Esta pesquisa caracteriza-se como quali-quantitativa e tem caráter descritivo e exploratório. Além do levantamento bibliográfico e revisão de literatura, foram realizadas análises nos trabalhos de conclusão de curso e das Matrizes Curriculares e Projetos Político Pedagógicos dos cursos selecionados. Finalmente, foram analisadas as home pages das bibliotecas dos câmpus do IFSP, a fim de identificar os serviços e recursos informacionais disponibilizados pelas bibliotecas. Os resultados obtidos após a análise dos trabalhos de conclusão de curso foram satisfatórios, demonstrando que os alunos estão atentos aos delineamentos.
5	2019	MARTINS, Reginaldo Marcos	Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Sudeste	Análise quali segundo pedagogia histórico-crítica Coleta de dados por entrevistas semi-estruturadas	O ensino técnico-profissionalizante é historicamente analisado como promotor de uma educação que vislumbra essencialmente levar os sujeitos ao desenvolvimento de competências profissionais para atender as demandas do mercado de trabalho, sendo politicamente utilizado para a manutenção da ordem econômica capitalista. Esta pesquisa, de cunho qualitativo (BODGAN e BIKLEN, 1994; CHIZZOTTI, 2003; CRESWELL, 2010), buscou, por meio de um estudo de caso (YIN, 2001; GIL, 2002), analisar os aspectos críticos e as preocupações sociais presentes nos

							trabalhos de conclusão de curso (TCC) de estudantes egressos do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade (SP). São analisadas as possíveis influências das práticas educativas de professores desse curso, as quais apresentam vieses críticos (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS, 2012), sobre a formação desses estudantes. A obtenção dos dados de pesquisa inerentes aos docentes do curso foi realizada por meio de entrevistas, mediante um roteiro de questões semiestruturadas (POUPART, 2014). Em relação aos estudantes, os dados de pesquisa foram obtidos através da leitura minuciosa de seus TCC e de conversas realizadas por meio de grupos de discussão (WELLER, 2013). Os dados obtidos permitem indicar que as escolhas temáticas e o desenvolvimento dos TCC dos estudantes apresentam significativas influências das disciplinas de formação humana, política e social oferecidas no âmbito do curso Técnico em Administração, assim como da cultura organizacional da ETEC de Piedade. Tais aspectos foram analisados segundo os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, 2012), haja vista as contradições existentes entre os pressupostos de formação profissional do Administrador e a formação oferecida aos estudantes no âmbito da ETEC de Piedade. No curso Técnico de Administração desta instituição são percebidas situações educativas que caracterizam resistências à lógica capitalista (HILL, 2003) e possibilidades de oferecimento de uma formação humana e cidadã, a qual supera o viés essencialmente tecnicista, inerente aos cursos técnico-profissionalizantes.
6	2015	LUENGO, Adriana de Oliveira Bonini	Os desafios do trabalho de conclusão de curso no ensino técnico de enfermagem	Dissertação	Programa de Pós-graduação de Ensino em Saúde – Faculdade de Medicina de Marília Sudeste	Análise quali-quantitativa	Tendo como objetivo a aproximação do processo de formação do enfermeiro com a realidade presente no mercado de trabalho, foram realizadas algumas mudanças curriculares nos cursos de graduação de enfermagem. Uma dessas modificações refere-se à utilização do Trabalho de Conclusão de Curso como elemento necessário para a obtenção do título de graduação na área de enfermagem. Essa ferramenta, conhecida como TCC, tem sido também usada nos cursos técnicos de

						<p>enfermagem de nível médio. Entretanto, considerando o contexto dessa modalidade de ensino, com aspectos como a curta duração do curso, a grade curricular e a idade dos estudantes, é importante a realização de estudos que deflagrem reflexões capazes de melhorar a qualidade desses trabalhos. O objetivo deste estudo foi verificar a percepção dos estudantes do Ensino Técnico de Enfermagem de uma instituição do Estado de São Paulo, sobre o emprego do TCC nessa modalidade de ensino. O estudo foi realizado com estudantes do último módulo do curso (n=94), por meio da aplicação de um questionário composto por uma “Escala Likert” e um campo aberto destinado a comentários adicionais. Os dados quantitativos (Escala Likert) foram analisados por meio de teste do qui-quadrado e no campos abertos, foi realizada a análise de conteúdo modalidade temática. Os resultados mostraram que os estudantes relataram estar recebendo informações claras sobre a finalidade do trabalho e, na escolha do tema da pesquisa, levaram em consideração o atual contexto da área da saúde, perpassando essa decisão pelo contato com a prática profissional, vivenciada no estágio supervisionado. Os aspectos curriculares da instituição favoreceram a elaboração do tema do Trabalho de Conclusão de Curso e a sua escolha tem ocorrido de maneira mais objetiva. Em relação ao desenvolvimento do trabalho, observou-se que os estudantes relataram uma dedicação extracurricular diária para a preparação do TCC e que esse trabalho tem contribuído para o crescimento pessoal desses estudantes, os quais, inclusive, trocaram experiências durante o período de realização do TCC. A direção e os coordenadores apoiaram o desenvolvimento do trabalho e, na relação com o orientador, houve uma afinidade tida como satisfatória. Além disso, a biblioteca foi considerada de fácil acesso e o estudante afirmou possuir conhecimentos de informática suficientes para o desenvolvimento do TCC. Os estudantes relataram experimentar sensações como medo, frustração e incapacidade, durante a sua experiência de realização do TCC. Nos campos abertos do questionário, os estudantes</p>
--	--	--	--	--	--	--

							problematizaram aspectos como a obrigatoriedade do TCC, o momento do curso em que esse trabalho deveria ser iniciado, a execução dessa tarefa em equipe e a parceria entre orientador e estudante. Todas essas temáticas tiveram um elemento em comum, que foi justamente o dissenso de opiniões entre os participantes. Dessa forma, a incorporação do TCC como elemento finalizador de um curso de nível técnico poderá, a exemplo do que foi visto neste estudo, estar associada à divergência de opiniões, porém, à medida que as dificuldades forem sendo superadas, tais divergências poderão ser minimizadas, de maneira que os sentimentos de medo, frustração e insegurança dos estudantes poderão se transformar em confiança.
7		GRANGEIRO, Humberlandia Moreira Bezerra	Os cursos técnicos de nível médio e as percepções de egressos de uma escola estadual de educação profissional do Ceará	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública – Universidade Federal de Juiz de Fora Nordeste	Análise quali Estudo de caso	A presente dissertação é fruto de pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Tem como objetivo analisar a percepção de egressos sobre a adequabilidade de cursos ofertados no ensino médio integrado à educação profissional. Relatos sobre possível falta de adequabilidade de cursos nas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) de Fortaleza/Ceará deram origem a seguinte questão de pesquisa: qual a percepção de egressos sobre a adequabilidade dos cursos técnicos de nível médio ofertados na escola? Mediante uma pesquisa qualitativa, na forma de um estudo de caso, o trabalho foi embasado pelo referencial teórico que trata da gestão escolar, do desempenho pedagógico e das relações entre ensino médio e trabalho, a saber: Heloísa Lück (2009), Haguette (2015), Gaudêncio Frigotto (2004), Maria Ciavatta (2004), Eliezer Pacheco (2012), dentre outros. Assim, foi realizado um estudo a partir de análise de documentos, entrevistas com professores orientadores da disciplina Estágio Supervisionado e questionários respondidos por 94 dos 170 alunos que concluíram os cursos técnicos de nível médio em Secretariado e Informática, entre 2012 e 2014. Os resultados mostraram a necessidade de duas ações de

								intervenção - a criação de um programa de divulgação dos cursos ofertados da escola para alunos concluintes do 9º ano do ensino fundamental e acompanhamento de egressos – com vistas a contribuir para o atendimento das necessidades dos sujeitos envolvidos - e um projeto de avaliação dos cursos ofertados, com maior articulação com as políticas setoriais e estruturantes de trabalho e renda, objetivando elevar a qualidade do ensino, sem perder a ênfase na formação integral do cidadão.

APÊNDICE III

ESTADO DE CONHECIMENTO - BIBLIOGRAFIA CATEGORIZADA							
CATEGORIA – FORMAÇÃO PROFISSIONAL							
N	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PROGRAMA/ REGIÃO	METODOLOGIA	RESUMO
2	2018	SANTOS, Josafá Miranda dos	Implementação de Trabalho de Conclusão de Curso em cadeia criativa em uma escola da rede pública do estado de São Paulo	Dissertação	Programa de Estudos Pós- Graduados em Educação - PUCSP Sudeste	Princípios da Teoria da Atividade Sócio- Histórico-Cultural Coleta de dados por gravações em áudio e vídeo de diversas atividades	Esta pesquisa tem por objetivo analisar criticamente a implementação do trabalho de conclusão de curso (TCC), nos 3º anos do ensino médio de uma escola pública estadual, utilizando as concepções teóricas e metodológicas de cadeia criativa (CC) e de Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). A investigação deu-se a partir do seguinte questionamento: “como implementar um trabalho de conclusão de curso nos 3º anos do ensino médio, por meio da cadeia criativa?”. A pesquisa está fundamentada nos princípios da Teoria da Atividade Sócio- Histórico- Cultural, focando a compreensão do processo de desenvolvimento histórico, social e cultural dos docentes e discentes colaboradores neste estudo. Para responder à pergunta, foi realizada uma pesquisa crítica de

							<p>colaboração da qual participaram os gestores, os professores das diversas áreas do conhecimento e os alunos de uma escola situada no município de Guarulhos, pertencente à rede pública estadual de São Paulo, além das pesquisadoras da PUCSP. Para a coleta de dados, foram realizadas gravações em áudio e vídeo de diversas atividades (reuniões com pesquisadores; reuniões da equipe gestora e professores; reuniões entre professores coordenadores e alunos), além dos resumos dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. A análise, por meio de ações de reflexão crítica (descrever, informar, confrontar e reconstruir), permitiu tanto realizar a discussão dos dados como viabilizar o desenvolvimento do projeto. Os resultados demonstram que foi construído um trabalho colaborativo no contexto da formação, conduzindo-o ao encontro da proposta de implementação do trabalho de conclusão de curso, uma vez que os</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							participantes interagiram, trocando experiências, pesquisando e realizando análises crítico-reflexivas da realidade. Esse aprofundamento nos estudos de formação possibilitou a ideia de implementação e organização do trabalho de conclusão de curso como uma atividade permanente da unidade escolar, colaborando com o processo de formação e da ação pedagógica dos professores.
3	2016	GAMBA, Maristela Carvalho	Educação profissional: o potencial formativo do trabalho de conclusão de curso dos cursos técnicos do centro Paula Souza	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Católica de Santos Sudeste	Grupo focal Abordagem qualitativa	A pesquisa teve sua problemática levantada a partir de minha experiência profissional como docente no ensino técnico - e, como orientadora de trabalhos de conclusão de curso (TCC), nos cursos de Informática, Informática para Internet e Programação de Jogos Digitais, em uma instituição de ensino técnico em Santos, que tem o TCC como proposta de formação expressa no Projeto Político Pedagógico. A pesquisa buscou conhecer se os egressos da instituição perceberam o TCC como

							<p>uma atividade que contribuiu para o desenvolvimento profissional. Para tal, foi elaborada a questão da pesquisa: como os egressos do ensino técnico percebem as contribuições da realização do TCC para a sua prática profissional? A fundamentação teórica do trabalho teve como base os estudos de Demo, Schön, Freire, entre outros, que apontaram a importância do sujeito em formação de construir o seu saber, valorizando a experiência como fonte de aprendizagem e desenvolvendo a capacidade de refletir e pensar de forma crítica e de atribuir sentido ao que está sendo ensinado. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada por meio da técnica de grupo focal, com egressos do curso de Informática e Informática para Internet, de uma escola técnica na cidade de Santos. O grupo focal teve por objetivo investigar as percepções dos participantes sobre o desenvolvimento do TCC e a prática de construção</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							<p>do trabalho científico. Os dados obtidos com o grupo focal mostraram que os alunos percebem o TCC como uma prática importante no desenvolvimento de sua autonomia, uma vez que tiveram oportunidade de conhecer práticas de pesquisa para futuro desenvolvimento de projetos. Os resultados do grupo focal indicaram, como uma das maiores dificuldades, a realização do trabalho em grupo, visto que nem todos os estudantes têm o mesmo comprometimento com o projeto e com cumprimento dos prazos. Os participantes relataram que, para superar essa dificuldade, foi necessário primeiramente aprender a se organizar e, principalmente, a se comunicar de forma adequada. Para esses egressos o desenvolvimento do TCC foi um caminho difícil, embora tenha trazido satisfação, posto que tiveram que superar as dificuldades encontradas. No entanto, relataram que ver o projeto pronto foi</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							<p>motivo de muito orgulho. Os dados da pesquisa mostraram que, embora o TCC seja uma prática na qual inicialmente encontraram dificuldades, uma vez que a maior parte do trabalho vem do esforço pessoal de cada um, passado o primeiro período de estranheza, boa parte dos alunos se envolveu com o projeto e passaram a compreender o valor de buscar o conhecimento e transformá-lo em ações concretas que possam solucionar os problemas encontrados.</p>
6	2015	LUENGO, Adriana de Oliveira Bonini	Os desafios do trabalho de conclusão de curso no ensino técnico de enfermagem	Dissertação	Programa de Pós-graduação de Ensino em Saúde – Faculdade de Medicina de Marília Sudeste	Análise quali-quantitativa	<p>Tendo como objetivo a aproximação do processo de formação do enfermeiro com a realidade presente no mercado de trabalho, foram realizadas algumas mudanças curriculares nos cursos de graduação de enfermagem. Uma dessas modificações refere-se à utilização do Trabalho de Conclusão de Curso como elemento necessário para a obtenção do título de graduação na área de enfermagem. Essa ferramenta, conhecida</p>

							<p>como TCC, tem sido também usada nos cursos técnicos de enfermagem de nível médio. Entretanto, considerando o contexto dessa modalidade de ensino, com aspectos como a curta duração do curso, a grade curricular e a idade dos estudantes, é importante a realização de estudos que deflagrem reflexões capazes de melhorar a qualidade desses trabalhos. O objetivo deste estudo foi verificar a percepção dos estudantes do Ensino Técnico de Enfermagem de uma instituição do Estado de São Paulo, sobre o emprego do TCC nessa modalidade de ensino. O estudo foi realizado com estudantes do último módulo do curso (n=94), por meio da aplicação de um questionário composto por uma "Escala Likert" e um campo aberto destinado a comentários adicionais. Os dados quantitativos (Escala Likert) foram analisados por meio de teste do qui-quadrado e no campos abertos, foi realizada a análise de</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							<p>conteúdo temática. Os resultados mostraram que os estudantes relataram estar recebendo informações claras sobre a finalidade do trabalho e, na escolha do tema da pesquisa, levaram em consideração o atual contexto da área da saúde, perpassando essa decisão pelo contato com a prática profissional, vivenciada no estágio supervisionado. Os aspectos curriculares da instituição favoreceram a elaboração do tema do Trabalho de Conclusão de Curso e a sua escolha tem ocorrido de maneira mais objetiva. Em relação ao desenvolvimento do trabalho, observou-se que os estudantes relataram uma dedicação extracurricular diária para a preparação do TCC e que esse trabalho tem contribuído para o crescimento pessoal desses estudantes, os quais, inclusive, trocaram experiências durante o período de realização do TCC. A direção e os coordenadores apoiaram o desenvolvimento do trabalho e, na relação com</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

						<p>o orientador, houve uma afinidade tida como satisfatória. Além disso, a biblioteca foi considerada de fácil acesso e o estudante afirmou possuir conhecimentos de informática suficientes para o desenvolvimento do TCC. Os estudantes relataram experimentar sensações como medo, frustração e incapacidade, durante a sua experiência de realização do TCC. Nos campos abertos do questionário, os estudantes problematizaram aspectos como a obrigatoriedade do TCC, o momento do curso em que esse trabalho deveria ser iniciado, a execução dessa tarefa em equipe e a parceria entre orientador e estudante. Todas essas temáticas tiveram um elemento em comum, que foi justamente o dissenso de opiniões entre os participantes. Dessa forma, a incorporação do TCC como elemento finalizador de um curso de nível técnico poderá, a exemplo do que foi visto neste estudo, estar associada à divergência</p>
--	--	--	--	--	--	--

							de opiniões, porém, à medida que as dificuldades forem sendo superadas, tais divergências poderão ser minimizadas, de maneira que os sentimentos de medo, frustração e insegurança dos estudantes poderão se transformar em confiança.
CATEGORIA – VALORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA							
N	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PROGRAMA/ REGIÃO	METODOLOGIA	RESUMO
5	2019	MARTINS, Reginaldo Marcos	Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Sudeste	Análise quali segundo pedagogia histórico-crítica Coleta de dados por entrevistas semi-estruturadas	O ensino técnico-profissionalizante é historicamente analisado como promotor de uma educação que vislumbra essencialmente levar os sujeitos ao desenvolvimento de competências profissionais para atender as demandas do mercado de trabalho, sendo politicamente utilizado para a manutenção da ordem econômica capitalista. Esta pesquisa, de cunho qualitativo (BODGAN e BIKLEN, 1994; CHIZZOTTI, 2003; CRESWELL, 2010), buscou, por meio de um estudo de caso (YIN, 2001; GIL, 2002), analisar os aspectos críticos e as preocupações sociais

							<p>presentes nos trabalhos de conclusão de curso (TCC) de estudantes egressos do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade (SP). São analisadas as possíveis influências das práticas educativas de professores desse curso, as quais apresentam vieses críticos (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS, 2012), sobre a formação desses estudantes. A obtenção dos dados de pesquisa inerentes aos docentes do curso foi realizada por meio de entrevistas, mediante um roteiro de questões semiestruturadas (POUPART, 2014). Em relação aos estudantes, os dados de pesquisa foram obtidos através da leitura minuciosa de seus TCC e de conversas realizadas por meio de grupos de discussão (WELLER, 2013). Os dados obtidos permitem indicar que as escolhas temáticas e o desenvolvimento dos TCC dos estudantes</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							<p>apresentam significativas influências das disciplinas de formação humana, política e social oferecidas no âmbito do curso Técnico em Administração, assim como da cultura organizacional da ETEC de Piedade. Tais aspectos foram analisados segundo os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, 2012), haja vista as contradições existentes entre os pressupostos de formação profissional do Administrador e a formação oferecida aos estudantes no âmbito da ETEC de Piedade. No curso Técnico de Administração desta instituição são percebidas situações educativas que caracterizam resistências à lógica capitalista (HILL, 2003) e possibilidades de oferecimento de uma formação humana e cidadã, a qual supera o viés essencialmente tecnicista, inerente aos cursos técnico-profissionalizantes.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

APÊNDICE IV

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Anuência da Escola para Fornecimento de Acesso a Contato de Alunos

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

Prezado/a Diretor/a da Escola Estadual de ...

Solicito o fornecimento de acesso a contato (e-mail e/ou número de telefone) de alunos egressos das turmas de formandos dos cursos técnicos em Gerência e Saúde e Análises Clínicas dos anos de 2016, 2017 e 2018. O motivo da solicitação é a realização de uma pesquisa de dissertação de mestrado, vinculada à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com o objetivo de investigar se elaboração de um TCC contribui para a qualidade da formação profissional técnica de nível médio.

Os alunos egressos serão convidados a participar da pesquisa, por e-mail e/ou Whatsapp. Ressalte-se que os egressos convidados são todos maiores de 18 anos, portanto aptos a decidirem sobre sua participação nesta pesquisa. Caso concordem em participar, assinarão Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e responderão a um questionário, via formulários do Google. Sua participação é totalmente voluntária e, a qualquer momento, o participante poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará qualquer prejuízo à relação com a pesquisadora nem acarretará qualquer penalidade.

As informações da Escola e as fornecidas pelos participantes terão privacidade garantida pela pesquisadora e pelos responsáveis por esta pesquisa. Os participantes e a Escola não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados da pesquisa forem divulgados.

TÍTULO DA PESQUISA: Trabalho de conclusão na educação profissional técnica de nível médio
PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Kátia Michelle Lopes Aires (PPG-EDU/PUCRS)
ORIENTADORA: Marília Morosini (PPG-EDU/PUCRS)
CONTATO: kamilloaires@gmail.com / (51)992213428

Porto Alegre, janeiro de 2021.

2. DECLARO estar ciente do inteiro teor deste TCLE e concordo em atender a solicitação aqui feita, nas condições estabelecidas.

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

APÊNDICE V

Pesquisa sobre impactos da elaboração de TCC na formação profissional técnica de nível médio

Prezado/a participante,

Seja bem-vindo/a a este instrumento de pesquisa! Você está sendo convidado/a a responder perguntas deste questionário. Antes de concordar em participar, leia atentamente as informações do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

***Obrigatório**

Endereço de e-mail *

Não é possível preencher automaticamente o endereço de e-mail.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O questionário que você responderá faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado vinculada à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com o objetivo de investigar se elaboração de um trabalho de conclusão de curso (TCC) contribui para a qualidade da formação profissional técnica de nível médio. Sua participação é totalmente voluntária e, a qualquer momento, você poderá desistir e retirar seu consentimento. As informações fornecidas por você terão privacidade garantida pela pesquisadora e pelos responsáveis por esta pesquisa. Os participantes não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados da pesquisa forem divulgados.

TÍTULO DA PESQUISA: Trabalho de conclusão na educação profissional técnica de nível médio
PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Kátia Michelle Lopes Aires (Mestranda PPG-EDU/PUCRS)
ORIENTADORA: Marília Morosini (PPG-EDU/PUCRS)
CONTATO: kamilolopes@gmail.com

Porto Alegre, janeiro de 2021.

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

DECLARO estar ciente do inteiro teor deste TCLE e concordo em participar desta pesquisa, nas condições aqui estabelecidas, sabendo que poderei retirar minha participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

- Sim
- Não

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Agora que já leu e assinou o TCLE, por favor, prossiga respondendo ao questionário. O questionário é anônimo, e suas respostas serão guardadas em um banco de dados sem possibilidades de identificação. As informações serão de uso exclusivo para esta pesquisa. Você pode entrar em contato comigo, para quaisquer esclarecimentos, pelo e-mail kamilaires@gmail.com. Agradeço pela valiosa contribuição!

PERFIL DO PARTICIPANTE

Gênero *

- Feminino
- Masculino
- Transgênero
- Prefiro não declarar

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Faixa etária *

- de 18 a 24 anos
- de 25 a 29 anos
- de 30 a 39 anos
- de 40 a 49 anos
- 50 anos ou mais

Durante sua vida escolar, você estudou a maior parte do tempo em que tipo de escola? *

- escola pública
- escola privada/particular
- escola privada/particular com bolsa

Você foi convidado a participar desta pesquisa por ter estudado na Escola Estadual de Educação Profissional em Saúde (EPS/HCPA). Qual foi o curso técnico que você concluiu? *

- Gerência em Saúde
- Análises Clínicas

Na maior parte do tempo de curso, em qual período estudou? *

- diurno
- noturno

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Qual foi o ano de ingresso no curso? *

Sua resposta

Qual foi o ano de conclusão do curso? *

2016

2017

2018

Após a conclusão do curso técnico de nível médio, você continuou seus estudos na área? Em caso afirmativo, especifique como. Em caso negativo, apenas pule a questão.

Sua resposta

IMPACTOS DA ELABORAÇÃO DO TCC NA SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Pense em que medida a elaboração do seu TCC no curso técnico de nível médio exerceu impactos na sua formação, com possíveis repercussões na sua atuação profissional.

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Você considera que a experiência vivida na elaboração do TCC contribuiu, de algum modo, para *

	Sim, totalmente	Sim, parcialmente	Não	Estou em dúvida
a sua capacitação profissional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a sua atuação profissional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a aquisição de conhecimentos técnicos relacionados à área do curso?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o desenvolvimento do seu potencial de análise crítica sobre um determinado problema, no caso o tema estudado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a capacidade de relacionar pontos específicos do problema/tema estudado a outras questões, inclusive mais globais?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Você acredita que a experiência de elaboração do TCC contribuiu, de algum modo, para as suas habilidades de *

	Sim, totalmente	Sim, parcialmente	Não	Estou em dúvida
compreender e analisar a interação e convivência entre diferentes pessoas e grupos de pessoas, como colegas de aula e/ou de trabalho, supervisores e/ou chefias?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
colaborar com diferentes pessoas e grupos de pessoas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
avaliar situações e/ou problemas no seu ambiente de trabalho a fim de encontrar soluções para si mesmo e/ou para a equipe?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
desenvolver responsabilidade ética?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
efetuar mudanças positivas, seja na instituição em que trabalha, seja na sociedade?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Você considera que a experiência de elaboração do seu TCC lhe proporcionou aprendizagens relevantes? Em caso afirmativo, mencione três dessas aprendizagens. *

Sua resposta

Você acredita que o processo de elaboração do TCC teve impactos na sua formação profissional? Comente a respeito. *

Sua resposta

Você considera que as aprendizagens obtidas durante a elaboração do TCC são aplicadas no desempenho de suas atividades profissionais? Sinalize o quanto, em uma escala de 0 a 10. *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada do que aprendi na elaboração do TCC pode ser aplicado às minhas atividades profissionais



Tudo o que aprendi na elaboração do TCC pode ser aplicado às minhas atividades profissionais

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Marque 5 competências que você acredita ter desenvolvido durante a elaboração do TCC. *

- Conhecimento (técnico e/ou geral)
- Pensamento científico, crítico e/ou criativo
- Repertório cultural
- Comunicação
- Cultura digital
- Trabalho e projeto de vida
- Argumentação
- Autoconhecimento e autocuidado
- Empatia e cooperação
- Responsabilidade e cidadania

Acrescente um comentário ou alguma informação que considere pertinente sobre os impactos da elaboração do TCC na sua formação, com possíveis repercussões na sua atuação profissional. Sinta-se à vontade! *

Sua resposta

ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Atualmente você está trabalhando? *

- Sim
- Não

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

Seu atual trabalho está relacionado à área de atuação do curso técnico em que se formou? *

Sim

Não

Caso queira, faça algum comentário sobre seu trabalho atual e/ou sobre a instituição em que trabalha.

Sua resposta

Liste até duas funções em que trabalhou após o término do curso técnico. Por favor, mencione o tempo aproximado que permaneceu em cada uma delas. *

Sua resposta

Página 1 de 3

Gerar link

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

Preencha automaticamente as respostas e clique em "Gerar link".

APÊNDICE VI

TABELA DE UNIDADES DE SENTIDO, REESCRITA E RÓTULOS R12

CÓDIGOS	UNIDADES DE SENTIDO	REESCRITA	RÓTULOS
R12Q1U1	Sim	O respondente considera que teve aprendizados com o TCC.	Não citou.
R12Q1U2	saber onde e como fazer uma pesquisa de qualidade	O respondente considera que aprendeu a pesquisar com qualidade.	Pesquisa
R12Q1U3	ter conhecimento aprofundado em determinado assunto	O respondente considera que aprofundou seus conhecimentos sobre um assunto.	Conhecimentos
R12Q1U4	saber que sou capaz de algo tão misterioso e complicado(superação)	O respondente considera que aprendeu a acreditar na própria capacidade.	Crença na própria capacidade
R12Q2U5	Colaboração,	O respondente considera que aprendeu a colaborar.	Colaboração
R12Q2U6	empatia e	O respondente considera que aprendeu a ter empatia.	Empatia
R12Q2U7	senso crítico.	O respondente considera que aprendeu a ter senso crítico.	Criticidade
R12Q3U8	Comprometimento,	O respondente considera que aprendeu a ser comprometido.	Compromisso
R12Q3U9	ética e	O respondente considera que desenvolveu sua ética.	Ética
R12Q3U10	trabalho em equipe	O respondente considera que aprendeu a trabalhar em equipe.	Trabalho em grupo/equipe
R12Q4U11	Encontrar literatura referente ao tema,	O respondente considera que aprendeu a pesquisar bibliografia.	Pesquisa
R12Q4U12	comprometimento em apresenta um bom trabalho (apresentação/conteúdo) e	O respondente considera que aprendeu a se comprometer com o desenvolvimento do trabalho.	Compromisso
R12Q4U13	aprender sobre normas da ABNT.	O respondente considera que aprendeu normas ABNT.	Pesquisa
R12Q5U14	Melhor análise crítica e técnica do tema em questão.	O respondente considera que melhorou sua capacidade crítica.	Análise crítica e técnica
R12Q5U15	Conhecimento e gestão de Processos.	O respondente considera que aprendeu sobre gestão de processos.	Conhecimento técnico
R12Q5U16	Melhoria no desenvolvimento e práticas da pesquisa científica.	O respondente considera que desenvolveu práticas de pesquisa.	Pesquisa
R12Q6U17	Conhecimentos.	O respondente considera que adquiriu	Conhecimentos

		conhecimentos.	
R12Q7U18	Desenvoltura para falar em público,	O respondente considera que adquiriu desenvoltura para falar em público.	Comunicação em público
R12Q7U19	análise de de pontos específicos e	O respondente considera que aprendeu a analisar pontos específicos.	Capacidade de análise
R12Q7U20	redação como um todo.	O respondente considera que aprendeu a redigir.	Comunicação escrita
R12Q8U21	Sim.	O respondente considera que obteve aprendizagens, mas não menciona quais.	Não citou.
R12Q9U22	Sim	O respondente considera que obteve aprendizagens, mas não menciona quais.	Não citou.
R12Q10U23	Conhecimento maior no assunto, levantamento de assunto pouco conhecido e bem discutido em aula,	O respondente considera que aprendeu sobre um tema desconhecido.	Conhecimento técnico
R12Q10U24	potencial de um trabalho refletido em discussões em aula	O respondente considera que refletiu com discussões em aula.	Reflexão
R12Q11U25	Não foram muito relevantes	O respondente considera que não obteve aprendizagens relevantes.	Não
R12Q12U26	Coragem	O respondente considera que aprendeu a ser corajoso.	Coragem
R12Q12U27	atitude	O respondente considera que aprendeu a ter atitude.	Atitude
R12Q12U28	amadurecimento	O respondente considera que amadureceu.	Amadurecimento
R12Q13U29	o trabalho em grupo	O respondente considera que aprendeu a trabalhar em grupo.	Trabalho em grupo/equipe
R12Q13U30	o comprometimento e	O respondente considera que aprendeu a ser comprometido.	Compromisso
R12Q13U31	a segurança	O respondente considera que desenvolveu sua segurança.	Autoconfiança
R12Q14U32	Com certeza!	O respondente afirma que obteve aprendizagens.	Ênfase
R12Q14U33	Sou mais determinada,	O respondente declara ter se tornado mais determinado.	Determinação
R12Q14U34	focada e	O respondente declara ter desenvolvido a capacidade de foco.	Foco
R12Q14U35	questiono mais as coisas.	O respondente declara ter se tornado mais questionador.	Senso crítico (criticidade)
R12Q15U36	Organização e aproveitamento de tempo,	O respondente declara ter se tornado mais organizado.	Organização
R12Q15U37	habilidade de pesquisar, habilidade de analisar e comparar.	O respondente declara ter adquirido habilidades de pesquisa, análise e comparação.	Pesquisa

R12Q16U38	Sim, respeito na área de trabalho, direitos do trabalhador, capacitação	O respondente declara ter aprendido sobre questões ligadas ao mundo do trabalho.	Conhecimentos técnicos
R12Q17U39	Sim, desenvolvimento comunicativo,	O respondente considera ter aprendido a se comunicar melhor.	Comunicação
R12Q17U40	desenvolvimento interpessoal e	O respondente considera ter aprendido habilidades interpessoais.	Habilidades interpessoais
R12Q17U41	desenvolvimento crítico	O respondente considera ter desenvolvido o senso crítico.	Senso crítico (criticidade)
R12Q18U42	Não	O respondente considera não ter obtido aprendizagens.	Não
R12Q19U43	-A escuta qualificada como forma de prevenção da doença.	O respondente considera ter aprendido a escuta qualificada.	Escuta qualificada
R12Q19U44	-A capacidade de promover saúde com boa gestão.	O respondente considera ter desenvolvido a capacidade de promover a saúde.	Promoção de saúde
R12Q19U45	-A organização como ponto de partida para um atendimento humanitário e eficaz.	O respondente considera ter aprendido sobre a organização como partida para o atendimento humanitário e eficaz.	Organização
R12Q20U46	Sim. Senso crítico,	O respondente considera ter desenvolvido o senso crítico.	Senso crítico (criticidade)
R12Q20U47	atuar de forma mais formal em envio de documentos e	O respondente considera ter aprendido sobre envio de documentos.	Escrita formal
R12Q20U48	aprendi também que em trabalho científico tenho que contar somente comigo.	O respondente considera que o trabalho científico é individual. (autonomia?)	Autoconfiança/autonomia ?
R12Q21U49	Ser mais resiliente,	O respondente considera que aprendeu a ser mais resiliente.	Resiliência
R12Q21U50	cooperação com os demais e	O respondente considera que aprendeu a cooperar com os pares.	Cooperação
R12Q21U51	a comunicação.	O respondente considera que desenvolveu s comunicação.	Comunicação
R12Q22U52	Lidar com o público,	O respondente considera que aprendeu a lidar com o público.	Como lidar com o público
R12Q22U53	coragem,	O respondente considera que desenvolveu a coragem.	Coragem
R12Q22U54	determinação	O respondente considera que desenvolveu a determinação.	Determinação
R12Q23U55	Não muito	O respondente considera que não obteve aprendizagens.	Não
R12Q24U56	Sim, foi uma experiência	O respondente considera	Experiência gratificante

	muito gratificante!	que foi uma experiência gratificante.	
R12Q25U57	Sim, experiência para realizar outros artigos científicos, facilidade para compreensão e para realizar artigos da faculdade	O respondente considera que adquiriu conhecimentos acadêmicos.	Conhecimentos acadêmicos
R12Q26U58	Formatação de um artigo Mais conhecimento na área Formas de pesquisa	O respondente considera que adquiriu conhecimentos em pesquisa científica.	Pesquisa
R12Q27U59	Autonomia para decidir e desenvolver o tema;	O respondente considera que desenvolveu autonomia.	Autonomia
R12Q27U60	aprender sobre nova ferramenta de pesquisa (Google acadêmico);	O respondente considera que aprendeu sobre uma ferramenta de pesquisa.	Pesquisa
R12Q27U61	sendo crítico sobre os resultados pesquisados nesta nova ferramenta.	O respondente considera que adquiriu senso crítico para analisar os dados.	Senso crítico (criticidade)
R12Q28U62	A elaboração do meu trabalho de conclusão de nível técnico, porém com nível de exigência compatível a de um curso superior me fez crescer academicamente.	O respondente considera que cresceu academicamente.	Crescimento acadêmico
R12Q28U63	Já na universidade cursando uma disciplina sobre TCC, aperfeiçoei um pouco mais meus conhecimentos,. Visto que já tinha uma bagagem do Curso técnico que foi de extrema relevância.	O respondente considera que a experiência acadêmica do TCC no curso técnico lhe deu bagagem para a experiência na universidade.	Crescimento acadêmico
R12Q29U64	Não	O respondente considera que não obteve aprendizagens.	Não
R12Q30U65	Não	O respondente considera que não obteve aprendizagens.	Não
R12Q31U66	A importância da Ética,	O respondente considera que aprendeu sobre ética.	Ética
R12Q31U67	a responsabilidade com o tema abordado e	O respondente considera que aprendeu sobre responsabilidade.	Responsabilidade
R12Q31U68	como é importante a orientação recebida para a realização de um bom trabalho.	O respondente considera que a orientação é importante para a realização de um bom trabalho.	Importância da orientação
R12Q32U69	Pesquisa,	O respondente considera que aprendeu sobre pesquisa.	Pesquisa
R12Q32U70	leitura, aprendizado	O respondente desenvolveu a leitura.	Leitura
R12Q33U71	sim, obtive aprendizagens sobre o uso e conceito de biossegurança e uso de	O respondente considera que aprendeu sobre um tema.	Conhecimentos técnicos

	EPI's,		
R12Q33U72	e tive a oportunidade de aprender um pouco sobre a escrita acadêmica	O respondente considera que desenvolveu a escrita acadêmica.	Escrita acadêmica
R12Q34U73	Todo aprendizado é válido, mesmo que relevante	O respondente declara que todo aprendizado é válido.	Não citou.
R12Q35U74	Empatia,	O respondente considera que aprendeu a ter empatia.	Empatia
R12Q35U75	Responsabilidade,	O respondente considera que desenvolveu a responsabilidade.	Responsabilidade
R12Q35U76	comprometimento	O respondente considera que aprendeu a ser comprometido.	
R12Q36U77	Em relação ao assunto que apresentei sim	O respondente considera que aprendeu sobre o tema estudado.	Conhecimento técnico
R12Q37U78	Organização,	O respondente considera que aprendeu sobre organização.	Organização
R12Q37U79	responsabilidade e	O respondente considera que aprendeu sobre responsabilidade.	Responsabilidade
R12Q37U80	ética	O respondente considera que aprendeu sobre ética.	Ética
R12Q38U81	Sim: Responsabilidade,	O respondente considera que aprendeu sobre responsabilidade.	Responsabilidade
R12Q38U82	trabalho em equipe e	O respondente considera que aprendeu sobre trabalho em equipe.	Trabalho em grupo/equipe
R12Q38U83	paciência.	O respondente considera que aprendeu sobre paciência.	Paciência
R12Q39U84	Conhecimento, prática e aprendizado	O respondente considera que obteve aprendizados.	Conhecimentos
R12Q40U85	Não	O respondente considera que não obteve aprendizagens.	Não
R12Q41U86	Não	O respondente considera que não obteve aprendizagens.	Não
R12Q42U87	Na elaboração do tcc, acredito que aprendizado foi: interpretação e leitura de palavras formal	O respondente considera que aprendeu leitura e interpretação.	Interpretação e leitura
R12Q43U88	Conhecimento específico,	O respondente considera que adquiriu conhecimento específico.	Conhecimento técnico
R12Q43U89	linguagem técnica	O respondente considera que aprendeu linguagem técnica.	Linguagem técnica
R12Q44U90	Conhecimento,	O respondente considera que adquiriu conhecimento.	Conhecimentos
R12Q44U91	análise crítica e	O respondente considera que desenvolveu análise crítica.	Senso crítico (criticidade)

R12Q44U92	desenvolvimento pessoal.	O respondente considera que obteve desenvolvimento pessoal.	Desenvolvimento pessoal
R12Q45U93	Colaboração,	O respondente considera que desenvolveu a colaboração.	Colaboração
R12Q45U94	atenção,	O respondente considera que desenvolveu a atenção.	Atenção
R12Q45U95	paciência.	O respondente considera que desenvolveu a paciência.	Paciência

95 unidades de sentido

TABELA DE UNIDADES DE SENTIDO, REESCRITA E RÓTULOS R16

CÓDIGOS	UNIDADES DE SENTIDO	REESCRITA	RÓTULOS
R16Q1U1	Sou grata aos mestres por transmitirem e nós auxiliarmos durante os estudos e no TCC algo que nos num primeiro momento achamos q n somos capazes mas e um grande convite a sair da zona de conforto e superação !!	O respondente considera que o TCC lhe permitiu se superar e acreditar na própria capacidade.	Superação
R16Q2U2	Como profissional me acentuou a empatia	O respondente considera que o TCC lhe acentuou a empatia.	Empatia
R16Q2U3	a colaboração em equipe.	O respondente considera que o TCC lhe acentuou a colaboração em equipe.	Colaboração
R16Q3U4	Comprometimento	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou comprometimento.	Compromisso
R16Q4U5	Só fiz o estágio atuando na área, mas senti o desejo de mais conhecimento	O respondente considera que o TCC incentivou o desejo por conhecimento.	Incentivo ao conhecimento
R16Q4U6	e fui em busca desse SONHO, mesmo já com uma idade(51 anos atualmente).	O respondente considera que o TCC lhe motivou a buscar um sonho.	Motivação
R16Q4U7	Senti que tenho condições de fazer um TCC à nível superior, superando as barreiras e agregando mais conhecimento e deixando um exemplo para minha família.	O respondente considera que o TCC lhe fez acreditar na capacidade para fazer uma graduação.	Superação
R16Q5U8	Os pontos que considero importantes na elaboração do TCC e que	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou	Aplicação no trabalho

	repercurtem na minha atuação profissional é o conhecimento e análise do processo e a análise crítica das discussões e resultados obtidos.	conhecimentos e capacidade de análise para atuação no trabalho.	
R16Q5U9	Considero também que as relações interpessoais também são grandes diferenciais no aprendizado.	O respondente considera que as relações interpessoais são diferenciais nesse aprendizado.	Relações interpessoais
R16Q6U10	Mais conhecimento nas pesquisas	O respondente considera que o TCC lhe proporcionou conhecimentos em pesquisa.	Pesquisa
R16Q7U11	Como estou fora da área não tenho nenhuma observação, salvo durante o estágio foi tive certa oportunidade de observar assuntos retados no meu TCC	O respondente considera que vivenciou temas do TCC no seu estágio.	Vivência do TCC no estágio
R16Q8U12	Não estou atuando na área	O respondente declara que não está atuando na área.	-
R16Q9U13	Persistir	O respondente declara que aprendeu a persistir.	Persistência
R16Q10U14	Abordei o assunto relacionado a Violência Obstétrica, assunto q vi tocar na vida dos meus colegas e até de meu professor que não imaginava acontecer tamanhas agressões as mulheres no período gestacional e pós gestação.	O respondente declara que o TCC lhe proporcionou a experiência de tocar as pessoas (colegas/professor) ao abordar o tema escolhido.	Relação do TCC com o mundo
R16Q10U15	Tivemos casos fortes relacionados na própria turma e quem sabia sobre o assunto, sempre tinha um relato a dar. Foi apaixonante ver nosso trabalho prender a atenção dos demais colegas.	O respondente declara ter sido possível relacionar o tema do TCC a experiências de vida de outras pessoas (colegas).	Relação do TCC com o mundo
R16Q11U16	Experiência não foi boa devido a deficiência na orientação.	O respondente considera que o TCC não lhe proporcionou uma boa experiência.	Experiência ruim
R16Q12U17	Não houve muito	O respondente considera que não há muita relação do TCC com sua formação profissional.	Não
R16Q13U18	eu aprendi muito, pois fiquei muito mais ainda não usei na prática	O respondente considera que aprendeu muito, mas não usou os conhecimentos na prática.	Distância teoria e prática

R16Q14U19	Não estou exercendo a função referente ao curso que eu fiz na EPS, porém acredito que o curso ajudou a me formar mais como pessoa e profissional.	O respondente considera que o TCC contribuiu para sua formação pessoal e profissional, mesmo que não atue na área.	Sim
R16Q14U20	Hoje trabalho em um escritório de contabilidade e sinto que muito que eu ponho em prática no meu trabalho foi graças ao aprendizado que tive no curso e na elaboração do meu TCC.	Segundo o respondente, muito do que põe em prática no atual trabalho tem relação com os aprendizados do TCC.	Aplicação no trabalho
R16Q15U21	Capacidade de se reinventar e de superação!	Segundo o respondente, o TCC lhe proporcionou superação.	Superação
R16Q16U22	Eu em particular acho que meu TCC não teve muito a ver com minha vivência profissional,	O respondente considera que o TCC não tem relação com sua vivência profissional.	Distância da vida profissional
R16Q16U23	preferia ter falado sobre minha experiência durante meu estágio no HCPA, acredito que teria mais autonomia e conhecimento.	O respondente declara que preferia ter abordado sua experiência de estágio no TCC. (por que não o fez? poderia ter feito, já que o tema é de livre escolha do aluno na escola)	Relação do TCC com o estágio
R16Q17U24	Graças ao TCC aprendi ter um pensamento crítico sobre vários assuntos.	O respondente considera que por meio do TCC desenvolveu o pensamento crítico.	Senso crítico (criticidade)
R16Q18U25	Disciplina, perseverança e ética profissional.	Para o respondente, desenvolveu habilidades de disciplina, perseverança e ética.	Habilidades comportamentais
R16Q19U26	Planejamento e direcionamento de prioridades em consultas e exames baseado nas diretrizes do SUS.	Para o respondente, o TCC contribuiu para que compreendesse o planejamento e o direcionamento de prioridades a partir de diretrizes do SUS.	Planejamento e prioridades
R16Q20U27	Que no final tenho que contar comigo mesma.	Para o respondente, aprendeu a contar consigo mesma.	Autoconfiança/autonomia?
R16Q21U28	Paciência. Atualmente trabalho diretamente com o sus. Tanto o curso de uma forma geral, quanto a elaboração do tcc tiveram e tem impacto na função que exerço hoje.	O respondente declara ter desenvolvido a paciência durante a elaboração do TCC.	Paciência
R16Q21U29	Lidar diretamente com o público, ouvindo, auxiliando e atendendo da melhor forma possível é resultado das	O respondente afirma que a paciência adquirida com a elaboração de TCC lhe permite lidar com o público em seu trabalho	Tratamento ao público

	experiências que vivi durante o curso.	da melhor maneira possível, ouvindo e auxiliando.	
R16Q22U30	Comunicação, empatia com o próximo	Para o respondente, desenvolveu a comunicação e a empatia.	Comunicação e empatia
R16Q23U31	Empatia	O respondente considera que desenvolveu a empatia.	Empatia
R16Q24U32	Não tenho nenhuma.	O respondente afirma que não tem nada a comentar.	Não
R16Q25U33	Meu primeiro TCC foi na ETS e contribuiu bastante para realizar as atividades da faculdade e relatórios de bolsa. Não tenho experiência em serviços pois ainda não comecei a trabalhar na área.	O respondente afirma que o TCC contribuiu para sua vida acadêmica na faculdade.	Escrita acadêmica
R16Q25U34	O processo de elaboração do TCC contribuiu bastante para a compreensão dos trabalhos da faculdade.	Segundo o respondente, o TCC contribuiu para a elaboração de trabalhos na faculdade.	Escrita acadêmica
R16Q26U35	A elaboração do TCC trouxe conhecimento técnico científico jamais visto por mim. Mesmo lendo artigos anteriormente, entender a formatação, as regras e como um artigo é feito foi muito bom. Além disso, a leitura de livros para a elaboração do TCC trouxe muitos conhecimentos.	Segundo o respondente, o TCC contribuiu para a aquisição de novos conhecimentos.	Conhecimentos
R16Q27U36	TCC né fez ver o quão deficitária é a carga horária sobre as políticas públicas de saúde, bem como o Sistema Único de Saúde nacional.	O respondente afirma que o TCC lhe fez ver que a carga horária do curso é pouca em termos de políticas públicas e SUS.	Pouca carga horária para políticas públicas
R16Q27U37	Também poderiam enfatizar um pouco mais no sistema global para que façamos um comparativo das formas de se administrar um sistema complexo, que envolve três níveis mais básicos de atendimento em saúde.	O respondente sugere que o curso fizesse paralelos com sistemas de saúde de outros países.	Sugestão de paralelos com outros sistemas de saúde
R16Q28U38	Durante a elaboração do TCC, prestei um concurso público, a bagagem das aulas com a professora de português e o hábito de pesquisar para o trabalho me fizeram aprovar nesse	O respondente declara que o TCC lhe permitiu ser aprovada em um concurso público.	Aprovação em concurso público

	concurso no qual fui nomeada no ano seguinte ao término do curso. Visto que não tinha como pagar um preparatório e naquele momento não tinha muito tempo para estudar pois trabalhava a noite e estudava durante o dia.		
R16Q29U39	Não	O respondente declara não ter comentários a fazer.	Não
R16Q30U40	No TCC exige bastante o conhecimento da tese defendida, aprofundamos conhecimentos técnico,	O respondente afirma que o TCC aprofunda conhecimentos técnicos.	Conhecimentos técnicos
R16Q30U41	mas muitas vezes difere da realidade da aplicação da função, nos apresenta um cenário diferente do que é na prática.	O respondente afirma que os conhecimentos técnicos aprofundados com o TCC às vezes diferem da realidade.	Divergência entre o que aprendeu e a prática de trabalho
R16Q31U42	A importância de ter responsabilidades em todas ações realizadas.	O respondente declara ter aprendido sobre ter responsabilidade em todas as ações.	Responsabilidade
R16Q32U43	Nenhum	O respondente declara não ter nada a comentar.	Não
R16Q33U44	Eu poderia dizer que a importância do TCC na minha formação, foi um coroaamento a todo o aprendizado que objective no curso de análises clínicas;	O respondente afirma que o TCC foi o coroaamento de um processo de aprendizagem.	Símbolo de sucesso no processo de aprendizagem
R16Q33U45	a repercussão que obtive: foi a maior capacidade de argumentação, conhecimento técnico e muito mais .	O respondente considera que o TCC repercute na profissão devido ao desenvolvimento da capacidade de argumentação e conhecimento técnico.	Argumentação e conhecimento técnico
R16Q34U46	Como já trabalho com Análises Clínicas a muitos anos não tive grandes impactos em termos de conhecimento na minha atuação profissional.	O respondente considera não ter obtido impactos do TCC na atuação profissional por já trabalhar na área há anos.	Não
R16Q35U47	A elaboração do TCC foi muito importante para o meu desenvolvimento de raciocínio crítico e lógico, onde estes aspectos perpetuará em qualquer área que eu venha atuar	O respondente afirma que o TCC desenvolveu ser raciocínio crítico, o que é importante em qualquer área de atuação.	Senso crítico (criticidade)
R16Q36U48	Nunca tinha pensado em relação a isso, mas acredito que de alguma forma contribui em questão de ter uma melhor visão das coisas,	O respondente declara nunca ter pensado a respeito, mas que vê as contribuições de maneira geral na melhor visão das coisas, procura por	Senso crítico (criticidade)

	partindo de procurar entender, pesquisar, etc	entendimento, etc.	
R16Q37U49	Aprendizado desenvolvido no estágio	O respondente considera que o TCC lhe aprendizado no estágio.	Aplicação no estágio
R16Q38U50	Acho que é muito a responsabilidade, o trabalho em equipe, organização e respeito com o colega.	O respondente considera que o TCC desenvolveu características como responsabilidade, trabalho em equipe, organização e respeito com o colega.	Habilidades comportamentais
R16Q39U51	Muita coisa eu usei do TCC para minha profissão	O respondente considera que usa muito do TCC na sua profissão.	Aplicação na atuação profissional
R16Q40U52	No curso técnico não vejo necessidade de ter TCC	O respondente considera não ser necessário haver TCC no curso técnico.	Não
R16Q41U53	TCC acrescentou conhecimento pessoal.	O respondente afirma que o TCC acrescentou crescimento pessoal.	Crescimento pessoal
R16Q42U54	Pensamento científico	O respondente afirma que o TCC contribuiu para seu pensamento científico.	Pensamento científico
R16Q43U55	Foi bem importante o aprendizado	O respondente considera que o TCC foi muito importante para seu aprendizado.	Aprendizado importante
R16Q44U56	Minha percepção é que a área técnica, trabalha somente com o físico, como diz um trabalhador braçal mesmo,	O respondente considera que o curso técnico é voltado para o trabalho braçal.	Trabalho manual na área técnica de nível médio
R16Q44U57	deixando o trabalho mais elaborado, como revisões ou validações para os profissionais de formação superior.	O respondente considera que o trabalho mais elaborado é delegado aos profissionais de formação superior.	Trabalho intelectual na área técnica de nível superior
R16Q45U58	O processo de pesquisa para o TCC é gratificante quanto as pesquisas,	Segundo o respondente, a pesquisa para o TCC é gratificante.	Experiência gratificante
R16Q45U59	mas a apresentação se torna estressante.	Segundo o respondente, a apresentação é estressante.	Estresse

59 unidades de sentido



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Graduação
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: prograd@pucrs.br
Site: www.pucrs.br