

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE
DARCY RIBEIRO – UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COGNIÇÃO E
LINGUAGEM – PPGCL**

**TRANSFORMANDO REALIDADES ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
uma proposta de formação docente para resultados significativos na
socioeducação**

RENATA RESSTEL

**CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ
MAIO - 2026**

**TRANSFORMANDO REALIDADES ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
uma proposta de formação docente para resultados significativos na
socioeducação**

RENATA RESSTEL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem, do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Cognição e Linguagem.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza.

**CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ
MAIO - 2026**

FICHA CATALOGRÁFICA

FICHA CATALOGRÁFICA

UENF - Bibliotecas

Elaborada com os dados fornecidos pela autora.

R435

Resstel, Renata.

TRANSFORMANDO REALIDADES ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL : uma proposta de formação docente para resultados significativos na socioeducação / Renata Resstel. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2025.

212 f. : il.

Bibliografia: 150 - 155.

Tese (Doutorado em Cognição e Linguagem) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2025.

Orientador: Carlos Henrique Medeiros de Souza.

1. Formação Docente. 2. Socioeducação. 3. Educação Profissional. 4. Tecnologias da Informação. 5. Inteligência Artificial. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD - 400

**TRANSFORMANDO REALIDADES ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
uma proposta de formação docente para resultados significativos na
socioeducação**

RENATA RESSTEL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem, do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Cognição e Linguagem.

QUALIFICAÇÃO REALIZADA EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

 Documento assinado digitalmente ELIANA CRISPIM FRANCA LUQUETTI Data: 11/05/2026 19:38:24-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br		
Pro ^a f. Dra. Elian		PPGCL)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF	FABIO MACHADO DE OLIVEIRA:07728535765	Digitally signed by FABIO MACHADO DE OLIVEIRA:07728535765 Date: 2026.05.11 19:13:42 -03'00'
Prof. Dr. Fábio Machado de Oliveira (PPGCL) Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF		
 Documento assinado digitalmente ALINE PEIXOTO VILACA DIAS Data: 07/05/2026 10:03:53-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br		
Prof ^a . Dra. Aline Peixoto Vilaça Dias (PPGCL)		
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF		
 Documento assinado digitalmente SOLANGE MARIA BATISTA DE SOUZA Data: 04/05/2026 18:25:54-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br		
Prof ^a . Dra. Solange Maria Batista de Souza		
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional – SECTI		Documento assinado digitalmente ANNY RAMOS VIANA Data: 04/05/2026 17:49:10-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
 Documento assinado digitalmente CARLOS HENRIQUE MEDEIROS DE SOUZA Data: 07/05/2026 10:14:53-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br		
Prof ^a . Dra. Anny Ramos Viana (FUV)		
Centro Universitário Famesc UniFAMESC		
Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza (PPGCL) Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro		

“Escolha um trabalho que você ame e não terá que trabalhar um único dia em sua vida”. (Confúcio)

Dedico esta tese aos meus pais, pelo amor, pelos valores e pelo apoio incondicional que sustentaram cada etapa da minha caminhada.

Ao meu filho, razão maior de tudo, que me inspira diariamente a seguir em frente.

Ao meu marido, companheiro de vida, pelo incentivo, pela parceria e pela confiança constante.

AGRADECIMENTOS

Ao longo desta jornada, muitas pessoas foram essenciais para que este trabalho se tornasse realidade. A cada uma delas, expresso minha mais profunda gratidão.

A Deus, pela força, resiliência e oportunidades ao longo do caminho.

À minha família, pelo amor incondicional e pelo apoio em todos os momentos. Em especial, ao meu marido, Jadir Pela, por sua paciência, compreensão e por estar sempre ao meu lado, acreditando em mim mesmo nos dias mais desafiadores. E ao meu filho, Vinícius Resstel Lima, que é minha maior motivação e inspiração, por me lembrar todos os dias do verdadeiro significado do amor e da dedicação.

Aos meus amigos, que compreenderam minha ausência em diversos momentos e sempre estiveram ao meu lado, oferecendo suporte e palavras de encorajamento. Em especial, a Solange, Angela, Alexandra e Eliana, que ao longo desta trajetória estiveram ao meu lado com apoio constante, escuta atenta e incentivo nos momentos mais desafiadores. A presença, a amizade e a confiança de cada uma foram fundamentais para que este trabalho se concretizasse, fortalecendo não apenas o percurso acadêmico, mas também o humano.

Agradeço, de forma especial, às minhas amigas, Sabrina Colodette e Danielli Sondermann, que sempre acreditaram no meu potencial e estiveram presentes com palavras, gestos e afeto nos momentos decisivos dessa trajetória.

Agradeço a Pollyana Paraguassú e Valéria Sousa, minhas amigas-irmãs, que, em meio à amizade verdadeira e mesmo durante viagens de lazer, compartilharam comigo escuta, reflexões e incentivos fundamentais ao longo desta caminhada. A presença constante, o afeto e a parceria de vocês foram essenciais para que este percurso fosse mais leve, humano e possível.

Ao meu orientador, Carlos Henrique, pela paciência, dedicação e por acreditar no meu potencial, guiando-me com sabedoria e inspiração.

Aos colegas de pesquisa e professores do programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da UENF, por cada troca de conhecimento, por cada debate enriquecedor e pelo ambiente acadêmico estimulante.

Aos profissionais do Qualificar ES, dos Ceets e do Iases, que compartilharam comigo desafios e aprendizados ao longo dessa trajetória, contribuindo para minha formação acadêmica e profissional.

E, por fim, a todos que, de alguma forma, participaram dessa caminhada, meus sinceros agradecimentos.

Esta conquista é fruto do esforço coletivo e do apoio de cada um de vocês.

RESUMO

RESSTEL, R. Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação. Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2026.

Esta tese analisou a formação docente no contexto da educação profissional ofertada a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Espírito Santo, considerando que a docência em privação de liberdade apresenta desafios pedagógicos, institucionais e psicossociais que exigem ações formativas específicas e contextualizadas. O estudo foi desenvolvido com base na pesquisa-ação, contemplando diagnóstico situacional em unidades socioeducativas, levantamento de demandas formativas de docentes vinculados ao Programa Qualificar ES e observação sistemática do contexto investigado. Como produto educacional, estruturou-se e implementou-se uma proposta de formação docente em ambiente virtual de aprendizagem (*Moodle*), organizada em módulos temáticos integradores e orientada por estratégias ativas e recursos tecnológicos aplicados à educação, contemplando temáticas como gamificação, *Design Thinking*, comunicação pedagógica e mediação de conflitos, saúde mental docente, redes de apoio, Comunicação Não Violenta e uso ético da inteligência artificial aplicada à prática pedagógica na socioeducação. O percurso formativo incluiu atividades avaliativas compostas por atividades reflexivas, estudos de caso, questionários e atividade integrativa final. A eficiência metodológica foi analisada por meio do desempenho acadêmico e das respostas à pesquisa de satisfação das cursistas, evidenciando resultados satisfatórios a excelentes quanto ao aproveitamento e avaliação positiva quanto à organização, clareza, coerência dos conteúdos e aplicabilidade prática do curso. Os achados indicaram que a formação continuada, quando alinhada às especificidades da socioeducação e integrada a recursos tecnológicos de forma intencional, pode fortalecer competências pedagógicas e socioemocionais docentes, favorecer práticas mais humanizadas e ampliar possibilidades de aprendizagem significativa no contexto socioeducativo, mesmo diante de limitações estruturais.

Palavras-chave: Formação Docente; Socioeducação; Educação Profissional; Tecnologias da Informação; Inteligência Artificial.

ABSTRACT

RESSTEL, R. Transforming Realities Through Professional Education: A Proposal for Teacher Training to Achieve Significant Results in Socioeducation. Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – Uenf, 2026.

This doctoral dissertation examined teacher education within the context of vocational training offered to adolescents serving socio-educational measures in the state of Espírito Santo, Brazil, considering that teaching in custodial settings involves pedagogical, institutional, and psychosocial challenges that require specific and contextualized training actions. The study was conducted through an action-research approach, including a situational diagnosis in socio-educational units, an assessment of training demands among teachers linked to the Qualificar ES Program, and systematic observation of the investigated context. As an educational product, a teacher training program was designed and implemented in a virtual learning environment (Moodle), structured into integrative thematic modules and guided by active learning strategies and educational technologies. The program addressed topics such as gamification, Design Thinking, pedagogical communication and conflict mediation, teachers' mental health, support networks, Nonviolent Communication, and the ethical use of artificial intelligence applied to pedagogical practice in socio-education. The training pathway included assessment activities consisting of reflective tasks, case studies, quizzes, and a final integrative activity. Methodological efficiency was assessed through the participants' academic performance and responses to the satisfaction survey, indicating satisfactory to excellent achievement levels and positive evaluations regarding course organization, clarity, content coherence, and practical applicability. The findings suggested that continuing teacher education, when aligned with the specificities of socio-education and intentionally integrated with technological resources, can strengthen teachers' pedagogical and socio-emotional competencies, foster more humanizing practices, and expand opportunities for meaningful learning in socio-educational contexts, even in the presence of structural limitations.

Keywords: Teacher Education; Socio-education; Vocational Education; Information Technologies; Artificial Intelligence.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1. Mapa das unidades de atendimento socioeducativo do IASES..... 28
- Figura 2. Estrutura do curso no AVA (Moodle), com módulos, atividade avaliativa final e encerramento na Pesquisa de Satisfação..... 124
- Figura 3. Tela inicial do AVA (Moodle) com acesso ao curso “Formação Docente para a Socioeducação..... 130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Identidade de gênero, estado de nascimento e faixa etária.....	97
Tabela 2.	Formação acadêmica e experiência profissional.....	98
Tabela 3.	Tempo de experiência no programa e no ambiente socioeducativo.....	99
Tabela 4.	Eixos tecnológicos e qualificação para outros eixos.....	99
Tabela 5.	Atualização profissional e fontes de conhecimento.....	100
Tabela 6.	Registro dos participantes.....	103
Tabela 7.	Recursos utilizados e desafios identificados.....	103
Tabela 8.	Percepção sobre ambiente e metodologias.....	104
Tabela 9.	Nível de conhecimento sobre IA e capacitações realizadas.....	107
Tabela 10.	Ferramentas e conceitos de IA utilizados.....	108
Tabela 11.	Benefícios e desafios identificados no uso da IA.....	108
Tabela 12.	Expectativas e necessidades de capacitação.....	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Direitos, deveres e garantias estabelecidos no ECRIAD.....	24
Quadro 2.	Estrutura curricular dos cursos presenciais do programa Qualificar ES e perfis profissionais.....	40
Quadro 3.	Cursos de qualificação profissional por modalidade de ensino...	43
Quadro 4.	Categorias analíticas e unidades de significado.....	82
Quadro 5.	Percepções dos docentes e da pesquisadora sobre o ambiente socioeducativo.....	114
Quadro 6.	Matriz de alinhamento entre diagnóstico situacional e decisões pedagógicas do curso de formação docente.....	116
Quadro 7.	Proposta de formação docente para resultados significativos na socioeducação.....	121
Quadro 8.	Desempenho das cursistas por atividade avaliativa nos Módulos 1, 2 e 3 da formação docente.....	136
Quadro 9.	Desempenho acadêmico das cursistas.....	138

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. REFERENCIAL TEÓRICO	19
1.1. O Adolescente em Conflito com a Lei: Direitos, Deveres e Garantias....	19
1.2. Políticas Públicas para a Socioeducação no Espírito Santo: Fundamentos, Implementação e Desafios.....	25
1.3. A Reintegração Social do Adolescente em Conflito com a Lei por Meio da Educação Profissional.....	37
1.3.1. O Programa Qualificar ES	38
1.3.2. Modalidades de Ensino do Qualificar ES no Contexto Socioeducativo.....	46
1.3.3. Educação Profissional e Políticas Públicas: Caminhos para a Inclusão Social e Reintegração de Jovens	50
1.4. A Formação Docente no Âmbito da Socioeducação: Impactos na Qualidade Educacional.....	53
1.4.1. O Papel do Docente na Transformação de Realidades.....	56
1.4.2. Tecnologias da Informação Aplicadas à Formação Docente.....	62
1.4.3. Saúde Mental e Bem-Estar no Contexto Socioeducativo: Apoio Psicossocial para Docentes	70
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	75
2.1. Tipologia da Pesquisa.....	75
2.2. Delimitação do Universo da Pesquisa.....	77
2.3. Instrumentos de Coleta de Dados.....	78
2.3.1. Questionário do Perfil do Socioeducando.....	79
2.3.2. Questionário do Perfil do Docente Qualificar ES	80
2.3.3. Observação Sistemática do Ambiente Socioeducativo.....	81
2.4. Análise dos Dados Coletados	81
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	85
3.1. Fase I – Diagnóstico do Universo da Pesquisa	85
3.1.1. Perfil dos Socioeducandos	87
3.1.2. Perfil Acadêmico e Profissional dos Docentes	97
3.1.3. Ambiente Socioeducativo: Perspectivas dos Docentes e da Pesquisadora	112
3.2. Fase II – Planejamento da Formação Docente.....	114
3.3. Fase III – Implementação da Formação Docente	128
3.3.1. Implantação do AVA Moodle e sua Configuração como Componente Metodológico.....	129
3.3.2. Estrutura Didático-Pedagógica do Curso e Organização do Percorso Formativo no Moodle	131
3.3.3. Estratégias Metodológicas e Procedimentos de Avaliação da	

Aprendizagem.....	131
3.4. Fase IV – Análise da Eficiência da Metodologia	132
3.4.1. Critérios e Procedimentos de Análise da Eficiência Metodológica	134
3.4.2. Análise do Aproveitamento Acadêmico como Evidência de Aprendizagem.....	135
3.4.3. Análise Qualitativa do Pós-Teste (Atividade Integrativa Final) como Evidência de Consolidação e Pesquisa-Ação.....	139
3.4.4. Relação entre Satisfação e Desempenho como Medida de Eficiência Metodológica	141
CONCLUSÕES	148
REFERÊNCIAS	152
APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	160
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - RESPONSÁVEL PELO SOCIOEDUCANDO	162
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - PROFESSOR DO PROGRAMA QUALIFICAR ES.....	164
APÊNDICE D - PERFIL DO SOCIOEDUCANDO	166
APÊNDICE E - PERFIL ACADÊMICO, PROFISSIONAL E PERCEPÇÕES DO PROFESSOR QUALIFICAR ES - SOCIOEDUCAÇÃO.....	178
APÊNDICE F - ACOMPANHAMENTO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL - OFERTA 3 - 2024	187
APÊNDICE G - USO DA IA PARA PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO E APRIMORAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	192
APÊNDICE H - FORMULÁRIO DE OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA.....	195
APÊNDICE I – MODELO DO CERTIFICADO EMITIDO AO TÉRMINO DO CURSO “FORMAÇÃO DOCENTE PARA A SOCIOEDUCAÇÃO”	198
APÊNDICE J - PESQUISA DE SATISFAÇÃO	199
ANEXO A - CAEE	201
ANEXO B - PROCESSO SUFOP-IASES.....	204

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa intitulada *Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação*, apresento, em parte, minha trajetória e o meu compromisso com o aprimoramento do atendimento socioeducativo no Espírito Santo. Ao longo da minha experiência acadêmica e profissional, dediquei-me à educação e à gestão educacional, com ênfase no desenvolvimento de ações voltadas para a inclusão e a transformação social de populações em situação de vulnerabilidade. Minha atuação foi especialmente direcionada a grupos privados de liberdade, como adolescentes, jovens e adultos, evidenciando o potencial da educação profissional como estratégia para a reinserção social e a construção de novas oportunidades.

No exercício da função de Gerente de Educação Profissional na Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional (SECTI-ES), e a partir de experiências no Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (IASSES), observei de perto os desafios e as potencialidades da educação profissional enquanto política pública orientada à ressocialização, ao fortalecimento da autonomia e ao desenvolvimento humano de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Nesse contexto, tornou-se evidente que a docência na socioeducação exige preparo específico, não apenas para o domínio de conteúdos e técnicas, mas para sustentar práticas pedagógicas humanizadoras, capazes de promover engajamento, acolhimento e aprendizagem significativa em ambientes atravessados por limitações estruturais e complexidades institucionais.

A linha de pesquisa “*Pesquisas Interdisciplinares em Comunicação, Educação e Novas Tecnologias da Informação*”, do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), relaciona-se diretamente ao tema deste estudo. Assim, esta tese articulou educação profissional, socioeducação e inovação pedagógica, com foco na formação docente integrada a tecnologias educacionais e, especialmente, ao uso ético e intencional de ferramentas de inteligência artificial (IA) como apoio à mediação pedagógica.

A partir da inserção no campo e do acompanhamento de ações formativas e pedagógicas em unidades socioeducativas, identificou-se que a oferta de educação profissional, embora relevante e promissora, ainda enfrenta obstáculos persistentes relacionados à infraestrutura, às rotinas institucionais e, sobretudo, à preparação docente para atuar em condições marcadas por imprevisibilidades, tensões e demandas socioemocionais intensas.

Nessa direção, identificou-se como lacuna central a baixa institucionalização e limitada sistematização de formações continuadas que integrem, de modo contextualizado, metodologias ativas, tecnologias educacionais e ferramentas de inteligência artificial como recursos mediadores do ensino, respeitando limites éticos, institucionais e estruturais próprios do contexto de privação de liberdade. Assim, esta tese foi delineada com o propósito de enfrentar tal lacuna por meio de uma proposta formativa aplicável, consistente e alinhada às demandas reais da docência na socioeducação.

Com base nesses elementos, o problema que orientou esta investigação foi expresso na seguinte questão: Como uma formação docente específica, integrada às tecnologias educacionais e à inteligência artificial, pode contribuir para resultados pedagógicos mais significativos na educação profissional ofertada em unidades socioeducativas do Espírito Santo?

De forma complementar, a pesquisa também buscou compreender: quais desafios e necessidades formativas caracterizam a docência na socioeducação; quais condições institucionais influenciam o trabalho pedagógico; e em que medida uma proposta formativa estruturada pode fortalecer práticas docentes humanizadoras e inovadoras.

Partiu-se do pressuposto de que a docência no contexto socioeducativo exige formação específica, uma vez que os desafios pedagógicos e psicossociais próprios desse ambiente demandam competências diferenciadas e práticas educativas humanizadoras. Considerou-se, ainda, que a integração planejada de metodologias ativas, tecnologias educacionais e ferramentas de inteligência artificial pode ampliar o engajamento docente e discente, favorecer aprendizagens mais significativas e

contribuir para a personalização do ensino, desde que respeitados os limites éticos e institucionais que caracterizam a privação de liberdade.

Por fim, compreendeu-se que a consistência de uma proposta formativa não se sustenta apenas no domínio de conteúdos pedagógicos, mas também no fortalecimento das dimensões socioemocionais e institucionais do trabalho docente, contribuindo para maior segurança profissional, ampliação do repertório metodológico e qualificação da prática educativa na socioeducação.

O objetivo geral desta tese consistiu em desenvolver, estruturar, implementar e analisar uma formação docente voltada a professores do Programa Qualificar ES atuantes em unidades socioeducativas do Espírito Santo, integrando tecnologias educacionais e inteligência artificial como estratégias para favorecer resultados pedagógicos mais significativos.

Para alcançar esse propósito, buscou-se caracterizar o contexto socioeducativo investigado, considerando desafios institucionais e pedagógicos; identificar demandas formativas de professores atuantes na educação profissional em unidades socioeducativas; sistematizar elementos teóricos e metodológicos que subsidiassem uma proposta formativa contextualizada; desenvolver e organizar uma formação docente estruturada em módulos temáticos integradores; implementar a formação docente em ambiente virtual de aprendizagem (Moodle); e analisar a eficiência metodológica da formação a partir do desempenho acadêmico das cursistas e das respostas obtidas na pesquisa de satisfação.

A relevância desta tese se fundamentou em três dimensões complementares. Do ponto de vista científico, contribuiu para ampliar o debate sobre educação profissional na socioeducação, evidenciando a necessidade de formação docente específica, integrada a dimensões pedagógicas, tecnológicas e psicossociais, com enfoque na inovação em contextos restritivos. No plano institucional, ofereceu subsídios para o aprimoramento de políticas públicas vinculadas ao Programa Qualificar ES e ao sistema socioeducativo capixaba, ao estruturar uma proposta formativa aplicável, com potencial de replicabilidade e aperfeiçoamento em escala. Por fim, na dimensão social, reafirmou o papel da educação profissional como estratégia de inclusão e reconstrução de trajetórias, ao fortalecer a atuação docente

e ampliar condições pedagógicas para aprendizagens significativas e humanizadoras voltadas aos socioeducandos.

A pesquisa foi delimitada ao contexto do Estado do Espírito Santo e ao universo da educação profissional ofertada em unidades socioeducativas masculinas de internação, envolvendo docentes vinculados ao Programa Qualificar ES e registros do percurso formativo desenvolvido. Para assegurar o cumprimento das normas éticas, a participação dos adolescentes em conflito com a lei foi condicionada à assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para aqueles menores de 18 anos, acompanhada da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por seus responsáveis ou representantes legais vinculados ao IASES, instituição responsável pela tutela. Os professores participantes da pesquisa também assinaram o TCLE, assegurando a voluntariedade e a transparência do processo.

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, considerando seu caráter interventivo e o compromisso de produzir conhecimento articulado à transformação do contexto investigado. A coleta de dados envolveu instrumentos aplicados no campo e registros provenientes da implementação do percurso formativo. A análise qualitativa das respostas foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), contemplando etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação. A categorização temática foi estruturada a partir da identificação de unidades de registro recorrentes e da organização dos sentidos em categorias analíticas.

Com vistas a ampliar o rigor analítico e fortalecer a consistência interpretativa dos resultados, realizou-se triangulação dos dados por meio do cruzamento entre diferentes evidências produzidas ao longo da pesquisa, articulando: (i) aproveitamento acadêmico das cursistas, (ii) percepções registradas na pesquisa de satisfação e (iii) produções acadêmicas elaboradas no percurso formativo (atividades reflexivas, estudos de caso e atividade integrativa final). Esse delineamento permitiu aferir a eficiência metodológica da proposta a partir da relação entre aprendizagem demonstrada, engajamento, adesão e percepção formativa.

Como resultado aplicado, esta tese produziu uma proposta de formação docente estruturada em módulos temáticos integradores e organizada em Ambiente

Virtual de Aprendizagem (AVA Moodle), articulando fundamentos pedagógicos, metodologias ativas, tecnologias educacionais, saúde mental docente, Comunicação Não Violenta e uso ético da inteligência artificial. A proposta foi implementada e analisada com base em indicadores de desempenho acadêmico e pesquisa de satisfação, permitindo avaliar sua coerência pedagógica, sua aplicabilidade e sua adequação ao contexto investigado.

A tese foi organizada em capítulos. Após esta Introdução, o Capítulo 1 apresenta o referencial teórico, abordando educação profissional na socioeducação, formação docente e tecnologias educacionais, incluindo a inteligência artificial como campo emergente de mediação pedagógica. O Capítulo 2 descreve os procedimentos metodológicos, caracterizando o tipo de pesquisa, os instrumentos utilizados, aspectos éticos e estratégias de análise. O Capítulo 3 sistematiza os resultados e discussões a partir das fases da pesquisa-ação, incluindo a implementação e avaliação da formação docente. Por fim, as Conclusões consolidam as contribuições da tese, implicações para políticas públicas e recomendações para continuidade e aprofundamento de estudos na área.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. O Adolescente em Conflito com a Lei: Direitos, Deveres e Garantias

O adolescente em conflito com a lei refere-se à pessoa entre 12 e 18 anos de idade e às diversas circunstâncias que o levou ao cometimento de ato infracional. Seu percurso inicia-se pelo poder executivo, que atua na apuração do ato infracional e na execução da política socioeducativa e pela justiça, que se ocupa em aplicar a medida socioeducativa. As relações estabelecidas nesse percurso com e entre as instâncias e poderes públicos, famílias, pares e profissionais são determinantes para que o processo de reintegração do jovem seja desenvolvido (Pereira, 2014).

Sob a perspectiva psicopedagógica, esse jovem não se configura como um ser isolado, mas sim como um indivíduo em processo contínuo de desenvolvimento, que é profundamente influenciado por fatores biológicos, psicológicos e sociais, ou seja, suas relações interpessoais e com o ambiente estão diretamente relacionadas com a construção de sua identidade e comportamentos. Nesse contexto, as abordagens teóricas de Piaget (1999) e Vygotsky (2001) são fundamentais para compreender a complexidade do comportamento dos adolescentes em conflito com a lei, uma vez que articulam os aspectos cognitivos do desenvolvimento individual com os contextos sociais e educativos que influenciam sua formação emocional e social.

De acordo com Piaget (1999), as transformações oriundas das ações da socialização ao longo do desenvolvimento infantil promovem a modelagem da personalidade. Os diversos atributos que constituem a personalidade envolvem os elementos da afetividade, tais como, sentimentos interindividuais (simpatias, antipatias e afeições), a aparição de senso de moralidade e justiça (decorrente das relações familiares, por exemplo), regulação entre interesses e valores vinculados ao pensamento intuitivo. Por isso, é fundamental que a criança receba boas influências oriundas da comunidade que a cerca para que ocorra um desenvolvimento saudável de sua personalidade ainda em formação.

Piaget (2002) inferiu que o último estágio do desenvolvimento infantil, denominado operatório formal, ocorre a partir dos 12 anos de idade, no qual o adolescente alcança o pensamento lógico no nível das operações formais abstratas e estas se baseiam sobre hipóteses e não somente sobre objetos, ou seja, ele raciocina

de modo hipotético-dedutivo e é capaz de dialogar tentando dar razão às suas crenças (Schirmann et al., 2019).

Em outras palavras, o adolescente adquire a capacidade de raciocínio lógico abstrato, o que é crucial para a construção da identidade e da percepção de si mesmo em relação aos outros. Ao desenvolver a capacidade cognitiva denominada de pensamento refletido, no qual levanta teorias e reflete sobre seu próprio pensamento, este indivíduo passa a construir sua identidade num processo multifacetado que envolve fatores externos e internos, provocando nele condutas nas quais “coloca-se em igualdade com seus mais velhos, mas sentindo-se outro, diferente deles, pela vida nova que o agita” (Piaget, 1999).

Nesse íterim, a experiência de privação de liberdade e a distância de ambientes educacional e familiar adequados podem dificultar esse processo de desenvolvimento, afetando negativamente a construção da identidade do jovem. Sendo assim, a interação com os pares e os profissionais do sistema socioeducativo pode assumir um papel fundamental, pois essa responsabilização coletiva mediará o processo de ressignificação de sua identidade e a possibilidade de reintegração social do jovem (Almeida et al., 2021).

A concepção do teórico multidisciplinar, Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934) a respeito dos fatores biológicos e sociais envolvidos no desenvolvimento cognitivo parece complementar a teoria de Piaget, pois sua perspectiva aborda mais profundamente a dimensão social do desenvolvimento humano, na qual estabelece que “as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem” (De La Taille et al., 2019).

Dentre as funções psicológicas superiores caracterizadas por Vygotsky (2001), destacam-se a linguagem, a percepção, a memória, o pensamento abstrato e a atenção voluntária. De acordo com o teórico, essas habilidades cognitivas são qualitativamente mais complexas em relação às funções básicas e podem ser controladas espontaneamente por meio das relações sociais, ou seja, essas funções estão diretamente relacionadas aos estímulos do meio em que o indivíduo se integra do que às transformações oriundas de sua maturação biológica. Além disso, contribuem para o processo de ensino-aprendizagem ao longo do desenvolvimento das crianças e adolescentes.

A teoria sociointeracionista de Vygotsky propõe que o processo de formação de conceitos ocorre por meio das relações entre pensamento e linguagem que são

construídas durante as interações entre os indivíduos em sociedade e, por consequência dessa mediação cultural, o indivíduo internaliza os conhecimentos, isto é, o aprendizado. Com base nesse pressuposto, De La Taille et al. (2019) corroboram que “o ser humano se constitui como tal na sua relação com o outro social” e, as formas de ação desenvolvidas culturalmente é o que promovem sua distinção de outros seres vivos.

Além disso, a teoria neuropsicológica de Vygotsky e Alexander Romanovich Luria (1902-1977) revelou a partir de dados empíricos, que o processo cognitivo resulta da organização cerebral constituída por sistemas funcionais que recrutam elementos localizados em diferentes áreas do cérebro em resposta à mediação de instrumentos e símbolos provenientes da cultura em que o indivíduo esteja inserido. Por isto, o ser humano desenvolve a capacidade de representar suas experiências do mundo real em conteúdo mental de natureza simbólica, transcendendo o espaço e o tempo (De La Taille et al., 2019).

Diante disso, é fundamental que os profissionais envolvidos no processo de aplicação das medidas socioeducativas reconheçam a complexidade do desenvolvimento juvenil, considerando não apenas as infrações, mas também os fatores psicológicos, sociais e culturais que influenciam o adolescente. Assim, a medida deve ser encarada não como punição, mas como uma oportunidade de promover o desenvolvimento cognitivo e social, por meio de práticas educativas. No entanto, Bonatto e Fonseca (2020) destacam que ainda persiste a “ênfase (por vezes, indireta) na dimensão de responsabilização (sanção) da medida” em vez de focar na reintegração e desenvolvimento do jovem.

Ademais, a socioeducação, combinada com o apoio psicológico e a promoção de uma convivência social positiva, desempenha um papel essencial para que o adolescente em conflito com a lei consiga, de fato, realizar sua reintegração social. Portanto, a intervenção adequada durante o período de privação de liberdade pode favorecer a reorganização das funções cognitivas do adolescente, permitindo-lhe superar as limitações de seu desenvolvimento anterior e tornando-o capaz de refletir sobre suas escolhas e modificar sua trajetória (Almeida et al., 2021).

Sendo assim, as experiências de socialização, ao serem mediadas por indivíduos mais experientes, como educadores, familiares, psicólogos, pedagogos e agentes socioeducativos, podem ser determinantes para que o adolescente compreenda e internalize os valores e as normas que orientam a convivência em

sociedade e, assim, superar o caráter punitivista com o qual a socioeducação foi historicamente concebida e organizada (Almeida et al., 2021; Bonatto; Fonseca, 2020).

De acordo com Bonatto e Fonseca (2020), a socioeducação com caráter punitivista surgiu em um contexto histórico e social marcado por uma visão tradicional e retributiva sobre a justiça juvenil, onde os adolescentes em conflito com a lei eram tratados como "delinquentes" a serem punidos, em vez de serem reconhecidos como sujeitos em processo de formação e reintegração social.

Moraes et al. (2019) relataram em seu estudo um recorte do cenário político que levou à promulgação da CF/88, também conhecida como "Constituição Cidadã". Esse movimento foi impulsionado pela necessidade de mudanças profundas no sistema educacional e nas políticas públicas, que precisavam ser mais inclusivas e acessíveis para todas as camadas da sociedade.

Durante o regime militar, que perdurou de 1964 a 1985, a sociedade brasileira passou por intensas transformações sociais, econômicas e políticas. Nesse período, predominou a priorização da repressão e a criminalização da pobreza, o que resultou em uma abordagem rígida e excludente em relação aos grupos mais vulneráveis, incluindo os jovens oriundos de contextos de desigualdade social (Barroco et al., 2018 apud Moraes et al., 2019). Nesse sentido, a marginalização dessas populações, frequentemente associada à insuficiência de políticas públicas voltadas para a promoção da cidadania, pode ter contribuído para a consolidação de um modelo punitivista na socioeducação.

Com o fim da ditadura militar e a reabertura política, houve um crescente movimento social por direitos civis e sociais, como o direito à educação para todos. O Brasil passou por um processo de redemocratização, que envolveu a pressão da sociedade civil organizada e de movimentos sociais em busca de uma reforma constitucional que garantisse direitos fundamentais aos cidadãos (Barroco et al., 2018 apud Moraes et al., 2019).

Em meio a esse cenário político, a CF/88 (Brasil, 1988) foi promulgada e consolidou importantes conquistas ao estabelecer bases para políticas públicas mais democráticas, focadas na redução das desigualdades sociais e educacionais. Nesse contexto, a educação passou a contar com uma base institucional sólida, garantida pela Constituição Cidadã. A partir dessa mudança, uma série de marcos regulatórios foi criada, com a implementação de leis e estatutos que distribuíram responsabilidades

entre diversos órgãos e instâncias federativas, além de estabelecer os procedimentos e o financiamento necessários para sua execução (Barroco et al., 2018 apud Moraes et al., 2019).

A Constituição Federal introduziu o Sistema de Garantia de Direitos, o qual deve ser implementado por meio de políticas públicas interconectadas. Em seu Capítulo II - Dos Direitos e Garantias Fundamentais, foi estabelecido que todos têm direito à vida, liberdade, igualdade e segurança, como essenciais para a construção de uma sociedade justa e solidária. Destaca-se, ainda, o princípio da Prioridade Absoluta, que atribui às necessidades de crianças e adolescentes a maior relevância nas políticas públicas (Art. 227 da CF/88). Esse conceito representou um marco nas políticas sociais do Brasil, especialmente nas ações de proteção à infância e juventude (Brasil, 1988).

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, popularmente conhecida como ECRID, detalha essas ações de maneira mais específica, assegurando a proteção integral aos menores de idade, com ênfase na garantia de educação, saúde, convivência familiar e comunitária, além de promover condições adequadas para o desenvolvimento físico, psicológico, moral e social dos mesmos.

O Estatuto estabelece instrumentos para a implementação do sistema, como a descentralização e municipalização das políticas de atendimento, bem como a promoção da participação e do controle social por meio dos Conselhos de Direitos e Tutelares. Nos territórios, o Sistema de Garantia de Direitos exige a ação coordenada de suas diferentes instâncias e funciona como um mecanismo para assegurar a prioridade absoluta (Brasil, 1990).

Além disso, o ECRID está absolutamente vinculado aos princípios e diretrizes da Convenção dos Direitos da Criança da ONU, bem como está filiado ao Sistema Internacional de Proteção dos Direitos Humanos (Brasil, 1996; 1990; 1988). O quadro a seguir contém uma síntese de direitos, deveres e garantias de crianças e adolescentes que foram estabelecidos no ECRID:

Quadro 1. Direitos, deveres e garantias estabelecidos no ECRID

Direitos	Deveres	Garantias
Prioridade absoluta para proteção e desenvolvimento integral, considerando as condições peculiares da criança e do adolescente.	Responsabilidade da família, comunidade e do poder público para assegurar direitos, como saúde, educação e segurança.	Devida proteção contra discriminação, violência, exploração e qualquer outra forma de abuso.
Direito à convivência familiar e comunitária, com ênfase no direito de ser ouvido nos processos judiciais e administrativos.	Dever de educação e apoio ao desenvolvimento, garantindo que crianças e adolescentes tenham acesso à educação de qualidade.	Proteção à intimidade, ao direito à imagem e à vida privada, especialmente quando vítimas de violência.
Direito à saúde, com acesso a tratamentos médicos e prevenção de doenças.	Dever de assistência integral à saúde, com atendimento especializado, conforme necessidade de cada jovem.	Garantia de direito à educação, com prioridade no acesso a serviços educacionais, mesmo em contexto de vulnerabilidade.
Liberdade de expressão e de pensamento, conforme seu estágio de desenvolvimento.	Dever de respeito à liberdade de pensamento, religião e expressão, sem discriminação.	Garantia de escuta especializada e de depoimento especial para vítimas e testemunhas de violência.
Direito à assistência jurídica, psicossocial e à participação ativa no processo.	Obrigações dos pais ou responsáveis de acompanhar o jovem em todas as fases do processo legal e de garantir seu bem-estar.	Proteção jurídica, com possibilidade de revisão de medidas de privação de liberdade ou outra sanção.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECRIAD)**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Portanto, o ECRID, em conformidade com a CF/88, tem como objetivo garantir a proteção integral de crianças e adolescentes, estabelecendo direitos fundamentais essenciais à dignidade da pessoa humana. Sendo assim, ao reconhecer a vulnerabilidade dessa faixa etária, o ECRID orienta o desenvolvimento da criança e do adolescente a partir de uma perspectiva de cuidado, educação e responsabilidade, assegurando os meios necessários para seu crescimento saudável e sua plena reintegração social, bem como rompe com o caráter punitivista das políticas públicas vigentes até aquele momento, ou, ao menos, atenua essa característica, adotando uma abordagem mais protetiva e voltada para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes (Brasil, 1990; 1988).

1.2. Políticas Públicas para a Socioeducação no Espírito Santo: Fundamentos, Implementação e Desafios

Com o advento do ECRIAD, o termo "socioeducação" tornou-se mais presente, embora sem uma definição esclarecida. Ele aparece em diversos documentos relacionados à definição e implementação das medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei, destacando-se como um conceito importante nas políticas públicas, mas ainda sem uma conceituação específica e consolidada (Bonatto; Fonseca; 2020).

O Capítulo IV do ECRIAD trata das Medidas Socioeducativas aplicáveis aos adolescentes que praticam atos infracionais. Ele descreve diferentes tipos de medidas que podem ser impostas, com o objetivo de responsabilizar o adolescente, promovendo sua reabilitação e reintegração social. As medidas previstas para os adolescentes em conflito com a lei incluem advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação em estabelecimento educacional (Brasil, 1990).

De acordo com o ECRIAD (1990), a escolha da medida depende da capacidade do adolescente de cumpri-la e da gravidade da infração. A advertência consiste em uma admoestação verbal, registrada por escrito. A obrigação de reparar o dano determina que o adolescente, quando possível, restitua ou compense o prejuízo causado à vítima. A prestação de serviços à comunidade envolve tarefas gratuitas em instituições públicas ou comunitárias, com jornada máxima de oito horas semanais. A liberdade assistida visa orientar e acompanhar o adolescente, podendo ser prorrogada ou substituída, conforme o caso. O regime de semiliberdade permite atividades externas, exigindo escolarização e profissionalização. Por fim, a internação, medida mais severa, é limitada a três anos e restrita a casos graves ou de reincidência, sendo realizada em estabelecimentos exclusivos para adolescentes, com acompanhamento de atividades pedagógicas.

O capítulo também detalha os direitos dos adolescentes privados de liberdade, como acesso à educação, saúde, visitas e assistência religiosa, bem como aborda a possibilidade de remissão (exclusão do processo) antes de iniciado o procedimento judicial, com base em fatores como a personalidade do adolescente e sua participação no ato infracional. Ademais, o capítulo apresenta medidas aplicáveis aos pais ou

responsáveis dos adolescentes, como encaminhamento para programas de apoio, tratamento psicológico, obrigação de matricular os filhos na escola e, em casos graves, a perda da guarda ou destituição do poder familiar (Brasil, 1990).

A consolidação do ECRIAD aumentou a responsabilidade tanto do Estado quanto da Sociedade Civil na busca por soluções adequadas e eficazes para o sistema socioeducativo. Essas ações asseguram aos adolescentes em conflito com a lei a possibilidade de se desenvolver e passar por uma verdadeira experiência de reconstrução de seu projeto de vida. Dessa forma, os direitos garantidos pela legislação devem ser refletidos na criação e execução de políticas públicas e sociais que integrem os adolescentes que cometeram infrações (Brasil, 2006).

Em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), por meio da Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), em colaboração com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), elaboraram e estruturaram a proposta do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). A implementação desse sistema foi formalizada pela Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, representando um avanço significativo na abordagem e no tratamento dos adolescentes em conflito com a lei.

De acordo com as disposições gerais da Lei (Brasil, 2012), O Sinase é compreendido como o conjunto estruturado de princípios, normas e diretrizes que orientam a execução das medidas socioeducativas. É coordenado pela União, abrangendo, por integração, os sistemas estaduais, distrital e municipais, assim como todos os planos, políticas e programas destinados ao atendimento de adolescentes em conflito com a lei. Ao Conanda competem as funções normativa, deliberativa, de avaliação e de fiscalização do Sinase, nos termos previstos na Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991 e à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) competem as funções executiva e de gestão do Sinase.

O Sinase alinha o sistema de justiça juvenil aos princípios da prioridade absoluta e da proteção integral, conforme estabelecido pela CF/88 e pelo ECRIAD. O sistema foi criado com o objetivo de regulamentar o atendimento e a execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes em conflito com a lei no Brasil e propõe uma abordagem que vai além da sanção, pois seu foco está na reintegração social do jovem, por meio da educação, formação profissional e apoio psicológico. Em outras palavras, busca criar condições para que o adolescente tenha a oportunidade

de refletir sobre o ato infracional, ao mesmo tempo em que é incentivado a se reintegrar de maneira positiva na sociedade, por meio da educação, profissionalização e fortalecimento dos vínculos familiares (Brasil, 2012).

Portanto, o Sinase representa uma tentativa de superar a visão punitivista que prevaleceu por muito tempo nas políticas de justiça juvenil no Brasil, propondo um modelo mais humanizado e voltado para a educação e a ressocialização dos jovens em conflito com a lei, bem como estabelece diretrizes para o funcionamento das unidades de internação e a execução das medidas socioeducativas, visando garantir a dignidade e os direitos dos adolescentes, independente de qualquer tipo de medida imposta (Bonatto; Fonseca, 2020; Brasil, 2012).

No Espírito Santo, as iniciativas voltadas ao atendimento de adolescentes em conflito com a lei são coordenadas pelo IASES. A atuação desse órgão teve início em 1967, quando era denominado Fundação Espírito-Santense do Bem-Estar do Menor (Fesbem). O IASES é uma autarquia dotada de personalidade jurídica de direito público interno, com autonomia administrativa e financeira, vinculada à Secretaria de Direitos Humanos (SEDH) desde a publicação da Lei Complementar nº 830, de 6 de julho de 2016, sendo financiada pelo Governo do Estado do Espírito Santo (Espírito Santo, 2024; 2016).

O Instituto é responsável pela administração e execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes em conflito com a lei, por meio de programas que abrangem as modalidades de atendimento em regime fechado, semiliberdade e meio aberto. No desempenho de suas funções, o IASES segue as diretrizes estabelecidas pelo Sinase, que orienta a aplicação das medidas socioeducativas e promove ações integradas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação profissional e esporte (Espírito Santo, 2024).

Atualmente, o IASES administra 13 unidades distribuídas pelas regiões Norte, Sul e Metropolitana do estado do Espírito Santo (Figura 1). Segundo o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IASES publicado em 2013, o público-alvo do atendimento socioeducativo abrange adolescentes de ambos os sexos, com idades entre 12 e 21 anos incompletos, que estão aguardando decisão judicial ou cumprindo medidas socioeducativas devido à prática de atos infracionais no estado (Espírito Santo, 2024).

Para uma melhor organização, algumas unidades definem critérios de atendimento com base na idade cronológica, buscando atender às necessidades

específicas de cada faixa etária. Entretanto, o sistema também valoriza a singularidade de cada jovem, permitindo ajustes que considerem sua individualidade e suas demandas específicas, além de necessidades administrativas, assegurando assim um acolhimento mais eficiente e humanizado (Espírito Santo, 2013).

Figura 1. Mapa das unidades de atendimento socioeducativo do IASES.



Fonte: Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (IASES). **Unidades do IASES.**
Disponível em: <https://iases.es.gov.br/unidades-2>. Acesso em: nov. 2024.

De acordo com as informações presentes no endereço eletrônico do IASES, os programas de atendimento disponíveis aos adolescentes em conflito com a lei envolvem: Atendimento inicial, internação provisória, internação, abordagem familiar e comunitária, semiliberdade e atendimento ao egresso (Espírito Santo, 2024).

O atendimento inicial ocorre após a lavratura do auto de apreensão, quando o adolescente é encaminhado ao Centro Integrado de Atendimento Socioeducativo (Ciase). Nesse local, o Ministério Público, a Defensoria Pública e o Poder Judiciário são informados para a realização da audiência de apresentação. Enquanto aguarda, o jovem recebe alimentação, roupas, itens de higiene pessoal e acolhimento psicossocial, com o objetivo de analisar seu contexto social. Após a audiência, ele pode ser liberado para responder ao processo em liberdade, encaminhado à

internação provisória ou submetido a medidas como semiliberdade ou meio aberto. Caso permaneça em liberdade, o Ciase oferece suporte, encaminhando-o a serviços de saúde, educação ou assistência social em seu município de origem.

Quando a decisão judicial determina a internação provisória, o adolescente permanece privado de liberdade por até 45 dias, enquanto aguarda a definição sobre sua internação definitiva ou liberdade. Durante esse período, ele é matriculado na escola, com aulas realizadas dentro da unidade, e participa de atividades de esporte e lazer, todas restritas ao ambiente interno, conforme normativa presente no documento denominado, Programa de Internação Provisória - 2022. Simultaneamente, sua família é acionada para uma avaliação do contexto social, com o objetivo de subsidiar a análise e o planejamento das medidas socioeducativas mais adequadas (Espírito Santo, 2024).

Quando o adolescente é direcionado para a internação por decisão judicial, ele segue um programa dividido em quatro fases: Inicial, Intermediária, Intermediária Avançada e Conclusiva, que refletem sua progressão em comportamento e cumprimento da medida. Na fase Inicial, ele recebe escolarização dentro da unidade, atendimento psicopedagógico, participa de esportes e lazer, e, quando possível, de cursos de capacitação (Espírito Santo, 2024).

Com a progressão, alguns benefícios são gradativamente concedidos, como mais tempo para lazer, atividades em grupos maiores e maior liberdade de circulação. Na fase Conclusiva, voltada à reintegração social, alguns jovens podem estudar fora da unidade, com autorização judicial. Tal como o programa anteriormente citado, este segue uma normativa específica presente no documento denominado, Programa de Internação Institucional - 2022 (Espírito Santo, 2024).

O Programa de Atendimento da Semiliberdade também segue uma estrutura gradual, dividida em fases (Inicial, Intermediária e Conclusiva), avaliando semanalmente as atitudes e aquisições valorativas dos adolescentes com base no Plano Individual de Atendimento (PIA). À medida que progridem, são aplicadas ferramentas que aumentam gradualmente as exigências, preparando-os para a extinção ou progressão da medida e para o retorno ao convívio social. O programa promove atividades socioterapêuticas, reflexivas, individuais e em grupo, além de práticas diárias de autocuidado, organização coletiva e atendimentos específicos, reforçando o vínculo com a família e a comunidade e, da mesma forma, tem sua

normativa presente no documento denominado, Programa Institucional de Semiliberdade (Espírito Santo, 2024).

Já a Abordagem Familiar e Comunitária visa promover, proteger e defender o direito à convivência familiar e comunitária dos adolescentes em conflito com a lei, alinhando as unidades socioeducativas aos municípios do Espírito Santo. Em parceria com o Sistema de Garantia de Direitos, são realizadas ações estratégicas para fortalecer os vínculos familiares e comunitários, em conformidade com o Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (Espírito Santo, 2024).

Por fim, o IASES disponibiliza o Núcleo de Atendimento ao Egresso (Nuae), um serviço de suporte voltado para jovens que concluíram medidas socioeducativas e foram liberados das unidades de Internação ou Semiliberdade. Orientado pelo Programa de Atendimento aos(as) Egressos(as) do Sistema Socioeducativo, o atendimento, de caráter opcional, inclui encaminhamento para o mercado de trabalho, orientação e apoio ao retorno escolar ou participação em cursos de qualificação profissional, além da articulação com serviços de assistência social (Espírito Santo, 2024).

De acordo com o PPPI (2013), a implementação das políticas públicas voltadas à Socioeducação no Espírito Santo enfrentou diversos desafios, entre os quais destacaram-se: a insuficiência de recursos e a precariedade da infraestrutura nas unidades de internação; a necessidade de formação e capacitação adequada dos profissionais para atuar com adolescentes em conflito com a lei; a resistência cultural à reintegração social e à valorização da educação profissional; o estigma social enfrentado pelos adolescentes e as dificuldades significativas em seu processo de reintegração na sociedade.

A superlotação foi destacada no documento como um dos principais desafios no sistema socioeducativo, comprometendo o atendimento individualizado e dificultando a oferta de atividades pedagógicas e socioeducativas obrigatórias. Consequentemente, esse problema impacta diretamente na ressignificação do ato infracional pelos adolescentes e no cumprimento efetivo das medidas socioeducativas. Adicionalmente, também foi relatado que a ocupação de vagas destinadas à internação definitiva por adolescentes em internação provisória agravava ainda mais a situação (Espírito Santo, 2013).

Conforme destacado por Minayo (2012), a falta de infraestrutura adequada pode gerar um ambiente propício para conflitos e dificultar a aplicação das medidas

socioeducativas. Para enfrentar esse problema, o IASES, por meio da Lei Complementar nº 558 (Espírito Santo, 2010), implementou a descentralização do atendimento socioeducativo em meio fechado, promovendo a regionalização das unidades com o objetivo de promover um tratamento mais humanizado e individualizado para os adolescentes em cumprimento dessas medidas.

Sendo assim, foram criadas unidades socioeducativas de internação (UNIS) e internação provisória (UNIP) no município de Linhares (UNIS Norte e UNIP Norte), na Região Norte, e em Cachoeiro de Itapemirim (UNIS Sul e UNIP Sul), na Região Sul, além da Unidade de Internação da Região Metropolitana da Grande Vitória, a UNIMETRO, localizada em Vila Velha.

De acordo com o PPPI (2013), em 25 de fevereiro de 2011, a Corte Interamericana de Direitos Humanos emitiu a resolução sobre "Medidas Provisórias a Respeito do Brasil – Assunto da Unidade de Internação Socioeducativa (UNIS)", válida até 30 de setembro de 2011. A decisão determinou que o Brasil adotasse imediatamente medidas necessárias para garantir a vida e a integridade de crianças, adolescentes privados de liberdade e demais pessoas na Unidade de Internação Socioeducativa (UNIS), localizada em Cariacica, Espírito Santo. Essas medidas visavam prevenir situações arbitrárias, anteriormente denunciadas, e assegurar que o regime disciplinar fosse ajustado às normas internacionais.

Em resposta, foi firmado o Pacto para Aprimoramento do Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo e Cumprimento das Medidas Provisórias Decretadas pela Corte. O acordo, celebrado entre os governos federal e estadual, estabeleceu um conjunto de 22 ações interinstitucionais, planejadas a curto, médio e longo prazo. Essas medidas refletem o esforço de reestruturar e fortalecer o sistema socioeducativo no Espírito Santo, promovendo um atendimento mais eficiente e humanizado para adolescentes em conflito com a lei (Espírito Santo, 2013).

Entre essas ações, destacam-se: a criação de uma Comissão Interinstitucional para buscar melhorias contínuas no sistema socioeducativo; a organização de uma Comissão de Avaliação Disciplinar, formalizada pela Instrução de Serviço nº 0464-P de 18 de julho de 2012 (Espírito Santo, 2012); a regionalização das unidades de internação; a garantia de atendimento jurídico individual aos adolescentes; o fortalecimento do envolvimento familiar; a promoção da formação inicial e continuada para os servidores; a ampliação da adesão dos municípios aos programas em meio aberto; a implementação de atividades de escolarização, profissionalização, arte,

cultura e lazer; a adequação estrutural da UNIS; por fim, a construção do Ciase (Espírito Santo, 2013).

Em 2012, o CONANDA realizou uma visita às unidades socioeducativas do Espírito Santo, identificando violações persistentes e propondo ações coordenadas entre órgãos como a Secretaria de Direitos Humanos, Ministérios Federais, Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Ministério Público, entre outros, para reverter o cenário (CONANDA, 2012). Desde então, o IASES tem passado por um processo de reordenamento conceitual, operacional e administrativo para alinhar-se aos paradigmas da Doutrina da Proteção Integral, conforme legislação específica. Contudo, o aumento significativo das medidas de internação, associado ao limite de três anos para cumprimento da medida, tem superado a capacidade das unidades socioeducativas, impactando a gestão do sistema (Espírito Santo, 2013).

Conforme apontado no PPPI (Espírito Santo, 2013), a instituição enfrentou desafios relacionados à superlotação em suas unidades, o que resultou na alocação de adolescentes com medidas de internação em espaços destinados a medidas provisórias. Dados mais recentes do Observatório Digital da Socioeducação do IASES (Espírito Santo, 2024) indicam que essa situação, embora com esforços para mitigação, ainda permanece como uma questão que requer atenção, o que pode comprometer significativamente a qualidade do atendimento sociopedagógico.

A superlotação pode acarretar diversas dificuldades, como: a ressignificação efetiva do ato infracional; o desenvolvimento pedagógico dos adolescentes; a oferta adequada de atividades obrigatórias; a insuficiência de equipes multidisciplinares para atender à demanda; a articulação precária com a rede socioassistencial (Espírito Santo, 2013). A persistência dessa situação pode estar associada ao aumento da violência na sociedade e, conseqüentemente, pode refletir na gestão do sistema socioeducativo, isto é, comprometendo os objetivos das medidas socioeducativas diante da dificuldade em promover um ambiente adequado para a ressignificação das trajetórias dos adolescentes.

De acordo com Bonatto e Fonseca (2020), a socioeducação parece apresentar limitações significativas à sua efetivação, sendo frequentemente compreendida pelos profissionais como uma ação que, idealmente, visa ressignificar as trajetórias infracionais e de vida dos adolescentes. Contudo, na prática, essa ressignificação ocorre de forma limitada, evidenciando um baixo alcance das ações socioeducativas em relação aos seus objetivos primordiais, mesmo diante dos esforços empregados.

Nesse contexto, torna-se imperativo que o Sistema Socioeducativo Estadual adote uma abordagem integrada e estratégica para enfrentar esse desafio.

Essa realidade aponta para a necessidade de uma reflexão crítica sobre as práticas adotadas, os recursos disponíveis e a articulação entre os diferentes atores envolvidos no processo, de modo a superar os desafios e alcançar uma maior eficácia na transformação social e educativa dos adolescentes atendidos. Nesse contexto, a necessidade de formação e capacitação adequada dos profissionais para atuar com adolescentes em conflito com a lei torna-se essencial.

Esses profissionais desempenham um papel crucial na construção de estratégias pedagógicas efetivas e na promoção de um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral dos adolescentes. Assim, investir na qualificação contínua da equipe, na ampliação de recursos e na construção de políticas públicas integradas é indispensável para fortalecer as ações voltadas à socioeducação, garantindo que os jovens em conflito com a lei tenham acesso a oportunidades reais de transformação e reintegração social.

A reintegração social dos adolescentes em conflito com a lei enfrenta desafios significativos, principalmente devido às barreiras impostas pelo mercado de trabalho restrito. O preconceito social contra esses jovens reduz suas oportunidades de emprego, o que muitas vezes contribui para a reincidência infracional. De acordo com Bonatto e Fonseca (2020), o estigma associado a ex-internos dos sistemas socioeducativos dificulta sua aceitação em ambientes corporativos, tornando essencial a formulação de políticas públicas que incentivem a contratação e capacitação desses indivíduos.

Nesse contexto, as políticas públicas precisam adotar estratégias mais eficazes para garantir a empregabilidade dos egressos do sistema socioeducativo. Segundo Amorim (2010), a formação profissional e a educação técnica desempenham um papel crucial na reintegração desses jovens, permitindo que desenvolvam habilidades que os tornem mais competitivos no mercado de trabalho. Além disso, iniciativas como programas de aprendizagem e parcerias com empresas privadas podem minimizar o impacto do estigma social e ampliar as oportunidades de inserção.

Além da questão do trabalho, a reinserção social também está ligada ao suporte psicossocial oferecido aos adolescentes durante e após o cumprimento da medida socioeducativa. Segundo Winnicott (1971), a relação entre desenvolvimento emocional e ambiente social é fundamental para a formação da identidade dos

indivíduos. No caso dos adolescentes em situação de vulnerabilidade, um suporte adequado pode fortalecer sua capacidade de adaptação à sociedade e reduzir as chances de reincidência.

O IASES adota abordagens psicossociais que buscam proporcionar um ambiente de acolhimento e apoio emocional aos adolescentes. Conforme destacado por Espírito Santo (2013), o atendimento psicológico individualizado e as atividades terapêuticas promovem a reconstrução de vínculos sociais e familiares, fatores essenciais para a reintegração social desses jovens. No entanto, a insuficiência de profissionais especializados ainda representa um obstáculo para a efetividade desses programas.

Outro aspecto relevante é a influência do contexto social e familiar na ressocialização dos adolescentes. Segundo Fonseca (2019), a ausência de suporte familiar adequado pode dificultar a adoção de novos comportamentos e reforçar padrões infracionais. Assim, estratégias que envolvam a família no processo de socioeducação são fundamentais para garantir um impacto positivo e duradouro na vida dos adolescentes em conflito com a lei.

As políticas públicas voltadas para a socioeducação devem considerar a importância da escolarização na transformação social desses jovens. Segundo Piaget (1999), o desenvolvimento cognitivo está diretamente relacionado às experiências educacionais e sociais do indivíduo. Dessa forma, programas que garantam acesso à educação formal e a cursos profissionalizantes dentro das unidades socioeducativas podem proporcionar uma base mais sólida para a construção de um futuro melhor para esses adolescentes.

A ampliação das atividades culturais e esportivas dentro das unidades socioeducativas também se apresenta como uma estratégia eficaz na ressocialização. De acordo com Vygotsky (2001), a interação social desempenha um papel central na aprendizagem e no desenvolvimento humano. Dessa forma, proporcionar experiências que estimulem a criatividade, o trabalho em equipe e a disciplina pode contribuir para a formação de competências socioemocionais essenciais para a reintegração na sociedade.

Além disso, a articulação entre diferentes setores da sociedade é essencial para fortalecer a socioeducação e melhorar os índices de reinserção social. Segundo Martinazzo (2010), a colaboração entre governo, instituições educacionais, setor privado e organizações da sociedade civil pode resultar em políticas mais eficazes e

sustentáveis para a ressocialização de adolescentes. Iniciativas interinstitucionais que promovam acesso a direitos básicos, como saúde, moradia e educação, são fundamentais para reduzir as desigualdades que afetam essa população.

O estigma social também está presente no sistema de justiça juvenil, impactando diretamente a forma como a sociedade encara os adolescentes em conflito com a lei. De acordo com Sales (2007), a criminalização da juventude em situação de vulnerabilidade reforça estereótipos negativos e dificulta sua reintegração. Para combater esse problema, é necessário investir em campanhas de conscientização e sensibilização da população, destacando o papel da socioeducação na transformação de vidas.

A qualificação dos profissionais que atuam nas unidades socioeducativas também é um fator determinante para o sucesso das medidas socioeducativas. Conforme Thiollent (2011), a formação continuada e o treinamento adequado são essenciais para garantir que os educadores estejam preparados para lidar com as especificidades dos adolescentes em conflito com a lei. Além disso, a adoção de metodologias pedagógicas inovadoras pode tornar o processo educativo mais atrativo e significativo.

A promoção da cidadania e do protagonismo juvenil dentro das unidades socioeducativas pode estimular uma mudança de perspectiva nos adolescentes atendidos. Segundo Moraes et al. (2019), o envolvimento ativo dos jovens em atividades de participação social fortalece sua autoestima e senso de pertencimento à comunidade. Dessa forma, programas que incentivem a liderança juvenil e o engajamento em projetos sociais podem contribuir significativamente para a redução da reincidência.

A atuação da rede de proteção social é indispensável no acompanhamento pós-medida socioeducativa. De acordo com Espírito Santo (2019), o suporte contínuo após a liberação dos adolescentes das unidades de internação é um fator determinante para a prevenção de reincidências. Parcerias com centros de referência em assistência social (CRAS) e programas de qualificação profissional visando a inserção no mundo do trabalho podem oferecer oportunidades concretas para esses jovens reconstruírem suas trajetórias.

No âmbito da saúde mental, as dificuldades de acesso aos serviços de saúde são um dos desafios enfrentados pelos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Segundo Winnicott (1988), a saúde emocional está diretamente

ligada à qualidade das relações interpessoais e ao ambiente em que o indivíduo está inserido. Dessa forma, a ampliação da oferta de atendimento psicológico e psiquiátrico nas unidades socioeducativas é essencial para garantir um acompanhamento adequado.

A reintegração familiar também deve ser priorizada no planejamento das políticas socioeducativas. De acordo com Pereira (2014), a família exerce um papel central no processo de socialização dos adolescentes, sendo um fator decisivo para o sucesso da socioeducação. Programas que promovam a mediação de conflitos e o fortalecimento dos vínculos familiares podem auxiliar na construção de uma rede de apoio mais sólida para os jovens em processo de ressocialização.

A implementação de tecnologias educacionais pode otimizar o ensino dentro das unidades socioeducativas e ampliar as oportunidades de aprendizado dos adolescentes. Conforme Ayuso Del Puerto e Gutiérrez Esteban (2022), o uso de recursos digitais na educação tem o potencial de tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível. Dessa forma, a adoção de plataformas de ensino a distância (EaD) e ferramentas tecnológicas pode contribuir para a qualificação dos adolescentes e sua preparação para o mercado de trabalho.

Por fim, a ressignificação do ato infracional deve ser trabalhada ao longo de todo o processo socioeducativo. Segundo De La Taille, Oliveira e Dantas (1992), a construção da moralidade e do senso de responsabilidade é um processo contínuo que deve ser estimulado por meio de práticas reflexivas e educativas. Assim, um sistema socioeducativo eficaz deve ir além da punição, promovendo um ambiente propício para a transformação pessoal e social dos adolescentes atendidos.

1.3. A Reintegração Social do Adolescente em Conflito com a Lei por Meio da Educação Profissional

A educação profissional é um processo fundamental para a reintegração desses jovens em conflito com a lei à sociedade, buscando sua autonomia, dignidade e cidadania. No Brasil, as políticas socioeducativas, especialmente aquelas voltadas

para a educação profissional, desempenham um papel crucial nesse contexto, proporcionando ao adolescente as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de habilidades e competências que o preparem para o mercado de trabalho.

A educação profissional, quando bem estruturada, pode ser um importante instrumento para a transformação das condições de vida desses jovens, promovendo a mudança de comportamentos, atitudes e valores, e assim contribuindo para a redução da reincidência criminal.

Frigotto e Ciavatta (2010) afirmam que a educação profissional deve ser entendida como uma estratégia de inclusão social, promovendo a formação de cidadãos críticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo do trabalho. Segundo esses autores, a oferta de cursos de qualificação para os adolescentes privados de liberdade tem o potencial de quebrar o ciclo de exclusão social, proporcionando não apenas uma alternativa de qualificação profissional, mas também a construção de novos sentidos para a vida desses jovens.

A educação profissional no contexto da socioeducação, portanto, assume uma relevância que ultrapassa o ensino técnico, abordando a formação integral do indivíduo, com ênfase na emancipação social e no fortalecimento de sua autoestima, como destacam Frigotto (2001) e Ciavatta (2016). Essa proposta de reintegração social se insere em um movimento mais amplo de transformação do sistema de justiça juvenil, que reconhece o direito à educação como um instrumento de reparação e de reintegração ao convívio social.

A educação profissional, quando alinhada a um projeto de Estado democrático, tem a capacidade de promover a emancipação humana e preparar os indivíduos para o mercado de trabalho em consonância com as exigências do atual cenário científico-tecnológico. Nesse sentido, a educação omnilateral, profissional ou tecnológica, tem o potencial de formar sujeitos autônomos e protagonistas de uma cidadania ativa, capaz de contribuir de maneira significativa para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Ciavatta, 2016; Frigotto, 2001).

Essa perspectiva de formação, que busca integrar o desenvolvimento técnico e humanístico, permite que o educando compreenda sua função social e seu papel no processo de transformação da sociedade, tornando-se, assim, um agente de mudança tanto no contexto de sua vida pessoal quanto no âmbito coletivo. Quando essa educação é articulada a um projeto de Estado comprometido com a qualidade social, ela não só contribui para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho, mas também

para a construção de uma sociedade mais democrática, onde a emancipação e o desenvolvimento humano são prioridades.

O Sinase (Brasil, 2012) e a Resolução CNE/CEB nº 01, de 2 de fevereiro de 2016 (Brasil, 2016) corroboram que o atendimento escolar, sobretudo a qualificação profissional é instrumento relevante para contribuir com a autoestima, o pertencimento social, a geração de renda e para o desenvolvimento psicossocial dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Dessa forma, a educação profissional no contexto da socioeducação deve ir além da simples transmissão de habilidades técnicas, assumindo um papel fundamental na formação omnilateral dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Ao articular conhecimentos teóricos e práticos com uma abordagem crítica e emancipatória, a qualificação profissional possibilita não apenas a reinserção no mundo do trabalho, mas também a construção de um novo projeto de vida, pautado na autonomia, na cidadania e na participação ativa na sociedade. Assim, torna-se essencial o fortalecimento de políticas públicas educacionais que garantam o acesso a uma formação significativa, capaz de romper com ciclos de exclusão e contribuir efetivamente para a reintrodução e a transformação social desses jovens.

1.3.1. O Programa Qualificar ES

As políticas públicas envolvem um conjunto de ações voltadas a atender as necessidades sociais, reguladas por diretrizes específicas, com o objetivo de garantir direitos em áreas essenciais como saúde, educação e trabalho. Elas são moldadas de acordo com o contexto de cada país, considerando a cultura e a dinâmica social, e se adaptam às exigências do momento, refletindo as necessidades e demandas da sociedade (Moraes et al., 2019).

Em 2019, as transformações no cenário econômico mundial e o aumento das taxas de desemprego levaram o Governo do Espírito Santo ao reconhecimento de que a educação profissional pode ser uma ferramenta essencial para enfrentar crises econômicas por meio da qualificação de sua população. Nesse contexto, o Programa Qualificar ES foi lançado em 16 de maio de 2019, com o objetivo de ampliar o acesso à educação profissional e promover a qualificação da população capixaba (Espírito Santo, 2019).

A proposta integra uma política mais ampla, delineada pelo Decreto nº 2.896-R/2011 e suas alterações, que estabelece a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional (SECTI) como responsável pela implementação de ações voltadas à educação profissional e tecnológica no estado. Sob a gestão da SECTI, o programa foi regulamentado pela Lei estadual nº 11.308, de 17 de junho de 2021 (Espírito Santo, 2021), e destina-se à oferta de cursos de formação inicial e continuada (FIC) direcionada, prioritariamente, aos cidadãos que residem em áreas com alta vulnerabilidade social no estado, cuja intenção é não apenas aumentar a oferta de vagas em cursos, mas também contribuir para a redução da criminalidade e a promoção da autoestima e do senso de pertencimento da população capixaba.

O principal objetivo do Programa Qualificar ES é promover a qualificação profissional focada no empreendedorismo, na empregabilidade e na inovação, ampliando as possibilidades de trabalho e renda para os cidadãos capixabas, a fim de fomentar a melhoria nas condições de vida e inserção no mundo do trabalho. Com a metodologia baseada em uma educação inovadora, o Qualificar ES prioriza a interiorização do ensino, a inclusão digital e a formação de indivíduos residentes no Interior do estado, bem como na região metropolitana buscando tornar a educação capixaba uma referência nacional (Espírito Santo, 2024; Pela; Souza; Resstel, 2024).

Os cursos ofertados pelo Programa Qualificar ES são gratuitos, de curta duração e possuem carga horária que varia entre 90 e 240 horas. As capacitações são disponibilizadas em diferentes modalidades: presencial, semipresencial e a distância. Até o momento, constam nos portfólios do programa cerca de 86 cursos presenciais (Quadro 2), 16 semipresenciais e 51 online, proporcionando aos alunos a possibilidade de certificação em diversas áreas dentro desse intervalo de carga horária. Os cursos estão alinhados aos Eixos Tecnológicos propostos pelo Ministério da Educação (MEC) e conforme as orientações do Guia Pronatec de Cursos FIC de 2016 (Brasil, 2016).

O Programa Qualificar ES é voltado para cidadãos do Espírito Santo, com idade mínima de 16 anos e que sejam alfabetizados, independentemente do nível de escolaridade. A seleção dos alunos é realizada por meio de editais específicos e por ordem de inscrição dos candidatos. O programa prioriza a oferta de cursos em municípios atendidos pelo Programa Estado Presente, com o objetivo de atender

especialmente os moradores de bairros em situação de vulnerabilidade social. Essa estratégia busca não apenas promover a inclusão social, mas também facilitar a capacitação profissional de indivíduos que mais necessitam de apoio, contribuindo assim para a melhoria das condições de vida e para o desenvolvimento das comunidades locais (Espírito Santo, 2024).

De acordo com o *Portfólio de Cursos Presenciais Qualificar ES 2024* (Espírito Santo, 2024), o Programa Qualificar ES possui 11 eixos tecnológicos, oferecendo uma ampla variedade de cursos com diferentes cargas horárias e perfis profissionais específicos, conforme pode ser observado no quadro a seguir.

Quadro 2. Estrutura curricular dos cursos presenciais do programa Qualificar ES e perfis profissionais.

Eixos Tecnológicos	Cursos de Qualificação Profissional	Perfil Profissional
Ambiente e Saúde	Agente Comunitário de Saúde; Agente de Combate às Endemias; Atendente de Estabelecimento dos Serviços de Saúde; Auxiliar em Farmácia de Manipulação; Balconista de Farmácia; Berçarista; Cuidador de Idosos; Cuidador de Pessoas com Deficiência; Cuidador Infantil; Massagem com Ênfase em Reflexologia.	Profissionais para atuar na promoção da saúde e assistência direta ao público, oferecendo cuidados básicos, suporte emocional e orientação médica em residências, instituições e ambientes educacionais. Com foco em prevenção, bem-estar e promoção de autonomia, atuam com empatia e responsabilidade, cuidando de indivíduos em situações de vulnerabilidade e contribuindo para sua qualidade de vida.
Desenvolvimento Educacional e Social	Assistente de Secretaria Escolar; Inglês Básico; Inglês Intermediário; Inglês Avançado.	Profissionais com habilidades administrativas e de comunicação desenvolvidas para atendimentos em ambientes educacionais, auxiliando na organização de documentos escolares e na comunicação em inglês em diferentes níveis. Com foco na gestão escolar e no uso do idioma para interações pessoais e profissionais, eles promovem a eficiência organizacional e a inclusão linguística, essenciais para o suporte educacional e o atendimento ao público.
Estética	Barbeiro; Design de Sobrancelhas e Cuidados com a Pele; Escova e Penteados; Maquiagem; Unha em Gel.	Profissionais aptos para oferecer serviços especializados em cuidados pessoais, transformando a aparência por meio de técnicas de beleza como cortes, design de sobrancelhas, penteados, maquiagem e aplicação de unhas. Com habilidades em atendimento ao cliente, criatividade e conhecimento das tendências, eles promovem o bem-estar e a autoestima dos clientes, adaptando-se às preferências individuais e ao contexto de cada serviço.

Gestão e Negócios	Almoxarife; Assistente Administrativo; Assistente de Contabilidade; Assistente de Faturamento; Assistente de Logística; Assistente de Planejamento, Programação e Controle de Produção; Auxiliar Administrativo para Biblioteca; Auxiliar de Departamento Financeiro; Auxiliar de Estoque e Armazenamento; Auxiliar de Licitação e Compras; Auxiliar de Recursos Humanos e Departamento Pessoal; Estratégia de Negócios; Desenvolvimento Profissional para o Mercado de Trabalho; Empreendedorismo: Criando e Gerenciando seu Negócio; Empreendedorismo Rural; Gestão Financeira de Pequenas e Médias Empresas; Gestão de Salão de Beleza e Barbearia; Marketing Digital; Marketing Divulgando o seu Negócio; Operador de Caixa; Operador de Supermercados; Planejamento Financeiro para Empreendedores; Técnicas de Atendimento e Vendas.	Os profissionais são preparados para atuar em funções administrativas, financeiras e de apoio logístico, contribuindo para a organização e eficiência dos processos internos das empresas. Com competências em planejamento, controle financeiro, atendimento ao cliente, e habilidades empreendedoras, eles promovem o desenvolvimento sustentável dos negócios, garantindo a gestão eficaz de recursos, pessoas e operações, além de atuar em áreas como marketing, vendas e suporte estratégico.
Hospitalidade e Lazer	Balonista Designer; Bola Mania e Pintura Facial; Decoração de Festas; Garçom; Mestre de Cerimônias; Organizador de Eventos; Recepcionista; Recepcionista de Eventos; Recreador Infantil.	Os cursos preparam profissionais para atuar em atividades de Hospitalidade e Lazer, com habilidades em organização, atendimento ao público e animação de eventos. Capacitados em funções como decoração, recepção, recreação e serviço de mesa, esses profissionais contribuem para criar experiências agradáveis e bem organizadas, promovendo interações de qualidade e garantindo a satisfação dos participantes em diversos tipos de eventos e celebrações.
Informação e Comunicação	Excel Básico; Excel Avançado; Informática e Redes Sociais; Informática Básica; Informática Intermediária; Informática Avançada; Montador e Reparador de Computadores; Word e Excel.	Profissionais capacitados para o uso avançado de ferramentas digitais e softwares de escritório, como Excel e Word, além de conhecimentos em informática geral, redes sociais e manutenção de computadores. Os profissionais formados nessas áreas desenvolvem habilidades para gerenciar dados, automatizar processos e oferecer suporte técnico, contribuindo para a eficiência organizacional e a inclusão digital em diferentes ambientes de trabalho.
Infraestrutura	Assistente de Logística Portuária; Porteiro.	Profissionais para atuar no suporte à movimentação de pessoas e mercadorias, organização e segurança de

		ambientes. Com habilidades em controle de acesso, supervisão de cargas e organização logística, esses profissionais garantem o fluxo eficiente e seguro em instalações portuárias e em espaços diversos, contribuindo para a operação e segurança dos locais em que trabalham.
Produção Alimentícia	Auxiliar de Cozinha; Biscoitos Caseiros; Bolos Artísticos; Bolos e Suas Variações; Doces para Festas; Massas Italianas; Panificação; Panificação Avançada; Pizzaiolo; Preparação de Buffet; Preparação de Drinks não Alcoólicos; Preparação de Salgados; Tortas e Massas.	Profissionais com habilidades desenvolvidas para o preparo e apresentação de alimentos, com foco em técnicas de cozinha, confeitaria e panificação. Atuando em variados contextos gastronômicos, desde a produção artesanal até eventos e buffets, eles são capacitados para seguir normas de segurança alimentar, criar produtos de qualidade e atender a diferentes demandas do setor, valorizando o sabor, a estética e a inovação no preparo dos alimentos.
Produção Cultural e Design	Fotografia	Capacita profissionais para capturar e produzir imagens com qualidade técnica e estética, atuando em diversos contextos, como retratos, eventos e publicidade. Esses profissionais dominam o uso de equipamentos, iluminação e enquadramento, além de técnicas de edição, criando registros visuais que comunicam e preservam momentos, ideias e histórias de forma impactante e criativa.
Produção Industrial	- Industrial: Comandos Elétricos; Eletricista Instalador Predial de Baixa Tensão; - Moda: Artesanato Sustentável; Confeccionador de Bolsas; Confeccionador de Lingerie e Moda Praia; Costura; Costura Criativa; Customização de Roupas; Macramê; Moda Casa; Moda Pet.	Os profissionais de Produção Industrial atuam em sistemas elétricos e automação, realizando instalação e manutenção de circuitos elétricos com foco em segurança e eficiência. Já no eixo de Moda, desenvolvem habilidades em design e confecção de peças sustentáveis e criativas, como bolsas e roupas, atendendo às demandas do mercado de moda e artesanato com qualidade e inovação.
Segurança	Segurança do Trabalho	Forma profissionais para garantir a saúde e segurança no ambiente laboral, atuando na identificação de riscos, prevenção de acidentes e promoção de práticas seguras, assegurando o bem-estar e a integridade dos colaboradores.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Espírito Santo. **Portfólio de Cursos Presenciais Qualificar ES 2024**. Espírito Santo: Secretaria da Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional, 2024.

Os cursos online e semipresenciais do Qualificar ES estão organizados dentro dos mesmos eixos tecnológicos e são disponibilizados à população por meio de editais publicados no endereço eletrônico oficial do programa ao longo do ano letivo. Conforme descrito nos editais, os cursos online possuem uma carga horária de 120 horas e são ofertados prioritariamente à população capixaba, permitindo, no entanto, que até 5% das vagas sejam destinadas a candidatos de outros estados brasileiros (Espírito Santo, 2024).

Por sua vez, os cursos semipresenciais têm uma carga horária mais extensa, de 240 horas, e são direcionados exclusivamente a pessoas que já possuem diploma de graduação. Os candidatos aprovados nos respectivos processos seletivos de ambas as modalidades acessam os cursos por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), localizado no site <https://ava.qualificar.es.gov.br>. O quadro a seguir exhibe os cursos disponíveis no Qualificar ES para cada modalidade de ensino a distância.

Quadro 3. Cursos de qualificação profissional por modalidade de ensino

Cursos Disponíveis por Modalidade de Ensino		Eixo Tecnológico
Online (120 h)	Semipresencial (240 h)	
Agente Epidemiológico, Cuidador de Idosos, Design de Sobancelhas, Maquiagem e Segurança Do Trabalho.	Socorrista	Ambiente e Saúde
Auxiliar de Creche, Alfabetização e Letramento na Educação Infantil, Aprendizagem Maker, Criação e Edição de Videoaulas com Aplicativos Gratuitos, Educação Especial Inclusiva, Formação de Tutores EaD, Inglês Básico e Intermediário, Redação para o Enem, Scratch Para o Desenvolvimento do Pensamento Computacional, Secretaria Escolar e Tecnologias Educacionais	Atendimento Educacional Especializado, Educação Especial Inclusiva, Educação Financeira para Educação Básica, Introdução a LIBRAS, LIBRAS Intermediário, Metodologias Ativas, Neuroeducação.	Desenvolvimento Educacional e Social
Administração e Gestão de Pequenas Empresas, Assistente de Contabilidade, Recursos Humanos e Administrativo, Atendimento ao Cliente, Captação de Recursos para Pequenos Negócios, Conferente de Carga e Descarga, E-Commerce, Empreendedorismo e Inovação, Ferramentas Do Google Para Negócios, Gestão Financeira de Pequenas e Médias Empresas, Gestão de Custos e Precificação de Alimentos e	Gestão de Projetos, Programação Neurolinguística (PNL)	Gestão e Negócios

Bebidas, Gestão de Projetos, Inspetor de Qualidade, Marketing Digital, Técnica de Vendas Online, Operador de Supermercado e Representante Comercial		
Assistente de Tecnologia da Informação, Marketing de Influência para Digital Influencers, Scratch para o Desenvolvimento do Pensamento Computacional e Word E Excel	Design Thinking para Educadores, Gamificação para a Educação, Informática na Educação: Novas Mídias, Inteligência Artificial e Pensamento Computacional, Recursos Tecnológicos Educacionais, Tecnologias Digitais e Mercado de Trabalho	Informação e Comunicação
Recepcionista	Não há	Hospitalidade e Lazer
Fotografia	Não há	Produção Cultural e Design
Alimentação Escolar, Bolos e Suas Variações, Cozinha Asiática, Hamburgueria Gourmet e Panificação	Não há	Produção Alimentícia
Corte e Costura Básico	Não há	Produção Industrial

Fonte: Elaborado pela autora com base em Espírito Santo. **Portfólios de Cursos Online e Semipresenciais Qualificar ES 2024**. Espírito Santo: Secretaria da Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional, 2024.

O programa alinha suas ofertas às necessidades do mercado, promovendo a inserção produtiva e o desenvolvimento de habilidades específicas para cada setor econômico, bem como são atualizados conforme as demandas do mundo do trabalho e os arranjos produtivos locais, a fim de atender a uma diversidade de públicos e contextos. Sendo assim, de acordo com informações de domínio público no endereço eletrônico do Qualificar ES (Espírito Santo, 2024), o programa já ofertou cerca de 700 mil vagas para cursos a distância e presenciais, bem como, já alcançou a população capixaba por meio de sua atuação presencial nos 78 municípios que compõem o Estado.

Para implementação e execução do Programa, a SECTI estabelece parcerias com diversas instituições públicas e privadas, incluindo a Secretaria de Estado de Justiça (SEJUS), a Secretaria de Estado de Direitos Humanos (SEDH), IASES, prefeituras, organizações não governamentais e iniciativas do setor privado, entre outros. Em geral, essas parcerias são realizadas por meio de Convênios de Cooperação Técnica ou Portarias com o objetivo de estabelecer regras, diretrizes ou disposições sobre os procedimentos dentro da instituição ou órgão público a fim de

integrar esforços entre diferentes esferas do governo e a sociedade civil para potencializar os resultados das ações do programa e a eficácia dos cursos ofertados.

Essas parcerias são fundamentais para garantir que as ofertas de qualificação profissional atendam às demandas específicas das comunidades locais, levando em consideração as características socioeconômicas e culturais de cada região. Através de um trabalho colaborativo, o Programa Qualificar ES busca desenvolver soluções integradas que promovam a empregabilidade, o empreendedorismo e a inovação, contribuindo para o fortalecimento da economia local e para a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos capixabas.

A interação entre os diversos parceiros também possibilita a troca de conhecimentos, recursos e experiências, favorecendo a criação de um ambiente educacional mais dinâmico e responsivo às necessidades do mundo do trabalho. Nesse sentido, ao unir esforços, o Programa não apenas busca formar profissionais qualificados, mas também construir uma rede de suporte que incentive a inclusão social e a cidadania ativa entre os participantes.

O Qualificar ES não apenas capacita os cursistas para o mundo do trabalho, mas também promove um ambiente favorável ao empreendedorismo e à inovação no estado. Portanto, a política pública busca, não só a geração de emprego e renda, mas também o fortalecimento da economia criativa e a melhoria da qualidade de vida da população capixaba.

1.3.2. Modalidades de Ensino do Qualificar ES no Contexto Socioeducativo

A educação profissional é um dos pilares para a ressocialização de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, pois contribui diretamente para a inserção no mercado de trabalho e redução da reincidência infracional. No Espírito Santo, o programa Qualificar ES tem sido um dos principais responsáveis pela oferta de cursos profissionalizantes dentro do IASES. Segundo Fonseca (2019), a qualificação profissional é um dos instrumentos mais eficazes para a reestruturação da vida dos egressos do sistema socioeducativo, possibilitando novas perspectivas e reduzindo os impactos do estigma social.

A instituição da Portaria Conjunta Nº 024/2017, firmada entre a SECTI, na época estabelecida como Secretaria da Ciência, Tecnologia, Inovação, Educação

Profissional e Desenvolvimento Econômico (SECTIDES) e o IASES em 11 de abril de 2017, marcou um importante avanço na articulação entre as políticas públicas de educação e socioeducação. Embora revogada em 16 de maio de 2019, foi sucedida pela Portaria Conjunta SECTIDES/IASES Nº 010-R, de 15 de maio de 2019, que manteve e ampliou o acesso do IASES ao portfólio de cursos ofertados pela SECTIDES.

Os cursos disponibilizados fazem parte de uma política pública ampla, voltada à promoção da autonomia e da autossuficiência, ao estímulo ao empreendedorismo em novas áreas e ao fortalecimento do acesso à qualificação profissional. Tal iniciativa tem como objetivo contribuir para a formação integral dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, ao mesmo tempo em que estende seus benefícios à sociedade em geral.

As cargas horárias dos cursos de qualificação profissional são organizadas para assegurar uma formação completa e adequada, permitindo que os alunos desenvolvam tanto o conhecimento teórico quanto habilidades práticas essenciais para sua atuação profissional. No caso dos socioeducandos, as cargas horárias são especialmente adaptadas para atender às necessidades de aprendizagem dentro das unidades socioeducativas, respeitando suas rotinas e promovendo uma qualificação ajustada ao contexto em que estão inseridos e, geralmente, são de até 60 horas, conforme apurado no presente estudo.

Desde 2019, o Programa Qualificar ES tem ampliado a oferta de cursos presenciais e a distância para socioeducandos do IASES, com o objetivo de proporcionar formação técnica e o desenvolvimento de habilidades essenciais para o mercado de trabalho. De acordo com os relatórios da atividade profissionalizante no IASES dos últimos anos (Espírito Santo, 2019; 2020; 2021; 2022; 2023), a oferta de cursos apresentou variações significativas entre as modalidades presencial e de EaD, adaptando-se às circunstâncias e às demandas de cada período. Em seu primeiro ano, os cursos foram ofertados em ciclos, contemplando ambas as modalidades, resultando em 1.372 alunos matriculados em cursos presenciais e 416 em EaD, com um total de 1.334 adolescentes formados (Espírito Santo, 2019).

No ano de 2020, devido à pandemia, houve uma forte migração para a modalidade EaD. Cursos como Auxiliar Administrativo, Informática Básica, Segurança do Trabalho e Hamburgueria Gourmet foram ofertados em diversas unidades, com 1.088 alunos inscritos no EaD e 491 formados (Espírito Santo, 2020).

Em 2021, manteve-se o formato das ofertas, com destaque para cursos de Recepcionista, Agente Epidemiológico, Design de Sobrancelhas e Técnicas de Vendas, tanto presenciais quanto online. O foco foi a formação contínua, com resultados expressivos em inscrições e concluintes. Já no ano de 2022, o programa registrou 500 alunos em cursos presenciais e 220 no EaD, com um total de 536 formados. O destaque foi para a ampliação dos laboratórios de informática e a introdução de cursos como Logística Portuária e Gastronomia (Espírito Santo, 2021; 2022).

Em 2023, a oferta presencial aumentou, abrangendo 886 matrículas e 706 formandos, enquanto o EaD teve 89 matriculados e 54 formados. Houve desafios, como dificuldades logísticas e de comunicação, mas também avanços, como a expansão dos cursos para unidades do interior e a adequação das ofertas às demandas do mercado. Em suma, ao longo dos anos, o Qualificar ES se adaptou às necessidades do IASES, diversificando sua oferta e buscando sempre alinhar os cursos às demandas dos adolescentes e ao contexto socioeconômico (Espírito Santo, 2023).

De acordo com Espírito Santo (2024), o programa tem firmado parcerias estratégicas com instituições educacionais e empresas privadas para ampliar a diversidade de cursos e aumentar a empregabilidade dos adolescentes. O fortalecimento dessas parcerias é essencial para garantir a efetividade das políticas de socioeducação e possibilitar a continuidade do aprendizado após o cumprimento da medida socioeducativa.

A estruturação da oferta de cursos do Qualificar ES no IASES segue um modelo baseado na análise das demandas do mercado de trabalho local, garantindo que as capacitações oferecidas sejam compatíveis com as oportunidades existentes. Conforme Minayo (2012), a formação profissional dentro do sistema socioeducativo deve estar alinhada com as tendências do setor produtivo, permitindo que os adolescentes desenvolvam competências aplicáveis no contexto profissional e social. Dessa forma, os cursos ofertados abrangem áreas bastante diversificadas como tecnologia, empreendedorismo, administração, construção civil e serviços gerais, proporcionando uma formação ampla e adaptável às realidades dos jovens.

Os cursos presenciais desempenham um papel fundamental na socialização e no desenvolvimento de habilidades interpessoais dos socioeducandos. Segundo Vygotsky (2001), o aprendizado ocorre de maneira mais eficaz quando há interação

entre os indivíduos e o ambiente, o que reforça a importância da metodologia prática e participativa nos programas de qualificação. Dessa forma, a oferta de cursos presenciais do Qualificar ES no IASES busca não apenas transmitir conhecimento técnico, mas também estimular a autonomia, a disciplina e o pensamento crítico dos adolescentes.

Além dos cursos presenciais, o Qualificar ES tem investido em modalidades de EaD para ampliar o alcance da educação profissional no sistema socioeducativo, entretanto, esses cursos só podem ser ofertados em unidades socioeducativas que possuam a infraestrutura mínima, como laboratório de Informática e acesso à internet. De acordo com Ayuso Del Puerto e Gutiérrez Esteban (2022), o uso de tecnologias educacionais possibilita o aprendizado autônomo e a adaptação dos conteúdos às necessidades individuais dos alunos, fator essencial para a inclusão digital dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Nesse sentido, a implementação da modalidade EaD enfrenta desafios como a necessidade de infraestrutura adequada e a capacitação dos profissionais para atuar nesse formato dentro das unidades.

A efetividade dos cursos do Qualificar ES no IASES está diretamente ligada à participação ativa dos socioeducandos e à continuidade do suporte após a conclusão das qualificações. Segundo Moraes et al. (2019), a transição entre o ambiente socioeducativo e o mercado de trabalho requer acompanhamento especializado, com programas de orientação profissional e estágios supervisionados que facilitem a inserção laboral dos adolescentes. Nesse sentido, a articulação entre as instituições responsáveis pela socioeducação e as empresas contratantes seria essencial para garantir que os egressos do sistema socioeducativo tenham oportunidades reais de emprego.

O impacto dos cursos do Qualificar ES no IASES pode ser medido por meio da redução da reincidência infracional e do aumento da empregabilidade dos egressos. Conforme Martinazzo (2010), a qualificação profissional combinada com políticas públicas de inserção no mercado de trabalho reduz significativamente a probabilidade de retorno ao sistema socioeducativo. A experiência adquirida durante os cursos possibilita que os adolescentes desenvolvam habilidades técnicas e socioemocionais que contribuem para sua autonomia e adaptação ao ambiente profissional.

Apesar dos avanços, ainda existem desafios na implementação da educação profissional no sistema socioeducativo do Espírito Santo, bem como no

monitoramento dos egressos e avaliação do impacto dos cursos na ressocialização dos jovens. Segundo Bonatto e Fonseca (2020), a superlotação das unidades de internação e a rotatividade dos adolescentes dificultam a continuidade dos cursos e comprometem a efetividade do ensino. Além disso, a necessidade de maior engajamento da sociedade e do setor privado na absorção da mão de obra qualificada é um fator que deve ser aprimorado para garantir melhores resultados a longo prazo.

Outro fator relevante é a necessidade de adaptação metodológica para garantir que os cursos do Qualificar ES atendam às particularidades dos socioeducandos. De acordo com De La Taille, Oliveira e Dantas (1992), o processo de ensino-aprendizagem deve considerar o histórico de vida e as dificuldades dos adolescentes, utilizando metodologias inovadoras e recursos didáticos acessíveis. Dessa forma, a implementação de oficinas práticas, estudos de caso e mentorias personalizadas pode contribuir para um aprendizado mais significativo e engajador.

A ampliação das parcerias interinstitucionais pode ser uma estratégia eficaz para fortalecer o impacto dos cursos do Qualificar ES no IASES. Conforme Pereira (2014), a colaboração entre o sistema socioeducativo, o setor empresarial e as universidades pode proporcionar novas oportunidades de aprendizado e facilitar a inserção profissional dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Programas de estágio, mentorias e iniciativas de empreendedorismo são algumas das ações que poderiam ser implementadas para potencializar os resultados da qualificação profissional.

Por fim, a avaliação contínua dos cursos oferecidos pelo Qualificar ES no IASES é essencial para garantir a melhoria da qualidade da formação profissional. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação é uma metodologia eficiente para identificar os desafios e propor soluções para otimizar os programas de ensino. A coleta de dados sobre a empregabilidade dos egressos, a satisfação dos participantes e a efetividade dos conteúdos ministrados pode auxiliar no aprimoramento das políticas de qualificação e no desenvolvimento de novas estratégias para atender melhor os adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Dessa forma, a educação profissional promovida pelo Qualificar ES dentro do IASES tem sido um importante instrumento para a transformação social e a redução da reincidência infracional. No entanto, para garantir um impacto mais duradouro, é necessário um esforço contínuo na ampliação das oportunidades de formação, no

fortalecimento das parcerias institucionais e na adaptação das metodologias de ensino às necessidades dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

1.3.3. Educação Profissional e Políticas Públicas: Caminhos para a Inclusão Social e Reintegração de Jovens

A educação profissional tem se mostrado uma ferramenta fundamental para a inclusão social e a ressocialização de jovens, especialmente no contexto de políticas públicas voltadas à equidade e ao desenvolvimento humano. Anísio Teixeira (1968) enfatizava a necessidade de uma educação integral e cidadã, que promovesse o desenvolvimento pleno do indivíduo e sua capacidade de atuação na sociedade de forma crítica e consciente. A educação profissional, inserida nesse contexto, representa um meio de proporcionar oportunidades reais de inserção social e econômica para jovens em situação de vulnerabilidade.

A conexão entre educação profissional e políticas públicas é essencial para a construção de um modelo de ensino que valorize tanto o desenvolvimento intelectual quanto a capacitação para o mercado de trabalho. Maria Ciavatta e Gaudêncio Frigotto analisam como a educação profissional, historicamente, tem sido influenciada por uma lógica de mercado que muitas vezes desconsidera as necessidades sociais mais amplas (Ciavatta; Frigotto, 2006). No entanto, políticas públicas eficazes podem reverter essa tendência, promovendo um ensino técnico e profissionalizante que não apenas atenda às demandas econômicas, mas também fomente a cidadania e a emancipação dos trabalhadores.

O vínculo entre educação, trabalho e inclusão social se fortalece quando a formação profissional está alinhada às necessidades da sociedade e às aspirações dos indivíduos. Libâneo (2013) destaca a importância de uma didática voltada para a realidade social dos alunos, considerando suas trajetórias e promovendo uma formação que os habilite a atuar criticamente no mundo do trabalho. Dessa forma, a educação profissional não deve se restringir a uma capacitação técnica, mas deve ser um espaço de construção do conhecimento e de transformação social.

No âmbito das políticas públicas de inclusão, a educação profissional desempenha um papel crucial na ressocialização de jovens em situação de vulnerabilidade, sobretudo aqueles em conflito com a lei. Frigotto e Ciavatta (2003)

discutem a necessidade de um modelo educacional que não apenas prepare os indivíduos para o mercado de trabalho, mas que também os empodere enquanto cidadãos críticos e participativos. Essa abordagem reforça a ideia de que a educação deve ser um direito e um meio de superação das desigualdades sociais.

Anísio Teixeira já defendia, desde meados do século XX, que a educação não deveria ser um privilégio, mas um direito fundamental para todos (Teixeira, 1994). Esse pensamento permanece atual e encontra eco nas discussões contemporâneas sobre a necessidade de garantir oportunidades educacionais a todos os jovens, independentemente de sua origem social. Dessa forma, políticas educacionais inclusivas, que ofereçam ensino técnico e profissionalizante de qualidade, são fundamentais para a promoção da justiça social e do desenvolvimento humano.

Além de contribuir para a empregabilidade, a educação profissional pode ser um fator determinante na reintegração social de jovens que passaram por situações de exclusão. Segundo Libâneo (2016), políticas educacionais devem ter um caráter democrático e emancipador, possibilitando aos indivíduos não apenas o acesso ao conhecimento, mas também a capacidade de utilizá-lo para transformar sua realidade. A implementação de programas educacionais voltados à ressocialização pode reduzir significativamente os índices de reincidência criminal e aumentar as oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional desses jovens.

Outro ponto fundamental é o papel da educação profissional na superação das desigualdades estruturais. Ciavatta e Frigotto (2006) argumentam que a escola técnica deve ser um espaço de formação ampla, integrando conhecimentos científicos, culturais e técnicos. Essa concepção evita que a educação profissional seja reduzida a um mero treinamento para o mercado, permitindo que os estudantes tenham uma formação completa, que contemple sua inserção no mundo do trabalho e na sociedade de maneira crítica e reflexiva.

Anísio Teixeira também ressaltava a importância de uma escola progressista, que não apenas transmitisse conteúdos, mas que formasse cidadãos capazes de questionar e transformar a realidade (Teixeira, 1956). Esse pensamento é essencial para o debate sobre a educação profissional, pois reforça a necessidade de um ensino que não seja meramente instrumental, mas que ofereça aos jovens uma perspectiva ampla de desenvolvimento pessoal e social.

A articulação entre trabalho, educação e inclusão social pode ser fortalecida por meio de políticas públicas que garantam o acesso a programas de formação

profissional. Frigotto e Ciavatta (2003) ressaltam que a concepção de trabalhador cidadão deve ir além da visão mercadológica, garantindo que os indivíduos tenham condições de exercer plenamente sua cidadania. Essa abordagem é essencial para garantir que a educação profissional seja um instrumento de transformação social, e não apenas um meio de atender às demandas do mercado.

Portanto, a educação profissional, quando integrada a políticas públicas eficazes, pode atuar como um agente de mudança na vida de jovens em situação de vulnerabilidade. Como destaca Libâneo (2016), a escola deve ser um espaço de formação integral, onde os estudantes possam adquirir tanto conhecimentos técnicos quanto habilidades sociais e políticas. Dessa forma, a articulação entre educação, trabalho e inclusão social se torna um elemento central para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

1.4. A Formação Docente no Âmbito da Socioeducação: Impactos na Qualidade Educacional

A formação docente é um elemento fundamental para garantir a qualidade da educação, especialmente no contexto da socioeducação, onde os desafios são amplificados pela vulnerabilidade social dos adolescentes atendidos. No Brasil, a Resolução CNE/CEB nº 01, de 2016, estabelece diretrizes para a formação de professores da educação básica, destacando a necessidade de qualificação específica para docentes que atuam em contextos de privação de liberdade. Segundo Nóvoa (2009), a formação contínua dos professores deve ser compreendida como um processo de construção permanente, essencial para a adaptação às demandas da sociedade e para a promoção da cidadania.

O Sinase, instituído pela Lei nº 12.594/2012, determina que os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas tenham acesso à educação formal e profissionalizante como parte de seu processo de ressocialização. De acordo com Brasil (2012), a qualificação dos profissionais que atuam nessas unidades é um fator determinante para a eficácia das medidas socioeducativas, pois influencia diretamente a forma como os jovens percebem sua reinserção na sociedade. Assim, a formação

continuada dos docentes que atuam na socioeducação deve ser priorizada pelas políticas públicas.

A Resolução CNE/CEB nº 01, de 2016, reforça que os cursos de formação docente devem contemplar metodologias pedagógicas voltadas para a educação de jovens em situação de vulnerabilidade social. Segundo Saviani (2017), a educação deve ser compreendida como um processo de transformação social, sendo a qualificação docente um dos elementos-chave para a garantia do direito à aprendizagem. No contexto da socioeducação, essa perspectiva se torna ainda mais relevante, pois os adolescentes em cumprimento de medidas frequentemente apresentam trajetórias escolares marcadas pela evasão e pelo fracasso escolar.

No cenário da educação profissional, a formação de professores ainda enfrenta desafios significativos, especialmente na socioeducação. Estudos apontam que há escassez de docentes especializados para atuar na educação profissional em unidades socioeducativas, o que compromete a qualidade do ensino ofertado. De acordo com Oliveira e Soares (2020), pesquisas bibliométricas indicam que a formação de professores para a educação profissional ainda recebe pouca atenção em estudos acadêmicos, evidenciando um déficit de investimentos na qualificação docente nesse segmento.

A falta de docentes qualificados impacta diretamente a capacidade das unidades socioeducativas de oferecer cursos alinhados às demandas do mercado de trabalho. Segundo Freitas e Almeida (2019), a formação profissional deve ser estruturada com base nas necessidades socioeconômicas da região, garantindo que os jovens possam adquirir competências aplicáveis ao mundo do trabalho. No entanto, a insuficiência de professores capacitados para atuar na socioeducação limita o alcance dessa estratégia e dificulta a inserção dos adolescentes no mercado formal de trabalho.

A relação entre a formação docente e a construção da cidadania é um dos pontos centrais para a redução da reincidência em atos infracionais. Segundo Charlot (2005), a escola tem um papel fundamental na formação do sujeito social, e a presença de professores preparados pode modificar a percepção dos alunos sobre sua trajetória de vida. No contexto da socioeducação, a qualificação docente não apenas influencia o aprendizado acadêmico, mas também contribui para o desenvolvimento de valores éticos e habilidades socioemocionais.

Além da escassez de professores especializados, há uma lacuna na oferta de formação continuada para docentes que atuam na socioeducação. Segundo Tardif (2014), a formação dos professores deve ser pautada por um processo contínuo de atualização e reflexão sobre a prática pedagógica. No entanto, muitos educadores que trabalham com adolescentes em conflito com a lei relatam dificuldades no acesso a cursos de capacitação e na adaptação de materiais didáticos para esse público específico.

A precarização da formação docente na socioeducação também se reflete na alta rotatividade de professores nas unidades de internação e semiliberdade. De acordo com Gatti e Barreto (2009), a falta de incentivos institucionais para a permanência dos docentes em contextos educacionais de maior vulnerabilidade social compromete a continuidade dos processos pedagógicos. Como resultado, os socioeducandos enfrentam constantes mudanças no corpo docente, o que prejudica a construção de vínculos e a continuidade do aprendizado.

O fortalecimento da formação continuada dos professores na socioeducação deve ser uma prioridade das políticas públicas voltadas para esse setor. Segundo Libâneo (2016), a qualificação docente precisa estar alinhada às especificidades do público atendido, considerando aspectos como a diversidade cultural, os déficits de escolarização e as condições psicossociais dos alunos. Dessa forma, programas de formação docente voltados para a socioeducação devem incluir disciplinas que abordem temas como justiça restaurativa, mediação de conflitos e pedagogia da autonomia.

A formação de professores na educação profissional também exige um olhar diferenciado para a realidade da socioeducação. Segundo Pacheco e Tait (2000), a qualificação dos docentes da educação profissional deve contemplar metodologias ativas de ensino e estratégias de aprendizagem voltadas para públicos em situação de vulnerabilidade. A implementação de programas de estágio supervisionado e de formação prática pode contribuir para a construção de uma base pedagógica mais sólida para os educadores que atuam no sistema socioeducativo.

Diante desses desafios, torna-se imprescindível que o Estado amplie os investimentos na formação de professores para a socioeducação. Segundo Nóvoa (2017), é fundamental que os docentes sejam compreendidos como agentes centrais no processo de transformação social e que a formação docente seja estruturada de forma a responder às necessidades da sociedade contemporânea. No caso dos

adolescentes em conflito com a lei, a presença de professores qualificados pode representar a diferença entre a reincidência infracional e a possibilidade de um futuro mais digno e integrado à sociedade.

A valorização da docência na socioeducação passa pela criação de políticas institucionais que garantam condições adequadas de trabalho e oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo. Conforme Imbernón (2010), a formação docente deve ser pensada como um processo dinâmico e coletivo, onde a troca de experiências entre os professores e a articulação com outros setores da educação podem potencializar os resultados pedagógicos. Dessa maneira, a implementação de fóruns de discussão e redes de apoio para docentes da socioeducação pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino nas unidades de internação.

Em suma, a formação docente na socioeducação é um fator determinante para a construção da cidadania e a redução da reincidência infracional. Apesar das diretrizes estabelecidas pelo Sinase (2012) e pela Resolução CNE/CEB nº 01 (2016), ainda há desafios a serem superados, como a escassez de professores especializados, insuficiência de formação continuada e a alta rotatividade docente. Investir na qualificação dos educadores que atuam no sistema socioeducativo é um passo essencial para garantir que os adolescentes em conflito com a lei tenham acesso a uma educação transformadora, capaz de oferecer novas perspectivas e oportunidades concretas de reintegração social.

1.4.1. O Papel do Docente na Transformação de Realidades

A educação desempenha um papel central na construção de uma sociedade mais justa e democrática, e os professores são peças fundamentais nesse processo. Segundo Freire (1974), o ensino deve ser um instrumento de libertação, proporcionando aos alunos a capacidade de refletir criticamente sobre sua realidade e atuar para transformá-la. No contexto da socioeducação, essa perspectiva é essencial, pois permite que os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas compreendam suas trajetórias e visualizem novas possibilidades para seu futuro.

A concepção de educação como processo de formação cidadã também é defendida por Toro (2005), que destaca a importância das competências cidadãs no desenvolvimento do protagonismo juvenil. Para o autor, a escola não deve se limitar à transmissão de conteúdos acadêmicos, mas sim promover habilidades sociais, emocionais e éticas que possibilitem a participação ativa dos educandos na sociedade. No âmbito da socioeducação, isso significa capacitar os jovens para que exerçam sua cidadania de forma responsável e autônoma.

O papel do professor como mediador do conhecimento e facilitador do desenvolvimento pessoal dos estudantes é um princípio fundamental na pedagogia contemporânea. Segundo Libâneo (2016), a prática docente deve ir além da simples transmissão de saberes, assumindo uma função formativa que contribua para a construção da identidade dos alunos. Em unidades socioeducativas, onde os adolescentes frequentemente apresentam defasagem escolar e histórico de evasão, a mediação pedagógica assume um caráter ainda mais relevante para a reconstrução do vínculo com o aprendizado.

A construção da autonomia dos educandos é um dos pilares da educação emancipatória. Para Saviani (2017), a educação deve ser compreendida como um processo intencional e estruturado, cujo objetivo é preparar os indivíduos para atuar conscientemente no meio social. No contexto da socioeducação, a prática pedagógica deve estar alinhada a essa perspectiva, garantindo que os adolescentes em conflito com a lei possam desenvolver autonomia intelectual e senso de responsabilidade sobre suas escolhas.

Além de atuar na formação intelectual dos alunos, os professores também desempenham um papel fundamental na construção da autoestima e da ressignificação de trajetórias de vida. Segundo Charlot (2005), a relação entre o aluno e o conhecimento é mediada por suas experiências pessoais e pela forma como ele se percebe no ambiente escolar. Dessa maneira, os docentes que atuam na socioeducação precisam adotar práticas pedagógicas sensíveis às realidades dos adolescentes, promovendo um ambiente acolhedor e motivador para o aprendizado.

A afetividade na relação professor-aluno é outro fator que pode contribuir significativamente para a transformação social dos educandos. De acordo com Vygotsky (2001), o desenvolvimento cognitivo está diretamente relacionado às interações sociais, e o professor tem um papel fundamental nesse processo. Em ambientes socioeducativos, onde muitos adolescentes carregam experiências de

exclusão e vulnerabilidade, a presença de educadores comprometidos pode ser um fator determinante para o engajamento e a continuidade nos estudos.

No contexto da educação profissional, o professor também exerce uma função essencial na preparação dos adolescentes para o mercado de trabalho. Segundo Tardif (2014), o conhecimento docente deve abranger não apenas aspectos teóricos, mas também competências práticas que permitam aos alunos aplicar o aprendizado em situações concretas. Dessa forma, os cursos oferecidos nas unidades socioeducativas devem estar alinhados às demandas do mercado, possibilitando aos jovens melhores perspectivas de empregabilidade.

A formação cidadã proporcionada pelo professor tem impacto direto na redução da reincidência infracional. Segundo Nóvoa (2017), a educação deve ser vista como um processo contínuo e transformador, no qual o professor atua como agente de mudança social. Quando os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas têm acesso a uma formação de qualidade e a oportunidades concretas de aprendizado, as chances de reintegração social aumentam significativamente.

O professor, ao estimular a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, contribui para o fortalecimento de sua identidade e senso de pertencimento. Segundo Imbernón (2010), o ensino deve ser dialógico e colaborativo, permitindo que os educandos se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado. No caso da socioeducação, essa abordagem possibilita que os adolescentes superem a marginalização e passem a se enxergar como sujeitos capazes de transformar suas realidades.

A transformação social promovida pela atuação docente exige um compromisso coletivo e a valorização da profissão. Segundo Gatti e Barreto (2009), a formação inicial e continuada dos professores deve ser uma prioridade nas políticas públicas, garantindo que os docentes estejam preparados para lidar com desafios diversos e promover práticas educativas inclusivas. No contexto das unidades socioeducativas, a qualificação dos professores é um fator determinante para o sucesso das ações pedagógicas e para a construção de uma sociedade mais equitativa.

Diante desses aspectos, é essencial que as políticas educacionais reforcem o papel do professor como agente de transformação social, garantindo condições adequadas de trabalho e oportunidades contínuas de formação. Conforme Silva e

Almeida (2020), o reconhecimento da docência como um pilar fundamental para a cidadania e a justiça social deve ser traduzido em investimentos na qualificação dos educadores e na melhoria das práticas pedagógicas. Dessa maneira, o impacto da educação na socioeducação pode ser ampliado, proporcionando aos adolescentes em conflito com a lei um caminho real de reintegração e desenvolvimento.

A docência tem se consolidado como uma prática social com potencial transformador, especialmente em contextos de vulnerabilidade. A atuação do professor transcende a mera transmissão de conteúdos acadêmicos, configurando-se como um instrumento para promover mudanças sociais e possibilitar o desenvolvimento integral dos educandos. Essa perspectiva é reforçada por Behr (2017), que enfatiza o papel do professor como mediador no processo de formação crítica do indivíduo, destacando que a relação entre educador e educando deve ser pautada na construção de um diálogo que permita a reflexão e a ação transformadora.

A transformação das realidades por meio da educação é fundamentada na construção de um ambiente que valorize as experiências dos alunos e promova sua emancipação. Nesse sentido, Freire (1996) defende a educação como prática da liberdade, ressaltando que o professor deve agir como facilitador do diálogo, permitindo que os alunos reconheçam suas potencialidades e assumam um papel ativo na sociedade. Essa abordagem dialógica é essencial para que a educação seja efetivamente transformadora, considerando as especificidades dos contextos socioeconômicos e culturais de cada realidade.

O docente, nesse contexto, deve assumir o papel de articulador de saberes, promovendo a integração entre o conhecimento científico e as vivências dos alunos. Vygotsky (2001) argumenta que o processo de aprendizagem é mediado pela interação social, sendo o professor responsável por proporcionar situações de ensino que favoreçam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Essa interação, quando conduzida de forma intencional e reflexiva, possibilita aos educandos ressignificar suas experiências e construir novas perspectivas para o futuro.

A contribuição do professor para a transformação social está diretamente relacionada à sua capacidade de interpretar as necessidades e potencialidades dos educandos, adaptando suas práticas pedagógicas às realidades específicas. Como destaca Piaget (2013), o ensino deve respeitar os estágios de desenvolvimento cognitivo dos alunos, proporcionando desafios que estimulem sua capacidade de

pensar criticamente e solucionar problemas. Nesse sentido, o professor não é apenas um transmissor de conteúdos, mas um incentivador do pensamento autônomo e criativo.

No âmbito das políticas públicas, a formação continuada de professores surge como um elemento fundamental para garantir a qualidade da prática docente. Moraes et al. (2019) apontam que os programas de formação devem abordar tanto os aspectos técnicos quanto os contextuais, capacitando os professores para lidar com as diversas demandas que emergem no cotidiano escolar. A articulação entre teoria e prática, nesse contexto, é essencial para que o docente desenvolva competências que favoreçam sua atuação transformadora.

A perspectiva emancipadora da educação também encontra respaldo nas reflexões de Morin (2002), que propõe os sete saberes necessários à educação do futuro. Para o autor, o professor deve fomentar uma visão holística do conhecimento, promovendo a interconexão entre as disciplinas e incentivando a reflexão crítica sobre os problemas globais e locais. Essa abordagem requer do docente uma postura ética e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e sustentável, na qual os alunos possam atuar como protagonistas.

Além disso, a atuação do professor como agente transformador demanda uma compreensão ampla sobre as desigualdades sociais que afetam os alunos. Bonatto e Fonseca (2020) destacam que o docente, ao atuar em contextos de vulnerabilidade, deve reconhecer os fatores estruturais que limitam o acesso à educação e buscar estratégias que promovam a inclusão e a equidade. Essa postura implica não apenas uma mudança nas práticas pedagógicas, mas também um engajamento em ações que questionem as condições que perpetuam a exclusão social.

Nesse sentido, a análise crítica das políticas educacionais é essencial para compreender os desafios enfrentados pelos professores na busca por uma prática transformadora. Behr (2017) argumenta que a implementação de políticas voltadas à formação docente deve considerar a complexidade das demandas educativas, valorizando a experiência dos professores e promovendo sua participação no processo de elaboração e avaliação dessas políticas. Essa perspectiva dialoga com a ideia de que a transformação educacional depende de um esforço coletivo que envolve diferentes atores sociais.

O professor, ao mediar o processo de ensino-aprendizagem, deve também considerar as dimensões afetivas e sociais dos alunos. Pessoa (2008) ressalta a

importância da afetividade na relação pedagógica, destacando que o vínculo emocional entre professor e aluno pode contribuir para a construção de um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e estimulante. Essa abordagem é particularmente relevante em contextos de vulnerabilidade, nos quais os alunos frequentemente enfrentam desafios que afetam sua autoestima e motivação.

A atuação docente em contextos socioeducativos, como os abordados por Campos (2023), evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam a ressignificação das experiências de vida dos educandos. Nesse cenário, o professor deve atuar como um facilitador da construção de novos projetos de vida, incentivando a reflexão crítica e a busca por alternativas que possibilitem a superação das adversidades. Essa prática requer do docente uma postura sensível e empática, que reconheça a singularidade de cada aluno e valorize suas potencialidades.

A formação docente, nesse contexto, deve incluir conteúdos que preparem os professores para lidar com as especificidades dos diferentes ambientes educativos. Thiollent (2011) defende a metodologia da pesquisa-ação como uma ferramenta eficaz para promover a reflexão crítica dos professores sobre sua prática, possibilitando a identificação de problemas e a construção de soluções que atendam às demandas dos alunos. Essa abordagem contribui para que os professores desenvolvam uma postura investigativa e inovadora, essencial para uma prática pedagógica transformadora.

A atuação do professor também deve ser orientada por princípios éticos que valorizem a diversidade e a inclusão. De acordo com Vygotsky (2001), o desenvolvimento humano ocorre por meio da interação com o ambiente social, sendo a escola um espaço privilegiado para promover a convivência entre diferentes culturas e perspectivas. Nesse sentido, o docente deve adotar práticas que respeitem as diferenças e incentivem a construção de uma comunidade escolar inclusiva e solidária.

A valorização da diversidade também está presente nas reflexões de Martinazzo (2010), que aponta a necessidade de uma educação planetária capaz de articular unidade e diversidade como desafios para a formação humana. Para o autor, o papel do professor é fundamental na construção de uma visão de mundo que valorize as diferentes culturas e perspectivas, promovendo o diálogo intercultural e a convivência pacífica. Essa abordagem requer do docente uma postura aberta e

flexível, que esteja disposta a aprender com as experiências dos alunos e a incorporar novas perspectivas em sua prática pedagógica.

A formação de professores, nesse sentido, deve incluir conteúdos que abordem a relação entre educação e direitos humanos, preparando os docentes para atuar em contextos de vulnerabilidade e promover a justiça social. Bonatto e Fonseca (2020) destacam que a socioeducação deve ser entendida como um processo que vai além da correção de comportamentos, envolvendo a construção de uma sociedade mais equitativa e solidária. Essa visão requer uma articulação entre teoria e prática, na qual o professor seja capaz de conectar os conteúdos acadêmicos às experiências de vida dos alunos.

Por fim, a transformação das realidades por meio da educação exige uma articulação entre diferentes atores sociais, incluindo professores, gestores, famílias e a comunidade em geral. Behr (2017) ressalta que a construção de uma prática pedagógica transformadora depende de um esforço coletivo, no qual cada ator assuma sua responsabilidade e contribua para a criação de condições que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos. Nesse contexto, o professor desempenha um papel central como articulador e mediador, promovendo a integração entre os diferentes saberes e experiências.

1.4.2. Tecnologias da Informação Aplicadas à Formação Docente

A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no campo educacional tem se mostrado um recurso essencial para a formação docente, sobretudo no contexto do EaD. Essa modalidade de ensino oferece flexibilidade e acessibilidade para professores em formação, promovendo oportunidades de qualificação que se ajustam às demandas contemporâneas da educação. De acordo com Marconi e Lakatos (2006), o uso da EaD permite não apenas a disseminação de conteúdos, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas nos educadores, proporcionando maior autonomia e adaptabilidade no processo de ensino-aprendizagem.

O papel da modalidade EaD na formação docente tem sido amplamente discutido, especialmente devido à sua capacidade de transcender barreiras geográficas e temporais. Behr (2017) enfatiza que essa modalidade de ensino cria um

ambiente de aprendizado dinâmico e colaborativo, no qual os professores podem compartilhar experiências e práticas pedagógicas. A autora também destaca que a EaD, ao integrar tecnologias digitais, oferece recursos interativos que enriquecem o processo de formação e permitem uma maior personalização do ensino, atendendo às necessidades específicas de cada docente.

A formação docente para atuação na socioeducação exige atualização constante, sobretudo diante das novas demandas do século XXI, como o uso pedagógico da IA. De acordo com Russell e Norvig (2021), a IA é definida como "o estudo e o desenvolvimento de agentes racionais capazes de realizar ações que maximizam suas chances de sucesso em um ambiente". No contexto educacional, essa definição se traduz em ferramentas e sistemas inteligentes que revolucionam o aprendizado, tornando-o mais eficiente, personalizado e acessível.

Estudos apontam que a IA pode contribuir para a personalização do ensino, o monitoramento do progresso dos alunos e a construção de estratégias de aprendizagem mais eficazes (Ayuso Del Puerto; Gutiérrez Esteban, 2022). Contudo, conforme evidenciado por Resstel et al. (2025), a produção científica que articula essas dimensões – IA, formação docente e socioeducação – ainda é incipiente. Essa constatação revela não apenas a atualidade do tema, mas a urgência de se construir estratégias pedagógicas integradas que contemplem a complexidade desse ambiente educativo.

A IA é um campo da ciência da computação que busca desenvolver sistemas capazes de executar tarefas que normalmente exigiriam inteligência humana. Entre essas tarefas, estão o reconhecimento de padrões, aprendizado contínuo, raciocínio lógico e tomada de decisões. A IA utiliza algoritmos avançados, aprendizado de máquina (*machine learning*) e processamento de linguagem natural para analisar grandes volumes de dados e adaptar-se a diferentes contextos (Adiguzel; Kaya; Cansu, 2023).

A personalização do ensino, viabilizada pelo uso de TICs, é um dos grandes avanços proporcionados pela integração da IA na formação docente. Segundo Pessoa et al. (2024), o uso de IA em plataformas de EaD possibilita a criação de trilhas de aprendizagem adaptativas, que se ajustam ao ritmo e ao estilo de aprendizagem de cada professor. Essa abordagem não apenas melhora a eficiência do processo formativo, mas também promove maior engajamento e motivação entre os docentes,

que se sentem mais valorizados e apoiados em suas jornadas de desenvolvimento profissional.

Behr (2017) apresenta uma análise detalhada sobre a aplicação de tecnologias digitais na formação de professores, evidenciando como ferramentas do tipo *chatbots*, sistemas de recomendação e plataformas interativas têm transformado o cenário educacional. A autora ressalta que a personalização do ensino, proporcionada por esses recursos tecnológicos, não apenas melhora os resultados de aprendizagem, mas também prepara os docentes para lidar com os desafios do século XXI, como a inclusão digital e a gestão de aulas híbridas. Esse preparo é essencial para que os professores se sintam confiantes em utilizar tecnologias inovadoras em suas práticas pedagógicas.

A integração das tecnologias de informação na formação docente também está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de competências digitais. De acordo com Morin (2002), a educação do futuro requer professores capacitados para trabalhar com tecnologias que promovam uma visão holística do conhecimento e incentivem a interdisciplinaridade. Essa preparação exige programas de formação que incluam não apenas o domínio técnico das ferramentas digitais, mas também o desenvolvimento de uma postura crítica e ética em relação ao uso dessas tecnologias no contexto educacional.

De acordo com Freitas (2010), a compreensão do letramento digital deve ir além de um enfoque puramente técnico. Trata-se de um processo inserido em contextos sociais e culturais específicos, que exige dos professores muito mais do que habilidades operacionais. É fundamental que os docentes desenvolvam competências para utilizar criticamente os diversos gêneros e linguagens digitais em suas práticas educativas. O computador e a internet, enquanto recursos simbólicos e culturais, introduzem novas formas de leitura e escrita que se materializam em múltiplas plataformas digitais, como ambientes virtuais de aprendizagem, fóruns e blogs. Por isso, a formação dos professores precisa adotar uma abordagem mais ampla do letramento digital, favorecendo o uso reflexivo e criativo das tecnologias em consonância com a realidade dos alunos e das escolas.

Ademais, é essencial que educadores desenvolvam uma consciência crítica e ética sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula. A simples aplicação de ferramentas de IA não garante avanços pedagógicos significativos se não estiver ancorada em princípios éticos que priorizem o respeito à privacidade dos dados, a

inclusão digital e a equidade no acesso. Diante disso, é fundamental preparar professores para refletirem sobre os impactos sociais dessas tecnologias e tomarem decisões informadas quanto à sua implementação (Pereira, 2018).

Nesse contexto, um aspecto que merece atenção diz respeito aos riscos associados ao funcionamento dos algoritmos utilizados em ferramentas educacionais baseadas em IA. Quando não são cuidadosamente supervisionados, esses sistemas podem reproduzir padrões de exclusão ou desigualdade já presentes na sociedade, afetando negativamente os processos de avaliação e as formas de apoio ao estudante. A falta de clareza sobre os critérios utilizados pelos algoritmos pode gerar decisões automatizadas que reforçam estereótipos ou promovem julgamentos imprecisos. Como adverte Crawford (2017), a opacidade dos sistemas de IA pode comprometer a justiça nas práticas educacionais, tornando urgente a criação de mecanismos que garantam maior transparência e responsabilidade em seu uso.

Nesse sentido, a adoção de metodologias baseadas em IA representa um avanço significativo no campo da EaD. Pessoa et al. (2024) destacam que, ao permitir a análise de grandes volumes de dados, as ferramentas de IA oferecem *insights* valiosos sobre o desempenho e as necessidades dos professores em formação. Esses dados podem ser utilizados para ajustar os conteúdos e estratégias pedagógicas de forma a maximizar o impacto do processo formativo. Além disso, a IA facilita o acompanhamento individualizado dos professores, oferecendo *feedbacks* personalizados que contribuem para a melhoria contínua de suas práticas.

Outro aspecto importante da utilização de TICs na formação docente é a promoção de uma aprendizagem colaborativa e interativa. Vygotsky (2001) argumenta que o aprendizado ocorre de forma mais eficaz em ambientes que promovem a interação social e o compartilhamento de experiências. As plataformas de EaD, ao incorporarem recursos como fóruns, webconferências e espaços virtuais de discussão, criam oportunidades para que os professores troquem conhecimentos e construam comunidades de prática, fortalecendo a sua identidade profissional.

Behr (2017) também enfatiza a importância de estratégias pedagógicas inovadoras no contexto da EaD. A autora sugere que a utilização de tecnologias como simuladores, jogos digitais e realidade aumentada pode enriquecer significativamente o processo formativo, tornando-o mais dinâmico e atraente para os docentes. Essas ferramentas não apenas facilitam a compreensão de conceitos complexos, mas

também estimulam a criatividade e a experimentação, habilidades essenciais para a prática docente em um mundo em constante transformação.

O impacto das TICs na formação docente também está relacionado à sua capacidade de promover a inclusão digital. Segundo Bonatto e Fonseca (2020), a exclusão digital ainda é uma realidade em muitos contextos educacionais, limitando o acesso dos professores às oportunidades de formação e desenvolvimento. Nesse cenário, as tecnologias digitais desempenham um papel crucial ao democratizar o acesso ao conhecimento e proporcionar recursos que atendam às diferentes necessidades e realidades dos professores. Essa abordagem inclusiva é fundamental para garantir que todos os docentes tenham acesso a uma formação de qualidade.

As reflexões de Piaget (2013) sobre o desenvolvimento cognitivo também podem ser aplicadas ao contexto da formação docente mediada por tecnologias. O cientista destaca que o aprendizado ocorre de forma mais eficaz quando os indivíduos têm a oportunidade de interagir com o ambiente e construir seu próprio conhecimento. Nesse sentido, as plataformas de EaD, ao oferecerem recursos interativos e personalizados, criam um ambiente propício para que os professores desenvolvam suas competências de forma autônoma e significativa. Essa autonomia é essencial para que os docentes se sintam empoderados e preparados para enfrentar os desafios de sua prática profissional.

Além disso, a integração da IA na formação docente tem o potencial de transformar as práticas pedagógicas, promovendo uma abordagem mais centrada no aluno. Pessoa et al. (2024) argumentam que, ao permitir a análise de dados em tempo real, as ferramentas de IA oferecem *insights* sobre as necessidades e preferências dos alunos, possibilitando a adaptação das estratégias pedagógicas para melhor atendê-los. Essa capacidade de personalização é particularmente relevante no contexto da EaD, onde os professores precisam lidar com uma diversidade de perfis e ritmos de aprendizagem.

A importância da formação continuada no desenvolvimento das competências docentes é amplamente reconhecida na literatura. Moraes et al. (2019) enfatizam que os programas de formação devem ser planejados de forma a atender às demandas específicas dos professores, considerando suas experiências e necessidades. Nesse sentido, as TICs desempenham um papel fundamental ao oferecer recursos que possibilitam a personalização do processo formativo e a adaptação às diferentes

realidades dos docentes. Essa abordagem contribui para que os professores se sintam valorizados e apoiados em sua trajetória profissional.

Behr (2017) também destaca os desafios enfrentados na implementação de tecnologias digitais na formação docente. A autora aponta que a falta de infraestrutura tecnológica e a resistência à mudança são obstáculos significativos que precisam ser superados para que a integração das tecnologias seja efetiva. Para enfrentar esses desafios, é essencial investir em políticas públicas que promovam a inclusão digital e a capacitação dos professores, garantindo que todos tenham acesso às ferramentas e recursos necessários para o seu desenvolvimento.

A utilização de TICs na formação docente não apenas contribui para o desenvolvimento das competências pedagógicas, mas também fortalece a identidade profissional dos professores. De acordo com Behr (2017), a integração das tecnologias digitais na EaD permite que os docentes se tornem agentes de transformação, capacitados para enfrentar os desafios do século XXI e promover uma educação de qualidade para todos. Essa visão ressalta a importância de uma abordagem integrada e colaborativa, na qual as tecnologias sejam utilizadas como ferramentas para empoderar os professores e transformar o cenário educacional.

Além disso, torna-se evidente que a integração das tecnologias digitais na educação tem redefinido os processos de ensino e aprendizagem, ampliando as possibilidades de personalização do ensino e facilitando o acesso à qualificação profissional. Essas tecnologias não apenas diversificam os métodos pedagógicos, tornando-os mais dinâmicos e interativos, mas também favorecem a inclusão e a democratização do conhecimento, permitindo que diferentes perfis de docentes desenvolvam competências alinhadas às exigências do mundo do trabalho e da sociedade contemporânea.

A sociedade contemporânea é marcada pelo avanço acelerado da informação e das redes digitais, o que impacta diretamente a forma como o conhecimento é produzido e disseminado. Castells (2003) argumenta que a sociedade em rede se caracteriza pela interconectividade global e pelo acesso descentralizado ao conhecimento, possibilitado pelo desenvolvimento das TICs. No ambiente educacional, essa perspectiva sugere a necessidade de um ensino mais flexível, colaborativo e acessível, principalmente para públicos historicamente marginalizados, como adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Nesse sentido, no âmbito da socioeducação, o uso dessas tecnologias pode representar uma alternativa inovadora para engajar adolescentes em conflito com a lei, oferecendo oportunidades que extrapolam o modelo tradicional de ensino. Segundo Papert (1993), o construcionismo defende que os alunos aprendem melhor quando estão ativamente envolvidos na construção do conhecimento por meio de tecnologias interativas e práticas experimentais.

A personalização do ensino por meio de tecnologias pode tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e inclusivo, permitindo que cada aluno avance em seu próprio ritmo. Segundo Rose e Meyer (2002), a aprendizagem personalizada possibilita maior adaptação às necessidades individuais dos estudantes, levando em conta seus estilos de aprendizagem e dificuldades específicas. Sendo assim, esse modelo pode contribuir para a superação das defasagens escolares, frequentemente encontradas entre os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

É importante salientar que a interdisciplinaridade na formação docente é essencial para que os professores possam utilizar as tecnologias de forma eficaz no ensino. De acordo com Morin (2002), o pensamento complexo exige uma abordagem que integre diferentes áreas do conhecimento, como pedagogia, psicologia, comunicação e tecnologia. Essa perspectiva se torna ainda mais relevante, pois os educadores precisam estar preparados para utilizar ferramentas digitais de maneira criativa e significativa para os socioeducandos e contribuir para sua formação cidadã.

A aprendizagem significativa, conforme descrita por Ausubel (2000), enfatiza a importância da ancoragem dos novos conhecimentos nos conceitos previamente adquiridos pelos alunos. Isso reforça a necessidade de abordagens educacionais que respeitem o histórico de aprendizagem dos adolescentes em conflito com a lei e possibilitem conexões concretas entre o conhecimento formal e sua realidade cotidiana. O uso de tecnologias pode facilitar esse processo ao oferecer recursos visuais e interativos que estimulam a compreensão e a retenção do conteúdo.

As metodologias ativas representam um avanço na forma como o ensino pode ser estruturado, promovendo maior protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. Segundo Bacich e Moran (2018), essas metodologias incentivam a participação ativa dos alunos por meio de estratégias como aprendizagem baseada em problemas (PBL), ensino híbrido e gamificação, etc. Na socioeducação, a adoção dessas abordagens pode estimular o engajamento dos adolescentes e criar um ambiente mais interativo e motivador.

Metodologias ativas, como a PBL, também podem ser uma estratégia eficaz para potencializar o aprendizado dos adolescentes no sistema socioeducativo. De acordo com Savery e Duffy (1995), a PBL estimula o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de resolver desafios reais, proporcionando uma aprendizagem mais engajadora e contextualizada. Essa abordagem favorece a autonomia dos alunos e os incentiva a serem protagonistas de seu próprio aprendizado.

Já as plataformas de ensino híbrido combinam modalidades presenciais e a distância, permitindo maior flexibilidade na aprendizagem. Segundo Horn e Staker (2015), esse modelo possibilita a personalização do ensino e a adaptação dos conteúdos às necessidades individuais dos alunos. No contexto da socioeducação, o ensino híbrido pode ser uma solução viável para atender às diferentes trajetórias educacionais dos adolescentes e oferecer suporte contínuo para sua formação.

A gamificação, por sua vez, é outra estratégia que pode tornar o ensino mais atrativo para os adolescentes no sistema socioeducativo. Segundo Kapp (2012), a introdução de elementos de jogos no processo de aprendizagem pode aumentar a motivação e o engajamento dos estudantes. Jogos educativos e plataformas interativas podem ajudar os adolescentes a desenvolverem habilidades cognitivas e socioemocionais de maneira lúdica e envolvente, favorecendo sua participação ativa no processo educacional.

O construcionismo de Papert (1993) reforça a importância da experimentação e da criação no processo de aprendizagem, valorizando o uso de tecnologias digitais para promover o pensamento crítico e a resolução de problemas. Ao desenvolver projetos e explorar ferramentas tecnológicas, os alunos constroem conhecimentos de forma significativa e colaborativa, o que pode ser especialmente benéfico para jovens em situação de vulnerabilidade social.

O uso de recursos digitais na educação pode proporcionar novas oportunidades de aprendizado para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Segundo Valente (2017), as tecnologias digitais podem atuar como mediadoras do conhecimento, promovendo maior interação e colaboração entre os estudantes. Plataformas de ensino adaptativo, por exemplo, permitem que os alunos avancem em seu próprio ritmo e recebam *feedbacks* personalizados, o que pode ser crucial para a recuperação de conteúdos defasados.

Nesse contexto, a formação docente voltada para o uso de tecnologias é um fator determinante para o sucesso das metodologias inovadoras no ensino. De acordo

com Kenski (2012), os professores precisam desenvolver competências digitais para integrar as TICs de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas. No contexto da socioeducação, a capacitação dos docentes para o uso de ferramentas tecnológicas pode ampliar as possibilidades de ensino e proporcionar experiências de aprendizagem mais ricas e dinâmicas para os adolescentes atendidos.

A educação digital também deve considerar o desenvolvimento de competências socioemocionais dos estudantes. Segundo Goleman (1995), a inteligência emocional desempenha um papel crucial na aprendizagem e na construção de relações interpessoais saudáveis. Ferramentas tecnológicas que promovam a autorregulação, a empatia e a colaboração podem contribuir para a formação integral dos adolescentes e prepará-los para enfrentar os desafios da vida em sociedade.

Diante desses aspectos, é evidente que o uso de tecnologias na educação pode proporcionar novas perspectivas para os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. A interdisciplinaridade na formação docente, a personalização do ensino, a adoção de metodologias ativas são estratégias fundamentais para tornar a aprendizagem mais dinâmica, inclusiva e significativa. Investir na qualificação dos professores e na implementação dessas ferramentas, seja no planejamento docente ou nas unidades socioeducativas, pode representar um avanço significativo na promoção da cidadania e na redução da reincidência infracional.

Em síntese, a aplicação das TICs na formação docente representa um avanço significativo para a educação, especialmente no contexto da socioeducação. Ao promover a personalização do ensino, a inclusão digital e a aprendizagem colaborativa, essas tecnologias contribuem para o desenvolvimento de competências essenciais para a prática pedagógica. No entanto, para que essas inovações sejam efetivas, é necessário superar os desafios estruturais e promover políticas públicas que garantam a inclusão digital e a capacitação contínua dos professores. Dessa forma, a formação docente poderá se tornar um processo dinâmico, inovador e transformador, alinhado às exigências do século XXI.

1.4.3. Saúde Mental e Bem-Estar no Contexto Socioeducativo: Apoio Psicossocial para Docentes

A atuação docente no contexto socioeducativo exige um nível elevado de resiliência emocional e competências pedagógicas para lidar com adolescentes em conflito com a lei. No entanto, a sobrecarga emocional e a falta de suporte adequado para esses profissionais podem comprometer significativamente a qualidade do ensino e a efetividade das práticas pedagógicas. Segundo Maslach e Leiter (2016), o estresse ocupacional e a exaustão emocional são fatores que impactam diretamente o desempenho dos professores e a sua capacidade de estabelecer vínculos produtivos com os alunos.

A saúde mental dos docentes desempenha um papel crucial na manutenção de um ambiente escolar positivo e acolhedor, especialmente em espaços de privação de liberdade, onde o contexto é desafiador. De acordo com Seligman (2011), o bem-estar psicológico dos professores influencia não apenas sua motivação para o ensino, mas também a qualidade das relações interpessoais estabelecidas com os estudantes. Em unidades socioeducativas, onde os adolescentes frequentemente apresentam dificuldades emocionais e comportamentais, a estabilidade emocional do professor é essencial para a construção de vínculos educacionais eficazes.

Diante desse cenário, a necessidade de suporte psicológico aos professores deve ser encarada com atenção nas políticas públicas voltadas à socioeducação. Estratégias como acompanhamento psicológico contínuo, oficinas de gestão emocional e grupos de apoio podem contribuir para a promoção da saúde mental dos docentes, permitindo que eles desenvolvam maior resiliência e adaptação ao ambiente socioeducativo. Além disso, a valorização das competências socioemocionais no processo educativo pode transformar a dinâmica da sala de aula e promover um ensino mais humanizado. Segundo Goleman (1995), a inteligência emocional é um fator determinante para a regulação do estresse e o desenvolvimento de relações saudáveis no ambiente de trabalho.

Gardner (1999) destaca que as inteligências múltiplas desempenham um papel fundamental na aprendizagem e que, para atuar de forma eficaz, os professores devem desenvolver habilidades como empatia, autocontrole e comunicação assertiva. Em unidades socioeducativas, essas competências são ainda mais necessárias, pois permitem a mediação de conflitos e o fortalecimento da autoestima dos adolescentes atendidos.

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais nos docentes também contribui para a promoção de práticas pedagógicas transformadoras. Segundo Freire (1974), o professor deve ser um mediador do conhecimento e não apenas um transmissor de informações, estimulando o pensamento crítico e a autonomia dos alunos. Para isso, é fundamental que os educadores tenham equilíbrio emocional e saibam gerir situações de estresse, estabelecendo um ambiente de aprendizagem seguro e colaborativo.

A relação entre bem-estar docente e eficácia das práticas pedagógicas é evidente quando se analisam os impactos da exaustão emocional na motivação dos professores. Segundo Tardif (2014), a formação docente não pode se limitar à dimensão técnica, mas deve incluir aspectos psicológicos e emocionais que influenciam a prática pedagógica. Dessa forma, oferecer suporte contínuo aos professores que atuam em contextos socioeducativos pode resultar em maior engajamento e qualidade no ensino.

O impacto do bem-estar dos professores na reintegração social dos socioeducandos também merece destaque. Segundo Charlot (2005), a relação professor-aluno é um dos principais fatores que determinam o sucesso da trajetória escolar dos estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Um docente emocionalmente equilibrado e motivado tem maior capacidade de oferecer suporte aos adolescentes, incentivando seu desenvolvimento e promovendo um ensino mais significativo.

A gestão de conflitos no ambiente socioeducativo exige que os professores estejam preparados para lidar com situações adversas de maneira equilibrada. Segundo Morin (2002), a complexidade das interações humanas demanda abordagens interdisciplinares e adaptativas para que o ensino seja eficaz. Nesse contexto, os professores não devem atuar apenas como educadores, mas também como mediadores e facilitadores do desenvolvimento emocional dos alunos. Diante da diversidade presente nesse cenário, é fundamental que sejam capacitados para compreender e manejar as expressões emocionais dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais harmonioso e inclusivo.

A implementação de programas institucionais voltados ao suporte psicossocial dos docentes pode contribuir significativamente para a melhoria das condições de trabalho e da qualidade do ensino. Segundo Imbernón (2010), a formação docente deve incluir estratégias de autocuidado e gestão emocional, preparando os

professores para enfrentar os desafios do cotidiano sem comprometer sua saúde mental. Em unidades socioeducativas, isso pode ser feito por meio da criação de espaços de escuta, supervisão pedagógica e grupos de reflexão sobre práticas docentes.

A insuficiência de suporte adequado pode levar ao esgotamento profissional e à redução da capacidade de ensino dos docentes. Segundo Huberman (1995), o desgaste emocional prolongado pode resultar em desmotivação, absenteísmo e até mesmo abandono da profissão. Dessa forma, garantir condições adequadas de trabalho e suporte emocional é fundamental para a permanência dos professores no sistema socioeducativo e para a continuidade das práticas pedagógicas transformadoras.

A formação continuada dos professores deve incluir o desenvolvimento de competências voltadas para a inteligência emocional e o autocuidado. Segundo Nóvoa (2017), a valorização do professor passa pela construção de um ambiente profissional saudável, no qual ele tenha acesso a recursos que o ajudem a lidar com as demandas emocionais da docência. Isso é particularmente relevante no contexto socioeducativo, onde os desafios pedagógicos são ampliados pelas dificuldades sociais e emocionais dos adolescentes atendidos.

A resiliência docente é um fator determinante para o sucesso da educação em espaços de privação de liberdade. Segundo Luthar, Cicchetti e Becker (2000), a resiliência não é uma característica inata, mas pode ser desenvolvida por meio de estratégias de suporte e capacitação. No contexto socioeducativo, isso significa que os professores devem receber formação específica para lidar com desafios emocionais e comportamentais dos alunos, fortalecendo sua capacidade de adaptação e enfrentamento de situações adversas.

Além da formação específica, a colaboração entre professores e outros profissionais da socioeducação pode ser uma estratégia eficaz para a promoção do bem-estar docente. Segundo Libâneo (2016), a construção de comunidades de aprendizagem e o trabalho interdisciplinar podem ajudar os professores a compartilhar experiências, trocar estratégias e desenvolver um suporte mútuo. Isso é essencial para evitar o isolamento profissional e garantir que os desafios da docência sejam enfrentados de forma coletiva.

A adoção de práticas pedagógicas que valorizem o bem-estar dos professores e alunos pode contribuir para um ambiente de aprendizagem mais produtivo e

saudável. Segundo Sennett (2012), a qualidade das relações interpessoais no espaço escolar influencia diretamente o engajamento dos estudantes e sua motivação para aprender. Em unidades socioeducativas, onde o vínculo com a escola muitas vezes é fragilizado, a presença de professores emocionalmente estáveis e comprometidos pode fazer a diferença no processo de reintegração social dos adolescentes.

Por fim, é essencial que o bem-estar docente seja reconhecido como um fator central na qualidade da educação e na transformação social. Segundo Day (2001), a motivação e a satisfação dos professores estão diretamente relacionadas ao sucesso dos alunos, tornando fundamental que as políticas educacionais contemplem estratégias de valorização e suporte emocional aos educadores. No contexto socioeducativo, isso significa investir na formação continuada, na criação de redes de apoio e no fortalecimento das condições de trabalho para que os professores possam atuar de maneira eficaz e sustentável.

Em síntese, os estudos e marcos normativos analisados convergem ao reafirmar que a qualificação docente constitui eixo estruturante para a efetivação do direito à educação em contextos de vulnerabilidade e restrição de liberdade. Entretanto, persistem limitações relacionadas à pouca continuidade de formações sistematizadas, à rotatividade de profissionais e à insuficiência de estratégias pedagógicas especificamente planejadas para o contexto socioeducativo. Esse conjunto de evidências reforçou a necessidade de uma proposta formativa contextualizada, aplicável e metodologicamente coerente, capaz de integrar fundamentos pedagógicos, recursos tecnológicos e suporte socioemocional como dimensões articuladas do trabalho docente.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. Tipologia da Pesquisa

Dada às especificidades e complexidade dos participantes do estudo, no caso, adolescentes em conflito com a lei e o corpo docente do Programa Qualificar ES, foi necessário reunir um conteúdo massivo de referencial teórico para ser alicerce na compreensão da temática, na elaboração de instrumentos de coletas de dados e proposta de formação docente, bem como na análise dos resultados levantados acerca desses indivíduos protagonistas do cenário socioeducativo.

Este estudo adota como estratégia metodológica a pesquisa-ação, estruturada sob uma abordagem qualitativa. Essa escolha se justifica pelo potencial dessa metodologia em articular investigação e intervenção social, especialmente no campo educacional. Conforme os princípios estabelecidos por Thiollent (2011), a pesquisa-ação permite ao pesquisador envolver-se diretamente com a realidade estudada, promovendo não apenas a compreensão dos fenômenos, mas também a transformação de contextos marcados por desigualdades e exclusões sociais. Trata-se, portanto, de uma abordagem que busca soluções concretas ao mesmo tempo em que ilumina os desafios vivenciados por grupos historicamente marginalizados.

No contexto deste estudo, a pesquisa-ação se torna particularmente adequada, uma vez que envolve uma intervenção direta no processo de formação docente voltada para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, visando a transformação de realidades sociais através da educação profissional. Por meio dessa abordagem, busca-se não apenas entender os desafios enfrentados nesse ambiente, mas também promover mudanças significativas nas práticas pedagógicas, com foco na construção de resultados educacionais e sociais mais inclusivos e emancipatórios.

No que diz respeito à pesquisa qualitativa, Minayo (2010) destaca que seu principal objetivo é explorar questões em profundidade, considerando os fatores emocionais e intencionais implícitos nos comportamentos e posicionamentos dos entrevistados. Essa abordagem é essencial para revelar processos sociais pouco conhecidos, especialmente no contexto de grupos específicos. No âmbito deste estudo, a pesquisa qualitativa se torna uma ferramenta crucial para compreender as dinâmicas emocionais e os desafios enfrentados tanto pelos adolescentes em medidas socioeducativas quanto pelos docentes que atuam nesse ambiente.

Além disso, permite a construção de novas abordagens pedagógicas e a revisão de conceitos e categorias que possam contribuir para o aprimoramento da formação docente, possibilitando uma transformação efetiva nas práticas educacionais e nos resultados socioeducativos.

Inicialmente, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa dos Institutos Superiores de Ensino do Censa (ISECENSA), sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 78930123.3.0000.5524 (ANEXO A), conforme as exigências da Plataforma Brasil. Posteriormente, foi encaminhada à Subgerência de Formação e Pesquisa do IASES (SUFOP/IASES), por meio do processo nº 2024-39SQ7 (ANEXO B), através do sistema de gestão de documentos e processos administrativos do Governo do Estado do Espírito Santo, E-Docs.

Após a aprovação pelos comitês de ética institucionais, a pesquisa de campo foi iniciada em 21/10/2024, com a coleta de dados dos participantes do estudo, sendo prevista sua conclusão ao final da segunda oferta de cursos presenciais do Qualificar ES no ano de 2025. Nesse período, foram realizadas entrevistas com os professores para avaliar a eficiência da metodologia de formação docente, totalizando cerca de 11 meses de investigação prática.

A conduta relacionada à inviolabilidade dos dados coletados nesta pesquisa seguiu rigorosamente as normas da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), garantindo a segurança, privacidade e confidencialidade das informações. O acesso aos dados pessoais e sensíveis foi restrito aos pesquisadores envolvidos, utilizando sistemas de autenticação segura, como a autenticação de dois fatores, e todas as informações foram protegidas por criptografia. Além disso, foi implementado o controle rigoroso de acesso, limitando a manipulação dos dados apenas aos envolvidos diretamente no projeto, conforme suas funções.

Adicionalmente, os pesquisadores se comprometeram a adotar medidas preventivas para evitar qualquer acesso não autorizado ou vazamento de informações, mantendo o sigilo absoluto sobre os dados. Em caso de incidentes que viessem a comprometer a segurança das informações, seria feita notificação imediata ao IASES, com a devida tomada de ações corretivas. Os dados serão mantidos por um período máximo de 12 meses após a conclusão do estudo, sendo permanentemente eliminados ao final desse tempo.

Os documentos destinados aos participantes da pesquisa foram elaborados em estrita conformidade com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde

(CNS), que visa garantir a proteção e o respeito à dignidade dos indivíduos envolvidos em estudos científicos. Assim, a participação dos adolescentes foi condicionada à assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para aqueles menores de 18 anos, acompanhada da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por seus responsáveis ou representantes legais vinculados ao IASES, instituição responsável pela tutela. Além disso, os professores do Programa Qualificar ES participantes desta pesquisa também assinaram o TCLE, assegurando a natureza voluntária, ética e transparente do processo de participação. Os instrumentos éticos utilizados encontram-se apresentados no Apêndice A (TALE) e nos Apêndices B e C (TCLE).

A coleta de dados foi realizada ao longo do período em que os cursos de qualificação profissional do Programa Qualificar ES foram ministrados nas salas de aula dentro das unidades socioeducativas, a fim de investigar o processo de ensino-aprendizagem, as interações entre adolescentes e docentes, além de explorar as percepções dos professores acerca de seus conhecimentos e compreensão da realidade do ambiente socioeducativo.

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, dado o caráter interventivo no contexto socioeducativo e o compromisso de gerar transformações no ambiente investigado. Nesse sentido, a pesquisa buscou identificar os desafios e oportunidades na formação docente, considerando a adequação de suas práticas pedagógicas e suas experiências no enfrentamento das particularidades e complexidades desse contexto, bem como os impactos dessas dinâmicas no desenvolvimento educacional e social dos adolescentes.

2.2. Delimitação do Universo da Pesquisa

A pesquisa foi realizada nos municípios de Cachoeiro de Itapemirim, Linhares e Vila Velha, no estado do Espírito Santo, abrangendo três unidades masculinas de internação socioeducativa do IASES: UNIS Sul, UNIS Norte e UNIMETRO. A UNIMETRO, localizada na Rodovia BR-101 Sul, KM 313, Fazenda Santa Fé, Xuri, em Vila Velha; a UNIS Norte, situada na Estrada Bebedouro-Regência, s/nº, na zona rural de Linhares; e a UNIS Sul, na Rodovia ES, KM 289, Fazenda Monte Líbano, em Cachoeiro de Itapemirim, têm cada uma capacidade para acolher até 90

socioeducandos. Esses adolescentes e jovens, em cumprimento de medidas socioeducativas, possuem idades entre 12 e 21 anos incompletos, com períodos de internação que podem variar entre 6 meses e 3 anos, conforme o andamento e cumprimento das medidas aplicadas.

De acordo com o PPPI do IASES (Espírito Santo, 2013), a estrutura física das unidades deve ser orientada pelas suas especificidades, assegurando o atendimento adequado e garantindo os direitos fundamentais dos adolescentes. Deve-se promover uma arquitetura que reflita uma visão de liberdade, evitando qualquer conotação de castigo ou a naturalização da privação. Além disso, a estrutura física deve respeitar as exigências de conforto ambiental, ergonomia, volumetria, humanização e segurança, conforme as diretrizes do CONANDA (2006).

As Unidades de Internação são estruturadas de maneira a permitir a transição entre as fases do atendimento por meio da alteração dos espaços físicos. O atendimento é dividido em três fases: Fase Inicial, Fase Intermediária e Fase Conclusiva. Dado o afastamento do convívio familiar e social decorrente da privação de liberdade, o atendimento individualizado é garantido. Assim, cada unidade deve atender no máximo quarenta adolescentes, distribuídos em áreas distintas que comportem até quinze adolescentes. Em unidades adjacentes, o número total de atendidos não deve exceder noventa adolescentes (Espírito Santo, 2013).

2.3. Instrumentos de Coleta de Dados

Esta seção reúne os instrumentos de coleta de dados empregados para a obtenção de informações essenciais à compreensão do contexto socioeducativo. Esta abordagem incluiu a aplicação de questionários dirigidos tanto aos socioeducandos quanto aos docentes do Programa Qualificar ES, além da realização de observações sistemáticas do ambiente educativo. As coletas de dados foram realizadas ao longo do período de novembro de 2024 até janeiro de 2025, com visitas regulares às unidades, garantindo a captação de uma variedade de situações e contextos. Os registros foram feitos de forma cuidadosa, organizada e não intervencionista.

2.3.1. Questionário do Perfil do Socioeducando

A metodologia aplicada no questionário destinado aos socioeducandos (APÊNDICE D) foi predominantemente qualitativa e descritiva, visando coletar dados estruturados sobre o perfil social, familiar, de saúde, educacional, e as perspectivas futuras dos adolescentes privados de liberdade. O questionário foi composto majoritariamente por perguntas fechadas, permitindo respostas objetivas e categorizadas. As seções abordaram aspectos diversos da vida dos adolescentes, tais como identificação pessoal (código para o nome, gênero, cor, naturalidade e idade), religiosidade (influências e práticas religiosas), saúde (diagnósticos, uso de medicação e histórico de uso de drogas), relacionamento afetivo (estado civil, filhos e vida sexual), realidade familiar (relações familiares, visitas e histórico criminal familiar), e o contexto da medida socioeducativa (detalhes sobre a privação de liberdade).

Além disso, o questionário incluiu seções sobre autoconhecimento, onde os adolescentes foram convidados a realizar uma autoavaliação pessoal e social, além de uma avaliação pedagógica, que focou em aspectos da escolaridade, incluindo o grau de instrução, interesse por disciplinas e participação em cursos anteriores. Também foram exploradas as habilidades e competências desses jovens, com perguntas voltadas para a participação em atividades e o desenvolvimento de habilidades artísticas ou técnicas.

Por fim, o questionário também investigou as perspectivas de futuro dos adolescentes, explorando suas metas pessoais e expectativas em relação à qualificação profissional e à inserção no mundo do trabalho após o cumprimento da medida socioeducativa. O objetivo final desta coleta de dados foi traçar um perfil detalhado dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, de modo a orientar intervenções educacionais e psicossociais, além de compreender melhor as necessidades e desafios enfrentados por esses jovens.

2.3.2. Questionário do Perfil do Docente Qualificar ES

A metodologia aplicada nos questionários direcionados ao professor teve como objetivo coletar informações sobre o perfil, as experiências e as percepções dos professores que atuam no programa Qualificar ES nas unidades socioeducativas. Os

questionários utilizaram perguntas predominantemente fechadas, com algumas questões abertas, permitindo a coleta de dados quantitativos e qualitativos. As questões fechadas forneceram respostas objetivas e categorizadas, enquanto as perguntas abertas possibilitaram que os professores expressassem suas opiniões e sugestões de forma mais detalhada.

O questionário sobre o perfil acadêmico, profissional e percepções dos professores do Programa Qualificar ES (APÊNDICE E), foi estruturado para avaliar a formação e experiência dos educadores, além de suas percepções sobre o ambiente socioeducativo e a atuação dentro do programa. O questionário inclui seções sobre identificação pessoal (como nome, gênero, cor da pele, faixa etária), formação acadêmica, experiência profissional, e o tempo de atuação no Programa Qualificar ES e no ambiente socioeducativo. Também foram abordadas questões relacionadas à especialização contínua dos professores, suas fontes de conhecimento sobre socioeducação, e suas percepções sobre o ambiente de trabalho e os desafios enfrentados.

O segundo questionário (APÊNDICE F) permitiu avaliar a efetividade da qualificação profissional ofertada pelo Programa Qualificar ES nas unidades socioeducativas durante a terceira oferta de cursos presenciais de 2024 (24/09/24 até 12/12/24), período em que a formação docente ainda não havia sido implementada. Dividido em seções, o questionário abordou desde a identificação dos participantes e as unidades em que atuaram até a análise dos recursos e metodologias de ensino utilizadas. As questões exploraram a percepção dos educadores sobre o acesso aos recursos, a adequação do material didático e as condições do ambiente de aprendizagem, além de avaliar o nível de engajamento dos alunos e a interação entre eles e os professores.

O terceiro questionário sobre o "Uso da IA para Personalização do Ensino e Aprimoramento da Prática Pedagógica" (APÊNDICE G) foi estruturado para avaliar o nível de familiaridade e o uso de Inteligência Artificial (IA) pelos educadores, bem como suas percepções sobre as possibilidades e desafios da integração dessas tecnologias no ensino, especialmente na Socioeducação. O questionário inclui seções sobre a identificação do participante, familiaridade com a IA, aplicação de ferramentas de IA na prática pedagógica e percepções sobre seus benefícios e desafios no contexto educacional.

2.3.3. Observação Sistemática do Ambiente Socioeducativo

A observação sistemática do ambiente socioeducativo foi conduzida com o objetivo de identificar e analisar as práticas pedagógicas, o comportamento dos adolescentes e as interações no contexto das atividades de educação profissional nas unidades socioeducativas. A postura discreta e não intervencionista foi adotada, observando diretamente as dinâmicas de sala de aula e os ambientes de aprendizagem, sem interferir no desenvolvimento das atividades. As informações foram coletadas por meio de um protocolo previamente estruturado (APÊNDICE H), que incluiu a descrição detalhada do ambiente, os métodos pedagógicos utilizados, a interação entre alunos e professores e o engajamento dos adolescentes nas atividades propostas.

Nesse contexto, a observação abrangeu as percepções dos professores sobre o cenário socioeducativo, suas práticas e os desafios enfrentados nesse contexto. As interações e comportamentos observados, buscando identificar padrões e diferenças nas práticas educacionais e na resposta dos adolescentes ao processo de ensino-aprendizagem.

2.4. Análise dos Dados Coletados

Para a avaliação qualitativa dos dados obtidos na pesquisa, as respostas dos questionários foram submetidas à técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011). Essa técnica compreendeu três etapas principais: 1) pré-análise, que envolveu a organização e a leitura do material, permitindo uma familiarização inicial com os dados; 2) exploração do material, na qual foi aplicado o método de categorização temática. Essa abordagem facilitou a identificação de unidades de significado que foram agrupadas em categorias específicas, permitindo a codificação dos dados; e 3) tratamento dos resultados e interpretação, etapa em que os dados foram analisados de maneira sistemática e rigorosa, visando interpretar as mensagens explícitas contidas no texto e evitando inferências intuitivas ou subjetivas.

A categorização temática possibilitou a identificação de padrões recorrentes nas respostas dos socioeducandos e professores, revelando temas centrais como os

desafios pedagógicos, as dificuldades estruturais, a importância do apoio emocional e a relevância do papel do professor no desenvolvimento socioeducativo. As categorias foram definidas com base na frequência e na relevância das respostas, além das observações da pesquisadora, que identificou nuances importantes relacionadas ao contexto das unidades de internação e às experiências particulares dos adolescentes.

A categorização temática foi estruturada conforme a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a partir da identificação de unidades de registro recorrentes e da organização dos sentidos em categorias analíticas. O Quadro 4 apresenta o sistema de categorias, suas definições operacionais, unidades de significado e subcategorias indicativas, permitindo transparência metodológica e rastreabilidade do processo analítico.

Quadro 4. Categorias analíticas e unidades de significado

Categoria Temática	Definição operacional (o que foi considerado)	Unidade de registro (indicadores/expressões)	Subcategorias (indicativas)	Fonte
C1 – Desafios pedagógicos na socioeducação	Menções a dificuldades didáticas e de condução das aulas no contexto de internação	“dificuldade de atenção”; “desinteresse”; “indisciplina”; “metodologias diferentes”; “dinâmica”	(a) engajamento e motivação; (b) gestão de sala e disciplina; (c) adaptação de conteúdo; (d) avaliação da aprendizagem	Ambos
C2 – Limitações estruturais e institucionais	Relatos de barreiras materiais/institucionais que impactam o processo formativo	“falta computador”; “sem internet”; “sala inadequada”; “pouco material”; “restrição”	(a) infraestrutura tecnológica; (b) espaço físico; (c) insumos/materiais; (d) rotinas e restrições institucionais	Ambos
C3 – Apoio emocional e suporte psicossocial	Referências a sofrimento/estresse e docente e necessidade de apoio institucional	“cansaço”; “emocional”; “sobrecarregado”; “apoio psicológico”; “acolhimento”	(a) saúde mental docente; (b) redes de apoio institucional; (c) estratégias de cuidado; (d) prevenção de adoecimento	Docentes
C4 – Papel do professor e humanização da prática	Menções ao professor como mediador, vínculo afetivo, escuta e referência positiva	“paciência”; “acolher”; “ouvir”; “respeito”; “confiança”; “exemplo”	(a) mediação humanizadora; (b) vínculo e pertencimento; (c) protagonismo	Ambos

			juvenil; (d) autoridade pedagógica ética	
C5 – Educação profissional e projeto de vida	Percepções sobre como a qualificação profissional influencia autoestima e futuro	“oportunidade”; “trabalho”; “meu futuro”; “curso ajuda”; “profissão”	(a) autoestima e identidade; (b) perspectiva de futuro; (c) empregabilidade; (d) reinserção social	Socioeducandos
C6 – Tecnologias educacionais e IA no ensi	Menções ao uso de recursos digitais e inteligência artificial para aprender/ensinar	“tecnologia”; “IA”; “ferramentas”; “digital”; “ajuda a aprender”	(a) inovação metodológica; (b) personalização da aprendizagem; (c) limites éticos; (d) necessidade de formação	Docentes
C7 – Formação docente: necessidades e expectativas	Demandas por capacitação e avaliação do impacto esperado na prática	“preciso aprender”; “formação”; “capacitação”; “metodologias ativas”; “mediação de conflitos”	(a) demandas formativas; (b) metodologias ativas; (c) mediação de conflitos; (d) prática pedagógica contextualizada	Docentes

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Além disso, com vistas a ampliar o rigor analítico e fortalecer a consistência interpretativa dos resultados, realizou-se triangulação dos dados, por meio do cruzamento entre diferentes instrumentos e evidências produzidas ao longo da pesquisa. Especificamente, foram confrontados: (i) os resultados quantitativos do percurso formativo, expressos pelo aproveitamento acadêmico das cursistas (pontuações por módulo e percentual final), (ii) os dados qualitativos oriundos da pesquisa de satisfação, e (iii) as evidências qualitativas registradas nas produções acadêmicas (atividades reflexivas, estudos de caso e atividade integrativa final). Esse procedimento possibilitou verificar convergências e complementaridades entre desempenho, engajamento e percepção formativa, favorecendo interpretações mais robustas e coerentes com a complexidade do contexto socioeducativo investigado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Fase I – Diagnóstico do Universo da Pesquisa

O diagnóstico inicial da pesquisa, realizado na Fase I, teve como objetivo identificar as características do universo pesquisado, especificamente no contexto do Programa Qualificar ES e suas implicações para o ambiente socioeducativo. Nesta etapa, observou-se a necessidade de mapear não apenas o perfil dos socioeducandos, mas também os elementos que compõem o cenário educacional em que se inserem. Vygotsky (2001) enfatiza que o desenvolvimento humano é influenciado pelas interações sociais e pelo meio, destacando a importância de compreender o contexto para planejar intervenções pedagógicas eficazes.

O perfil dos socioeducandos revelou-se heterogêneo, evidenciando desafios relacionados à escolaridade limitada e à diversidade cultural. Segundo Fonseca (2019), a heterogeneidade cognitiva e social requer abordagens pedagógicas flexíveis que considerem as particularidades de cada indivíduo. Essa constatação reforça a relevância de uma educação inclusiva, capaz de atender às necessidades específicas dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Outro aspecto identificado foi a influência das condições socioeconômicas no acesso à educação. Conforme Morin (2002), a exclusão social está diretamente associada a barreiras no desenvolvimento educacional, o que exige políticas públicas que promovam a equidade. No contexto do diagnóstico, observou-se que muitos socioeducandos enfrentam dificuldades financeiras e familiares que comprometem seu desempenho escolar, reforçando a importância de estratégias integradas que articulem educação, assistência social e saúde.

A análise do ambiente socioeducativo também destacou a necessidade de capacitação contínua dos profissionais envolvidos. Segundo Almeida, Marinho e Zappe (2021), a atuação de educadores no sistema socioeducativo demanda conhecimentos específicos que vão além das competências pedagógicas tradicionais. No diagnóstico, ficou evidente que os professores necessitam de formação em áreas como gestão de conflitos, psicologia socioemocional e metodologias ativas, visando aprimorar suas práticas em um ambiente desafiador.

Os dados coletados também apontaram para a relevância da afetividade na relação pedagógica. Pessoa (2008) destaca que a construção de vínculos afetivos entre professores e alunos é essencial para fomentar a motivação e o engajamento no aprendizado. No ambiente socioeducativo, essa relação assume um papel ainda mais significativo, considerando o histórico de vulnerabilidade e exclusão social enfrentado pelos adolescentes.

A infraestrutura das unidades socioeducativas foi outro ponto analisado na Fase I. Thiollent (2011) ressalta que a qualidade do ambiente físico impacta diretamente na eficácia das práticas educacionais. No diagnóstico, verificou-se que muitas unidades carecem de recursos adequados, como tecnologia, materiais pedagógicos e espaços apropriados para atividades práticas, em grande parte devido às restrições impostas por questões de segurança. Essa realidade evidencia a necessidade de investimentos direcionados e planejados, que possam equilibrar as demandas por segurança com a oferta de uma educação profissional de qualidade. Essas limitações representam um obstáculo para a implementação de metodologias inovadoras e para a promoção de uma educação de qualidade.

Ainda nesta etapa, identificou-se a necessidade de articulação entre os diferentes atores envolvidos no processo socioeducativo. Campos (2023) argumenta que a integração entre educadores, gestores e outros profissionais é fundamental para garantir a eficácia das políticas públicas voltadas para adolescentes em medidas socioeducativas. O diagnóstico evidenciou a importância de estratégias colaborativas que envolvam todos os setores na construção de um ambiente educativo mais inclusivo e eficiente.

A pesquisa também revelou a baixa familiaridade dos professores com tecnologias educacionais. De acordo com Pela et al. (2024), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) são ferramentas essenciais para a modernização do ensino. No entanto, o diagnóstico apontou que muitos professores enfrentam dificuldades no uso dessas tecnologias, seja por falta de infraestrutura, seja por lacunas em sua formação, o que limita o potencial de inovação pedagógica.

Por fim, a Fase I destacou a importância de considerar o impacto das práticas pedagógicas na vida dos socioeducandos. Bonatto e Fonseca (2020) afirmam que a educação no contexto socioeducativo deve ir além da transmissão de conhecimentos, promovendo o desenvolvimento integral dos adolescentes e sua reinserção social. Nesse sentido, o diagnóstico inicial serve como base para planejar intervenções que

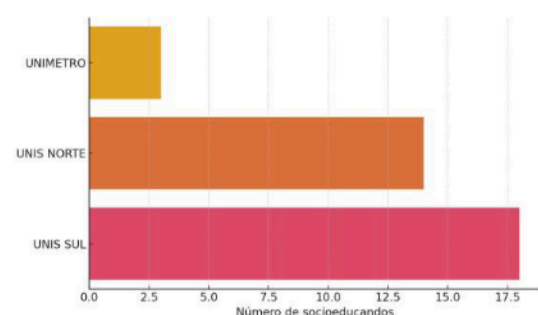
atendam às necessidades dos socioeducandos, fortalecendo sua autonomia e cidadania.

Portanto, o diagnóstico do universo da pesquisa realizado na Fase I evidenciou os principais desafios e potencialidades do Programa Qualificar ES no ambiente socioeducativo. Compreender o perfil dos socioeducandos, analisar as condições estruturais e identificar as necessidades formativas dos educadores são etapas essenciais para o planejamento de ações pedagógicas eficazes. Essa análise inicial estabelece as bases para as fases subsequentes da pesquisa, garantindo que as intervenções propostas sejam fundamentadas em dados concretos e em uma visão ampla do contexto socioeducativo.

3.1.1. Perfil dos Socioeducandos

A amostra da pesquisa foi composta por 35 socioeducandos, distribuídos entre as referidas unidades de internação do IASES (Gráfico 1). Desses, 14 adolescentes estavam vinculados à UNIS Norte, sendo egressos da terceira oferta de 2024 ou alunos de cursos presenciais da primeira oferta de 2025 do Programa Qualificar ES. Os 18 participantes da UNIS Sul, por sua vez, estavam regularmente matriculados na primeira oferta de 2025. Em relação à UNIMETRO, os três socioeducandos participantes eram egressos de ciclos formativos anteriores do programa. Cabe destacar que não foi possível alcançar um número maior de respondentes nesta última unidade, em virtude da falta de ofertas do Programa Qualificar ES nos anos de 2024 e 2025, durante o período correspondente à coleta de dados da presente investigação.

Gráfico 1. Distribuição de participantes por unidade socioeducativa



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

É importante salientar que não foram reportadas recusas por parte dos socioeducandos em participar da pesquisa. Todavia, considerando-se a alta demanda operacional das unidades e a complexidade das rotinas institucionais, optou-se por não ampliar a amostragem com o intuito de evitar a sobrecarga das equipes técnicas que prestaram apoio aos adolescentes para o preenchimento dos formulários durante a etapa de entrevista.

A análise do perfil dos socioeducandos, realizada a partir da aplicação de questionários estruturados e submetida à técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), permitiu a construção de categorias temáticas que refletem os aspectos sociodemográficos, educacionais, afetivos e vocacionais dos adolescentes atendidos pelo Programa Qualificar ES nas unidades UNIS Norte, UNIS Sul e UNIMETRO. A seguir, são apresentadas as categorias emergentes com suas respectivas análises:

a) Procedência geográfica

Quanto à procedência geográfica, a maioria dos socioeducandos nasceu no Espírito Santo, enquanto apenas dois declararam ter nascido na Bahia e um no Rio de Janeiro, o que revela fluxos migratórios internos e possíveis vulnerabilidades territoriais. Tal concentração (94%) evidencia vínculos territoriais importantes para a construção de políticas públicas contextualizadas e reforça a atuação estadual do Programa Qualificar ES.

b) Identidade de gênero e recorte etário

Com predominância do gênero masculino, os dados refletem o perfil das unidades de internação analisadas, conforme pode ser observado no Gráfico 2. Apenas um participante optou por não declarar essa informação.

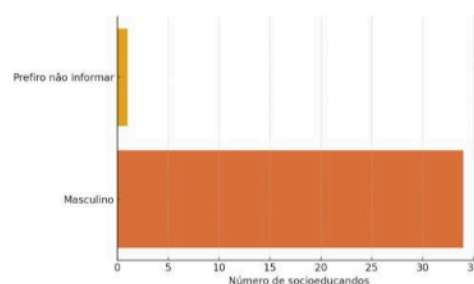
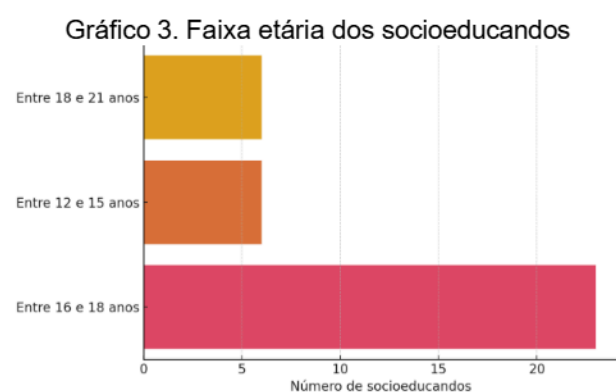


Gráfico 2. Identidade de gênero dos socioeducandos

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A faixa etária predominante entre os socioeducandos está entre 16 e 18 anos (66%), seguida do grupo entre 12 e 15 anos (17%), e por fim, 18 a 21 anos (17%). O recorte etário evidencia que os adolescentes se encontram em uma fase crucial do desenvolvimento pessoal e social, marcada por mudanças identitárias e pela busca por pertencimento. Isso reforça a importância de estratégias educativas sensíveis à juventude e que dialoguem com os desafios dessa etapa da vida. O Gráfico 3 exibe a faixa etária dos socioeducandos, evidenciando que a qualificação profissional incide sobre uma população jovem, ainda em processo de construção identitária e inserção social.

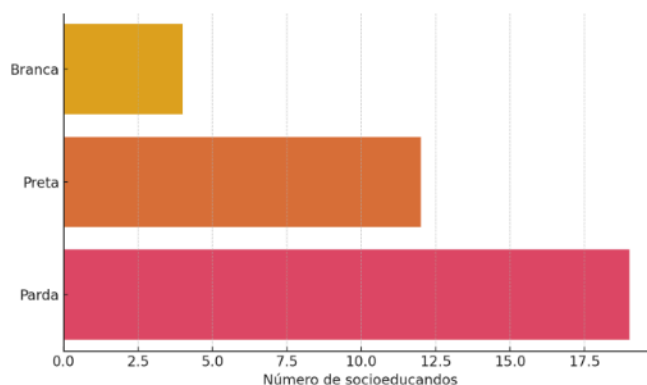


Fonte: Elaborado pela autora (2026).

c) Perfil étnico-racial

Em relação à etnia, observa-se no Gráfico 4 a predominância de adolescentes autodeclarados como pardos (54%) e pretos (34%), o que evidencia, mais uma vez, a sobreposição entre raça, vulnerabilidade social e institucionalização. Apenas 4 participantes se autodeclararam brancos, e nenhum indicou outra classificação étnica. Esses dados confirmam estudos anteriores que apontam para o viés racial no sistema socioeducativo brasileiro, especialmente no que se refere à seletividade penal e às desigualdades estruturais, sinalizando a interseccionalidade entre raça, desigualdade e privação de liberdade, conforme apontado por Bonatto e Fonseca (2020), em consonância com o princípio de prioridade absoluta e igualdade étnico-racial do ECRAD (Brasil, 1990).

Gráfico 4. Perfil étnico dos socioeducandos



Fonte: Elaborado pela autora (2026).

d) Configuração familiar e rede de apoio

A análise das relações familiares e sociais dos socioeducandos revela um contexto de fragilidade afetiva e de descontinuidade nos vínculos parentais. A maioria dos adolescentes apontou a mãe como responsável principal por sua tutela antes da internação. Em menor escala, surgem figuras como pai, avós e irmãos, o que sugere estruturas familiares diversas, frequentemente marcadas pela ausência de um dos genitores – especialmente da figura paterna. Dados do questionário apontam ainda que 8 dos participantes relataram o falecimento do pai, e outros 3 indicaram não o conhecerem, o que reforça o histórico de ausência ou desamparo paterno, frequentemente vinculado a trajetórias de negligência, evasão escolar e vulnerabilidade social.

Outro aspecto relevante refere-se à rede de apoio familiar durante o cumprimento da medida. A despeito de alguns adolescentes relatarem a presença ativa da família nas visitas e no acompanhamento do PIA, outros apontaram ausência de visitas e desinteresse dos familiares em participar de sua trajetória formativa, o que revela desigualdade no suporte emocional e institucional recebido por esses jovens. Essa lacuna reforça a importância da atuação da equipe técnica e dos educadores como referências de escuta, afeto e reconstrução de vínculos sociais.

Em sintonia com os estudos de Rizzini e Bichir (2009), e à luz das diretrizes do SINASE, a análise indica que o rompimento dos laços familiares – quando não trabalhado de forma intersetorial – compromete significativamente a eficácia das medidas socioeducativas e a possibilidade de reinserção social. Tais dados reafirmam a necessidade de que a formação docente inclua temas como mediação de conflitos familiares, escuta qualificada e estratégias pedagógicas que favoreçam o fortalecimento de vínculos sociais e afetivos.

e) Saúde e histórico de uso de substâncias

As condições de saúde dos socioeducandos revelam um cenário de múltiplas vulnerabilidades que antecedem a privação de liberdade. Parte dos adolescentes declarou possuir problemas de saúde anteriores à internação, ainda que não tenham especificado em grande parte os tipos de enfermidades. Embora a maioria não relate o uso de medicação controlada no momento da pesquisa, é notável o número de adolescentes que indicaram histórico de uso de drogas ilícitas.

A maior parte dos relatos aponta o primeiro uso ainda na adolescência precoce, com início aos 12 ou 13 anos de idade, o que indica uma relação precoce com substâncias psicoativas e um provável histórico de negligência, exclusão social ou poucas políticas públicas preventivas. Cerca de um terço dos participantes afirmou já ter recebido diagnóstico de dependência química, o que torna ainda mais evidente a urgência de estratégias pedagógicas integradas a abordagens terapêuticas no ambiente socioeducativo. A superação dessa condição demanda não apenas tratamento clínico, mas também ações educativas que favoreçam a construção de novas referências identitárias e de pertencimento social.

Outro dado alarmante refere-se à incidência de violência na infância. Um número significativo de socioeducandos relatou ter vivenciado situações de violência física, emocional ou negligência durante a infância, o que reforça a ideia de que muitos chegam às unidades de internação após trajetórias marcadas por violações sistemáticas de direitos.

À luz do SINASE (2012), que preconiza o atendimento integral e a articulação entre as políticas de saúde, assistência e educação, esses dados reforçam a importância da formação docente voltada para a compreensão das dimensões biopsicossociais do processo educativo. É imprescindível que os educadores atuem de forma articulada com equipes multiprofissionais, e que sejam capacitados para identificar sinais de sofrimento psíquico, compreender contextos de dependência química e adotar práticas pedagógicas acolhedoras, com foco na construção de vínculos, autonomia e emancipação dos adolescentes.

f) Escolaridade, interesse vocacional e expectativas futuras

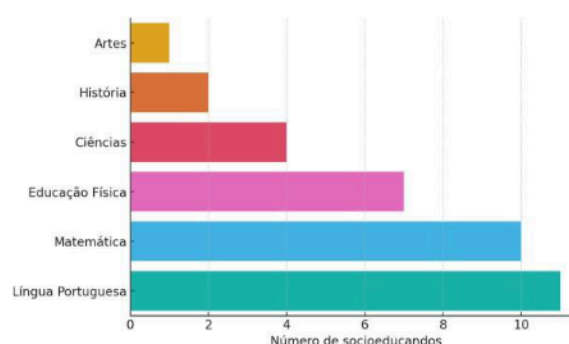
Os dados da pesquisa revelam um panorama educacional heterogêneo, porém marcado por trajetórias interrompidas e um histórico de defasagem escolar. A maioria dos socioeducandos afirmou ser alfabetizada, sendo que 29 participantes relataram possuir habilidades adequadas de leitura e escrita. No entanto, 6 adolescentes declararam apresentar dificuldades significativas nesse processo, o que sugere a necessidade de estratégias pedagógicas mais inclusivas e de apoio individualizado à aprendizagem.

Em relação à escolaridade, predominam os que cursaram até o 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, seguidos de adolescentes com Ensino Médio incompleto. Poucos participantes haviam concluído o Ensino Médio ou estavam próximos de finalizá-lo no momento da aplicação do questionário. O dado evidencia um padrão de entrada precoce no sistema infracional, muitas vezes coincidente com o abandono escolar, e reforça o ciclo de exclusão que se perpetua entre vulnerabilidade social, fracasso escolar e privação de liberdade.

A evasão escolar antes da conclusão do ano letivo foi mencionada por uma parte significativa dos adolescentes, geralmente associada à desmotivação, à necessidade de trabalhar e, em alguns casos, à falta de apoio familiar. Ainda assim, um número relevante de respondentes relatou ter participado de projetos escolares ou comunitários, o que indica a existência de experiências educativas positivas que podem ser retomadas e fortalecidas no contexto socioeducativo.

As disciplinas que mais despertam interesse entre os socioeducandos foram Educação Física, Ciências e Matemática, o que aponta para uma valorização de conteúdos com aplicabilidade prática, lúdica ou que envolvam o corpo e o raciocínio lógico. Esse dado é fundamental para o planejamento de cursos profissionalizantes, permitindo que as áreas de interesse sejam articuladas aos conteúdos técnicos e metodológicos da formação. O Gráfico 5 evidencia potenciais áreas de interesse que podem ser exploradas no âmbito dos itinerários formativos, permitindo a construção de percursos educacionais contextualizados com as aptidões, motivações e experiências prévias dos socioeducandos.

Gráfico 5. Disciplinas escolares de maior interesse



Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Outro aspecto relevante é a influência familiar sobre a trajetória educacional. A maioria dos adolescentes declarou que a família sempre incentivou os estudos, embora isso não tenha se traduzido necessariamente em permanência escolar ou apoio efetivo. Poucos relataram ter familiares que completaram o Ensino Médio ou Superior, o que demonstra a baixa escolarização intergeracional e o impacto da desigualdade educacional na perpetuação de trajetórias sociais excludentes.

Diante desse cenário, a proposta de formação docente voltada à socioeducação deve considerar a complexidade dessas trajetórias. É imprescindível que os educadores estejam preparados para lidar com a defasagem idade-série, com a diversidade de níveis de aprendizagem e com os fatores externos que impactam diretamente o rendimento e o vínculo dos adolescentes com a escola. Isso implica não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade social, empatia e capacidade de mediação pedagógica.

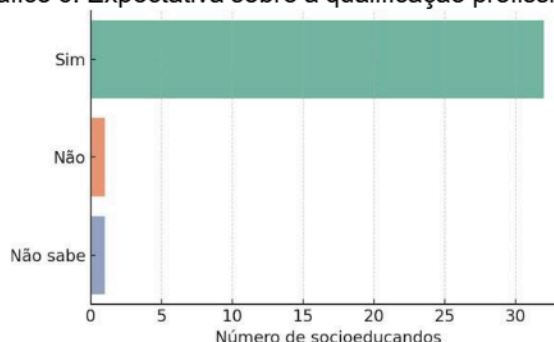
As respostas também indicaram preferências por atividades relacionadas à estética, gastronomia, cuidados pessoais e serviços, como corte de cabelo, design de sobrancelhas, preparação de alimentos e produção de doces. Essas áreas não apenas revelam habilidades técnicas já identificadas pelos adolescentes, como também sinalizam caminhos concretos para o desenvolvimento de competências profissionais alinhadas às oportunidades do mercado de trabalho local e regional.

Ao incorporar essas demandas espontâneas à estrutura curricular dos cursos ofertados no âmbito da socioeducação, promove-se maior engajamento dos participantes, fortalece-se a percepção de pertencimento e amplia-se a efetividade dos processos formativos. Tal abordagem exige dos docentes não apenas sensibilidade para reconhecer esses interesses, mas também capacidade técnica e metodológica para traduzi-los em estratégias pedagógicas significativas, o que reforça

a importância de uma formação docente pautada na escuta ativa, na interdisciplinaridade e na intencionalidade educativa.

É importante destacar que 87% dos adolescentes acreditam que a qualificação profissional ofertada nas unidades socioeducativas pode abrir oportunidades reais de trabalho no futuro, conforme pode ser observado no Gráfico 6. Em outras palavras, este fato evidencia uma visão positiva sobre o impacto da formação. Segundo Piaget (1999) e Vygotsky (2001), essa expectativa positiva é essencial para a construção de projetos de vida e para a internalização de valores sociais que promovem a cidadania.

Gráfico 6. Expectativa sobre a qualificação profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2026).

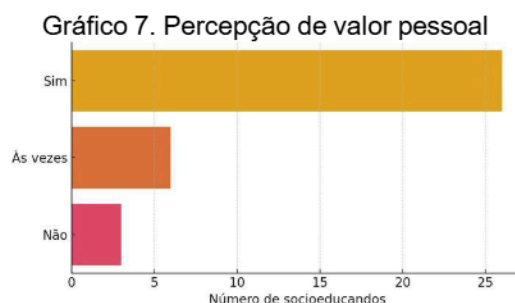
A prática de esportes antes da internação foi mencionada por uma parcela expressiva dos respondentes, evidenciando a relevância das atividades corporais e expressivas como instrumentos de engajamento, regulação emocional e promoção do bem-estar no cotidiano dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Essa constatação reforça a importância de práticas pedagógicas que considerem a corporeidade e a ludicidade como dimensões fundamentais do desenvolvimento integral, sobretudo em contextos de privação de liberdade.

Do ponto de vista religioso, embora a maioria tenha declarado possuir religião, um número expressivo demonstrou baixa frequência institucional antes da internação, revelando uma vivência religiosa mais periférica ou familiar do que ligada a comunidades de fé. Essa dimensão pode ser relevante para se pensar estratégias de fortalecimento do senso de pertencimento e da espiritualidade como eixo de reconstrução subjetiva dentro das unidades socioeducativas. Nesse sentido, os dados obtidos revelam importantes elementos sobre a constituição subjetiva e os projetos de vida dos adolescentes privados de liberdade, permitindo compreender com maior profundidade o contexto emocional, relacional e existencial desses sujeitos.

A maioria dos socioeducandos (27 entre 35) afirmou possuir vida sexual ativa, ainda que apenas uma parte tenha filhos. Quando presentes, os filhos são, em geral, cuidados por outras pessoas, evidenciando a fragilidade dos laços parentais e a recorrente impossibilidade de exercer plenamente a parentalidade, seja pela privação de liberdade, seja pelas condições sociais anteriores à medida.

As declarações sobre o estado civil e vínculos afetivos são dispersas, com muitos adolescentes indicando ausência de relacionamento ou hesitação em responder, o que pode refletir instabilidade emocional ou dificuldade em reconhecer relações afetivas como estruturantes de sua identidade. Ainda assim, as aspirações futuras revelam esperança, com grande parte dos adolescentes projetando um retorno social positivo, por meio do trabalho, da conclusão dos estudos e da reaproximação familiar.

Os indicadores de autoestima e autopercepção (Gráfico 7) apresentaram dados bastante positivos, nos quais muitos adolescentes afirmaram sentir-se pessoas de valor, com qualidades, inteligência e capacidade de realizar seus objetivos. Essas declarações indicam uma potencialidade significativa para o trabalho pedagógico com foco no fortalecimento da autonomia e na ressignificação de trajetórias de vida.



Fonte: Elaborado pela autora (2026).

No plano do comportamento social, a maioria relata boa convivência com os pares e aceitação das regras, o que aponta para um perfil receptivo à mediação educativa, à escuta e ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Essas competências são fundamentais para a reintegração social e devem ser estimuladas por meio de práticas pedagógicas humanizadas, que considerem a dimensão afetiva da aprendizagem e os princípios da justiça restaurativa.

Em suma, as respostas dos socioeducandos evidenciaram a presença de projetos de vida construídos ou em reconstrução, nos quais predominam desejos relacionados à família, trabalho, estudo e realização pessoal. Esses dados indicam

que, mesmo diante da privação de liberdade, muitos adolescentes demonstram expectativas positivas quanto ao futuro e reconhecem o papel da educação profissional como possibilidade concreta de transformação de suas trajetórias.

A grande maioria afirmou acreditar que a qualificação recebida dentro da unidade pode ampliar suas chances de inserção no mundo do trabalho, o que revela níveis significativos de engajamento e esperança no processo de ressocialização. Assim, os achados reforçam a necessidade de políticas públicas integradas que articulem educação, trabalho e cuidado psicossocial, contribuindo para a reconstrução da autonomia, dignidade e cidadania desses jovens.

À luz das diretrizes do SINASE e de autores como Melucci (2004) e Arroyo (2017), é essencial compreender que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa não devem ser definidos por suas faltas ou infrações, mas sim reconhecidos em sua potência de reconstrução e transformação. A formação docente proposta por esta tese deve, portanto, incluir o desenvolvimento de competências voltadas ao acolhimento, à escuta empática e à valorização dos projetos de vida como estratégia pedagógica.

Nesse sentido, torna-se essencial que a formação docente contemple a discussão sobre o valor pedagógico dessas experiências, sensibilizando os educadores para a adoção de metodologias ativas e dinâmicas que incorporem essas dimensões ao processo de ensino-aprendizagem. Ademais, os dados apontam para a necessidade de ajustes nos planos de ensino dos cursos profissionalizantes, em articulação com as equipes pedagógica e de eixo tecnológico do Programa Qualificar ES, de modo a garantir maior alinhamento entre os conteúdos ofertados e as potencialidades dos socioeducandos.

Por fim, ao considerar o papel das políticas públicas socioeducativas delineadas pelo ECRAD e pelo SINASE, observa-se que a qualificação profissional no contexto da socioeducação deve ser pensada para além da transmissão de conteúdos técnicos, contemplando o desenvolvimento holístico do adolescente, o fortalecimento da autoestima e o enfrentamento das vulnerabilidades estruturais que os circundam. Além disso, as análises do perfil dos socioeducandos oferecem uma base sólida para a construção da proposta de formação docente apresentada nesta tese que, por sua vez, apontam para a necessidade de um perfil de educador que vá

além do domínio técnico, atuando como mediador cultural, facilitador de vínculos e agente de transformação social no ambiente socioeducativo.

3.1.2. Perfil Acadêmico e Profissional dos Docentes

Com base nos dados coletados, foi possível aprimorar significativamente o processo de ensino-aprendizagem e compreender a formação profissional dos docentes no cenário socioeducativo. As informações fornecidas pelos professores permitiram identificar os principais desafios enfrentados no cotidiano das unidades socioeducativas, como a necessidade de recursos adequados, a adaptação das metodologias pedagógicas e o desenvolvimento de estratégias que atendam às especificidades dos alunos em privação de liberdade.

As sugestões dos docentes também foram fundamentais para a criação de um planejamento de formação mais direcionado, que levou em consideração suas demandas e as particularidades do ambiente socioeducativo. Com isso, espera-se organizar a metodologia de formação docente que envolva capacitação e práticas pedagógicas com o objetivo de valorizar não apenas o conteúdo acadêmico, mas também o papel do professor na construção de um ambiente que promova a esperança e a perspectiva de futuro para os adolescentes. Dessa forma, os dados coletados contribuíram para o desenvolvimento de um modelo de formação docente mais eficaz, ajustado às realidades e necessidades desse contexto específico.

Os dados coletados sobre os participantes do programa Qualificar ES evidenciam um grupo diversificado em termos de identidade de gênero, estado de nascimento e faixa etária. Essas informações ajudam a compreender o perfil dos profissionais que atuam no ambiente socioeducativo e suas perspectivas.

Tabela 1. Identidade de gênero, estado de nascimento e faixa etária

Critério	Categorias	Número de Participantes
Identidade de Gênero	Feminino	7
	Masculino	2
Estado de Nascimento	Espírito Santo (ES)	7
	Minas Gerais (MG)	1
	Rio de Janeiro (RJ)	1
Faixa Etária	30 a 34 anos	1

40 a 44 anos	3
45 a 49 anos	1
50 a 54 anos	1
60 a 64 anos	2
65 a 69 anos	1

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

O perfil majoritariamente feminino e com predominância de profissionais nascidos no Espírito Santo destaca o envolvimento local nas ações do programa. Além disso, a diversidade etária reflete a experiência acumulada por muitos participantes, especialmente aqueles acima dos 40 anos, alinhando-se às demandas de um ambiente que requer paciência e empatia (Vygotsky, 2001).

As qualificações acadêmicas e a experiência docente dos participantes ilustram a importância da formação contínua para atuação no contexto socioeducativo. O investimento em especializações é evidente, reforçando a busca por aprimoramento pedagógico.

Tabela 2. Formação acadêmica e experiência profissional

Critério	Categorias	Número de Participantes
Formação Acadêmica	Ensino Superior Completo	3
	Especialização (lato sensu)	4
	Mestrado (stricto sensu)	2
Experiência na Área de Formação	1 a 3 anos	1
	3 a 5 anos	2
	5 a 10 anos	3
	Mais de 10 anos	3

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A predominância de especialistas demonstra o esforço dos docentes em alinhar práticas pedagógicas às necessidades socioeducativas. Essa busca por qualificação contínua está de acordo com Frigotto (2001), que defende a formação crítica e integrada como essencial para transformar realidades educacionais complexas.

A tabela abaixo apresenta o tempo de atuação no programa Qualificar ES e no ambiente socioeducativo, destacando o comprometimento dos participantes com o desenvolvimento de estratégias educacionais para adolescentes em medidas socioeducativas.

Tabela 3. Tempo de experiência no programa e no ambiente socioeducativo

Critério	Categorias	Número de Participantes
Experiência no Programa	1 a 3 anos	6
	3 a 5 anos	3
Experiência no Socioeducativo	1 ano	3
	2 anos	2
	3 anos ou mais	4

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A maior parte dos participantes tem entre um e três anos de experiência no programa, mas a atuação no ambiente socioeducativo revela uma distribuição equilibrada entre aqueles com menos e mais tempo. Esses dados destacam o desafio contínuo de alinhar formação inicial e prática pedagógica às especificidades do contexto (Ciavatta, 2016).

A diversidade de eixos tecnológicos nos quais os participantes atuam reflete a amplitude das ofertas educacionais no programa. Além disso, a qualificação para atuar em outros eixos evidencia a flexibilidade e adaptabilidade dos docentes.

Tabela 4. Eixos tecnológicos e qualificação para outros eixos

Critério	Categorias	Número de Participantes
Eixos Tecnológicos	Estética	3
	Gestão e Negócios	2
	Produção Alimentícia	1
	Produção Cultural e Design	2
	Hospitalidade e Lazer	1
	Informação e Comunicação	1
Qualificação para Outros Eixos	Sim	5
	Não	4

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Os dados indicam um foco maior em eixos como Estética e Gestão, o que está alinhado à demanda local por capacitação nessas áreas. A qualificação para outros eixos demonstra a capacidade dos professores de atender diferentes contextos e necessidades educacionais, conforme destacado por Libâneo (2002).

A formação continuada é uma prioridade para a maioria dos participantes, que buscam conhecimento de diversas fontes para aprimorar sua atuação no ambiente socioeducativo.

Tabela 5. Atualização profissional e fontes de conhecimento

Critério	Categorias	Número de Participantes
Realização de Formação no Último Ano	Sim	8
	Não	1
Busca de Conhecimentos sobre Socioeducação	Sim	8
	Não	1
Fontes de Conhecimento	Coordenação do Programa Qualificar ES	8
	Internet	7
	Artigos e Livros	6
	Experiência prévia	5

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

O engajamento em formação continuada reflete a necessidade de atualização constante para enfrentar desafios educacionais. Frigotto (2001) enfatiza que o compromisso com a formação docente é um fator essencial para a transformação do ambiente educacional.

Os dados apresentados destacam o comprometimento dos docentes em alinhar suas práticas às demandas do ambiente socioeducativo. A formação continuada e a busca por novos conhecimentos se mostram como pilares essenciais para o sucesso do programa Qualificar ES. Contudo, a diversidade de perfis e desafios enfrentados pelos participantes reforça a necessidade de políticas públicas que priorizem o suporte técnico e pedagógico, conforme discutido por Saviani (2008) e Ciavatta (2016). A integração de experiências e conhecimentos diversos é crucial para a efetividade e a transformação do trabalho educativo nesse contexto.

Os dados apresentados na pesquisa sobre a qualificação profissional no âmbito socioeducativo destacam a relevância de uma educação que considere as especificidades do contexto e das vivências dos adolescentes em conflito com a lei. Como enfatizado por Frigotto (2001), a educação profissional deve ser vista como uma ferramenta de emancipação social, proporcionando aos jovens condições de integração na sociedade e no mercado de trabalho. Os participantes da pesquisa demonstraram que o desenvolvimento de competências práticas tem sido essencial para promover a reinserção desses jovens, alinhando-se à perspectiva crítica defendida pelo autor.

A análise dos espaços físicos das unidades socioeducativas, considerada positiva pela maioria dos participantes, reforça a importância de ambientes

organizados e adequados às necessidades do ensino. Saviani (2008) argumenta que a democratização da educação passa pela qualidade do acesso, não apenas em termos de conteúdo, mas também no que se refere à estrutura física e aos recursos disponibilizados. Nesse sentido, a organização e a infraestrutura das salas de aula podem ser vistas como elementos que potencializam o engajamento dos alunos.

Os desafios relatados, como a ansiedade e as barreiras de escolaridade, exigem estratégias pedagógicas que sejam sensíveis às especificidades dos jovens atendidos. Segundo Vygotski (2001), o processo de ensino-aprendizagem deve ser mediado por interações sociais que possibilitem a construção do conhecimento a partir da realidade do aluno. Os relatos dos professores sobre a utilização de dinâmicas e atividades práticas indicam uma aproximação com essa perspectiva, pois buscam criar situações que facilitem a compreensão e a aplicação do conhecimento.

O uso de tecnologias nas aulas foi destacado como um elemento essencial para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas. Para Morin (2003), o uso de ferramentas tecnológicas pode ser um caminho para integrar diferentes áreas do saber, permitindo que os alunos contextualizem e ampliem seus horizontes de forma significativa. A introdução de assistentes virtuais e recursos multimídia não apenas amplia o repertório pedagógico, mas também contribui para a formação de competências necessárias ao mercado de trabalho atual.

Outro aspecto relevante é a forma como os cursos fomentam a esperança e a perspectiva de vida digna para os adolescentes. Como apontado por Coimbra (2010), as experiências de educação no contexto socioeducativo devem ser voltadas à humanização e à construção de subjetividades que rompam com os ciclos de exclusão social. Os relatos dos participantes evidenciam que a educação, ao oferecer oportunidades concretas de aprendizagem, colabora para a ressignificação das trajetórias desses jovens.

No entanto, desafios como a desmotivação de alguns alunos e a ausência de recursos específicos foram apontados como limitações importantes. Ramos (2016) destaca que as políticas educacionais no âmbito da socioeducação devem ser acompanhadas de investimentos contínuos em formação docente e infraestrutura. Dessa forma, a implementação de cursos específicos e capacitações regulares para os professores poderia minimizar essas dificuldades, conforme sugerido pelos participantes.

Os recursos utilizados nas aulas, como tintas, pincéis e materiais multimídia, refletem a criatividade e a adaptação dos docentes às condições disponíveis. Segundo Kolb (1984), a aprendizagem experiencial, que valoriza a prática e a vivência, é essencial para o desenvolvimento de competências em contextos reais. Essa abordagem está alinhada às práticas relatadas, nas quais as atividades práticas foram priorizadas para assegurar o aprendizado efetivo.

A participação ativa dos alunos em discussões e dinâmicas também foi destacada como um fator positivo no processo educativo. Para Ausubel (2003), o aprendizado significativo ocorre quando novos conhecimentos são conectados a experiências prévias, criando uma relação direta entre o conteúdo apresentado e a realidade do aluno. A abordagem interativa mencionada pelos professores reflete essa teoria, mostrando que o engajamento dos alunos está intrinsecamente relacionado à metodologia empregada.

Por fim, é importante considerar que os aspectos negativos relatados, como a falta de suporte emocional e a limitação de recursos, são desafios que necessitam de soluções sistêmicas. Candau (2011) ressalta a necessidade de políticas públicas que garantam suporte integral aos docentes, incluindo formação contínua e acesso a recursos adequados. Essa abordagem seria fundamental para consolidar os avanços alcançados e ampliar o impacto positivo da educação socioeducativa.

Os resultados da pesquisa evidenciam que a formação profissional no contexto socioeducativo é uma ferramenta poderosa para a transformação social. Contudo, é necessário continuar investindo em capacitação docente, infraestrutura e políticas educacionais que assegurem a sustentabilidade dessas iniciativas. Assim, a educação pode cumprir seu papel de promover a cidadania e a dignidade humana, mesmo nos contextos mais desafiadores.

O estudo apresentado buscou avaliar a oferta de qualificação profissional promovida no ano de 2024, período antes da implementação da proposta de formação docente. As informações obtidas a partir dos dados coletados junto aos professores que atuaram no programa foram organizadas em tabelas, visando facilitar a análise e a compreensão dos resultados, além de garantir o anonimato dos participantes.

Tabela 6. Registro dos participantes

Unidade de Atuação	Curso Ministrado	Carga Horária
UNIP 2, UFI	Pintura em Tecido e Tela, Decoupage	30 horas
Semi Serra	Tie Dye, Artesanato Sustentável	40 horas

UNIS Norte	Almoxarife	60 horas
UNIS Cariacica	Segurança do Trabalho	45 horas
UNIMETRO e Unidades Vitória	Informática Básica	50 horas
UNIS Sul	Segurança do Trabalho	45 horas
Escritório Social	Empreendedorismo	40 horas
UNIS Metropolitano, UNIP	Curso de Barbeiro	30 horas

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A Tabela 6 apresenta um panorama das informações sobre os participantes, suas respectivas unidades de atuação, os cursos ministrados e a carga horária designada. A diversidade nos cursos ofertados destaca o esforço em atender a diferentes áreas de interesse, enquanto a distribuição das cargas horárias demonstra uma adequação às necessidades pedagógicas.

Tabela 7. Recursos utilizados e desafios identificados

Recurso Disponível	Recursos Faltantes	Principais Desafios
Tintas, pincéis, MDF, tecidos	Internet, pincéis finos, materiais extras	Ansiedade dos jovens, falta de paciência
Multimídia e cartolinas	Recursos para palestras e maquetes	Escolaridade limitada, barreiras linguísticas

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A Tabela 7 evidencia os recursos disponíveis e os desafios enfrentados pelos educadores. Apesar da maioria relatar acesso a materiais básicos, a falta de ferramentas complementares, como internet e itens específicos, compromete a experiência educacional. Além disso, aspectos como a ansiedade e a limitação na escolaridade dos jovens socioeducandos destacam a necessidade de estratégias pedagógicas mais inclusivas.

Tabela 8. Percepção sobre ambiente e metodologias

Aspectos Positivos	Aspectos Negativos	Metodologias Mais Utilizadas
Organização, engajamento, limpeza	Falta de suporte emocional, recursos limitados	Atividades práticas, dinâmicas e discussões

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A Tabela 8 apresenta a percepção dos professores sobre o ambiente socioeducativo, os principais desafios e as metodologias utilizadas. Enquanto a

organização e o engajamento são aspectos positivos, a falta de suporte emocional

para os alunos representa uma lacuna significativa. As metodologias ativas utilizadas mostram-se eficazes para manter o interesse e promover a aprendizagem.

Os resultados apresentados evidenciam o impacto do programa de qualificação profissional no âmbito socioeducativo, apontando tanto potencialidades quanto limitações. A diversidade de cursos reflete a tentativa de atender aos interesses dos jovens, conforme apontado por Frigotto (2001), que destaca a relevância de conectar a formação técnica com as demandas sociais. A falta de recursos essenciais, por outro lado, reafirma a necessidade de investimentos em infraestrutura, corroborando o que foi discutido por Ciavatta (2016), que enfatiza o papel das políticas públicas na educação profissional.

Além disso, a ansiedade dos jovens e a limitação de escolaridade apontadas pelos professores indicam que o contexto socioeducativo exige estratégias pedagógicas específicas. Nesse sentido, Vygotsky (2001) sugere que a mediação social e o suporte emocional são fundamentais para a aprendizagem em ambientes desafiadores. Por sua vez, a adoção de metodologias ativas, como as descritas por Ausubel (2003), contribui para a construção de uma aprendizagem significativa, alinhada aos objetivos do programa.

A análise dos dados reforça, portanto, a necessidade de capacitação contínua para os professores, associada à ampliação de recursos pedagógicos e ao suporte emocional, com foco especial no bem-estar docente. Esses fatores são essenciais não apenas para assegurar a efetividade do programa e a promoção da reintegração social e profissional dos socioeducandos, mas também para criar um ambiente harmônico e favorável em sala de aula, que contribua para a saúde mental e a motivação dos educadores.

A análise dos resultados obtidos com os dados da pesquisa sobre o perfil acadêmico, profissional e as percepções dos professores do programa Qualificar ES no âmbito socioeducativo evidencia a complexidade e relevância da formação docente nesse contexto. Essa formação é desafiadora, considerando que o ambiente socioeducativo exige competências específicas, tanto pedagógicas quanto socioemocionais. Como aponta Frigotto (2001), a relação entre educação e trabalho, especialmente em contextos vulneráveis, demanda uma abordagem crítica que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos técnicos, enfatizando a formação integral.

Os dados mostram que a maioria dos professores possui experiência significativa no ensino, com tempos variados de atuação no ambiente socioeducativo. Essa heterogeneidade reforça a necessidade de uma formação que contemple a diversidade de perfis e experiências. Saviani (2008) destaca que a democratização da educação passa pela capacitação de professores capazes de compreender as especificidades de seus alunos e do ambiente onde atuam. Nesse sentido, a experiência docente, aliada à formação continuada, potencializa a eficácia das ações pedagógicas no âmbito socioeducativo.

Os participantes relataram acesso adequado a recursos pedagógicos, embora tenham mencionado a falta de itens que poderiam aprimorar suas práticas. Para Vygotsky (2001), o ambiente educativo e os instrumentos disponíveis desempenham papel central no processo de ensino-aprendizagem. A falta de recursos específicos, como internet e materiais de apoio, pode limitar o potencial pedagógico, especialmente em um contexto que requer criatividade e adaptação constante.

A percepção sobre o ambiente socioeducativo foi descrita como desafiadora, mas com grande potencial transformador. Essa visão corrobora a ideia de Ramos (2012), que defende a educação integrada como meio de promover a cidadania e a inclusão social. Os professores identificaram o espaço como uma oportunidade de oferecer novas perspectivas aos jovens, reforçando o papel da educação na construção de trajetórias mais dignas e produtivas.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa foi a preocupação dos docentes em fomentar esperança e perspectivas de vida digna para os adolescentes. Isso reflete uma compreensão da educação como prática emancipadora, conforme argumenta Freire (1997). O envolvimento dos professores em ações que transcendem o conteúdo técnico, buscando trabalhar aspectos socioemocionais, mostra um alinhamento com as demandas do público atendido.

No entanto, desafios como a ansiedade dos jovens, a escolaridade limitada e dificuldades comportamentais foram destacados como barreiras para o ensino. Esses aspectos reforçam a importância de metodologias ativas e interdisciplinares, como sugerem os participantes. Libâneo (2003) aponta que a gestão pedagógica eficaz depende de estratégias que promovam o engajamento dos alunos, considerando suas realidades e limitações.

A atualização profissional foi amplamente relatada pelos participantes, sendo considerada essencial para a atuação no programa Qualificar ES. Conforme Ciavatta

(2016), a formação docente para a educação profissional deve integrar conhecimentos técnicos e humanos, promovendo uma abordagem pedagógica que valorize a experiência do aluno e o prepare para os desafios do mercado de trabalho e da vida em sociedade. Nesse sentido, os professores buscaram capacitações que os ajudassem a lidar com as especificidades do ambiente socioeducativo.

As sugestões dos participantes para a formação docente enfatizam a inclusão de metodologias inovadoras e o uso de tecnologias educacionais. Para Piaget (2002), a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno é desafiado a construir seu próprio conhecimento, sendo o professor um mediador nesse processo. As tecnologias podem atuar como ferramentas facilitadoras, ampliando as possibilidades de interação e personalização do ensino.

Além disso, foi destacada a necessidade de formação voltada para a gestão de conflitos e mediação escolar, considerando as particularidades do ambiente socioeducativo. Segundo Cury (2002), a construção de um ambiente escolar democrático e inclusivo requer práticas pedagógicas que promovam o diálogo e a resolução pacífica de problemas. No contexto do programa Qualificar ES, essa habilidade é ainda mais crucial, dado o histórico de vulnerabilidade social dos adolescentes atendidos.

Os professores também sugeriram o estabelecimento de laboratórios fixos para simulações práticas, o que demonstra a importância de aproximar o ensino das realidades profissionais. Para Kolb (1984), a aprendizagem experiencial é fundamental para a consolidação de competências práticas, especialmente em contextos de formação técnica e profissional. A criação desses espaços pode fortalecer a relação entre teoria e prática, proporcionando aos alunos experiências mais significativas.

A percepção dos participantes sobre o papel transformador da educação no contexto socioeducativo reforça a importância de políticas públicas que garantam o suporte necessário para o desenvolvimento dessas ações. Como aponta Morin (2003), a complexidade da educação exige uma abordagem integrada, que considere os múltiplos fatores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. No programa Qualificar ES, essa visão se materializa na busca por estratégias pedagógicas que promovam não apenas o desenvolvimento técnico, mas também o humano e social.

Portanto, os resultados da pesquisa evidenciam que, embora existam desafios significativos, há também avanços importantes na formação docente e no impacto do

programa Qualificar ES no âmbito socioeducativo. A continuidade dessas iniciativas, aliada ao aprimoramento das políticas e práticas educacionais, pode consolidar a educação como ferramenta de transformação social, contribuindo para a reintegração e o empoderamento dos adolescentes atendidos.

O uso da IA na educação tem se mostrado uma estratégia relevante para personalizar o ensino e otimizar práticas pedagógicas. A seguir, são apresentados os dados coletados com participantes que atuam em contextos socioeducativos, abordando aspectos como nível de conhecimento, capacitações realizadas, ferramentas utilizadas e percepções sobre os desafios e benefícios da IA no ensino.

Tabela 9. Nível de conhecimento sobre IA e capacitações realizadas

Participante	Nível de Conhecimento sobre IA (1 a 5)	Participou de Formação ou Treinamento sobre IA?
Participante 1	1	Não
Participante 2	3	Sim
Participante 3	4	Sim
Participante 4	2	Não
Participante 5	4	Sim

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Os dados apresentados na Tabela 9 revelam uma variação significativa no nível de conhecimento sobre IA entre os participantes, com pontuações variando de 1 a 4. Apesar dessa diversidade, observa-se que os que possuem maior familiaridade com o tema frequentemente participaram de treinamentos prévios, reforçando a importância da capacitação contínua para promover o domínio da tecnologia. Nesse sentido, é essencial que os docentes estejam preparados para essa transformação e para o uso dessas ferramentas tecnológicas de forma ética e eficaz, pois é conhecido que a integração da IA nas práticas pedagógicas pode potencializar a personalização do ensino-aprendizagem e a inovação educativa, mas exige uma formação contínua e específica dos professores para garantir sua aplicação adequada e benéfica no ambiente educativo (Ayuso Del Puerto; Gutiérrez Esteban, 2022).

Tabela 10. Ferramentas e conceitos de IA utilizados

Participante	Conceitos Conhecidos	Ferramentas Utilizadas
Participante 1	Processamento de Linguagem Natural (PLN)	Assistentes virtuais/chatbots
Participante 2	Chatbots, Redes Neurais, PLN	Sistemas de recomendação, monitoramento, tradução automática

Participante 3	Chatbots, Redes Neurais	Assistentes virtuais/chatbots, tradução automática
Participante 4	Machine Learning	Assistentes virtuais/chatbots
Participante 5	Chatbots	Assistentes virtuais/chatbots

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A Tabela 10 evidencia que os participantes estão mais familiarizados com ferramentas práticas, como assistentes virtuais e chatbots. Esses dados demonstram que, embora conceitos mais avançados, como redes neurais e aprendizado de máquina, sejam menos explorados, as ferramentas básicas já desempenham um papel importante na prática pedagógica. Ausubel (2003) argumenta que a relação significativa entre conhecimento prévio e novos conceitos é essencial para o aprendizado, o que explica o foco inicial em ferramentas mais acessíveis.

Tabela 11. Benefícios e desafios identificados no uso da IA

Participante	Benefícios Identificados	Desafios Identificados
Participante 1	Visualização de técnicas para alunos e professores	Uso inadequado pelos adolescentes
Participante 2	Motivação, criatividade e melhora do aprendizado	Recursos digitais limitados, burocracias
Participante 3	Dinamização das aulas, adaptação ao contexto	Dificuldade em identificar informações falsas
Participante 4	Atualização tecnológica, praticidade	Transporte de equipamentos, falta de internet
Participante 5	Aprimoramento do aprendizado personalizado	Requisitos de poder computacional

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A Tabela 11 aponta que, apesar dos benefícios destacados, como a dinamização das aulas e a personalização do aprendizado, desafios estruturais e técnicos ainda são barreiras significativas. Esses resultados corroboram os apontamentos de Ciavatta (2016), que enfatiza a importância de investimentos em infraestrutura tecnológica para a implementação efetiva de inovações pedagógicas.

Tabela 12. Expectativas e necessidades de capacitação

Participante	Capacitação Necessária	Expectativas para o Futuro da IA
Participante 1	Treinamento específico	Avanço tecnológico
Participante 2	Formação continuada	Ferramentas pedagógicas integradas
Participante 3	Curso aprofundado	Facilitação do planejamento e engajamento

Participante 4	Curso introdutório e formação	Atualização contínua de profissionais e alunos
Participante 5	Metodologias específicas	Impactos no desenvolvimento social e emocional

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A tabela 12 apresenta as necessidades de capacitação dos participantes, bem como suas expectativas em relação ao futuro da IA na educação. Nota-se que a maioria reconhece a importância de cursos e treinamentos, reafirmando o papel crucial da formação docente na adoção de novas tecnologias. Segundo Frigotto (2001), a educação para o trabalho deve alinhar-se às demandas contemporâneas, o que inclui a integração de tecnologias avançadas no ensino.

Os dados coletados mostram que, embora a implementação da IA no contexto educacional seja promissora, ela ainda enfrenta desafios relacionados à infraestrutura e à capacitação docente. A adoção de ferramentas como chatbots e assistentes virtuais tem potencial para transformar práticas pedagógicas, mas sua efetividade depende de investimentos em formação e recursos. Nesse sentido, Vygotsky (2001) e Ausubel (2003) oferecem fundamentação teórica para compreender como a mediação tecnológica pode favorecer a aprendizagem, enquanto Ciavatta (2016) destaca a necessidade de políticas públicas para viabilizar a transformação educacional.

Os dados coletados na pesquisa sobre o uso da IA na personalização do ensino e aprimoramento pedagógico revelam uma diversidade de experiências e percepções por parte dos professores do programa Qualificar ES. O uso da IA, como destacado por Vygotski (2001), é potencializado pelo contexto social e cultural em que está inserido, promovendo a mediação do aprendizado. Essa perspectiva foi corroborada pelos participantes que relataram como a tecnologia facilita o aprendizado ao integrar recursos interativos e adaptativos no ambiente socioeducativo.

Os professores identificaram a IA como um recurso essencial para dinamizar o ensino, promovendo a adaptação às necessidades individuais dos socioeducandos. Essa abordagem reflete a teoria da aprendizagem significativa proposta por Ausubel (2003), ao sugerir que a compreensão é ampliada quando novos conceitos são integrados ao conhecimento prévio dos alunos. A utilização de chatbots e assistentes virtuais foi amplamente mencionada como ferramentas capazes de enriquecer o aprendizado, permitindo maior acessibilidade à informação e auxílio na compreensão de conteúdos complexos.

Os desafios identificados, como a falta de infraestrutura tecnológica e o uso indevido da tecnologia, foram amplamente discutidos na literatura. Frigotto (2001) aponta que, em um contexto de desigualdades estruturais, é fundamental que as tecnologias educacionais sejam integradas a políticas públicas que assegurem seu acesso e utilização equitativa. Nesse sentido, os participantes sugeriram a implementação de formações específicas para os profissionais da socioeducação, com foco na mediação pedagógica e no uso ético e seguro da IA.

A dinamicidade proporcionada pela IA também foi destacada como um ponto positivo no ambiente socioeducativo. Mezirow (2000) argumenta que o aprendizado transformativo ocorre quando os indivíduos reavaliam suas perspectivas por meio de experiências desafiadoras. No caso dos socioeducandos, a utilização de tecnologias inovadoras possibilita um maior engajamento, despertando o interesse e a criatividade, conforme relatado pelos participantes que utilizam IA em suas práticas.

Os benefícios da IA também foram discutidos sob a ótica de sua contribuição para a personalização do ensino. Piaget (2013) enfatiza que a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando está alinhada às particularidades do desenvolvimento cognitivo do indivíduo. Assim, os recursos baseados em IA, como plataformas adaptativas e sistemas de recomendação de conteúdo, foram considerados por alguns participantes como ferramentas fundamentais para atender às diferentes demandas educacionais dos socioeducandos.

Os dados também destacaram que a resistência à inovação tecnológica ainda é um desafio significativo, tanto para os professores quanto para os socioeducandos. Segundo Saviani (2008), a democratização da educação requer uma formação docente que prepare os professores para lidar com as demandas do mundo contemporâneo, incluindo o uso de tecnologias. Nesse contexto, os participantes enfatizaram a necessidade de capacitações regulares e formações continuadas que abordem não apenas os aspectos técnicos da IA, mas também suas implicações éticas e pedagógicas.

Outro aspecto relevante abordado nos resultados foi a percepção dos professores sobre a capacidade da IA de fomentar uma perspectiva de vida digna entre os socioeducandos. De acordo com Gadotti (2003), a educação cidadã tem como objetivo principal promover a autonomia e o desenvolvimento integral dos indivíduos. Os relatos dos professores indicam que o uso da IA no ambiente socioeducativo contribui para a construção de competências técnicas e

socioemocionais, preparando os socioeducandos para a reinserção social e o mercado de trabalho.

A relevância do suporte emocional também foi destacada pelos participantes como um elemento crucial para o sucesso das práticas pedagógicas mediadas por IA. Segundo Rogers (2001), o desenvolvimento pleno do potencial humano só é possível em um ambiente que promova relações de apoio e compreensão mútua. Nesse sentido, os professores ressaltaram a importância de utilizar a IA como uma ferramenta complementar que potencialize a interação humana, ao invés de substituí-la.

Os dados também apontaram a necessidade de maior investimento em infraestrutura tecnológica nas unidades socioeducativas. Ciavatta (2016) argumenta que a integração entre educação técnica e educação geral depende de condições materiais adequadas que garantam a realização de práticas pedagógicas significativas. Os relatos dos professores reforçaram que a ausência de recursos como internet e equipamentos adequados limita o potencial transformador das tecnologias baseadas em IA.

A discussão sobre os desafios e oportunidades proporcionados pela IA também incluiu a questão da formação de agentes socioeducativos. Assim, os participantes sugeriram a implementação de formações conjuntas que envolvam tanto professores quanto agentes socioeducativos, promovendo uma abordagem integrada para o uso da IA. De acordo com Ramos (2017), a formação interdisciplinar e o alinhamento pedagógico são essenciais para garantir a coerência e a eficiência das práticas educativas.

Por fim, os resultados demonstraram que a adoção da IA no ambiente socioeducativo está diretamente relacionada ao engajamento dos socioeducandos. Lave e Wenger (1991) destacam que o aprendizado situado é potencializado em contextos autênticos, onde o conhecimento é construído por meio da participação ativa em comunidades de prática. Os professores relataram que o uso de ferramentas interativas e adaptativas contribuiu para aumentar a motivação e o interesse dos alunos, promovendo um aprendizado mais significativo e alinhado às demandas do mundo contemporâneo.

3.1.3. Ambiente Socioeducativo: Perspectivas dos Docentes e da Pesquisadora

As observações sistemáticas reforçaram a necessidade de considerar não apenas os aspectos pedagógicos, mas também os elementos emocionais e relacionais que emergiram nas respostas. Esses elementos evidenciam que o sucesso das ações educativas está intimamente vinculado ao apoio psicológico e à construção de vínculos de confiança entre alunos, professores e equipe do IASES. Dessa forma, a utilização da técnica de análise de conteúdo, aliada à categorização temática, permitiu uma compreensão detalhada das percepções e vivências dos socioeducandos e professores no contexto da socioeducação, proporcionando uma visão ampla e aprofundada sobre o impacto das ações educativas nesse cenário específico.

O ambiente socioeducativo das unidades de internação no Espírito Santo, conforme observado durante a pesquisa, revela-se como um espaço multifacetado, tensionado entre suas limitações estruturais, desafios institucionais e potencial pedagógico. Tanto os docentes do Programa Qualificar ES quanto a própria pesquisadora, que atuou diretamente na gestão da política pública, partilham a percepção de que o contexto é complexo, exigente e, ao mesmo tempo, fértil para ações transformadoras.

Do ponto de vista dos professores, os dados coletados revelam um cenário onde a atuação educativa é marcada por obstáculos diversos: insegurança institucional, comunicação precária entre equipes, infraestrutura inadequada e insuficiência de um plano pedagógico integrado às especificidades do sistema socioeducativo. Muitos docentes relataram que o ambiente físico, por vezes insalubre ou inadequado ao ensino, e a rotina marcada por normas disciplinares rígidas, interferem diretamente na dinâmica das aulas e no vínculo com os adolescentes.

Entretanto, também emergem percepções positivas: os professores relataram experiências significativas de escuta, diálogo e transformação pessoal ao atuarem com os socioeducandos. Para muitos, o contato com os adolescentes privados de liberdade revelou o quanto estes jovens carregam histórias marcadas por rupturas sociais, abandono institucional e exclusão educacional. A atuação docente, nesse cenário, foi percebida não apenas como função técnica, mas como prática de acolhimento e reconstrução de subjetividades.

A pesquisadora, com base em sua experiência gestora e investigativa, observou que o ambiente socioeducativo não pode ser compreendido apenas a partir

de seus limites. É preciso reconhecê-lo como território de disputa de narrativas, onde a educação profissional assume papel central na ressignificação de trajetórias. O contato direto com os adolescentes evidenciou a potência formativa desses espaços quando há intencionalidade pedagógica, escuta ativa e metodologias sensíveis à realidade local.

Ao longo da observação sistemática, identificou-se que a qualidade do ambiente depende diretamente da articulação entre três dimensões: o comprometimento dos profissionais envolvidos, a capacidade institucional de garantir condições mínimas para o ensino e a inserção de práticas educativas alinhadas à promoção da cidadania. Em unidades mais estruturadas, os docentes relataram maior engajamento dos adolescentes, desenvolvimento de habilidades socioemocionais e maior aproveitamento dos conteúdos profissionais ofertados. O Quadro 5 apresenta uma análise comparativa das percepções dos docentes e da pesquisadora acerca do ambiente socioeducativo.

Quadro 5. Percepções dos docentes e da pesquisadora sobre o ambiente socioeducativo

Dimensão Avaliada	Percepção dos Docentes	Observações da Pesquisadora
Espaço físico e infraestrutura	Inadequado, com falta de recursos e espaços pedagógicos apropriados.	A infraestrutura impacta diretamente a qualidade do ensino e o clima educativo.
Apoio institucional ao docente	Insuficiente, com comunicação precária e pouco suporte institucional.	A insuficiência de um plano pedagógico e de escuta institucional fragiliza a atuação docente.
Relação com os socioeducandos	Relacionamento desafiador, mas com potencial de vínculo e transformação.	A presença ativa e acolhedora dos professores favorece vínculos e ressignificação de trajetórias.
Liberdade metodológica	Restrita, devido a normas rígidas e interferências institucionais.	Necessidade de políticas que garantam autonomia pedagógica com segurança institucional.
Engajamento e resultados pedagógicos	Prejudicado por condições adversas, mas com experiências positivas pontuais.	Potencial de transformação quando há intencionalidade pedagógica e articulação entre equipes.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Conclui-se, portanto, que o ambiente socioeducativo pode ser, apesar das adversidades, um lugar de reconstrução. A proposta formativa construída no âmbito desta pesquisa considerou as múltiplas camadas (físicas, simbólicas, emocionais e

institucionais) que estruturam a realidade das unidades, uma vez que apenas uma abordagem integral pode subsidiar a atuação docente com ética, empatia e potência formativa no campo da socioeducação.

3.2. Fase II – Planejamento da Formação Docente

A Fase II correspondeu ao planejamento da formação docente e foi orientada pela necessidade de assegurar coerência entre os achados do diagnóstico situacional (Fase I) e as escolhas pedagógicas que estruturaram a proposta formativa. Considerando a complexidade do contexto socioeducativo e as limitações institucionais, esta etapa priorizou a organização de um percurso formativo aplicável, viável e contextualizado, capaz de integrar dimensões pedagógicas, tecnológicas e psicossociais relacionadas ao trabalho docente em privação de liberdade.

Esta etapa da pesquisa foi caracterizada por alinhamento teórico-prático, cuidadosamente estruturado para subsidiar os educadores no desempenho de suas funções, considerando as particularidades do ambiente socioeducativo e as especificidades do público atendido. Conforme Marconi e Lakatos (2006), o planejamento constitui elemento fundamental para a eficácia das ações educacionais, ao permitir análise crítica das condições prévias e das metas almejadas.

Nesse sentido, o planejamento foi desenvolvido como etapa estruturante da intervenção, uma vez que permitiu transformar evidências empíricas em decisões de design instrucional, garantindo que a formação docente não fosse apenas conceitualmente pertinente, mas também ajustada às condições reais das unidades socioeducativas e às demandas apresentadas pelos docentes.

Conforme já evidenciado por Resstel et al. (2025), a insuficiência de formações voltadas às especificidades do contexto socioeducativo impacta diretamente a qualidade do ensino e o alcance dos objetivos pedagógicos nesse campo. Em consonância com essa perspectiva, Moraes et al. (2019) argumentam que a formação continuada deve constituir prioridade, especialmente em cenários marcados por elevada vulnerabilidade social, como aqueles vivenciados por adolescentes em

cumprimento de medidas socioeducativas. Segundo os autores, a ausência de preparo específico compromete a capacidade docente de adaptar estratégias, selecionar metodologias adequadas e responder às demandas pedagógicas e socioemocionais do cotidiano institucional, o que tende a fragilizar a efetividade do processo de ensino-aprendizagem.

Com vistas a assegurar coerência entre os achados do diagnóstico situacional e as escolhas pedagógicas que estruturaram a formação docente, elaborou-se uma matriz de alinhamento diagnóstico–decisão pedagógica. Esse dispositivo permitiu explicitar o percurso lógico entre: (i) evidências empíricas produzidas na Fase I, a partir do levantamento do perfil dos socioeducandos, análise das condições estruturais das unidades e identificação de necessidades formativas dos educadores; (ii) implicações formativas decorrentes dessas evidências; (iii) decisões de design instrucional adotadas na organização do curso (módulos, estratégias didáticas e atividades avaliativas); e (iv) evidências esperadas no percurso formativo, observáveis por meio do aproveitamento acadêmico, das respostas à pesquisa de satisfação e das produções desenvolvidas pelas cursistas.

Desse modo, a matriz (Quadro 6) contribuiu para ampliar a transparência metodológica e a rastreabilidade das decisões pedagógicas, assegurando que a proposta formativa permanecesse ancorada em dados concretos e nas particularidades do contexto socioeducativo investigado.

Quadro 6. Matriz de alinhamento entre diagnóstico situacional e decisões pedagógicas do curso de formação docente

Evidência do diagnóstico (Fase I)	Implicação formativa	Decisão de design instrucional (módulo / atividade / estratégia)	Evidência esperada (aprendizagem / satisfação)
Muitas unidades carecem de recursos adequados, como tecnologia, materiais pedagógicos e espaços apropriados, devido a restrições de segurança, limitando práticas inovadoras.	Construir uma formação aplicável ao cotidiano real do sistema socioeducativo, com estratégias viáveis mesmo sob limitação estrutural.	Seleção de recursos digitais leves e replicáveis; atividades planejadas para baixa infraestrutura; uso do Moodle como organizador pedagógico do percurso.	Avaliação positiva de viabilidade e aplicabilidade; cursistas demonstram planejamento compatível com restrições institucionais.
Identificou-se a necessidade de articulação entre educadores, gestores e demais profissionais do sistema	Fortalecer cultura de corresponsabilização e práticas colaborativas no planejamento pedagógico.	Fóruns no Moodle; atividades integrativas com proposição de redes de apoio e articulação institucional; estudos de caso com	Produções com estratégias colaborativas; reconhecimento de coerência do curso; satisfação com

socioeducativo, indicando a importância de estratégias colaborativas.		foco intersetorial.	organização e pertinência.
Diagnóstico revelou baixa familiaridade de professores com tecnologias educacionais, por falta de infraestrutura e lacunas formativas, limitando a inovação pedagógica.	Desenvolver competência digital docente crítica e aplicada, com intencionalidade pedagógica.	Inserção transversal de tecnologias educacionais no curso; tarefas guiadas de uso pedagógico de ferramentas; orientações e tutoriais no AVA.	Melhoria demonstrada na apropriação didática de recursos digitais; alta satisfação com clareza e estrutura do curso.
A oferta EaD depende de infraestrutura mínima (laboratório de informática e internet), restringindo alcance em algumas unidades.	Planejar formação compatível com condições de conectividade e equipamentos disponíveis.	Organização modular no Moodle; materiais leves (PDF, vídeo curto); estratégias assíncronas; alternativas de uso offline.	Alta adesão e participação; baixa evasão; satisfação com acessibilidade e organização do percurso.
Diagnóstico destacou a necessidade de considerar o impacto das práticas pedagógicas na vida dos socioeducandos: educação deve promover desenvolvimento integral e reinserção social.	Reforçar intencionalidade humanizadora e dimensões socioemocionais do trabalho docente.	Módulo sobre saúde mental docente e redes de apoio; comunicação pedagógica e CNV; mediação ética e afetiva do processo educativo.	Produções reflexivas com foco em humanização e reinserção social; satisfação elevada quanto à relevância dos conteúdos.
Perfil dos participantes e dinâmica institucional: limitação de ampliação da amostra para evitar sobrecarga operacional e pela distribuição geográfica dos mesmos.	Planejar formação docente com alta objetividade, clareza e organização, respeitando tempo/espço profissional.	Estrutura modular com carga horária compatível; atividades orientadas e avaliativas claras; design instrucional com sequenciamento lógico entre módulos.	Satisfação positiva quanto à carga horária e organização; coerência percebida entre módulos e atividades.
Diagnóstico consolidado: compreender perfil, condições estruturais e necessidades formativas é base para planejamento eficaz e intervenções fundamentadas em dados concretos.	Garantir rastreabilidade entre diagnóstico e proposta formativa, fortalecendo consistência metodológica.	Matriz diagnóstico– decisão pedagógica; planejamento por módulos integradores; avaliação triangulada (desempenho + satisfação + produções).	Coerência demonstrada entre objetivos, conteúdos e avaliação; convergência entre aprendizagem e satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Conforme demonstrado no Quadro 6, as decisões instrucionais adotadas derivaram diretamente das evidências do diagnóstico (Fase I), assegurando coerência entre planejamento e implementação da formação docente.

A partir das decisões sistematizadas na matriz, procedeu-se à definição do desenho instrucional do curso, com organização modular e encadeamento progressivo de conteúdos, estratégias e atividades avaliativas. A proposta foi estruturada para favorecer a aprendizagem com sentido, reflexão crítica e aplicabilidade profissional, articulando conteúdos formativos a situações concretas vivenciadas por professores atuantes na socioeducação.

Nesse íterim, elaborou-se uma proposta de formação docente que visa qualificar a atuação pedagógica de maneira mais responsiva às singularidades desse ambiente. Essa proposta foi fundamentada em três módulos temáticos integrados, que envolveram competências pedagógicas e socioemocionais, tecnologias educacionais com ênfase na inteligência artificial e cuidado psicossocial, apresentados na forma de módulos: (1) Formação Docente para a Socioeducação: Competências Pedagógicas e Socioemocionais; (2) Metodologias Ativas e Tecnologias na Socioeducação: IA como Ferramenta Pedagógica; e (3) Saúde Mental e Apoio Psicossocial ao Docente.

O primeiro módulo, centrado no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais, reconhece a necessidade de os professores atuarem para além da dimensão técnica da educação profissional. Considerando que os socioeducandos, em sua maioria, apresentam histórico de evasão escolar, vulnerabilidade social e fragilização de vínculos familiares, é fundamental que os docentes desenvolvam práticas pedagógicas humanizadas, acolhedoras e significativas. A formação, portanto, contempla práticas de metodologias ativas, estratégias de ensino-aprendizagem adaptadas e dinâmicas de escuta qualificada, com ênfase na construção do protagonismo juvenil e no reconhecimento da identidade dos adolescentes como sujeitos de direito.

O segundo módulo, voltado à apropriação crítica das tecnologias educacionais e da inteligência artificial, buscou responder à baixa familiaridade dos docentes com recursos digitais, identificada nos questionários aplicados. Foram ofertados módulos sobre letramento digital, uso pedagógico de ferramentas como *chatbots*, editores colaborativos, ambientes virtuais de aprendizagem e uso de aplicativos de

personalização do ensino. A proposta visa capacitar os docentes para integrarem tais recursos em suas práticas, potencializando o engajamento dos socioeducandos e diversificando as formas de mediação pedagógica, mesmo diante de limitações estruturais das unidades.

O terceiro módulo, dedicado ao bem-estar e apoio psicossocial docente, parte da constatação de que muitos professores relataram sentir-se sobrecarregados e emocionalmente impactados pela complexidade do ambiente socioeducativo. Para tanto, propõe-se a realização de rodas de escuta, acompanhamento psicológico voluntário, espaços de cuidado coletivo e formação sobre autocuidado, gestão de conflitos e inteligência emocional. Essa dimensão é imprescindível para garantir a permanência, motivação e engajamento dos profissionais, ao mesmo tempo em que fortalece o clima institucional e o vínculo com os socioeducandos.

A proposta prevê ainda o acompanhamento sistemático das formações por meio de indicadores de impacto, como: mudanças na percepção docente sobre o papel da educação profissional na socioeducação, possibilidade de aplicação prática dos conteúdos formativos nas aulas, aumento do uso de recursos tecnológicos e fortalecimento da autoestima e do senso de pertencimento profissional.

Em suma, trata-se de uma proposta de formação docente construída a partir de um olhar contextualizado e comprometido com a transformação social. Ao potencializar as competências dos professores, cria-se um ambiente educativo mais justo, criativo e restaurador, capaz de contribuir efetivamente para a reintegração social dos adolescentes em conflito com a lei e para a construção de trajetórias mais promissoras.

A estruturação em módulos temáticos integradores foi planejada de modo a contemplar tanto aspectos metodológicos e tecnológicos quanto dimensões socioemocionais e institucionais do trabalho docente, reconhecendo que a docência em privação de liberdade envolve desafios que extrapolam a técnica, exigindo preparo ético, sensibilidade pedagógica e estratégias de mediação e cuidado.

Com a finalidade de identificar o nível de conhecimento prévio das participantes e subsidiar a análise da eficiência metodológica do percurso formativo, foi aplicado um pré-teste diagnóstico no início da formação docente. O instrumento teve como objetivo mapear a familiaridade inicial das cursistas com os conteúdos centrais

abordados ao longo do curso, constituindo referência para posterior comparação com o desempenho obtido no encerramento da formação, por meio do pós-teste, operacionalizado na Atividade Integrativa Final.

O pré-teste foi estruturado em formato objetivo, composto por seis questões de múltipla escolha, totalizando pontuação máxima de 6 pontos. As questões foram distribuídas de modo a contemplar os três módulos da formação: (i) Competências pedagógicas e socioemocionais na socioeducação; (ii) Metodologias ativas, tecnologias educacionais e inteligência artificial; e (iii) Saúde mental, autocuidado e apoio psicossocial. Dessa forma, o instrumento possibilitou avaliar dimensões formativas essenciais à docência em unidades socioeducativas, articulando aspectos pedagógicos, tecnológicos e psicossociais.

A aplicação do pré-teste teve caráter exclusivamente diagnóstico e formativo, sendo utilizada como estratégia de monitoramento da aprendizagem ao longo do percurso. Seus resultados constituíram base comparativa para verificar possíveis avanços conceituais das cursistas após a realização das atividades propostas e, principalmente, após a consolidação final do curso, por meio da Atividade Integrativa Final, compreendida nesta tese como instrumento de pós-avaliação (pós-teste) do percurso formativo. Para fins de confiabilidade e padronização, o pré-teste contou com gabarito previamente definido, assegurando objetividade na correção e consistência na leitura dos dados.

Com vistas a ampliar a transparência metodológica, o Quadro 7 sistematiza a estrutura do Produto Educacional e explicita o encadeamento avaliativo do curso, integrando a avaliação diagnóstica inicial (pré-teste), as evidências produzidas ao longo dos módulos (aproveitamento acadêmico e produções desenvolvidas) e o pós-teste integrativo (atividade final), articulados ainda à pesquisa de satisfação discente aplicada ao término da formação.

Quadro 7. Proposta de formação docente para resultados significativos na socioeducação

Componente	Objetivo	Competências docentes mobilizadas	Conteúdos/temas centrais	Atividades avaliativas (instrumentos reais)	Evidências esperadas
Pré-Teste Diagnóstico (Início do curso)	Identificar o nível de conhecimento prévio das cursistas e subsidiar a análise da eficiência metodológica do percurso formativo.	Diagnóstico de conhecimentos iniciais sobre conteúdos pedagógicos, tecnológicos e psicossociais relacionados à socioeducação.	Diagnóstico de conhecimentos iniciais sobre conteúdos pedagógicos, tecnológicos e psicossociais relacionados à socioeducação.	Pré-teste objetivo com 6 questões de múltipla escolha (pontuação máxima = 6), contemplando os três módulos: (i) socioemocional/pedagógico; (ii) tecnologias/IA; (iii) saúde mental/autocuidado.	(i) Desempenho inicial (pontuação no pré-teste) como linha de base diagnóstica; (ii) Subsídio para comparação com desempenho posterior nas atividades avaliativas e no pós-avaliação, permitindo inferir avanços conceituais vinculados ao curso.
Módulo 1. Competências pedagógicas e socioemocionais	Promover reflexão crítica sobre o papel do(a) educador(a) na socioeducação e desenvolver competências para atuar com vínculo, escuta qualificada e práticas pedagógicas humanizadas.	Identidade/profissionalidade docente; escuta e vínculo; mediação pedagógica humanizada; ética; capacidade reflexiva.	Fundamentos da socioeducação; competências socioemocionais do educador; humanização; ética e postura docente; ; Duas vídeo aulas; e Conteúdo complementar.	- Atividade Reflexiva 1 – “Quem sou eu na socioeducação?” (5 pts) - Estudo de Caso 1 (5 pts) - Atividade Reflexiva 2 (5 pts) - Estudo de Caso 2 (5 pts) - Questionário do Módulo 1 (10 pts)	(i) Aproveitamento acadêmico no conjunto de atividades avaliativas (ii) Produções desenvolvidas; presença de elementos reflexivos sobre identidade docente, postura ética e mediação humanizada (registrados nos textos produzidos nas atividades); (iii) Satisfação discente.
Módulo 2. Metodologias ativas e tecnologias na socioeducação: IA como ferramenta pedagógica	Desenvolver competências pedagógico-tecnológicas para planejar e executar práticas inovadoras e inclusivas na socioeducação,	Planejamento inovador contextualizado; curadoria digital; produção/adaptação de ODAs; mediação pedagógica com	Gamificação; ODAs; Canva e ferramentas digitais; Design Thinking; SWOT; IA/ChatGPT; princípios éticos (justiça/beneficência); Duas vídeo aulas; e	- Atividade Reflexiva 1 (5 pts) - Estudo de Caso 1 – Gamificação/ODAs (5 pts) - Atividade Reflexiva 2 – IA na socioeducação + ética (5 pts) - Estudo de Caso 2 – Design Thinking + SWOT + IA/ética (5 pts)	(i) Aproveitamento acadêmico nas atividades avaliativas do módulo; (ii) Produções desenvolvidas; elaboração de respostas aplicadas envolvendo gamificação/ODAs e planejamento pedagógico

	com uso crítico de ferramentas digitais e IA, considerando limites de acesso, ética e mediação docente.	tecnologia; ética no uso de IA	Conteúdo complementar.	- Questionário do Módulo 2 (10 pts)	com tecnologias/IA (como evidência qualitativa do percurso); (iii) Satisfação discente.
Módulo 3. Saúde mental e apoio psicossocial ao docente	Fortalecer competências socioemocionais docentes, promovendo autocuidado, prevenção ao esgotamento emocional e estratégias de comunicação humanizada para manejo de conflitos e melhoria do clima pedagógico.	Autopercepção e autorregulação; prevenção ao burnout; CNV; redes de apoio; postura acolhedora e ética	Bem-estar emocional docente; burnout/sobrecarga; autocuidado; mindfulness; redes de apoio; Comunicação Não Violenta (CNV); ; Duas vídeo aulas; e Conteúdo complementar.	- Atividade Reflexiva 1 – bem-estar emocional (5 pts) - Estudo de Caso 1 – burnout e sobrecarga (5 pts) - Atividade Reflexiva 2 – CNV aplicada (5 pts) - Estudo de Caso 2 – rede de apoio/autocuidado (5 pts) - Questionário do Módulo 3 (10 pts)	(i) Aproveitamento acadêmico em atividades avaliativas; (ii) Produções desenvolvidas: evidências qualitativas de autopercepção/autorregulação emocional, prevenção ao burnout e aplicação da CNV em situações-problema (presentes nos textos produzidos); (iii) Satisfação discente.
Atividade Integrativa Final (Pós-Teste)	Verificar avanços conceituais e capacidade de síntese teórico-prática, consolidando aprendizagens dos três módulos em proposta aplicável ao contexto socioeducativo.	Integração teoria–prática; planejamento aplicado; tomada de decisão; autoria docente; coerência metodológica.	Integração teoria–prática; planejamento aplicado; tomada de decisão; autoria docente; coerência metodológica.	Atividade Integrativa Final (Pós-Teste) – produção aplicada ao contexto real.	(i) Produção integrativa desenvolvida como evidência de consolidação do percurso; (ii) Coerência interna** entre situação-problema/contexto → proposta pedagógica → justificativa; (iii) Comparação interpretativa com pré-teste, para inferir avanços no domínio e articulação dos conteúdos da formação.
Pesquisa de satisfação	Identificar percepções das	Avaliação crítica do curso;	Questionário de satisfação discente.		(i) Satisfação discente (itens do instrumento);

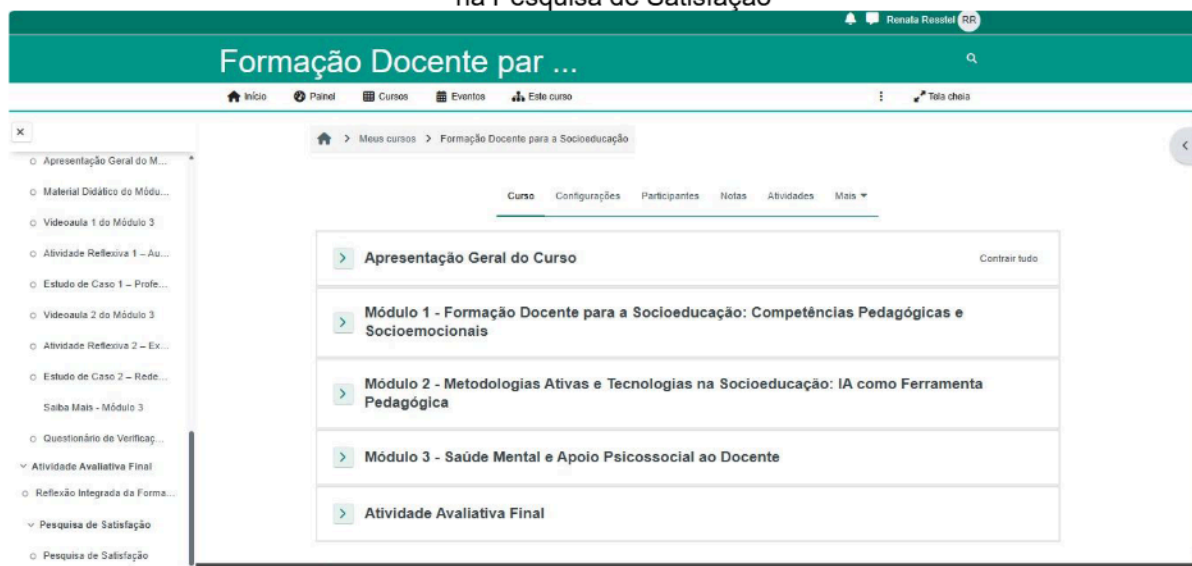
discente (fechamento do curso)	cursistas quanto à organização, clareza, aplicabilidade e coerência do percurso formativo.	percepção de utilidade e aplicabilidade.		(ii) Subsídio à análise da consistência metodológica do curso.
-----------------------------------	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Conforme sistematizado no Quadro 7, a estrutura do curso foi organizada para favorecer a progressão formativa dos docentes, iniciando-se por competências pedagógicas e socioemocionais, avançando para o desenvolvimento de práticas inovadoras mediadas por tecnologias educacionais e IA, e consolidando-se em estratégias de bem-estar docente e comunicação humanizada. Essa arquitetura modular foi desenhada para responder às necessidades evidenciadas no diagnóstico situacional e, simultaneamente, criar condições para a obtenção de evidências formativas verificáveis no percurso.

Como evidência da organização didático-metodológica do Produto Educacional, a Figura 2 apresenta a estrutura do curso no AVA (Moodle), destacando a disposição sequencial dos módulos, a presença de atividade avaliativa final e os recursos de acompanhamento do percurso formativo. Além disso, observa-se, na coluna à esquerda da imagem, que o percurso é encerrado com a Pesquisa de Satisfação, posicionada como etapa final, reforçando o compromisso com a avaliação formativa e a retroalimentação do processo, em coerência com o delineamento de pesquisa-ação.

Figura 2. Estrutura do curso no AVA (Moodle), com módulos, atividade avaliativa final e encerramento na Pesquisa de Satisfação



Fonte: elaborado pela autora a partir do AVA Moodle do projeto “Professores que Transformam” (2026).

Dessa forma, as evidências esperadas seriam como indicadores operacionais vinculados a cada módulo que foram definidos de modo coerente com o escopo analítico da investigação, evitando interpretações que sugiram generalização ou

mensuração de impacto em larga escala. As evidências esperadas referem-se, portanto, à demonstração de viabilidade pedagógica e consistência interna do curso em escala piloto, expressas pelo desempenho acadêmico, pelos níveis de satisfação das cursistas e pela qualidade reflexiva e aplicabilidade das produções desenvolvidas. Em conjunto, tais evidências sustentam a análise da eficiência metodológica no sentido aqui adotado: como adequação e funcionalidade do desenho formativo frente às demandas docentes do contexto socioeducativo.

A opção por avaliação processual e formativa esteve alinhada à compreensão de que avaliar não se reduz à mensuração de resultados, mas constitui elemento orientador do percurso de aprendizagem e base para tomada de decisão pedagógica e aprimoramento contínuo do processo formativo.

A análise apontou a necessidade de inclusão de metodologias ativas no planejamento, o que vai ao encontro das ideias de Pessoa (2008), que destaca a importância de práticas pedagógicas que coloquem o estudante no centro do processo educativo. No contexto da socioeducação, essas metodologias não apenas promovem o engajamento, mas também contribuem para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e cognitivas. Para tanto, é essencial que os docentes recebam formações específicas que os capacitem a implementar essas práticas de forma eficiente.

Outro ponto relevante identificado no planejamento da formação docente é a necessidade de integração entre a educação formal e a formação profissional, uma demanda frequentemente apontada por Frigotto (2001). Esse autor defende que a articulação entre esses dois aspectos é essencial para a emancipação dos adolescentes, pois lhes oferece ferramentas tanto para a inserção no mercado de trabalho quanto para o exercício pleno da cidadania. No entanto, essa integração requer um planejamento detalhado, que considere as especificidades do público-alvo e as condições do ambiente socioeducativo.

Os dados da pesquisa também ressaltaram a relevância de incluir no planejamento abordagens voltadas para a mediação de conflitos, uma necessidade apontada por Vygotsky (2001), que considera as interações sociais como pilares do desenvolvimento humano. No contexto socioeducativo, essa mediação é ainda mais crucial, dado que os adolescentes frequentemente enfrentam dificuldades em lidar

com situações de tensão. Para isso, a formação docente deve contemplar estratégias que promovam o diálogo e a resolução pacífica de conflitos.

Um desafio destacado e que deve ser considerado no planejamento foi a limitação de recursos tecnológicos, o que compromete a implementação de estratégias mais inovadoras e dinâmicas. Esse problema, entretanto, pode ser mitigado com formações que enfatizem o uso criativo e adaptativo das tecnologias disponíveis, conforme sugerido por Pela et al. (2024). Esses autores argumentam que a tecnologia, quando utilizada de maneira estratégica, pode potencializar o ensino e tornar as aulas mais atrativas, mesmo em contextos com infraestrutura limitada.

Outro elemento central no planejamento da formação docente é o suporte emocional e pedagógico para os educadores, um aspecto que também foi enfatizado por Almeida, Marinho e Zappe (2021). Esses autores destacam que o ambiente socioeducativo exige dos professores um elevado nível de resiliência e empatia, características que precisam ser fortalecidas durante as formações, a fim de contribuir com um ambiente mais acolhedor e propício ao aprendizado. O planejamento, portanto, deve incluir ações que ofereçam apoio aos docentes, tanto para lidar com situações de tensão e mediação de conflitos, quanto para aprimorar suas práticas pedagógicas.

A integração de práticas interdisciplinares também foi apontada como uma estratégia relevante no planejamento, o que corrobora as reflexões de Morin (2002), que defende uma abordagem educativa que transcenda as fronteiras disciplinares. Essa perspectiva é especialmente importante na socioeducação, onde as demandas dos adolescentes frequentemente envolvem múltiplas dimensões, desde questões emocionais até desafios educacionais e profissionais. Assim, a formação docente deve preparar os professores para trabalhar de forma colaborativa e interdisciplinar.

No que se refere ao conteúdo programático das formações, destacou-se a necessidade de incluir discussões sobre inclusão e diversidade, temas que, segundo Campos (2023), são fundamentais para a construção de um ambiente educacional mais equitativo. A autora argumenta que, no contexto socioeducativo, essas discussões são ainda mais urgentes, dado que os adolescentes atendidos frequentemente pertencem a grupos historicamente marginalizados. O planejamento, portanto, deve priorizar ações que promovam a equidade e o respeito à diversidade.

O planejamento da formação docente também deve considerar as especificidades regionais e culturais do público atendido, um aspecto enfatizado por

Ciavatta (2016). A autora destaca que a educação só se torna significativa quando dialoga com a realidade dos estudantes, respeitando suas vivências e contextos. No caso dos socioeducandos, isso implica a necessidade de uma formação que capacite os professores a reconhecer e valorizar as particularidades culturais e sociais dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

A interdisciplinaridade é outro elemento que permeia o planejamento da formação docente, conforme defendido por Morin (2002). No contexto socioeducativo, as práticas pedagógicas precisam ultrapassar as fronteiras disciplinares, integrando conhecimentos de diferentes áreas para atender às demandas complexas dos socioeducandos. Assim, a formação deve incluir práticas que preparem os professores para trabalhar de forma colaborativa, promovendo uma educação mais ampla e significativa.

A inclusão de metodologias ativas durante a formação também se mostra essencial, especialmente no contexto da socioeducação. Pessoa (2008) defende que essas metodologias, ao colocarem os alunos no centro do processo de aprendizado, contribuem para o desenvolvimento de habilidades como autonomia e pensamento crítico. Para os professores, isso significa receber formações que os capacitem a implementar essas práticas em sala de aula, adaptando-as às especificidades do público atendido.

É importante destacar que o sucesso do planejamento da formação docente dependerá de um esforço conjunto entre os gestores do sistema Programa Qualificar ES e os próprios educadores. Como apontado por Thiollent (2011), a pesquisa-ação é uma metodologia eficaz para esse tipo de planejamento, pois envolve os professores no processo de diagnóstico e construção das estratégias formativas. Esse modelo participativo não apenas fortalece o compromisso dos educadores com o planejamento, mas também assegura que as formações atendam às suas reais necessidades.

O planejamento da formação docente na Fase II da pesquisa sobre o Programa Qualificar ES demonstra a importância de estratégias que considerem as especificidades do contexto socioeducativo e as demandas dos educadores. Como defendido por diversos autores, a formação continuada, a inclusão de metodologias ativas, a interdisciplinaridade e o suporte emocional são elementos indispensáveis para a eficácia das ações pedagógicas nesse cenário. Portanto, cabe aos gestores e educadores trabalharem de forma colaborativa para assegurar que a formação

docente atenda às necessidades dos professores e contribua para a transformação social dos socioeducandos.

Concluída a Fase II, a proposta formativa encontrava-se organizada de maneira coerente com as evidências do diagnóstico, com objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação alinhados às demandas reais do contexto investigado. Dessa forma, o planejamento consolidou as condições para a implementação do curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Moodle), etapa descrita na Fase III.

3.3. Fase III – Implementação da Formação Docente

A Fase III desta pesquisa correspondeu ao momento de implementação da formação docente, etapa decisiva para materializar as estratégias delineadas na fase anterior e verificar sua aplicabilidade no contexto real da socioeducação. Conforme Frigotto (2001), a formação continuada constitui elemento central para o fortalecimento das políticas educacionais, requerendo práticas emancipadoras e coerentes com os desafios vivenciados no cotidiano de trabalho dos profissionais da educação. No âmbito da socioeducação, tal necessidade apresentou-se de forma ainda mais evidente, considerando que a docência se desenvolveu em ambientes marcados por complexidades institucionais, emocionais e pedagógicas, demandando atuação reflexiva, ética e humanizada.

Com base nas evidências levantadas nas fases iniciais, constatou-se que os docentes vinculados ao Programa Qualificar ES enfrentaram desafios relacionados à sobrecarga emocional, às limitações estruturais para o uso pedagógico de tecnologias e à carência de espaços sistematizados de troca e desenvolvimento profissional. Tais elementos dialogaram diretamente com Freire (1996), ao defender que a prática educativa deve ser dialógica e comprometida com a transformação social; com Vygotsky (2001), ao reconhecer a centralidade da mediação social no processo de aprendizagem; com Piaget (1999), ao destacar a relação entre desenvolvimento cognitivo e experiências educativas; e com Resstel et al. (2025), ao evidenciar lacunas

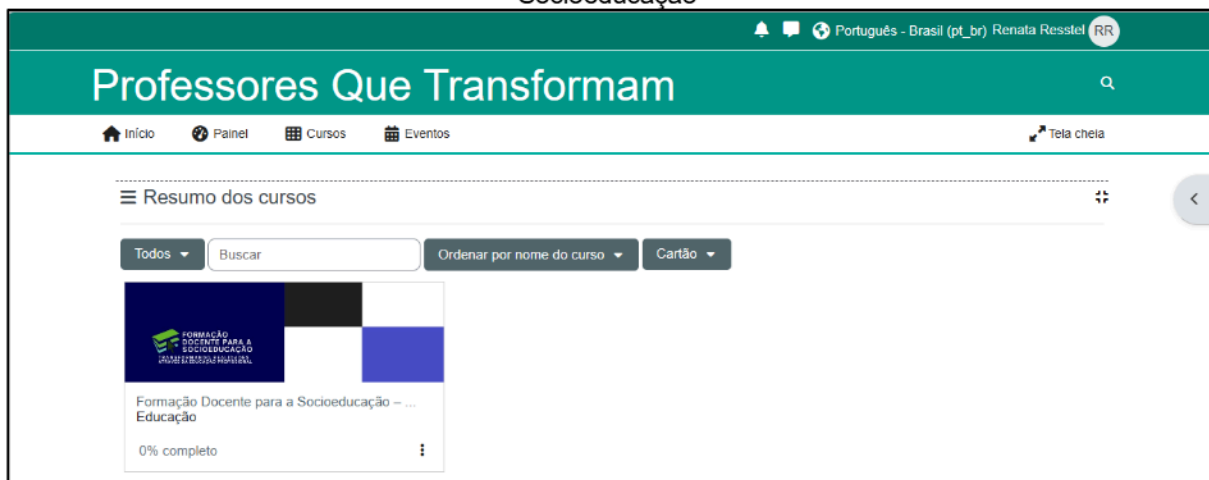
significativas na produção científica que articule socioeducação, formação docente e inteligência artificial como campo integrado de investigação e intervenção.

Nessa perspectiva, procedeu-se à implementação da formação docente por meio da oferta de um curso na modalidade a distância, estruturado em AVA, visando ampliar o alcance formativo, flexibilizar o acesso e assegurar continuidade da qualificação docente, considerando-se a distribuição territorial dos profissionais em diferentes municípios do Espírito Santo. O curso organizou-se em módulos temáticos integradores, articulando dimensões pedagógicas, tecnológicas e psicossociais, de modo a favorecer o desenvolvimento de competências necessárias à atuação docente em espaços de privação de liberdade.

3.3.1. Implantação do AVA Moodle e sua Configuração como Componente Metodológico

Como elemento estruturante desta fase, concebeu-se o AVA a partir da implantação da plataforma Moodle em servidor web, adotando-se protocolo de implementação técnica compatível com a proposta pedagógica do curso. A plataforma Moodle foi instalada em ambiente de hospedagem compartilhada Hostinger, utilizando-se o painel hPanel, com domínio configurado especificamente para a formação docente (<https://professoreresquetransformam.com>), assegurando estabilidade e acesso ao ambiente formativo. A Figura 3 apresenta a tela inicial do AVA, na qual se observa o curso disponibilizado às participantes, evidenciando a estrutura de oferta e o recurso tecnológico utilizado como suporte ao percurso formativo.

Figura 3. Tela inicial do AVA (Moodle) com acesso ao curso “Formação Docente para a Socioeducação”



Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A instalação foi conduzida considerando-se os requisitos técnicos recomendados para o funcionamento da versão Moodle 4.x, incluindo configuração adequada de versão de PHP (8.0 ou superior), banco de dados MySQL/MariaDB e extensões indispensáveis ao desempenho do sistema. Inicialmente, realizou-se o download do pacote oficial da plataforma (arquivo.zip), seguido do envio ao diretório raiz do domínio (public_html), descompactação do conteúdo e organização dos diretórios.

Na sequência, procedeu-se à criação do banco de dados MySQL e do respectivo usuário com permissões administrativas completas, condição necessária ao funcionamento e à persistência das informações na plataforma (cadastros, perfis, avaliações, registros e logs). A instalação via navegador permitiu configurar idioma, verificar requisitos, parametrizar o banco de dados e estabelecer a conta administrativa principal.

Visando às boas práticas de segurança e integridade dos dados, definiu-se o diretório de armazenamento moodledata fora da pasta pública, com permissões ajustadas para impedir acessos indevidos. Após a conclusão da instalação, realizaram-se configurações complementares, incluindo ativação de SSL, ajustes básicos de permissões e configuração de cron jobs, assegurando a execução contínua das tarefas internas da plataforma e a plena operacionalidade das funcionalidades associadas aos cursos e atividades. Dessa forma, o Moodle não se constituiu meramente como instrumento tecnológico, mas como parte integrante do

desenho metodológico da Fase III, uma vez que organizou, registrou e sustentou os processos formativos e avaliativos do curso.

3.3.2. Estrutura Didático-Pedagógica do Curso e Organização do Percorso Formativo no Moodle

O curso de formação docente foi estruturado em formato de trilha formativa, composta por módulos temáticos integrados, conforme planejamento da fase anterior e alinhamento às demandas identificadas no diagnóstico. Cada módulo contemplou videoaulas, textos orientadores, materiais complementares, fóruns temáticos, estudos de caso e atividades reflexivas e avaliativas, além de momentos assíncronos mediados por tutoria e orientações coletivas.

No AVA Moodle, essa estrutura foi disponibilizada por meio de seções organizadas sequencialmente, permitindo ao cursista acompanhar o percurso formativo de modo progressivo. Os fóruns e espaços colaborativos configuraram-se como estratégia de aprendizagem social, em consonância com o referencial sociointeracionista (Vygotsky, 2001), incentivando-se a troca entre pares, a problematização de situações reais e a construção coletiva de estratégias pedagógicas aplicáveis à socioeducação. Essa configuração reforçou a aprendizagem como processo mediado e situado, em que o conhecimento se constrói pela interação social e pelos instrumentos culturais mobilizados no percurso formativo.

3.3.3. Estratégias Metodológicas e Procedimentos de Avaliação da Aprendizagem

A implementação do curso ancorou-se em estratégias de ensino centradas no protagonismo do cursista, com ênfase em problematização, estudos de caso e atividades contextualizadas ao cotidiano da socioeducação. A condução dessa fase orientou-se pela compreensão de que a formação docente se efetiva quando dialoga

com realidades concretas e favorece reflexão crítica sobre a prática (Ciavatta, 2016), articulando domínio técnico e intencionalidade pedagógica.

As atividades avaliativas foram organizadas no próprio AVA Moodle, com registros automatizados, rastreabilidade de participação e sistematização de desempenho, possibilitando análise posterior dos níveis de adesão, dificuldades enfrentadas e resultados obtidos. Ao término do percurso, aplicou-se a atividade integrativa final (pós-teste), destinada a aferir a apropriação dos conteúdos trabalhados e a capacidade dos participantes de transpor os conhecimentos desenvolvidos para a realidade de atuação na socioeducação, por meio da produção reflexiva integradora e da elaboração de estratégias pedagógicas aplicáveis ao contexto de privação de liberdade.

Como etapa conclusiva do percurso formativo, foi também aplicada a pesquisa de satisfação discente e realizada a certificação das cursistas, como evidência documental de conclusão da formação e validação do produto educacional (APÊNDICE I).

Dessa forma, a Fase III não se restringiu à execução de um curso, mas configurou-se como uma intervenção formativa planejada e estruturada técnica e pedagogicamente, articulando infraestrutura digital, desenho metodológico e intencionalidade educativa. Sua implementação assegurou viabilidade operacional, consistência pedagógica e potencial de aplicabilidade à prática docente, contribuindo para o fortalecimento de uma educação profissional inclusiva, transformadora e promotora de direitos no contexto socioeducativo.

3.4. Fase IV – Análise da Eficiência da Metodologia

A Fase IV desta pesquisa correspondeu à etapa de análise da eficiência da metodologia aplicada na formação docente, com foco na verificação de sua coerência interna, adequação pedagógica e potencial de contribuição para a qualificação da prática docente em contexto socioeducativo. A análise da eficiência metodológica foi conduzida com base em abordagem integrada, articulando evidências quantitativas

de desempenho acadêmico e evidências qualitativas derivadas da pesquisa de satisfação e das produções acadêmicas. Essa opção ampliou o rigor interpretativo ao permitir leitura convergente entre aprendizagem demonstrada, engajamento, percepção formativa e aplicabilidade prática do percurso.

Nesta tese, o termo “eficiência metodológica” é empregado em sentido pedagógico-operacional, referindo-se à capacidade do desenho formativo (conteúdos, estratégias didáticas, mediações, recursos digitais e instrumentos avaliativos) de produzir, em escala piloto, evidências consistentes de funcionamento formativo, tais como: participação, progressão de aprendizagem, devolutivas reflexivas e percepção de aplicabilidade.

Ressalta-se que tal eficiência não é tratada como indicador de impacto generalizável, tampouco como avaliação de efetividade em larga escala. Considerando o caráter aplicado e interventivo da investigação, conduzida sob abordagem de pesquisa-ação, os achados correspondem a evidências de viabilidade pedagógica, coerência interna e adequação metodológica do curso, em condições reais de implementação. Além disso, os resultados apresentados devem ser compreendidos como evidências iniciais de consistência metodológica, úteis para subsidiar aperfeiçoamentos, replicação ampliada e futuras avaliações com maior robustez amostral e desenho comparativo.

Sendo assim, a eficiência metodológica da formação foi analisada por meio de indicadores objetivos e subjetivos, contemplando: (i) o aproveitamento acadêmico final das cursistas, obtido a partir do desempenho nas atividades avaliativas desenvolvidas nos módulos do curso; (ii) os resultados da pesquisa de satisfação aplicada às participantes (APÊNDICE J), voltada à identificação de percepções sobre organização do curso, clareza e coerência do conteúdo programático, estrutura didático-pedagógica, adequação da carga horária e relevância da proposta formativa; e (iii) a análise qualitativa das produções acadêmicas elaboradas ao longo do percurso formativo, incluindo atividades reflexivas, estudos de caso e atividade integrativa final.

As respostas provenientes da pesquisa de satisfação, bem como os registros textuais presentes nas produções acadêmicas, foram submetidos à análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), por meio da identificação de unidades de registro

e posterior categorização temática, permitindo sistematizar sentidos recorrentes e padrões interpretativos. Esse delineamento possibilitou aferir a eficiência metodológica a partir da relação entre aprendizagem demonstrada, engajamento, adesão e avaliação subjetiva das participantes sobre o percurso vivenciado, em coerência com os procedimentos de análise descritos na Seção 2.4.

Do ponto de vista metodológico, essa opção avaliativa dialogou com a concepção de avaliação como processo formativo e interpretativo, entendido como instrumento de compreensão do percurso de aprendizagem e qualificação contínua das práticas pedagógicas (Luckesi, 2011; Villas Boas, 2019). Ademais, alinhou-se ao caráter reflexivo e reorientador da pesquisa-ação, uma vez que os resultados possibilitaram leitura crítica da intervenção e identificação de possibilidades de aprimoramento para futuras ofertas (Thiollent, 2011).

3.4.1. Critérios e Procedimentos de Análise da Eficiência Metodológica

A eficiência da metodologia foi analisada a partir de indicadores objetivos e subjetivos, construídos com base no desempenho e nas percepções de três professoras do Programa Qualificar ES que aceitaram o convite e participaram voluntariamente da formação docente gratuita, identificadas neste estudo como Cursista 1 (C1), Cursista 2 (C2) e Cursista 3 (C3), a fim de preservar o sigilo das participantes. A análise contemplou:

- Desempenho acadêmico por módulo (Módulos 1, 2 e 3);
- Aproveitamento acadêmico final (%), calculado com base no conjunto de atividades avaliativas realizadas ao longo do curso;
 - Resultados qualitativos derivados da pesquisa de satisfação, incluindo percepções sobre estrutura e organização do curso, adequação da carga horária, clareza dos conteúdos e coerência entre módulos e atividades;
 - Relação interpretativa entre satisfação e desempenho, examinando convergências e consistência entre a aprendizagem demonstrada e a percepção formativa das cursistas.

Os resultados consolidados evidenciaram que as três cursistas apresentaram desempenho de satisfatório a excelente, com percentuais finais variando de 88% a 95,5%, assegurando aprovação e indicando assimilação consistente dos conteúdos trabalhados ao longo do percurso formativo. De modo geral, constatou-se que o desempenho permaneceu elevado ao longo dos módulos, com variações pontuais que não comprometeram o resultado final. No Módulo 2, por exemplo, observou-se oscilação específica na trajetória de uma das cursistas, associada à não realização de uma atividade avaliativa, circunstância que impactou o somatório do módulo sem inviabilizar sua aprovação no curso.

3.4.2. Análise do Aproveitamento Acadêmico como Evidência de Aprendizagem

A análise do aproveitamento acadêmico demonstrou que a metodologia adotada promoveu aprendizagem progressiva e significativa, com consolidação conceitual ao longo do percurso formativo. Para fins éticos e de preservação do sigilo, as participantes foram identificadas como Cursista 1 (C1), Cursista 2 (C2) e Cursista 3 (C3). Os dados quantitativos por módulo e o percentual final de aproveitamento evidenciaram desempenho satisfatório a excelente entre as três cursistas, atendendo plenamente aos critérios de aprovação estabelecidos pela formação.

As análises qualitativa e quantitativa das atividades desenvolvidas evidenciaram que as produções das cursistas apresentaram domínio dos conteúdos e aplicabilidade contextual. As respostas nas atividades reflexivas, estudos de caso e atividade integrativa final demonstraram apropriação dos temas centrais da formação, com destaque para: metodologias ativas, gamificação, Design Thinking, Comunicação Não Violenta, saúde mental docente, redes de apoio e uso ético de tecnologias educacionais e inteligência artificial.

Entre as produções analisadas, observou-se que a cursista C3 apresentou, de forma recorrente, alta densidade analítica, qualidade técnica e maturidade reflexiva, com ênfase na humanização das práticas, protagonismo dos socioeducandos e responsabilidade institucional. Suas respostas demonstraram capacidade de

sistematização pedagógica e proposição de estratégias concretas e viáveis, alinhadas às limitações estruturais do contexto socioeducativo. Ainda que tenha ocorrido uma perda pontual de pontuação no Módulo 2, suas produções mantiveram consistência formativa e evidenciaram assimilação significativa dos conhecimentos. A seguir, o Quadro 8 sintetiza o desempenho das cursistas nas atividades avaliativas de cada módulo.

Quadro 8. Desempenho das cursistas por atividade avaliativa nos Módulos 1, 2 e 3 da formação docente

CURSISTA	MÓDULO 1 (MÁXIMO: 30 PONTOS)				
	Atividade Reflexiva 1 (5 Pontos)	Estudo de Caso 1 (5 Pontos)	Atividade Reflexiva 2 (5 Pontos)	Estudo de Caso 2 (5 Pontos)	Questionário Avaliativo (10 Pontos)
C1	4	5	4,5	4	10
C2	4,75	5	5	5	8
C3	4,5	5	4,75	5	10
CURSISTA	MÓDULO 2 (MÁXIMO: 30 PONTOS)				
	Atividade Reflexiva 1 (5 Pontos)	Estudo de Caso 1 (5 Pontos)	Atividade Reflexiva 2 (5 Pontos)	Estudo de Caso 2 (5 Pontos)	Questionário Avaliativo (10 Pontos)
C1	4,5	4	4,5	5	10
C2	4,75	5	4,75	5	10
C3	4,75	5	4,5	5	Não fez
CURSISTA	MÓDULO 3 (MÁXIMO: 30 PONTOS)				
	Atividade Reflexiva 1 (5 Pontos)	Estudo de Caso 1 (5 Pontos)	Atividade Reflexiva 2 (5 Pontos)	Estudo de Caso 2 (5 Pontos)	Questionário Avaliativo (10 Pontos)
C1	4,5	4	5	5	10
C2	4,75	5	4	5	10
C3	4,75	4,75	5	5	10

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Nesse sentido, as três cursistas apresentaram desempenho predominantemente elevado ao longo dos três módulos, com destaque para a consistência nas atividades dissertativas (atividades reflexivas e estudos de caso), as quais exigiram interpretação, argumentação e aplicação contextual dos conteúdos à realidade da socioeducação. Verificou-se, de modo geral, que as pontuações

atribuídas nas atividades reflexivas mantiveram-se em níveis superiores a 4,0 pontos, indicando apropriação conceitual e capacidade de elaboração crítica.

Os estudos de caso, por sua vez, revelaram forte aderência ao campo prático, evidenciando competência das cursistas para analisar situações-problema e propor estratégias pedagógicas viáveis, coerentes com limitações estruturais e institucionais do contexto socioeducativo.

No comparativo entre módulos, podemos destacar que as três cursistas apresentaram desempenho elevado e participação consistente no Módulo 1. A cursista C3 obteve 29,25 pontos, evidenciando forte articulação entre teoria e prática e elevada qualidade técnica em suas respostas. As cursistas C2 (27,75 pontos) e C1 (27,5 pontos) também demonstraram boa assimilação dos conteúdos e domínio adequado das temáticas propostas, com produções compatíveis com os objetivos pedagógicos da etapa.

No Módulo 2, verificou-se variação de desempenho entre as participantes. A cursista C2 obteve 29,5 pontos, mantendo alto nível de engajamento, regularidade nas entregas e organização metodológica. A cursista C1 alcançou 28 pontos, confirmando uma trajetória sólida e estável. Já a cursista C3, com 19,25 pontos, apresentou redução pontual no somatório do módulo em razão da não realização do questionário avaliativo, embora tenha mantido bom desempenho nas demais atividades, demonstrando permanência de aprendizagem e compreensão dos conteúdos apresentados.

No Módulo 3, novamente se observou desempenho elevado e mais homogêneo entre as três participantes, o que indicou consolidação das aprendizagens. A cursista C3 obteve 29,5 pontos, a cursista C1 alcançou 28,5 pontos e a cursista C2 totalizou 28,75 pontos, demonstrando estabilidade e aprofundamento, especialmente nos conteúdos relacionados à saúde mental docente, redes de apoio e Comunicação Não Violenta.

Conforme apresentado no Quadro 9, os resultados consolidados de desempenho acadêmico das cursistas, incluindo as notas obtidas nos Módulos 1, 2 e 3 e o percentual final global de aproveitamento, evidenciaram os seguintes resultados: C1 (94%), C2 (95,5%) e C3 (88%).

Quadro 9. Desempenho acadêmico das cursistas

Cursista	Pré-Teste	Módulo 1 (máx. 30)	Módulo 2 (máx. 30)	Módulo 3 (máx. 30)	Atividade Integrativa	Nota Final (pontos)	Aproveitamento Acadêmico
C1	6	27,5	28	28,5	10	94	94%
C2	*	27,75	29,5	28,75	9,5	95,5	95,5%
C3	6	29,25	19,25	29,5	10	88	88%

Nota: Pré-teste composto por 6 questões objetivas. A nota final corresponde ao somatório do desempenho nos três módulos (máx. 90 pontos) + atividade avaliativa final (máx. 10 pontos).

*C3 não realizou o questionário do Módulo 2, o que impactou o somatório do módulo, sem inviabilizar a aprovação final.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

De forma geral, observou-se desempenho elevado e consistente ao longo dos módulos, com variações pontuais que não comprometeram o resultado final. A estrutura modular, combinada às atividades reflexivas, estudos de caso e atividade integrativa final, favoreceu a compreensão conceitual, a capacidade de aplicação prática e o fortalecimento de competências pedagógicas e socioemocionais relevantes à atuação docente na socioeducação.

Assim, os resultados reforçaram a eficiência do desenho metodológico do curso, uma vez que o desempenho demonstrou consistência, aprendizagem progressiva e aderência dos conteúdos ao cotidiano profissional das participantes.

Diante dos resultados obtidos no desempenho acadêmico e na satisfação discente, considerou-se necessário aprofundar a análise de eficiência metodológica incorporando evidências qualitativas do percurso. Para tal, a Atividade Integrativa Final foi tratada como instrumento de pós-avaliação (pós-teste), permitindo observar, de forma mais abrangente, a consolidação das aprendizagens e a capacidade das cursistas de articular teoria e prática no contexto real de atuação. Assim, na sequência, apresenta-se a análise qualitativa das produções finais, compreendidas como evidência do caráter interventivo e reflexivo do estudo, próprio da pesquisa-ação.

3.4.3. Análise Qualitativa do Pós-Teste (Atividade Integrativa Final) como Evidência de Consolidação e Pesquisa-Ação

A etapa final do percurso formativo incluiu a Atividade Integrativa Final, compreendida nesta tese como instrumento de pós-teste. Diferentemente de uma pós-avaliação exclusivamente objetiva, o pós-teste integrativo foi estruturado como produção reflexiva aplicada, buscando evidenciar não apenas a aquisição de conteúdos, mas sobretudo a capacidade de síntese, a mobilização de conhecimentos integrados e a transferência pedagógica para o cotidiano da socioeducação.

Nessa perspectiva, as produções elaboradas pelas cursistas assumem valor metodológico central, pois constituem dados empíricos que caracterizam a intervenção como pesquisa-ação: ao expressarem reflexão crítica, reelaboração de sentidos e proposições situadas, os textos registram indicadores de aprendizagem e de transformação possível da prática docente. Assim, os excertos a seguir foram selecionados por sua representatividade e analisados à luz do objetivo de verificar consolidação do percurso e coerência entre intencionalidade formativa e resultados observáveis no pós-teste.

Cursista 1 (C1): “O que mais marcou no curso foi entender a força da escuta e da comunicação não violenta. Vi que isso faz diferença no dia a dia da socioeducação, porque ajuda a lidar melhor com os conflitos e aproxima os adolescentes da gente. No meu trabalho, quero usar rodas de conversa, atividades práticas e metodologias que envolvam os alunos, para que eles se sintam parte do processo. Sei que o desafio vai ser manter a calma e a constância quando houver resistência ou indisciplina, mas quero superar isso com autorreflexão e apoio da equipe. Esse curso me fez olhar de outra forma para o papel do educador: não somos só quem ensina o conteúdo, mas quem escuta, acolhe e ajuda o jovem a acreditar que pode construir um novo caminho”.

O excerto acima evidencia que a cursista 1 mobilizou elementos centrais desenvolvidos ao longo dos módulos, especialmente relacionados à compreensão do papel docente na socioeducação como prática ética, humanizada e mediada pelo vínculo. Observa-se, ainda, a capacidade de relacionar conteúdos do curso ao cotidiano institucional, caracterizando aprendizagem com aplicabilidade situada e coerente com os princípios da educação profissional em contexto de privação de liberdade.

Cursista 2 (C2): “Sem sombra de dúvidas a utilização de ferramentas da IA para um melhor desenvolvimento de aula e atividades que possibilitam um maior envolvimento e interação dos alunos, foi o conteúdo que mais achei mais relevante (módulo 2). É fundamental que nós docentes, estejamos atualizados nesse contexto digital, para que possamos enriquecer nossas práticas e levar o melhor para nossos alunos. Muitas ferramentas apresentadas eu não conhecia e me sinto motivada a aprender e colocar em prática”.

O fragmento selecionado aponta para apropriação consistente das discussões do Módulo 2, com destaque à incorporação de metodologias ativas, uso pedagógico de recursos digitais e intencionalidade inovadora. Evidencia-se, sobretudo, que a cursista não reduziu o uso de tecnologias a ferramentas, mas o compreende como componente mediador do processo educativo, articulado a escolhas pedagógicas e ao protagonismo dos socioeducandos.

Cursista 3 (C3): “Durante o curso, o conceito mais relevante que aprendi foi a importância das metodologias ativas e do protagonismo do socioeducando no processo de aprendizagem. Esse aprendizado pode ser aplicado no meu contexto de trabalho ao planejar atividades que incentivem a participação ativa, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Pretendo utilizar ferramentas digitais, como quizzes interativos, criação de objetos digitais de aprendizagem e rodas de conversa estruturadas, além de práticas de gamificação para engajar os adolescentes. Um desafio que antecipo é a limitação de recursos tecnológicos e possíveis resistências iniciais dos alunos; para superá-los, planejo adaptações offline e estratégias motivacionais baseadas em interesses e experiências dos socioeducandos. O curso reforçou minha percepção de que o educador é mediador, apoiando o desenvolvimento integral e promovendo a autonomia e inclusão dos adolescentes”.

No excerto, a cursista demonstra densidade reflexiva e domínio conceitual, integrando dimensões pedagógicas, socioemocionais e institucionais do trabalho docente. Também se destaca a presença de elementos éticos e de análise crítica das limitações estruturais, o que reforça o caráter aplicado e interventivo do percurso formativo e a sua aderência ao contexto real da socioeducação.

Os excertos analisados indicam evidências consistentes de que, ao final do percurso formativo, as cursistas mobilizaram de modo articulado dimensões

pedagógicas, tecnológicas e socioemocionais, com foco na aplicabilidade e na humanização do trabalho docente.

Nesse sentido, a Atividade Integrativa Final ultrapassa a função de uma tarefa conclusiva e se configura como instrumento de pós-teste qualitativo, ao registrar produções reflexivas que permitem observar: (i) apropriação integrada dos conteúdos desenvolvidos nos três módulos; (ii) capacidade de articulação entre teoria e prática; (iii) proposição de estratégias pedagógicas viáveis e compatíveis com as restrições institucionais da socioeducação; e (iv) amadurecimento reflexivo quanto ao papel docente, incluindo autocuidado, apoio psicossocial e comunicação humanizada.

Assim, esse conjunto de produções reforça a consistência metodológica do desenho formativo em escala piloto e fortalece o caráter de pesquisa-ação da investigação, ao evidenciar autoria docente, reflexão crítica e construção situada de possibilidades pedagógicas alinhadas aos desafios do contexto socioeducativo.

3.4.4. Relação entre Satisfação e Desempenho como Medida de Eficiência Metodológica

A eficiência metodológica da formação foi aferida por meio da triangulação entre dois conjuntos de evidências: indicadores quantitativos de desempenho acadêmico (pontuações por módulo e percentual final de aproveitamento) e indicadores qualitativos de satisfação discente, obtidos por meio da pesquisa de satisfação aplicada ao término do percurso formativo. A análise conjunta desses dados permitiu verificar se a proposta didático-metodológica foi simultaneamente compreendida, bem aceita e efetiva, tanto no alcance dos objetivos pedagógicos quanto na adequação às demandas do contexto socioeducativo.

Os resultados demonstraram convergência consistente entre satisfação e desempenho, indicando que as cursistas não apenas atingiram os critérios de aprovação, mas também reconheceram positivamente a organização do curso, a clareza dos conteúdos, a coerência do material didático e a pertinência das atividades. Desse modo, concluiu-se que a metodologia adotada apresentou eficiência pedagógica, evidenciada pelo elevado aproveitamento acadêmico e pela percepção favorável das participantes quanto à aplicabilidade e relevância da formação.

A cursista C1 avaliou de forma excelente a clareza e estruturação do conteúdo programático dos três módulos, reconhecendo a coerência e organização da proposta pedagógica, bem como a adequação das atividades desenvolvidas. Essa avaliação qualitativa mostrou-se compatível com seu aproveitamento acadêmico final de 94%, indicando que a percepção positiva do curso se relacionou a participação efetiva e bom desempenho nas atividades avaliativas. A resposta de C1 reforçou a pertinência das metodologias empregadas e a adequação da formação às demandas docentes no contexto socioeducativo.

A cursista C2 avaliou como excelente a organização didático-pedagógica do curso, destacando a adequação da carga horária para realização das atividades propostas e o caráter estruturado dos módulos. Sua avaliação foi coerente com o alto desempenho acadêmico ao longo do percurso e com o percentual final de aproveitamento de 95,5%, revelando consistência entre engajamento, participação e aprendizagem. Os registros indicaram trajetória formativa de excelência, com regularidade nas entregas e elevada aderência à proposta metodológica, consolidando evidências de efetividade pedagógica e organizacional do curso.

A cursista C3, por sua vez, avaliou de forma excelente a organização geral da formação, reconhecendo a coerência entre módulos, materiais e atividades. Do ponto de vista qualitativo, suas produções evidenciaram elevada densidade analítica, qualidade técnica e maturidade reflexiva, com domínio de conteúdos como metodologias ativas, gamificação, Design Thinking, Comunicação Não Violenta, saúde mental docente, redes de apoio e uso ético de tecnologias educacionais e inteligência artificial.

Também foi observada na cursista C3 a capacidade consistente de articular teoria e prática, contextualizando as proposições ao cotidiano da socioeducação, bem como atenção recorrente à humanização das práticas e ao protagonismo dos socioeducandos. Embora tenha havido redução pontual de pontuação no Módulo 2 em razão da não realização de uma atividade específica, seu desempenho global permaneceu satisfatório, com aproveitamento final de 88%, não comprometendo os critérios de aprovação e evidenciando aprendizagem significativa no conjunto do percurso.

Assim, a convergência entre percentuais finais de aproveitamento e avaliações positivas registradas na pesquisa de satisfação demonstrou que a metodologia formativa foi adequada ao público participante e ao campo de aplicação, promovendo aprendizagem com aplicabilidade e reconhecimento discente quanto à qualidade do processo. Esses resultados corroboraram a compreensão de avaliação como processo formativo, na medida em que possibilitaram leitura crítica do percurso, identificação de elementos exitosos e subsídios para aprimoramento de futuras ofertas.

Por fim, a análise da eficiência metodológica, fundamentada exclusivamente no aproveitamento acadêmico e nos resultados da pesquisa de satisfação, confirmou que a formação docente investigada configurou-se como experiência exitosa, contribuindo para o fortalecimento profissional das participantes, para a ressignificação da prática pedagógica e para a consolidação do papel do educador como mediador humanizador e promotor de inclusão no âmbito da socioeducação.

Os resultados apresentados e discutidos neste capítulo permitiram sistematizar evidências relevantes acerca da oferta de educação profissional em unidades socioeducativas do Espírito Santo, bem como analisar a construção, a implementação e a avaliação da formação docente proposta no âmbito desta pesquisa. A organização do capítulo em fases possibilitou compreender, de forma progressiva, os elementos que configuraram o contexto empírico investigado, os desafios identificados e os resultados obtidos com a intervenção formativa realizada, reiterando o caráter processual e transformador da pesquisa-ação (Thiollent, 2011).

No que se refere ao diagnóstico inicial, evidenciou-se a heterogeneidade do público socioeducando quanto à escolaridade, às trajetórias sociais e às demandas emocionais, o que reforçou a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis, inclusivas e contextualizadas. Tal evidência dialogou com a perspectiva de que a aprendizagem e o desenvolvimento se constituem em interação com o meio social e cultural, sendo atravessados por mediações simbólicas e relações intersubjetivas (Vygotsky, 2001), e também com a compreensão de que os sujeitos constroem conhecimento a partir da ação e da experiência, em processos marcados por singularidades cognitivas e sociais (Piaget, 1999).

Observou-se ainda que as condições estruturais das unidades, embora variáveis, apresentaram limitações relevantes, especialmente quanto ao acesso a recursos tecnológicos, adequação de espaços de aprendizagem e suporte psicossocial aos profissionais. Esses fatores repercutiram diretamente sobre a sustentabilidade das práticas pedagógicas e sobre a viabilidade de ações inovadoras, indicando a necessidade de fortalecimento institucional e ampliação de condições materiais para a efetivação do direito à educação no sistema socioeducativo.

No âmbito da formação docente, constatou-se que os professores vinculados ao Programa Qualificar ES reconheceram a importância de capacitações específicas voltadas ao contexto socioeducativo, destacando demandas relacionadas à mediação de conflitos, uso de metodologias ativas e incorporação de ferramentas digitais e de inteligência artificial como estratégias para dinamização das aulas e personalização das aprendizagens. Esse achado reforçou a compreensão de que a docência se configura como prática crítica e ética, exigindo permanente reflexão sobre a ação e compromisso com a emancipação humana (Freire, 1996).

Verificou-se, adicionalmente, que a dimensão socioemocional do trabalho docente assumiu centralidade nas percepções analisadas, reiterando que o suporte emocional e institucional constitui condição indispensável para atuação pedagógica mais segura, ética e eficaz em ambientes marcados por tensões e imprevisibilidades.

A implementação da formação docente, estruturada no AVA Moodle, demonstrou coerência metodológica ao articular infraestrutura tecnológica, desenho instrucional e intencionalidade pedagógica. O Moodle configurou-se como elemento constitutivo do processo formativo, possibilitando organização de trilhas, mediações, registros avaliativos e acompanhamento do percurso acadêmico. Dessa forma, a intervenção não se restringiu à execução de um curso, mas se consolidou como ação formativa planejada, com estrutura técnica e pedagógica compatível com os objetivos propostos, fortalecendo a perspectiva de formação como dimensão estratégica para a qualidade educativa em políticas públicas (Frigotto, 2001).

Outrossim, ao articular formação docente, tecnologias educacionais e contexto socioeducativo, o estudo dialogou com lacunas evidenciadas na literatura, especialmente no que se refere à baixa produção científica integrada sobre formação

docente, socioeducação e inteligência artificial como campo de intervenção (Resstel et al., 2025).

A análise da eficiência metodológica, realizada por meio da triangulação entre desempenho acadêmico e satisfação discente, evidenciou convergência entre resultados quantitativos e evidências qualitativas. Os percentuais finais de aproveitamento asseguraram aprovação das participantes e indicaram assimilação consistente dos conteúdos trabalhados.

Paralelamente, a pesquisa de satisfação demonstrou avaliação positiva quanto à organização do curso, clareza e coerência do conteúdo programático, adequação da carga horária e pertinência das atividades. Tal convergência sustentou a conclusão de que o desenho metodológico favoreceu aprendizagem significativa, participação ativa e reconhecimento de aplicabilidade prática dos conteúdos no cotidiano profissional. Nessa direção, reforçou-se a avaliação como processo formativo e orientador da aprendizagem e como base para tomada de decisão pedagógica e aprimoramento contínuo, não se restringindo à mensuração de resultados (Luckesi, 2011; Villas Boas, 2019).

À luz da discussão desenvolvida, reafirmou-se que a formação docente constitui eixo estruturante para a qualidade pedagógica na socioeducação, sobretudo quando integrada a práticas humanizadoras, metodologias ativas e uso crítico de tecnologias educacionais e inteligência artificial. Evidenciou-se, contudo, que a integração tecnológica dependeu de condições mínimas de infraestrutura, planejamento pedagógico e mediação ética, não se configurando como solução automática.

Assim, a proposta construída nesta pesquisa indicou potencial de qualificação da docência, tanto no domínio técnico-pedagógico quanto na dimensão socioemocional, contribuindo para ampliar o repertório metodológico e fortalecer a compreensão do papel do educador como mediador humanizador no contexto socioeducativo, em consonância com princípios de uma educação comprometida com o sujeito e com a transformação social (Freire, 1996).

No que se refere às implicações, os resultados indicaram que políticas públicas voltadas à educação profissional na socioeducação tendem a alcançar maior

efetividade quando incluem processos sistemáticos de formação docente contextualizada, suporte institucional e melhoria das condições materiais. Essa compreensão dialogou com a perspectiva de que a educação profissional deve ser concebida como direito e como parte de um projeto social mais amplo, articulado à dignidade humana, ao trabalho e à construção de cidadania (Frigotto, 2001).

O capítulo também evidenciou que a qualificação profissional, articulada a práticas pedagógicas consistentes e acolhedoras, pode contribuir para fortalecer autoestima, engajamento e projeto de vida dos socioeducandos, ainda que persistam desafios como rotatividade docente, resistência a metodologias inovadoras, sobrecarga emocional e limitações estruturais.

Ressalta-se, entretanto, que o estudo apresentou limitações que precisam ser explicitadas para adequada delimitação dos achados. Destacaram-se restrições estruturais das unidades e desigualdades de acesso a recursos tecnológicos, além da adesão voluntária à formação, o que resultou em número reduzido de participantes na etapa avaliativa. Tais limites não invalidaram os resultados obtidos, mas indicaram que a análise deve ser compreendida no âmbito de uma intervenção aplicada em escala piloto, orientada pelos pressupostos da pesquisa-ação, com finalidade de demonstrar viabilidade, consistência pedagógica e potencial de aprimoramento e ampliação, e não de generalização estatística (Thiollent, 2011).

Dessa forma, os resultados e discussões apresentados neste capítulo sustentaram a compreensão de que a metodologia formativa implementada constituiu uma estratégia viável para qualificação da docência na socioeducação, ao integrar dimensões pedagógicas, tecnológicas e psicossociais. A convergência entre desempenho acadêmico, satisfação discente e evidências qualitativas das produções realizadas ao longo do curso demonstrou consistência entre aprendizagem, percepção formativa e aplicabilidade profissional, confirmando a coerência do desenho instrucional adotado.

Em síntese, o percurso metodológico mostrou-se alinhado aos objetivos do estudo e ao caráter interventivo da pesquisa-ação, articulando diagnóstico contextual, planejamento formativo e implementação no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Moodle) como componente estruturante da proposta. Ainda que os resultados sejam

interpretados à luz das limitações inerentes ao recorte e ao número de participantes, os achados produziram evidências relevantes para o aprimoramento institucional de políticas de formação docente no âmbito do Programa Qualificar ES, indicando potencial de continuidade e ampliação da proposta em ofertas futuras.

Com base nessas conclusões, o capítulo seguinte apresenta as Conclusões, consolidando as contribuições teóricas, metodológicas e institucionais da tese, bem como suas implicações, limitações e recomendações para pesquisas futuras.

CONCLUSÕES

A presente tese investigou a educação profissional ofertada em unidades de internação socioeducativa do Espírito Santo, com foco na articulação entre formação docente, qualificação profissional e tecnologias educacionais, especialmente no que se refere ao potencial de recursos digitais e de ferramentas de inteligência artificial para qualificar práticas pedagógicas e fortalecer processos educativos voltados à reinserção social.

O problema que orientou este estudo consistiu em compreender de que forma a formação docente, integrada à educação profissional e ao uso intencional de tecnologias educacionais, poderia contribuir para resultados mais significativos na socioeducação, considerando os desafios institucionais, pedagógicos e psicossociais que atravessam a docência em contextos de privação de liberdade. Nesse sentido, os objetivos propostos foram direcionados ao diagnóstico do contexto, à identificação de demandas formativas, à sistematização de fundamentos teóricos e metodológicos e à estruturação de uma proposta formativa aplicável e contextualizada, orientada à inovação pedagógica e ao fortalecimento da docência como prática ética e transformadora.

Os dados e análises produzidos ao longo do percurso investigativo permitiram afirmar que os objetivos estabelecidos foram contemplados, sobretudo na consolidação das dimensões teóricas e metodológicas do estudo, na caracterização diagnóstica do campo empírico e na estruturação de uma proposta formativa coerente com as condições reais e com as exigências profissionais impostas à docência na socioeducação.

O levantamento inicial evidenciou a heterogeneidade dos socioeducandos quanto à escolaridade, às trajetórias familiares e sociais e às condições emocionais, reafirmando que o trabalho educativo no contexto socioeducativo exige práticas flexíveis, inclusivas e sensíveis às singularidades dos sujeitos. Com isso, confirmou-se que ensinar nesse contexto implica uma atuação docente que mobilize, de forma integrada, competências pedagógicas, socioemocionais e éticas — aspecto que dialoga com a compreensão de desenvolvimento humano como processo mediado

socialmente, em que as relações e interações são estruturantes da aprendizagem (Vygotsky, 2001).

No que se refere às condições estruturais, verificou-se que as unidades socioeducativas investigadas apresentaram limitações relevantes relacionadas ao acesso a recursos tecnológicos, à adequação dos espaços de aprendizagem e à disponibilidade de suporte psicossocial contínuo aos profissionais. Ainda que existam variações entre unidades, tais fragilidades impactaram diretamente a consistência, o alcance e a continuidade das práticas pedagógicas, reforçando que a efetivação do direito à educação nesse campo não depende exclusivamente da oferta de cursos, mas da presença de condições materiais e institucionais que sustentem uma política educativa com qualidade.

Nessa realidade, os resultados do estudo reforçaram que a docência na socioeducação não pode ser compreendida como mera transposição de conteúdos: trata-se de um trabalho atravessado por tensões, imprevisibilidades e demandas emocionais intensas. Por esse motivo, a formação docente precisa incorporar não apenas metodologias e técnicas, mas também uma perspectiva de humanização, de escuta, de responsabilidade ética e de fortalecimento institucional. Tal compreensão dialoga diretamente com a pedagogia freireana, que compreende a educação como prática comprometida com o sujeito, com a dignidade humana e com a transformação social (Freire, 1996).

A proposta de formação docente construída nesta tese constituiu-se como uma intervenção formativa e metodológica que buscou integrar dimensões pedagógicas, tecnológicas e psicossociais, organizando conteúdos e estratégias em módulos articulados. A implementação e avaliação da formação evidenciaram que, quando mediadas por intencionalidade pedagógica, as tecnologias educacionais e a IA podem favorecer maior engajamento, personalização de atividades, diversificação metodológica e fortalecimento da autonomia docente, embora não se configurem como solução automática para problemas estruturais, pois exigem planejamento, infraestrutura mínima e mediação ética.

A análise da eficiência metodológica, fundamentada no aproveitamento acadêmico e na pesquisa de satisfação, evidenciou convergência entre indicadores

quantitativos e evidências qualitativas, apontando consistência entre aprendizagem demonstrada e percepção formativa das participantes. As cursistas apresentaram percentuais finais de aproveitamento satisfatórios, assegurando aprovação e revelando assimilação consistente dos conteúdos trabalhados. Paralelamente, as respostas da pesquisa de satisfação indicaram avaliação positiva quanto à organização do curso, clareza e coerência do conteúdo programático, adequação da carga horária e pertinência das atividades. Esse conjunto de evidências permitiu concluir que o desenho metodológico favoreceu aprendizagem significativa e reconhecimento de aplicabilidade prática dos conteúdos no cotidiano profissional.

Ao mesmo tempo, essa triangulação reforçou uma concepção de avaliação que ultrapassa a mensuração de resultados, compreendendo-a como processo formativo, orientador da aprendizagem e base para tomada de decisão pedagógica e aprimoramento contínuo, como defendem Luckesi (2011) e Villas Boas (2019).

No plano das contribuições, esta tese apresentou resultados relevantes em três dimensões complementares. No âmbito teórico, fortaleceu o debate sobre educação profissional na socioeducação ao evidenciar que a docência em espaços de privação de liberdade exige formação específica e articulação integrada entre pedagogia, tecnologias educacionais e dimensões psicossociais. No âmbito metodológico, sistematizou um percurso investigativo coerente, articulando diagnóstico contextual, organização de demandas formativas e elaboração de uma proposta estruturada e aplicável.

Por fim, no plano social e institucional, demonstrou que a educação profissional, quando associada a práticas docentes humanizadas e contextualizadas, pode fortalecer autoestima, engajamento e construção de projetos de vida dos socioeducandos, produzindo subsídios para aprimoramento de políticas públicas no sistema socioeducativo capixaba.

As implicações desta pesquisa indicaram que políticas públicas voltadas à educação profissional na socioeducação tendem a alcançar maior efetividade quando incluem processos sistemáticos de formação docente contextualizada, suporte institucional e melhoria das condições materiais. Essa compreensão dialoga com a perspectiva crítica de educação profissional como direito e como parte de um projeto

social mais amplo, articulado à dignidade humana e à construção de cidadania (Frigotto, 2001).

Ressalta-se, entretanto, que o estudo apresentou limitações que precisam ser explicitadas para adequada delimitação dos achados. Destacaram-se restrições estruturais das unidades e desigualdades de acesso a recursos tecnológicos, além da adesão voluntária à formação, o que resultou em número reduzido de participantes na etapa avaliativa. Tais limites não invalidaram os resultados obtidos, mas indicaram que a análise deve ser compreendida como intervenção aplicada em escala piloto, orientada pelos pressupostos da pesquisa-ação, com finalidade de demonstrar viabilidade, consistência pedagógica e potencial de ampliação, e não de generalização estatística (Thiollent, 2011).

Para pesquisas futuras, recomenda-se aprofundar investigações sobre o uso ético e pedagógico da inteligência artificial para personalização do ensino em contextos de privação de liberdade, bem como realizar estudos longitudinais capazes de acompanhar impactos da educação profissional na trajetória de vida, retorno à escolarização e reinserção social dos adolescentes atendidos. Sugere-se, ainda, ampliar estudos avaliativos sobre formação docente na socioeducação como componente estruturante da qualidade educativa e da efetivação do direito à educação em ambientes de internação.

Por fim, esta tese defendeu que a educação profissional no sistema socioeducativo só se consolida como política pública transformadora quando sustentada por formação docente contextualizada, por condições institucionais adequadas e por metodologias pedagógicas humanizadas, capazes de reconhecer a complexidade das trajetórias juvenis e promover aprendizagens com sentido. Ao reafirmar a educação como direito e como possibilidade concreta de reconstrução de futuros, concluiu-se que a formação docente integrada a tecnologias educacionais e recursos de inteligência artificial, quando orientada por princípios éticos, inclusivos e emancipatórios, constitui estratégia decisiva para fortalecer práticas educativas, ampliar oportunidades e, sobretudo, transformar realidades na socioeducação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S. Inteligência e aprendizagem: dos seus relacionamentos à sua promoção. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, v.8, n. 3, p. 277-292, 1992
- ALMEIDA, S. P. D.; MARINHO, J. R.; ZAPPE, J. G. Atuação do Psicólogo com Adolescentes que Cumprem Medida Socioeducativa: Uma Revisão Sistemática da Literatura. *Estud. pesqui. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 51-72, 2021.
- AMORIM, S. M. F. Violência e sociedade: os (des)caminhos da adolescência. In: *Adolescentes em conflito com a lei: Fundamentos e práticas da socioeducação*. Mato Grosso do Sul: UFMS, 2010.
- AYUSO DEL PUERTO, D., & GUTIÉRREZ ESTEBAN, P. La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Madrid, v. 25, n. 2, 347–362. 2022.
- AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2000.
- BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. *Fundamentos de metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BONATTO, V. P.; FONSECA, D. C. Socioeducação: entre a sanção e a proteção. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e228986, 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em abr. 2023.
- BRASIL. Lei 8.069. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art112. Acesso em: mai. 2023.
- BRASIL. Lei 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: abr.2023.
- BRASIL. Lei 12.513. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.html. Acesso em: mai. 2023.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº1, de 2 de fevereiro de 2016, Brasília, 2016. disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes->

ceb-

2016#:~:text=Resolução%20CNE%2FCEB%20nº%203,em%20cumprimento%20de%20medidas%20socioeducativas. Acesso em: dez. 2024.

BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE. Brasília, DF: CONANDA, 100 p. 2006.

BRASIL. Lei 12.594. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 18 jan. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2012/l12594.htm. Acesso em: nov. 2024.

CAMPOS, Andreia A. DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE CUIDADOS PARA ADOLESCENTES EM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS... In: Anais do III Seminário Internacional: diferentes olhares do trabalho socioeducativo. Anais...Franca(SP) Universidade de Franca (UNIFRAN), 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/iii-seminario-internacional-diferentes-olhares-do-trabalho-socioeducativo-338825/686717-DESAFIOS-E-PERSPECTIVAS-PARA-IMPLEMENTACAO-DE-POLITICAS-PUBLICAS-DE-CUIDADOS-PARA-ADOLESCENTES-EM-MEDIDAS-SOCIOED>. Acesso em: dez. 2024.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CHARLOT, B. Da relação com o saber às práticas educativas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CIAVATTA, M. *A Produção do Conhecimento sobre a Configuração do Campo da Educação Profissional e Tecnológica*. HOLOS, v.6. n. 32, p.33-49, 2016.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-da-educacao-profissional-tecnologica/a-formacao-do-cidadao-produtivo-a-cultura-de-mercado-no-ensino-medio-tecnico>. Acesso em: 30 jan. 2025.

CONANDA – CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Ata da 174ª Assembleia Ordinária Descentralizada, 2009.

CONANDA – CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Relatório de Fiscalização sobre Violações de Direitos Humanos em Unidades do Sistema Socioeducativo do Estado Do Espírito Santo, 29 de maio de 2012.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Resolução da Corte Interamericana de Direitos Humanos de 25 de fevereiro de 2011: Medidas Provisórias a Respeito do Brasil – Assunto da Unidade de Internação Socioeducativa (UNIS). San José, Costa Rica: Corte Interamericana de Direitos Humanos, 2011. Disponível em: https://www.corteidh.or.cr/docs/medidas/socioeducativa_se_01_portugues.pdf. Acesso em: nov. 2024.

CRAWFORD, K. The trouble with bias. *Harvard Data Science Review*, v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: <https://hdsr.mitpress.mit.edu/pub/l1w0b1c1>. Acesso em: 07 maio 2025.

DAY, C. *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press, 2001.

DE LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K. De; DANTAS, H. *Piaget Vygotsky Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão*. 26º ed. São Paulo: SUMMUS, 1992.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Decreto nº 4496-R, de 09 de setembro de 2019. Diário Oficial [do] Estado do Espírito Santo, Poder Executivo, Espírito Santo, ES, 09 set. 2019.

ESPÍRITO SANTO (Estado). INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO ESPÍRITO SANTO (IASSES). Disponível em: <https://iases.es.gov.br/>. Acesso em: nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Instrução de Serviço Nº 0464-P, de 18 de julho de 2012. Dispõe sobre a Reformulação do Regulamento Disciplinar Único para as Unidades de Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo e dos procedimentos inerentes ao funcionamento das Comissões de Avaliação Disciplinar. Publicada no Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, 18 de julho, 2012.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Portaria Conjunta SECTI/IASSES Nº010-R, de 15 de junho de 2019. Disponível em: <http://www.cesan.com.br/wp-content/uploads/2019/02/PUBLICACAO-1-1.pdf>. Acesso em abr. 2023.

ESPÍRITO SANTO (Estado). *Portfólio de Cursos Presenciais Qualificar ES 2024*. Espírito Santo: Secretaria da Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional, 2024. Disponível em: <http://qualificar.es.gov.br/Media/Qualificares/Portfolios/Portfólio%20de%20Cursos%20Presenciais%20QualificarES%202024.pdf>. Acesso em abr. 2024.

ESPÍRITO SANTO (Estado). *Programa Qualificar ES: Educação Profissional 2019-2022*. Vitória, 2019.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Projeto Político Pedagógico Institucional do IASSES. Vitória: Secretaria de Estado da Justiça, Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo, 2013. Disponível em: https://iases.es.gov.br/Media/iases/Arquivos/PPPI_VERSAO_FINAL_1.pdf. Acesso em nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Profissional (SECTI). *Programa Qualificar ES*. Disponível em: <https://qualificar.es.gov.br>. Acesso em: dez. 2024.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Lei 11.308 de 17 de junho de 2021. Institui o Programa Estadual Qualificar ES. Vitória, 2016. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI113082021.html>. Acesso em: abr, 2023.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Lei complementar Nº 380 de 05 de junho de 2016. Cria a Secretaria de Estado de Direitos Humanos. Vitória, 2016. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/lec8302016.html>. Acesso em: abr, 2023.

ESPÍRITO SANTO. Lei Nº 558 de 30 de junho de 2010. Dispõe sobre a criação de Unidades de Atendimento, Unidades Administrativas e Cargos de Provimento em Comissão no Âmbito do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo - IASES. Publicado no Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, 01 de julho, 2010.

FONSECA, V. Desenvolvimento cognitivo e Processo de Ensino-aprendizagem: Abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky. *Petrópolis*, Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/nmCDfqkZ5sBs7LN9RChkbzF/>. Acesso em: 07 maio 2025.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis: CED/UFSC, v.19, n.1, p.71-87, 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

GARDNER, H. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GATTI, B.; BARRETO, E. Análise das políticas públicas para formação continuada de professores no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, p. 1041-1062, 2009.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GONÇALVES, N. B. *Aprendizagem e desenvolvimento cognitivo: as contribuições de Vygotsky*. São Paulo: UNICAMP/IEL/Setor de Publicações, 2019.

HORN, M.; STAKER, H. *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 2015.

HUBERMAN, M. *The lives of teachers*. London: Cassell, 1995.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

KAPP, K. *The Gamification of Learning and Instruction*. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Didática na educação básica. Goiânia: CEPED Publicações, 2013.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 2016.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. Cadernos de Pesquisa, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtgY4GVPJ5rNYZQfWyBPPb/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 30 jan. 2025.

LUTHAR, S.; CICCETTI, D.; BECKER, B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. Child Development, v. 71, p. 543-562, 2000.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARTINAZZO, C. J. Identidade Humana: Unidade e Diversidade Enquanto Desafios para uma Educação Planetária. *Contexto & Educação*. v.25, n.84, p.31-50, 2010.

MASLACH, C.; LEITER, M. Burnout: The cost of caring. Cambridge: Malor Books, 2016.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.17, n.3, p.621-626, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO.

Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/par/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/34011-resolucoes-da-camara-de-educacao-basica-ceb-2016>. Acesso em: abr de 2023.

MORAES, C. M., CARVALHO, L. S., COSTA, T. S., NEGREIROS, F., & FREIRE, S. E. A. Políticas educacionais e Psicologia: Uma revisão da literatura. *Psicologia: Teoria e Prática*, 21(3), 228-254. 2019.

MORAN, J. Educação híbrida: novos modelos para ensinar e aprender. São Paulo: Penso, 2013.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

MORIN, E. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, A. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2017.

PAPERT, S. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PELA, J. J.; SOUZA, S. M. B; RESSTEL, R. R. A Educação a Distância com Uso de TICs: A Potencialização da Ciência, Tecnologia e Inovação nos Cursos de Formação Docente. In: BUSSINGER, Elda Coelho de Azevedo (Org.). *Ciência, tecnologia e inovação para um Espírito Santo justo, sustentável e desenvolvido: contribuições da etapa estadual para a 5a Conferência Nacional de CT&I*. 1. ed. São Paulo: Editora Tirant lo Blanch, 2024, p. 93-114.

PEREIRA, I. *Avaliação da política de educação no sistema privativo de liberdade de adolescentes*. In: IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2014, Porto - Portugal. v. 1 p. 1-16, 2014.

PEREIRA, R. *Capacitação de professores para a integração de tecnologias educacionais baseadas em IA*. *Revista Brasileira de Educação*, 36(2), 210-223, 2018.

PESSOA, V. S. *A afetividade sob a ótica Psicanalítica e Piagetiana*. UEPG: Ciências Sociais Aplicadas, v. 8, n. 1, 2008.

PIAGET, J. *A psicologia da inteligência*. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. ISBN 978-85-326-4680-4 – Edição Digital. *Petrópolis*, Rio de Janeiro: VOZES, 2013.

PIAGET, J. *Epistemologia genética*. Tradução: Álvaro Cabral - 2º Ed. São Paulo: *Martins Fontes*, 2002.

PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Tradução: Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sergio Lima Silva - 24º Ed. Rio de Janeiro: *FORENSE UNIVERSITÁRIA*, 1999.

REINERT, M. ALCESTE, une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurélia de G. de Nerval. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, v.28, p.24-54. 1990.

RESSTEL, R., SOUZA, C. H. M. DE, SONDERMANN, D. V. C., COLODETTE, S. S., SANTOS, E. C. DOS, SALEME, A. M. B., & ARAGÃO, A. O. (2025). A formação docente e integração da inteligência artificial na educação profissional no âmbito da socioeducação: uma análise bibliométrica. *OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA*, 23(5), e9894.

SALES, M. A. *(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência*. v. 01. ed. São Paulo: Editora Cortez, 360p. 2007.

SAVERY, J. R.; DUFFY, T. M. Problem-Based Learning: An Instructional Model and its Constructivist Framework. *Educational Technology*, v. 35, n. 5, p. 31-38, 1995.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2017.

SCHIRMANN, J. K., MIRANDA, N. G., GOMES, V. F., & ZARTH, E. L. F. (2019). Fases de desenvolvimento humano segundo Jean Piaget. In *VI Congresso Nacional de Educação*. 2019.

SELIGMAN, M. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free Press, 2011.

SENNETT, R. *Juntos: os rituais, os prazeres e a política da colaboração*. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SILVA, M. R.; ALMEIDA, P. C. Educação e justiça social: desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, n. 2, p. 45-63, 2020.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, A. *A educação e a crise brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TEIXEIRA, A. *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, A. *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TORO, B. *A construção das competências cidadãs*. São Paulo: Cortez, 2005.

VALENTE, J. *Aprendizagem com tecnologias digitais*. São Paulo: Cortez, 2017.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

WINNICOTT, D. W. O relacionamento entre a doença física e o distúrbio psicológico. In: WINNICOTT, D. W. *Natureza Humana*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. Cap. 3.

WINNICOTT, D. W. O campo psicossomático. In: WINNICOTT, D. W. *Natureza Humana*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. Cap. 4.

WINNICOTT, D. W. Relacionamentos interpessoais. In: WINNICOTT, D. W. *Natureza Humana*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. Cap. 1, parte II.

WINNICOTT, D. W. O conceito de saúde a partir da teoria dos instintos. In: WINNICOTT, D. W. *Natureza Humana*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. Cap. 2, parte II.

WINNICOTT, D. W. Estabelecimento da relação com a realidade externa. In: WINNICOTT, D. W. *Natureza Humana*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. Cap. 1, parte IV.

WINNICOTT, D. W. O uso de um objeto e relacionamento através de identificações. In: WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975. Cap. 6.

WINNICOTT, D. W. A localização da experiência cultural. In: WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975. Cap. 7.

WINNICOTT, D. W. O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Tradução: Claudia Berliner. Porto Alegre: Artmed, 1988.

WINNICOTT, D. W. O lugar em que vivemos. In: WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975. Cap. 8.

WINNICOTT, D. W. Inter-relacionar-se independentemente do impulso instintual em função de identificações cruzadas. In: WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975. Cap. 10.

APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)



TERMO DE ASSENTIMENTO (para adolescentes de 12 a 18 anos incompletos)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **"Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação"**. Que foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos do ISECENSA que tem como objetivo fazer a avaliação ética de qualquer projeto de pesquisa envolvendo seres humanos, desde que este esteja conforme padrões metodológicos e científicos reconhecidos. O estudo é desenvolvido com a participação de pesquisadores vinculados à Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF.

Este estudo tem como objetivo elaborar e avaliar o impacto de uma proposta de formação docente voltada para a educação profissional no âmbito da socioeducação, que combine recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é devido à evidente necessidade de implementação de um modelo socioeducativo complementar, que permita ao adolescente em conflito com a lei enxergar novas perspectivas para a busca de oportunidades de emprego e, por consequência, contribua com seu processo de reintrodução.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s) metodológicos: Pesquisa bibliográfica (coleta de dados a partir de artigos, livros, sites e revistas científicas); Pesquisa qualitativa (análise de conteúdo por categorização; método de pesquisa-ação; aplicação de questionários aos socioeducandos da pesquisa para entender a pluralidade do grupo).

Para participar deste estudo, além de seu assentimento neste termo, o seu responsável deverá autorizar e assinar o termo de consentimento livre e esclarecido. Após esses consentimentos, você estará apto para participar.

Cabe ressaltar que você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se.

O responsável por você, também, poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador.

Sua participação nesta pesquisa consiste em responder a um questionário contendo perguntas abertas e fechadas. Para tal, será agendado um atendimento exclusivo para você em sua unidade socioeducativa e a entrevista será conduzida pela pesquisadora do estudo. Os dados provenientes de sua resposta serão mantidos em absoluto sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

CEP- ISECENSA
Rua Salvador Correa, 139, Centro - CEP 28035-310
Campos dos Goytacazes, RJ
Tel.: (22) 2726-2727- E-mail: cepisecensa@gmail.com

Pesquisador(a) Responsável: Renata Resstel
Endereço: Av. Fernando Ferrari, 1060 - Mata da Praia
Cidade: Vitória - CEP: 29066-380
Fone: (27) 99717-1640 / E-mail: resectidesept@gmail.com



Riscos: Este estudo apresenta risco mínimo, que pode envolver algum desconforto ou constrangimento ao responder alguma pergunta. Se isso acontecer, você pode conversar com o pesquisador e interromper a pesquisa. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Benefícios: ao realizar essa pesquisa você estará contribuindo para melhoria da qualificação profissional dentro das Unidades Socioeducativas.

Os resultados estarão à sua disposição após a finalização. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao seu responsável.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do(a) adolescente

Nome e assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- ISECENSA
 Rua Salvador Correa, 139, Centro - CEP 28035-310
 Campos dos Goytacazes, RJ
 Tel.: (22) 2726-2727- E-mail: cepisecensa@gmail.com

Pesquisador(a) Responsável: Renata Resstel
 Endereço: Av. Fernando Ferrari, 1080 - Mata da Praia
 Cidade: Vitória - CEP: 29066-380
 Fone: (27) 99717-1640 / E-mail: resectidesept@gmail.com

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - RESPONSÁVEL PELO SOCIOEDUCANDO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação**. Que foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos do ISECENSA que tem como objetivo fazer a avaliação ética de qualquer projeto de pesquisa envolvendo seres humanos, desde que este esteja conforme padrões metodológicos e científicos reconhecidos. O estudo é desenvolvido com a participação de pesquisadores vinculados à Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF.

Você foi selecionado por ser o(a) responsável pela tutela do adolescente em conflito com a lei que irá receber qualificação profissional pelo Programa Qualificar ES e assentiu participar da pesquisa que será desenvolvida ao longo de sua permanência nos cursos e sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

O objetivo deste estudo envolve elaborar e avaliar o impacto de uma proposta de formação docente voltada para a educação profissional no âmbito da socioeducação, que combine recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em permitir oficialmente a participação do seu tutelado por meio de seu consentimento, expresso pela assinatura deste Termo.

Os riscos relacionados com sua participação são mínimos, podendo estar relacionado ao desconforto do adolescente em responder ao instrumento de pesquisa. Caso tenha alguma despesa e/ou sofra algum tipo de dano proveniente de sua participação na pesquisa você terá direito a buscar ressarcimento e/ou indenização.

Os benefícios relacionados com a sua participação são as contribuições para que a qualificação profissional ofertada aos jovens e adolescentes em conflito com a lei seja efetiva e promova mudanças no campo social.

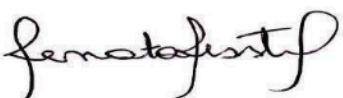
As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados a serem divulgados com esse estudo, não terão em seu contexto o nome ou qualquer menção que possa vincular o entrevistado ou o responsável por sua tutela à pesquisa,

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e junto com o número da aprovação no CEP, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.



Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar, além de, estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo Pesquisador Responsável e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.

Nome e assinatura do responsável pelo participante da pesquisa


Nome e assinatura do(a) pesquisador(a)

CEP- ISECENSA

RUA SALVADOR CORREA, 139, CENTRO - CEP 28035-310

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ

TEL.: (22) 2726-2727- E-MAIL: cepisecensa@gmail.com

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: RENATA RESSTEL

ENDEREÇO: AV. FERNANDO FERRARI, 1080 - MATA DA PRAIA

CIDADE: VITÓRIA - CEP: 29066-380

FONE: (27) 99717-1640 / E-MAIL: resectidesept@gmail.com

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - PROFESSOR DO PROGRAMA QUALIFICAR ES



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação**. Que foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos do ISECENSA que tem como objetivo fazer a avaliação ética de qualquer projeto de pesquisa envolvendo seres humanos, desde que este esteja conforme padrões metodológicos e científicos reconhecidos. O estudo é desenvolvido com a participação de pesquisadores vinculados à Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF.

Você foi selecionado por ser o(a) professor(a) regente do curso de qualificação profissional a ser ministrado ao adolescente em conflito com a lei pelo Programa Qualificar ES. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

O objetivo deste estudo envolve elaborar e avaliar o impacto de uma proposta de formação docente voltada para a educação profissional no âmbito da socioeducação, que combine recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a uma série de questionários que abordam diferentes aspectos da sua atividade docente no processo de qualificação profissional de adolescentes em conflito com a lei, dentro da Unidade de Socioeducação. O primeiro questionário investigará sua atuação no contexto da qualificação profissional; o segundo, seu conhecimento sobre o uso de Inteligência Artificial (IA) na prática pedagógica; o terceiro focará no acompanhamento da oferta do curso; e o quarto avaliará o impacto da formação docente. Esses instrumentos foram desenvolvidos para captar informações detalhadas e apoiar uma análise abrangente sobre o impacto da formação e a aplicação pedagógica da IA. Além disso, você contribuirá para a pesquisa por meio do método de pesquisa-ação, que envolve observar e refletir sobre suas experiências em sala de aula, bem como aplicar métricas de avaliação para analisar a eficácia da metodologia utilizada e realizar uma reflexão crítica sobre os resultados obtidos.

Os riscos relacionados com sua participação podem envolver constrangimento ao responder alguma questão no formulário. Nesse caso, se você desejar, a pesquisa pode ser interrompida e o fato deve ser comunicado ao pesquisador. Caso tenha alguma despesa e/ou sofra algum tipo de dano proveniente de sua participação na pesquisa você terá direito a buscar ressarcimento e/ou indenização.

Os benefícios relacionados com a sua participação estão relacionados às contribuições para a elaboração de uma formação para o professor da socioeducação, pautada na garantia de uma

CEP- ISECENSA
Rua Salvador Correa, 139, Centro - CEP 28035-310
Campos dos Goytacazes, RJ
Tel.: (22) 2726-2727- E-mail: cepisecensa@gmail.com

Pesquisador(a) Responsável: Renata Resstel
Endereço: Av. Fernando Ferrari, 1080 - Mata da Praia 1
Cidade: Vitória - CEP: 29066-380
Fone: (27) 99717-1640 / E-mail: resectidesept@gmail.com



formação que beneficie ao socioeducador na condução de sua prática pedagógica e que, por sua vez, contribua para a reintrodução social do adolescente em conflito com a lei que recebe a qualificação profissional conduzida pelos docentes do Programa Qualificar ES.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados utilizados serão tratados sem a exposição de nomes ou qualquer referência ao participante. Os questionários respondidos serão guardados por um tempo de 5 (cinco) anos e depois descartados conforme previsto em legislação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar, além de, estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo Pesquisador Responsável e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.

Nome e assinatura do professor do Qualificar ES participante da pesquisa

Nome e assinatura do(a) pesquisador(a)

CEP- ISECENSA

RUA SALVADOR CORREA, 139, CENTRO - CEP 28035-310

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ

TEL.: (22) 2726-2727- E-MAIL: cepisecensa@gmail.com

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: RENATA RESSTEL

ENDEREÇO: AV. FERNANDO FERRARI, 1080 - MATA DA PRAIA

CIDADE: VITÓRIA - CEP: 29066-380

FONE: (27) 99717-1640 / E-MAIL: resectidesept@gmail.com

APÊNDICE D - PERFIL DO SOCIOEDUCANDO



PERFIL DO SOCIOEDUCANDO

O SOCIOEDUCANDO

1. Código do Socioeducando:

Instrução: Iniciais do nome e sobrenome.

Exemplo: Escrever "JS" para João da Silva.

2. Selecione a unidade socioeducativa:

☐ UNIMETRO ☐ UNIS NORTE ☐ UNIS SUL

3. Em qual curso o socioeducando está matriculado?

☐ Almojarife ☐ Biscoitos Caseiros
☐ Barbearia ☐ Segurança do Trabalho

4. Em qual turno ocorre o curso?

☐ Matutino ☐ Vespertino

5. Qual identidade de gênero?

☐ Feminino
☐ Masculino
☐ Prefiro não informar

6. Em qual estado do Brasil nasceu?

☐ Espírito Santo (ES)	☐ Distrito Federal (DF)	☐ Paraíba (PB)
☐ Acre (AC)	☐ Goiás (GO)	☐ Paraná (PR)
☐ Alagoas (AL)	☐ Maranhão (MA)	☐ Pernambuco (PE)
☐ Amapá (AP)	☐ Mato Grosso (MT)	☐ Piauí (PI)
☐ Amazonas (AM)	☐ Mato Grosso do Sul (MS)	☐ Rio de Janeiro (RJ)
☐ Bahia (BA)	☐ Minas Gerais (MG)	☐ Rio Grande do Norte (RN)
☐ Ceará (CE)	☐ Pará (PA)	☐ Rio Grande do Sul (RS)



- () Rondônia (RO) () Santa Catarina (SC) () Sergipe (SE)
() Roraima (RR) () São Paulo (SP) () Tocantins (TO)

7. Qual a cor da pele/etnia?

- () Amarela () Parda
() Branca () Preta
() Indígena

8. Qual a faixa etária?

- () Entre 12 e 15 anos () Entre 16 e 18 anos () Entre 18 e 21 anos

9. Quem é(são) o(s) responsável(is) pela tutela?

- () Mãe () Avô/Avó () Não se aplica
() Pai () Tio/tia () Outros

10. Algum progenitor seu faleceu?

- () Mãe
() Pai
() Não posso informar, pois não conheceu a mãe
() Não posso informar, pois não conheceu o pai

11. Em caso de falecimento de um ou ambos os progenitores, informe a idade que o(a) socioeducando(a) tinha na ocasião.

RELIGIOSIDADE

12. Possui religião?

- () Não () Evangélica () Umbanda
() Católica () Espírita () Candomblé



- | | | |
|---|------------------------------------|----------------------------------|
| ☐ Testemunhas de Jeová | ☐ Islamismo | ☐ Budismo |
| ☐ Adventista | ☐ Judaísmo | ☐ Outros |

13. Frequentava alguma instituição religiosa antes da internação?

- ☐ Sim ☐ Não

14. Quem acompanhava o(a) socioeducando(a) para frequentar a religião?

- | | |
|--|---|
| ☐ Mãe | ☐ Amigo(a) |
| ☐ Pai | ☐ Instituição/Projeto Social |
| ☐ Ambos os pais | ☐ Ninguém/frequentava sozinho(a) |
| ☐ Parente | ☐ Outra pessoa |

15. Alguém incentiva para frequentar alguma religião? Se a resposta for "Sim", digite quem é a pessoa que incentiva.

SAÚDE

16. Possui algum problema de saúde? Se "Sim", informe o(s) problema(s) de saúde.

17. Apresenta algum diagnóstico de deficiência? Se "Sim", informe o(s) problema(s) de saúde.

18. Apresenta alguma doença crônica? Se "Sim", informe a(s) doença(s).



19. O(a) socioeducando(a) já foi hospitalizado(a)? Se "Sim", informe o(s) motivo(s).

20. O(a) socioeducando(a) já sofreu lesões causadas por acidente ou violência? Se "Sim", favor detalhar

21. O(a) socioeducando(a) sofreu alguma violência na infância? Se "Sim", favor detalhar

22. O(a) socioeducando(a) faz uso de medicação controlada?

() Sim

() Não

23. O(a) socioeducando(a) já fez uso de drogas ilícitas? Se "Sim", com qual idade fez uso pela primeira vez?

24. O(a) socioeducando(a) foi diagnosticado como dependente químico?

() Sim, está em tratamento

() Nunca utilizou drogas

() Sim, mas não está em tratamento

() Não

RELACIONAMENTO AFETIVO

25. O(a) socioeducando(a) possui vida sexual ativa?

() Sim

() Não



26. O(a) socioeducando(a) possui relacionamento afetivo? Se "Sim", há quanto tempo?

27. Qual o estado civil do(a) socioeducando(a)?

- | | |
|--|--|
| ☐ Solteiro(a) | ☐ União estável |
| ☐ Casado(a) | ☐ Namoro(a) |
| ☐ Divorciado(a) | ☐ Amasiado(a) |
| ☐ Viúvo(a) | |

28. O(a) socioeducando(a) possui filhos? Se "Sim", quantos?

29. O(s) filho(s) é(são) cuidado(s) por quem?

- | | |
|---|---------------------------------------|
| ☐ Pela progenitora | ☐ Por parentes |
|---|---------------------------------------|

REALIDADE FAMILIAR

30. O(a) socioeducando(a) tem um bom relacionamento com a família?

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| ☐ Sim | ☐ Não |
|------------------------------|------------------------------|

31. O(a) socioeducando(a) tem algum desafeto na família?

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| ☐ Sim | ☐ Não |
|------------------------------|------------------------------|

32. Os familiares acompanham o desenvolvimento do PIA?

- | |
|--|
| ☐ Sim, eles até participaram na elaboração do PIA |
| ☐ Sim, mas eles não participaram na elaboração do PIA |
| ☐ Não |



33. Os familiares sempre visitam o(a) socioeducando(a)?

- () Sim, sempre presentes nas visitas programadas pela unidade
 () Não, apenas quando são solicitados
 () A família não comparece nem quando solicitada
 () Não possui família ou família desconhecida

34. Há histórico familiar de envolvimento criminal?

- () Sim () Não

35. O(a) socioeducando(a) já viveu em situação de rua?

- () Sim () Não

36. O(a) socioeducando(a) já morou em uma instituição de abrigamento?

- () Sim () Não

37. O(a) socioeducando(a) vivia em moradia com condições estruturais e de higiene adequada?

- () Sim () Não

38. O(a) socioeducando(a) vivia em qual território?

- () Dentro de comunidade () Fora de comunidade

39. Qual a renda familiar?

- | | |
|-------------------------------|----------------------------------|
| () Menos de 1 salário mínimo | () De 7 a 11 salários mínimos |
| () 1 salário mínimo | () Acima de 11 salários mínimos |
| () Até 3 salários mínimos | () Não sei informar |
| () De 4 a 6 salários mínimos | |

40. O(a) socioeducando(a) precisou trabalhar na infância?

- () Sim () Não

MEDIDA SOCIOEDUCATIVA



41. Com qual idade o(a) socioeducando(a) foi inserido em unidade socioeducativa?

42. O(a) socioeducando(a) está cumprindo a primeira medida de internação?

() Sim

() Não

43. Quantas entradas teve na internação provisória?

44. Está há quanto tempo na unidade?

45. O(a) socioeducando(a) possui advogado particular?

() Sim

() Não

46. Motivação para o ato infracional:

AUTOCONHECIMENTO

47. O(a) socioeducando(a) se sente uma pessoa de valor?

() Sim

() Não

() Às vezes

48. O(a) socioeducando(a) sente que tem muitas qualidades?

() Sim

() Não

() Às vezes



49. O(a) socioeducando(a) se sente apto(a) a realizar as coisas?

() Sim () Não () Às vezes

50. O(a) socioeducando(a) se acha inteligente?

() Sim () Apenas para algumas coisas
() Não

51. O(a) socioeducando(a) se sente bem consigo mesmo(a)?

() Sim () Não () Às vezes

52. O(a) socioeducando(a) se relaciona bem com a maioria das pessoas?

() Sim () Não () Depende da pessoa.

53. Como é o comportamento social do(a) socioeducando(a) na maioria das vezes?

() Tímido(a) () Simpático(a)
() Agitado(a) () Prestativo(a)
() Agressivo(a) () Outros

54. O(a) socioeducando(a) aceita bem as regras?

() Sim () Não () Às vezes

AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

55. O(a) socioeducando(a) é alfabetizado(a)?

() Sim, é alfabetizado(a): O(a) socioeducando(a) possui habilidades de leitura e escrita adequadas.

() Sim, mas com dificuldades: O(a) socioeducando(a) é alfabetizado(a), mas apresenta dificuldades em leitura e escrita.



- () Não, mas está em processo de alfabetização: O(a) socioeducando(a) ainda não é alfabetizado(a), mas está atualmente em processo de aprendizado.
- () Não, e não participa de atividades de alfabetização: O(a) socioeducando(a) não é alfabetizado(a) e não está envolvido(a) em atividades que visem a alfabetização.
- () Não, não sei: Não tenho informações suficientes para determinar o nível de alfabetização do(a) socioeducando(a).

56. Qual o grau de instrução do(a) socioeducando(a)?

- () Analfabeto - Grau de instrução 1
- () Até 5º ano incompleto - Grau de instrução 2
- () 5º ano completo - Grau de instrução 3
- () 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental - Grau de instrução 4
- () Fundamental Completo - Grau de instrução 5
- () Ensino Médio Incompleto - Grau de instrução 6
- () Ensino Médio Completo - Grau de instrução 7
- () Outro. Especifique

57. Qual o ano ou etapa da instrução atual?

58. O(a) socioeducando(a) saiu da escola antes de concluir o ano letivo? Se "Sim, por qual motivo?

59. O(a) socioeducando(a) já realizou algum curso profissionalizante antes da medida de internação? Se "Sim", qual(is) curso(s)?



60. O(a) socioeducando(a) já participou de algum projeto na escola e/ou em sua comunidade?

() Sim

() Não

61. O(a) socioeducando(a) demonstra algum tipo de dificuldade de aprendizagem?

() Sim

() Às vezes

() Não

() Não foi possível avaliar

62. A família sempre incentivou os estudos do(a) socioeducando(a)?

() Sim e sempre acompanhou o processo de ensino-aprendizagem

() Sim, mas não acompanhava o processo de ensino-aprendizagem

() Não

63. Alguém da família do(a) socioeducando(a) progrediu mais nos estudos?

Se "Sim", indique o grau de parentesco e nível de escolaridade alcançado.

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

64. Das disciplinas escolares, qual(is) mais despertam interesse no(a) socioeducando(a)?

() Artes

() Geografia

() Matemática

() Educação Física

() Ciências

() Ensino Religioso

() Língua Portuguesa

() Idiomas (Inglês, Espanhol)

() História



65. O(a) socioeducando(a) praticava esportes antes da medida de internação?

() Sim

() Não

66. O(a) socioeducando(a) possui alguma habilidade artística (música, dança, artes visuais, artes cênicas, etc)? Se "Sim", qual(is)?

67. O(a) socioeducando(a) possui alguma habilidade técnica (mecânico, elétrica, corte de cabelo, pintura, cozinha, decoração, costura, etc)?

68. Com quais atividades o(a) socioeducando(a) se identifica ou teria interesse em se desenvolver?

() Ações de promoção à saúde e prevenção de doenças

() Atendimento à população em estabelecimentos de saúde (farmácia, clínica, hospitais, etc)

() Cuidados com crianças, idosos ou pessoas com deficiência

() Aprendizagem do Inglês

() Organização de eventos, recepção, cerimonial e decoração de festa

() Animação de festas, pintura facial e bola mania

() Corte de cabelo, design de barba, etc

() Montagem, reparação de computadores e programas de Informática e internet

() Preparação de refeições, doces, massas, biscoitos, pães, salgados, pizza, pratos especiais, mesas de buffet

() Confecção e customização de roupas, bolsas, moda pet, costura

() Fotografia

() Organização de materiais e insumos

() Gerenciar documentação financeira de empresas



- ☐ () Trabalhar com notas fiscais, boletos, faturas
- ☐ () Gerenciar linha de produção, insumos, logística interna de materiais
- ☐ () Criação, planejamento e organização de empresas
- ☐ () Criar e desenvolver redes sociais para alavancar produtos e empresas
- ☐ () Manipular sistema de caixa, controlar entrada de dinheiro na empresa
- ☐ () Organizar prateleiras, reposição de estoque, funcionamento interno de lojas e supermercados
- ☐ () Trabalhar com planilhas voltadas à gestão de empresas
- ☐ () Gerenciar normas de segurança para empresas
- ☐ () Desenvolver técnicas para atendimento ao público, argumentação de vendas
- ☐ () Nenhuma das opções

PERSPECTIVA DE FUTURO

69. O(a) socioeducando(a) tem alguma meta pessoal para seu futuro?

70. O(a) socioeducando(a) acredita que a qualificação profissional recebida dentro da unidade possa abrir oportunidades para ingressar no mundo do trabalho?

71. Como o(a) socioeducando(a) se imagina após o cumprimento da medida socioeducativa?

APÊNDICE E - PERFIL ACADÊMICO, PROFISSIONAL E PERCEPÇÕES DO PROFESSOR QUALIFICAR ES - SOCIOEDUCAÇÃO



PERFIL ACADÊMICO, PROFISSIONAL E PERCEPÇÕES DO PROFESSOR QUALIFICAR ES - SOCIOEDUCAÇÃO

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

1. INFORME SEU NOME COMPLETO:

2. QUAL É SUA IDENTIDADE DE GÊNERO?

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não informar
- ☐ Outro

3. EM QUAL ESTADO DO BRASIL NASCEU?

- | | | |
|--|--|---|
| ☐ Espírito Santo (ES) | ☐ Maranhão (MA) | ☐ Rio de Janeiro (RJ) |
| ☐ Acre (AC) | ☐ Mato Grosso (MT) | ☐ Rio Grande do Norte (RN) |
| ☐ Alagoas (AL) | ☐ Mato Grosso do Sul (MS) | ☐ Rio Grande do Sul (RS) |
| ☐ Amapá (AP) | ☐ Minas Gerais (MG) | ☐ Rondônia (RO) |
| ☐ Amazonas (AM) | ☐ Pará (PA) | ☐ Roraima (RR) |
| ☐ Bahia (BA) | ☐ Paraíba (PB) | ☐ Santa Catarina (SC) |
| ☐ Ceará (CE) | ☐ Paraná (PR) | ☐ São Paulo (SP) |
| ☐ Distrito Federal (DF) | ☐ Pernambuco (PE) | ☐ Sergipe (SE) |
| ☐ Goiás (GO) | ☐ Piauí (PI) | ☐ Tocantins (TO) |

4. QUAL A COR DA SUA PELE/ETNIA?

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| ☐ Amarela | ☐ Parda |
| ☐ Branca | ☐ Preta |
| ☐ Indígena | |

5. QUAL SUA FAIXA ETÁRIA?

- ☐ Entre 20 e 24 anos



- ☐ Entre 25 e 29 anos
- ☐ Entre 30 e 34 anos
- ☐ Entre 35 e 39 anos
- ☐ Entre 40 e 44 anos
- ☐ Entre 45 e 49 anos
- ☐ Entre 50 e 54 anos
- ☐ Entre 55 e 59 anos
- ☐ Entre 60 e 64 anos
- ☐ Entre 65 e 69 anos
- ☐ Entre 70 anos ou mais

FORMAÇÃO ACADÊMICA E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

6. FORMAÇÃO ACADÊMICA:

- ☐ Ensino Médio Completo + Curso Técnico Profissionalizante
- ☐ Ensino Superior Completo - apenas 1 graduação
- ☐ Ensino Superior Completo - 2 graduações ou mais
- ☐ Especialização (cursos de curta duração, etc) - 1 curso
- ☐ Especialização (cursos de curta duração, etc) - 2 ou mais cursos
- ☐ Especialização (lato sensu, MBA, etc) - 1 curso
- ☐ Especialização (lato sensu, MBA, etc) - 2 cursos ou mais
- ☐ Especialização stricto sensu - Mestrado incompleto
- ☐ Especialização stricto sensu - Mestrado completo
- ☐ Especialização stricto sensu - Doutorado incompleto
- ☐ Especialização stricto sensu - Doutorado completo

7. VOCÊ POSSUI QUANTO TEMPO DE EXPERIÊNCIA COMO PROFESSOR DE SUA ÁREA DE FORMAÇÃO?

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ De 1 a 3 anos
- ☐ De 3 a 5 anos
- ☐ De 5 a 10 anos



☐ Mais de 10 anos

8. VOCÊ POSSUI QUANTO TEMPO DE EXPERIÊNCIA COMO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PROGRAMA QUALIFICAR ES?

☐ Menos de 1 ano

☐ De 1 a 3 anos

☐ De 3 a 5 anos

9. HÁ QUANTO TEMPO ATUA COMO PROFESSOR NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO? (SE POSSUIR TEMPO DE EXPERIÊNCIA EM OUTRAS INSTITUIÇÕES ALÉM DO QUALIFICAR ES, ESPECIFIQUE NO SEU TEXTO).

10. VOCÊ PERTENCE A QUAL EIXO TECNOLÓGICO NO PROGRAMA QUALIFICAR ES?

☐ Ambiente e saúde

☐ Desenvolvimento educacional e social

☐ Estética Gestão e negócios

☐ Hospitalidade e lazer

☐ Informação e comunicação

☐ Infraestrutura Produção alimentícia

☐ Produção cultural e design

☐ Produção industrial

☐ Segurança



11. ALÉM DO SEU EIXO TECNOLÓGICO, VOCÊ POSSUI QUALIFICAÇÃO PARA ATUAR EM ALGUM OUTRO EIXO DO PROGRAMA QUALIFICAR ES? SE SIM, QUAL(IS)?

- ☐ Não possui
- ☐ Ambiente e saúde
- ☐ Desenvolvimento educacional e social
- ☐ Estética
- ☐ Gestão e negócios
- ☐ Hospitalidade e lazer
- ☐ Informação e comunicação
- ☐ Infraestrutura
- ☐ Produção alimentícia
- ☐ Produção cultural e design
- ☐ Produção industrial
- ☐ Segurança

12. VOCÊ CONTINUA SE ESPECIALIZANDO/ATUALIZANDO PROFISSIONALMENTE?

- ☐ Sim, invisto em cursos e especializações periodicamente.
- ☐ Sim, participo de todos os eventos promovidos pelo Programa Qualificar ES (Oficinas, Jornada Político Pedagógica, eventos acadêmicos sugeridos pela Gestão, cursos online disponíveis nos editais).
- ☐ Não tenho recursos financeiros.
- ☐ Não me especializo.

13. VOCÊ REALIZOU ALGUMA FORMAÇÃO NO ÚLTIMO ANO? SE SIM, DIGITE O(S) NOME(S) DO(S) CURSO(S) E AS RESPECTIVAS INSTITUIÇÕES ONDE CURSOU. DIGITE NÃO, CASO NÃO TENHA FEITO QUALQUER CURSO.



PERCEPÇÕES SOBRE O AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO E PROGRAMA QUALIFICAR ES

14. VOCÊ BUSCOU CONHECIMENTOS SOBRE SOCIOEDUCAÇÃO ANTES DE INICIAR SUA ATUAÇÃO EM UNIDADE SOCIOEDUCATIVA?

() Sim

() Não

15. SE VOCÊ RESPONDEU SIM NA QUESTÃO ANTERIOR, QUAIS FONTES UTILIZOU PARA BUSCAR CONHECIMENTOS SOBRE SOCIOEDUCAÇÃO? SE RESPONDEU NÃO, POR QUE NÃO TEVE INTERESSE PELO ASSUNTO?

16. DE UMA MANEIRA GERAL, COMO VOCÊ PERCEBE E AVALIA O AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO?

17. VOCÊ SENTIU MEDO QUANDO FOI CONVIDADO PARA ATUAR DENTRO DE UMA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA?

() Sim, temi por minha integridade física

() Sim, mas fui bem orientado(a) pelas equipes e iniciei sem qualquer temor

() Não, pois já tinha experiência profissional/formação na área

() Outro



18. VOCÊ RECEBEU AS ORIENTAÇÕES NECESSÁRIAS PELOS PROFISSIONAIS DA(S) UNIDADE(S) SOCIOEDUCATIVA(S) EM QUE ATUOU?

() Sim.

() Não, mas sempre que solicitei recebi atendimento.

() Não e, por vezes, me senti inseguro(a) na minha atuação ao longo da oferta.

19. VOCÊ CONSIDERA QUE O PROFESSOR DA SOCIOEDUCAÇÃO PRECISA APRESENTAR UM PERFIL PROFISSIONAL DIFERENCIADO EM RELAÇÃO AOS PROFESSORES DE OUTROS AMBIENTES?

() Sim

() Não

() Parcialmente

20. EM SUA OPINIÃO, QUAIS CARACTERÍSTICAS SÃO ESSENCIAIS PARA QUE O PROFESSOR DA SOCIOEDUCAÇÃO TENHA SUCESSO E ESTIMULE O MELHOR APROVEITAMENTO DOS ALUNOS EM SALA DE AULA?

21. VOCÊ SE IDENTIFICA COM A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO?

() Sim, estou muito positivo(a) a respeito da experiência.

() Não, mas estou à disposição do Qualificar ES, bem como, buscando me desenvolver na área.

() Não. Já solicitei ao coordenador que eu seja remanejado(a) na primeira oportunidade que surgir.



22. COMO VOCÊ AVALIA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO?

- ☐ Ótima, pois me identifiquei e percebi aprovação dos alunos.
- ☐ Boa, pois sinto que ainda preciso me desenvolver mais na área, mesmo que tenha observado a satisfação dos alunos.
- ☐ Regular, pois não me identifiquei com a área e nem consegui observar alguma satisfação nos alunos.

23. VOCÊ TEM INTERESSE EM PARTICIPAR DE FORMAÇÕES DOCENTES VOLTADAS PARA A ATUAÇÃO NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO?

☐ Sim

☐ Não

24. SE SIM, QUAIS TEMÁTICAS PODERIAM SER EXPLORADAS NA FORMAÇÃO DOCENTE VOCÊ CONSIDERA MAIS RELEVANTES PARA O SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?

- ☐ Metodologias Ativas e Interdisciplinares: Estratégias para promover o engajamento e o aprendizado significativo.
- ☐ Tecnologias Educacionais e Inovação no Ensino: Uso de inteligência artificial para personalização do ensino e aprimoramento de práticas pedagógicas
- ☐ Gestão de Conflitos e Mediação Escolar: Técnicas para lidar com situações desafiadoras em sala de aula.
- ☐ Psicologia e Educação Socioemocional: Desenvolvimento de habilidades socioemocionais nos adolescentes.
- ☐ Inclusão e Diversidade no Contexto Socioeducativo: Abordagens para trabalhar com diferentes perfis e necessidades.
- ☐ Educação em Direitos Humanos e Cidadania: Fomentando consciência crítica e participação social.
- ☐ Avaliação Formativa e Emancipatória: Práticas avaliativas que favoreçam o desenvolvimento integral.



- () Parceria entre Escola, Família e Comunidade: Fortalecimento das redes de apoio para uma educação integrada.
- () Legislação e Políticas Públicas na Socioeducação: Compreensão das diretrizes e programas voltados para o público atendido.
- () Ética e Responsabilidade Profissional na Socioeducação: Reflexões sobre a atuação docente em contextos vulneráveis.

25. SE DESEJAR, DIGITE OUTRAS TEMÁTICAS QUE JULGUE INTERESSANTE(S) E QUE NÃO FOI(RAM) CITADA(S) NA QUESTÃO ANTERIOR.

26. VOCÊ ACHA QUE A CAPACITAÇÃO PARA ATUAR NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO É RESPONSABILIDADE DO PROFESSOR OU DO PROGRAMA QUALIFICAR ES, QUE OFERECE A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL?

- () Apenas do professor
- () Apenas do Programa Qualificar ES
- () De ambos, professor e Qualificar ES

27. VOCÊ ACREDITA QUE OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS EM UMA FORMAÇÃO DOCENTE VOLTADA PARA PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA SOCIOEDUCAÇÃO CONTRIBUIRÃO PARA APRIMORAR SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM OS SOCIOEDUCANDOS?

- () Sim, de forma significativa.
- () Sim, em parte.
- () Ainda não tenho certeza.
- () Não, não vejo impacto relevante.
- () Outro



28. DIGITE SUGESTÕES PARA OTIMIZAR A(S) METODOLOGIA(S)
APLICADA(S) AOS CURSOS DE QUALIFICAÇÃO DO QUALIFICAR ES?

APÊNDICE F - ACOMPANHAMENTO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL - OFERTA 3 - 2024



ACOMPANHAMENTO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL - OFERTA 3 - 2024

Acompanhamento da Terceira Oferta de 2024

1. Digite seu nome completo:

2. Qual(is) unidade(s) socioeducativa(s) você atuou nesta oferta?

() UNIMETRO.

() UNIS NORTE.

() UNIS SUL.

3. Qual(is) curso(s) ministrou nesta oferta e respectiva(s) carga(s) horária(s)?

4. Você conseguiu ter acesso a todo recurso necessário para desenvolver seu trabalho?

() Sim, conforme disponibilizado pelo Qualificar ES.

() Não, precisei solicitar para a unidade ou utilizar recursos próprios.

5. Quais recursos você utilizou em suas aulas?

6. Quais recursos você não teve acesso em suas aulas e que poderiam ter melhorado o aproveitamento dos alunos?

7. Você considera o material didático oferecido pelo Qualificar ES adequado para o desenvolvimento do seu trabalho?

() Adequado

() Inadequado



8. A carga horária do curso foi suficiente para alcançar seus objetivos com os alunos?

- ☐ Sim.
☐ Não.
☐ Parcialmente.

9. Você conseguiu ministrar todo o conteúdo programático do curso?

- ☐ Sim, conforme o plano de aula.
☐ Não, precisei fazer adaptações.

10. Você conseguiu perceber as dificuldades no cenário e aplicar estratégias pedagógicas para tornar o curso mais interessante para os alunos?

- ☐ Sim, sempre consegui perceber e recorri à coordenação para buscar as estratégias e aplicá-las.
☐ Sim, sempre consegui perceber e desenvolver estratégias sem influências de terceiros.
☐ Não, nunca percebi qualquer dificuldade.

11. Você conseguiu explicar o conteúdo aos alunos até que a maioria aprendesse?

- ☐ Sim, sempre me preocupei com isso, mesmo que atrasasse o andamento do plano de aula.
☐ Às vezes, pois sempre priorizei manter o plano de aula em dia e nivelar a turma é algo que exige mais tempo.
☐ Não, pois comprometeria o plano de aula ao longo do período da oferta.

12. Você acredita que tenha conseguido fomentar esperança e perspectiva de uma vida digna a esses jovens privados de liberdade por meio do curso que ministrou?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

13. Você se sentiu desmotivado(a) ao longo do processo de ensino?

- ☐ Sim. ☐ Não. ☐ Em alguns momentos.

14. Especifique sua resposta anterior.

15. Qual sua opinião sobre o espaço da sala de aula (arejada, climatizada, espaço entre carteiras, recursos de mídia)?

- ☐ Sala de aula organizada
☐ Sala de aula desorganizada
☐ Quadro branco



- ☐ Sem quadro branco
- ☐ Presença de recursos multimídia (Computadores, Projetor, televisão, caixa de som, etc)
- ☐ Sem presença de recursos multimídia (Computadores, Projetor, televisão, caixa de som, etc)
- ☐ Materiais didáticos
- ☐ Computadores
- ☐ Iluminação adequada
- ☐ Ventilação adequada
- ☐ Espaço limpo
- ☐ Sala de aula climatizada
- ☐ Sala de aula com ventiladores
- ☐ Espaço entre carteiras adequado
- ☐ Espaço entre carteiras inadequado
- ☐ Outro

16. Dos métodos pedagógicos disponíveis qual(is) tipo(s) de atividade(s) costuma explorar mais em suas aulas?

- | | |
|--|--|
| ☐ Aula expositiva | ☐ Trabalho em grupo |
| ☐ Atividade prática | ☐ Discussão em classe Dinâmicas |
| | ☐ Outro |

17. Descreva brevemente a metodologia abordada em suas aulas:

18. Na sua opinião, qual o nível de engajamento dos alunos em sua aula?

- | | |
|--|--|
| ☐ Muito Engajados | ☐ Pouco Engajados |
| ☐ Engajados | ☐ Desinteressados |

19. Você observou que tipo de interação entre alunos foi mais prevalente?

- | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|
| ☐ Colaborativa | ☐ Silenciosa |
| ☐ Competitiva | ☐ Outro |

20. Quais tipos de interação são mais frequentes entre você e seus alunos no ambiente socioeducativo?



- ☐ Perguntas dos alunos
- ☐ Respostas e explicações do professor
- ☐ Feedback e orientações ao aluno
- ☐ Discussões ou debates em grupo
- ☐ Outro

21. Descreva brevemente algumas observações sobre o comportamento dos alunos nas interações aluno-aluno e aluno-professor:

22. Na sua opinião, os alunos gostavam de frequentar o curso?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.
- ☐ Na maioria das vezes.
- ☐ Raramente

23. Como foi possível avaliar a aprendizagem dos jovens durante o curso?

24. Você conseguiu observar mudanças comportamentais nos seus alunos ao longo das aulas?

- ☐ Sim, sempre consegui perceber as ocorrências na turma.
- ☐ Sim, consegui perceber parcialmente mudanças na turma.
- ☐ Não, mas fui informada por profissionais da unidade quando tinha alguma ocorrência.
- ☐ Não, pois não tenho competência profissional para esse nível de observação.
- ☐ Não acho importante observar esses aspectos.

25. Você acha que alterações comportamentais em determinados alunos podem ter prejudicado o processo de aprendizagem de outros?

- ☐ Sim.
- ☐ Talvez, pois não tenho competência técnica para avaliar.
- ☐ Não, pois não observei ocorrências.

26. Na sua opinião, quais foram os principais desafios enfrentados pelos jovens ao tentar assimilar os conteúdos e desenvolver habilidades práticas?



27. Como você avaliaria o ambiente socioeducativo em que atua? Cite, pelo menos, 3 características mais relevantes.

28. Quais aspectos positivos você identifica no ambiente socioeducativo? Cite, pelo menos, três aspectos mais relevantes.

29. Quais desafios você enfrentou nesse ambiente?

APÊNDICE G - USO DA IA PARA PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO E APRIMORAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA



USO DA IA PARA PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO E APRIMORAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

IDENTIFICAÇÃO

1. Informe seu nome completo:

FAMILIARIDADE COM A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

2. Em uma escala de 1 a 5, como você avalia seu nível de conhecimento sobre Inteligência Artificial? Sendo, 1 para nenhum conhecimento e 5 para conhecimento avançado.

3. Você já participou de alguma formação ou treinamento relacionado à Inteligência Artificial?

() Sim () Não

4. Quais conceitos de Inteligência Artificial você já ouviu falar?

- () Machine Learning (Aprendizado de Máquina)
() Chatbots
() Redes Neurais Artificiais Processamento de Linguagem Natural (PLN)
() Outro

APLICAÇÃO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO

5. Você já utilizou alguma ferramenta ou recurso que utilize Inteligência Artificial em sua prática pedagógica?

() Sim () Não

6. Quais ferramentas ou recursos de Inteligência Artificial você já utiliza em sua prática profissional?

- () Não utilizo Assistentes virtuais/chatbots (Ex.: ChatGPT, Google Bard, Microsoft Copilot)
() Plataformas de aprendizado adaptativo (Ex.: Khan Academy, Smartick, Aula Digital)
() Sistemas de recomendação de conteúdo (Ex.: Edpuzzle, Coursera, plataformas de ensino adaptativo)
() Ferramentas de correção automática de textos (Ex.: Grammarly, ProWritingAid)
() Sistemas de monitoramento e análise de desempenho (Ex.: Google Classroom, Microsoft Teams Insights)
() Ferramentas de automação administrativa (Ex.: Planilhas com IA para automação, chatbots para tirar dúvidas administrativas)
() Ferramentas de geração de imagens ou vídeos com IA (Ex.: DALL-E, Lumen5)
() Recursos de tradução automática (Ex.: DeepL, Google Tradutor)



PERCEPÇÕES SOBRE O USO DE IA NA SOCIOEDUCAÇÃO

7. Você acredita que a Inteligência Artificial pode ser útil para aprimorar a prática pedagógica na Socioeducação?

- ☐ Sim
☐ Não

8. Quais são os principais benefícios que você vê no uso da Inteligência Artificial na Socioeducação?

9. Quais são os principais desafios que você vê no uso da Inteligência Artificial na Socioeducação?

HABILIDADES PRÁTICAS E FORMAÇÃO

10. Você se sente preparado para integrar ferramentas de Inteligência Artificial ou gostaria de utilizar em sua prática pedagógica?

- ☐ Sim, me sinto preparado
☐ Sim, mas gostaria de aprender mais
☐ Não, mas gostaria de tentar
☐ Não, não tenho interesse
☐ Preciso de mais informações

11. Você acredita que a Inteligência Artificial pode ajudar a personalizar o ensino e melhorar o aprendizado dos alunos?

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Talvez

12. Que tipo de suporte ou capacitação seria necessário para que você se sentisse mais preparado(a) para utilizar IA na educação?

13. Como você imagina que a Inteligência Artificial mudará a prática pedagógica nos próximos cinco anos?



14. Deixe suas considerações finais sobre o uso de Inteligência Artificial no contexto educacional, sobretudo na Socioeducação.

APÊNDICE H - FORMULÁRIO DE OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA



Formulário de Observação Sistemática

Identificação da Observação

- Data: ____/____/____
 - Hora de Início:
 - Hora de Término:
 - Unidade Socioeducativa: _____
 - Pesquisador(a): _____
-

1. Descrição do Ambiente

- **Layout da Sala de Aula:**
 - () Organizado
 - () Desorganizado
 - () Outros: _____
 - **Recursos Disponíveis:**
 - () Quadro branco
 - () Projetor
 - () Materiais didáticos
 - () Computadores
 - () Outros: _____
 - **Condições do Espaço:**
 - () Iluminação adequada
 - () Ventilação adequada
 - () Espaço limpo
 - () Outros: _____
-

2. Métodos Pedagógicos Utilizados

- **Tipo de Atividade:**
 - () Aula expositiva
 - () Atividade prática
 - () Trabalho em grupo
 - () Discussão em classe
 - () Outros: _____



- **Descrição da Atividade:**

3. Comportamento dos Alunos

- **Nível de Engajamento:**

- ☐ Muito Engajados
- ☐ Engajados
- ☐ Pouco Engajados
- ☐ Desinteressados

- **Interação entre Alunos:**

- ☐ Colaborativa
- ☐ Competitiva
- ☐ Silenciosa
- ☐ Outros: _____

- **Observações sobre o Comportamento dos Alunos:**

4. Interações com o Professor

- **Tipo de Interação:**

- ☐ Perguntas dos Alunos
- ☐ Respostas do Professor
- ☐ Feedback
- ☐ Outros: _____

- **Observações sobre a Interação Professor-Alunos:**

5. Opinião do Professor sobre o Ambiente Socioeducativo

- **Como você avaliaria o ambiente socioeducativo em que atua?**



- Quais aspectos positivos você identifica no ambiente socioeducativo?

- Quais desafios você enfrenta nesse ambiente?

6. Considerações Finais

- Pontos Positivos Observados:

- Sugestões de Melhoria:

APÊNDICE I – MODELO DO CERTIFICADO EMITIDO AO TÉRMINO DO CURSO “FORMAÇÃO DOCENTE PARA A SOCIOEDUCAÇÃO”

FORMAÇÃO DOCENTE
PARA SOCIOEDUCAÇÃO

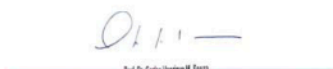


CERTIFICAMOS QUE

portador(a) do CPF _____, concluiu com aproveitamento o curso **Formação Docente para a Socioeducação – Transformando Realidades Através da Educação Profissional**, realizado na modalidade 100% online (EaD), no período de 08 de setembro de 2025 a 30 de setembro de 2025, com carga horária total de 60 (sessenta) horas.



Renata Resstel


Prof. Dr. Carlos Henrique M. Souza
Coordenador do Curso

Carlos Henrique Medeiros de Souza

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O curso foi estruturado em três módulos, totalizando 60 horas:

Competências Pedagógicas e Socioemocionais – 20 horas

- Estudo teórico sobre fundamentos da socioeducação e papel do educador.
- Desenvolvimento de competências socioemocionais aplicadas ao contexto socioeducativo.
- Análise de estudos de caso e práticas pedagógicas adaptadas.
- Participação em fóruns temáticos e realização de atividades reflexivas.

Metodologias Ativas, Tecnologias Educacionais e Inteligência Artificial – 20 horas

- Conceitos e fundamentos das metodologias ativas.
- Aplicação de ferramentas digitais como Canva, Google Forms, Google Sala de Aula e ChatGPT.
- Criação de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODAs) adaptados à socioeducação.
- Oficinas práticas, fóruns colaborativos e atividade final aplicada.

Saúde Mental, Autocuidado e Apoio Psicossocial – 20 horas

- Conceitos básicos de saúde mental e prevenção do esgotamento docente.
- Práticas de autocuidado, mindfulness e gestão do tempo.
- Comunicação não-violenta, escuta qualificada e estratégias de mediação de conflitos.
- Redes de apoio e cultura do cuidado no ambiente escolar.

Ao final da formação, o(a) participante obteve XXX% de aproveitamento, atendendo plenamente aos critérios de avaliação estabelecidos, que contemplaram a participação em fóruns, realização de atividades práticas, análise de estudos de caso e desempenho na atividade avaliativa final.

APÊNDICE J - PESQUISA DE SATISFAÇÃO

Questão 1

Ainda não respondida

Não avaliada

🚩 Marcar questão

✎ Editar questão

v1 (mais recente)

1. A organização geral do curso (módulos, materiais e atividades) atendeu às suas expectativas?

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Insatisfatório

Questão 2

Ainda não respondida

Não avaliada

🚩 Marcar questão

✎ Editar questão

v1 (mais recente)

2. O conteúdo programático dos três módulos foi claro e bem estruturado?

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Insatisfatório

Questão 3

Ainda não respondida

Não avaliada

🚩 Marcar questão

✎ Editar questão

v1 (mais recente)

3. A carga horária do curso (60h) foi adequada para o desenvolvimento das atividades propostas?

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não

Questão 4

Ainda não respondida

Não avaliada

🚩 Marcar questão

✎ Editar questão

v1 (mais recente)

4. As metodologias ativas utilizadas (ABP, PBL, gamificação, sala de aula invertida, estudos de caso, etc.) contribuíram para sua aprendizagem?

- ☐ Contribuíram muito
- ☐ Contribuíram parcialmente
- ☐ Contribuíram pouco
- ☐ Não contribuíram

Questão 5

Ainda não respondida

Não avaliada

🚩 Marcar questão

✎ Editar questão

v1 (mais recente)

5. Os recursos digitais (Canva, Google Forms, Google Sala de Aula, ChatGPT e outros) foram úteis para apoiar sua prática pedagógica?

- ☐ Muito úteis
- ☐ Úteis
- ☐ Pouco úteis
- ☐ Não foram úteis

Questão 6

Ainda não respondida

Não avaliada

🚩 Marcar questão

✎ Editar questão

v1 (mais recente)

6. Os conteúdos complementares do "Saiba Mais" agregaram valor à sua formação?

- ☐ Sim, muito
- ☐ Sim, em parte
- ☐ Pouco
- ☐ Não

Questão 7

Ainda não respondida

Não avaliada

 Marcar questão Editar questão

v1 (mais recente)

7. O curso contribuiu para ampliar sua compreensão sobre o papel do(a) educador(a) na socioeducação?

- ☐ Sim, totalmente
- ☐ Sim, em parte
- ☐ Pouco
- ☐ Não

Questão 8

Ainda não respondida

Não avaliada

 Marcar questão Editar questão

v1 (mais recente)

8. Após a formação, você se sente mais preparado(a) para aplicar metodologias ativas e tecnologias no contexto socioeducativo?

- ☐ Sim, totalmente
- ☐ Sim, em parte
- ☐ Pouco
- ☐ Não

Questão 9

Ainda não respondida

Não avaliada

 Marcar questão Editar questão

v2 (mais recente)

9. O curso contribuiu para refletir sobre a importância do autocuidado e da saúde mental docente?

- ☐ Sim, muito
- ☐ Sim, em parte
- ☐ Pouco
- ☐ Não

Questão 10

Ainda não respondida

Não avaliada

 Marcar questão Editar questão

v1 (mais recente)

10. De forma geral, como você avalia a experiência de participar deste curso?

- ☐ Excelente
- ☐ Boa
- ☐ Regular
- ☐ Insatisfatória

ANEXO A - CAEE

INSTITUTOS SUPERIORES DE
ENSINO DO CENSA -
ISECENSA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação.

Pesquisador: RENATA RESSTEL

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 78930123.3.0000.5524

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.227.573

Apresentação do Projeto:

Conforme descrito na Plataforma Brasil (PB) pela pesquisadora: "Essa pesquisa-ação de natureza aplicada, possui abordagem de caráter qualitativo, com objetivo exploratório, focando nos docentes que atuam nas unidades socioeducativas. O universo da pesquisa consiste na educação profissional ofertada em unidades de internação socioeducativas do ES e nos adolescentes privados de liberdade em cumprimento de medidas socioeducativas. Os dados serão coletados por meio de instrumentos padronizados aplicados a professores e socioeducandos, bem como diários de campo do pesquisador. Para a análise de dados será utilizada a técnica de análise de conteúdo apoiada nas ideias de Bardin, expressas inicialmente em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Elaborar e avaliar o impacto de uma proposta de formação docente voltada para a educação profissional no âmbito da socioeducação, que combine recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Este estudo apresenta risco mínimo, que pode envolver algum desconforto ou constrangimento

Endereço: Rua Salvador Correa, 139 º Centro º Área branca 2º andar sala 91

Bairro: Centro

CEP: 28.035-310

UF: RJ

Município: CAMPOS DOS GOYTACAZES

Telefone: (22)2726-2727

E-mail: cep@secensa.edu.br

INSTITUTOS SUPERIORES DE ENSINO DO CENSA - ISECENSA



Continuação do Parecer: 7.227.573

ao responder alguma pergunta. Se isso acontecer, o adolescente, o responsável ou o professor poderão conversar com o pesquisador e interromper a pesquisa. No entanto, o benefício viria pelo aprimoramento das práticas pedagógicas do professor da socioeducação durante o seu atendimento ao socioeducando.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisa não apresenta óbices éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do ISECENSA - CEPISECENSA de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS no.510 de 2016, na Resolução CNS no.466 de 2012 e na Norma Operacional no.001 de 2013 da CNS, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2438505_E1.pdf	12/10/2024 14:17:07		Aceito
Outros	Carta_Encaminhamento_Emenda.pdf	12/10/2024 14:09:47	RENATA RESSTEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROF_modificado.pdf	12/10/2024 14:05:11	RENATA RESSTEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESP_modificado.pdf	12/10/2024 14:05:01	RENATA RESSTEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_modificado.pdf	12/10/2024 14:04:39	RENATA RESSTEL	Aceito

Endereço: Rua Salvador Correa, 139 º Centro º Área branca 2º andar sala 91

Bairro: Centro

CEP: 28.035-310

UF: RJ

Município: CAMPOS DOS GOYTACAZES

Telefone: (22)2726-2727

E-mail: cep@isecensa.edu.br

INSTITUTOS SUPERIORES DE ENSINO DO CENSA - ISECENSA



Continuação do Parecer: 7.227.573

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_modificado.pdf	12/10/2024 14:04:20	RENATA RESSTEL	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_modificado.pdf	12/10/2024 14:02:46	RENATA RESSTEL	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	TCUD.pdf	07/12/2023 15:23:11	RENATA RESSTEL	Aceito
Folha de Rosto	Documento_assinado.pdf	07/12/2023 15:14:25	RENATA RESSTEL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

CAMPOS DOS GOYTACAZES, 14 de Novembro de 2024

Assinado por:
Nilo Terra Arêas Neto
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Salvador Correa, 139 º Centro º Área branca 2º andar sala 91

Bairro: Centro

CEP: 28.035-310

UF: RJ

Município: CAMPOS DOS GOYTACAZES

Telefone: (22)2726-2727

E-mail: cep@secensa.edu.br

ANEXO B - PROCESSO SUFOP-IASES

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA

**PARECER 006/2024 SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUBFOP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

- **Título Do Projeto:** Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação.
- **Pesquisador:** Renata Resstel
- **Telefone:** (27) 99717-1640
- **E-Mail:** resectidesept@gmail.com
- **Orientador (A):** Profº. Drº. Carlos Henrique Medeiros de Souza
- **Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro (UENF)
- **Nº Do Processo:** E-Docs – 2024-0DLRBQ

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP
Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,
CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805
E-mail: sufop@ias.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Em resposta à solicitação de análise e parecer, conforme a **Instrução de Serviço (IS) nº038-P de 20 de janeiro de 2012**, que dispõe sobre a regulamentação dos procedimentos de pesquisa no âmbito do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo – IASES.

Insta constar o

DECRETO Nº 3953-R, DE 10 DE MARÇO DE 2016 que Altera a Estrutura Organizacional Básica e transforma cargos de provimento em comissão e funções gratificadas no âmbito do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo - IASES, reestruturado pela Lei Complementar nº 487, de 21.07.2009, sem elevação de despesa fixada e dá outras providências.

Art. 1º Ficam criadas e incluídas na estrutura organizacional básica do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo - IASES, as seguintes unidades administrativas:

...

V. Subgerência de Formação e Pesquisa;

...

Art. 3º Ficam extintas da estrutura organizacional básica do IASES as seguintes unidades administrativas:

...

II. Núcleo de Formação;

Assim sendo, informamos que tal análise se faz através da Subgerência de Formação e Pesquisa – SUFOP, analisando o que preconiza o **Capítulo II - Dos Procedimentos para Autorização da Pesquisa**, verifica-se o que se segue:

Artigo 5º O interessado em realizar pesquisa junto ao Instituto de Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo deverá protocolizar requerimento no Setor de Protocolo do Escritório Central do IASES, endereçado à Presidência do IASES.

Em razão de atualmente, os processos do Governo do Estado do Espírito Santo serem eletrônicos via Acesso Cidadão, a pesquisadora encaminhou para o e-mail da servidora responsável pelo protocolo do IASES, a Sra. Alcioneia Simplicio as documentações referentes ao procedimento de pesquisa. Dessa forma, o setor de protocolo realizou os devidos procedimentos para a abertura do processo no sistema E-Docs enviando à Presidência do IASES, assim como aquele setor encaminhará também o número do protocolo para acompanhamento do interessado.

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP
Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,
CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805
E-mail: sufop@ias.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



I – Quanto ao Requerimento Inicial do Interessado:

Artigo 6º O processo administrativo para a solicitação de autorização para fins de pesquisa deve iniciar-se de ofício ou a pedido de interessado, na forma a seguir:

I - Requerimento inicial do interessado, que deve ser formulado por escrito e conter os seguintes dados:

- a) Órgão ou autoridade administrativa a que se dirige – Diretor Presidente do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Estado Espírito Santo - IASES;*
- b) Identificação do interessado ou de seu representante;*
- c) Domicílio do requerente ou local para recebimento de comunicações, telefone de contato e e-mail;*
- d) Formulação do pedido, com exposição dos fatos e de seus fundamentos;*
- e) Data e assinatura do requerente ou de seu representante;*

O Requerimento inicial apresentado ao processo E-Docs: **2024-NZB6WN** peça #2.

II - Atestado de Matrícula em Instituição de Ensino;

Análise do quesito: A Declaração de Matrícula apresentado no processo E-Docs: **2024-6BFB7H** peça #10.

III - Quanto ao Projeto

a) Introdução/Apresentação do problema;

Descrito entre as folhas 5 a 6 do projeto apresentado.

b) Justificativa/relevância;

Descrito na folha 06 do projeto, onde se destaca:

Este projeto torna-se relevante devido à evidente necessidade de uma formação docente eficaz para a educação profissional em unidades de socioeducação, contribuindo para o desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais para promover resultados significativos na aprendizagem dos socioeducandos e sua reintrodução social.

Sendo assim, ao se pensar na formação docente como objeto deste estudo, esta proposta também está intrinsecamente comprometida

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP

Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,

CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805

E-mail: sufop@ias.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



com a busca pelas singularidades decorrentes das diferentes vivências de cada protagonista envolvido no processo de ensino-aprendizagem, a fim de que se possa construir um instrumento pedagógico voltado ao cenário socioeducativo, isto é, uma formação que seja referencial técnico para capacitar e auxiliar ao professor na condução de sua prática.

c) Objetivo Geral:

Descrito na folha 10 do projeto apresentado:

“Elaborar e avaliar o impacto de uma proposta de formação docente voltada para a educação profissional no âmbito da socioeducação, que combine recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes”.

d) Objetivos Específicos;

Descrito entre as folhas 09 e 10 do projeto apresentado:

- *Definir as estratégias de ensino e aprendizagem a serem utilizadas na proposta de formação docente, considerando as características do público-alvo e as especificidades do contexto socioeducativo.*
- *Elaborar a proposta de formação docente e implementá-la no processo de ensino-aprendizagem ao longo dos cursos de qualificação profissional na unidade de internação socioeducativa.*
- *Avaliar a efetividade da proposta de formação docente aplicada por meio de pesquisa-ação com professores que atuam na educação profissional dentro da unidade de internação socioeducativa.*

e) Metodologia

Descrito entre as folhas 11 a 13 como segue:

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP

Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,

CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805

E-mail: sufop@iases.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



Esta parte foi dividida em seções, que são: tipologia da pesquisa, delimitação do universo da pesquisa, instrumentos de coleta de dados e análise dos dados.

f) Critérios de seleção dos participantes:

Apresentado na folha 11 do projeto apresentado:

Dada às especificidades e complexidade dos sujeitos do estudo, no caso, adolescentes em conflito com a lei e o corpo docente, será necessário reunir um conteúdo massivo de referencial teórico para ser alicerce na compreensão da temática, na elaboração de instrumentos de coletas de dados e na análise dos resultados levantados acerca desses indivíduos protagonistas do cenário socioeducativo.

Essa pesquisa-ação de natureza aplicada, abordagem de caráter qualitativo, com objetivo exploratório está focada nos docentes que atuam na unidade socioeducativa. Por se tratar de uma pesquisa social, a abordagem qualitativa será requerida para o alcance dos objetivos, conforme estabelecido por Minayo (2012)

A pesquisa será realizada nas respectivas unidades de internação socioeducativas do IASES: UNIS SUL, localizada em Cachoeiro de Itapemirim; UNIS NORTE, situada em e na UNIMETRO, localizada em Vila Velha.

g) Procedimentos adotados para coleta de dados:

Apresentado na folha 12 do projeto apresentado:

Os dados serão coletados por meio de instrumentos padronizados aplicados aos socioeducandos e professores, bem como diários de campo do pesquisador.

Coleta dos dados por meio de instrumentos padronizados aplicados aos socioeducandos (ANEXO 1) e aos professores

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP
Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,
CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805
E-mail: sufop@iases.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



(ANEXO 2), e diários de campo do pesquisador;

Diagnóstico junto aos sujeitos da pesquisa a respeito das suas dificuldades, ainda nesta etapa, será realizada a pesquisa do material bibliográfico e recursos de aprendizagem que fundamentarão a construção do curso;

Acontecerá o planejamento da formação docente e sua validação junto aos sujeitos da pesquisa;

h) Tratamento/análise dos dados (classificação e organização das informações coletadas, estabelecimento das relações existentes entre os dados, tratamento estatísticos dos dados):

Descreve na folha 13:

Para realizar a avaliação qualitativa dos dados obtidos, as respostas dos questionários serão transcritas a fim de compor os diferentes corpus que, por sua vez, serão submetidos à análise textual pelo método de Reinert, a ser selecionado no software IRaMuTeQ (REINERT, 1990). A partir das análises textuais geradas pelo software, as diferentes classes (perfis) estarão relacionadas entre si e ilustradas em dendrograma.

Em seguida, aplicar-se-ão as etapas da técnica de análise de conteúdo através da pesquisa proposta por Bardin (2011) que compreendem: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados e interpretação. Esta análise visa encontrar o que o texto apresenta explicitamente e não o que pode estar encoberto pelo texto, de forma intuitiva.

i) Considerações e instrumentos a serem utilizados na pesquisa.

A partir dos produtos decorrentes da avaliação qualitativa descrita acima, pretende-se elaborar a formação docente que combinará recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes que atuam

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP

Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,

CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805

E-mail: sufop@ias.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



no cenário socioeducativo. Essa capacitação estará em consonância com os aspectos da diversidade de perfis do socioeducando, sobretudo com as vivências do docente.

j) Cronograma do Projeto:

Apresentado, folha 14 do projeto.

k) Referências Bibliográficas:

Nas folhas 15 e 16

l) Anexos/Apêndices (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Questionários, Roteiros de Entrevistas, etc.):

Apresentou os termos ao processo, E-Docs: **2024-220QP9** peça #03, **2024-J51402** peça #04
O questionário segue anexo (folha 17 a 33 do projeto apresentado).

m) Termo de compromisso no qual se compromete a entregar uma cópia do trabalho concluído para acervo da Subgerência de Formação e Pesquisa;

Apresentou ao processo à peça #43.

n) Currículo do pesquisador;

Apresentou ao processo, E-Docs: **2024-65CK63** folha #11.

o) Certidão Cível e Criminal da Comarca em que residir, bem como a Certidão Negativa de Antecedentes expedida pela Polícia Civil, ambos devidamente atualizados, em relação ao solicitante e de terceiros afetos ao procedimento de pesquisa;

Apresentou: E-Docs:

2024-S6321W, peça #6;
2024-K46ZQP, peça #7;
2024-XK39KS, peça #8;
2024-CPJLNH, peça #9.

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP
Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,
CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805
E-mail: sufop@ias.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



CONCLUSÕES

Assim sendo, de acordo com do artigo 8º da IS nº 038-P

Artigo 8º A autorização será concedida pelo Diretor Presidente IASES, mediante a manifestação do Núcleo de Formação do IASES, considerando os seguintes critérios:

I – demonstração de que o projeto de pesquisa se insere no campo de atuação do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo;

A proposta da pesquisa se insere no campo de atuação do Instituto, com objetivo de “Elaborar e avaliar o impacto de uma proposta de formação docente voltada para a educação profissional no âmbito da socioeducação, que combine recursos pedagógicos inovadores e tecnológicos, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e socioemocionais dos docentes”.

II – demonstração clara do efetivo interesse coletivo e social da realização da pesquisa;

A pesquisadora traz em seus registros uma proposta que se insere no interesse coletivo e social:

“Este projeto torna-se relevante devido à evidente necessidade de uma formação docente eficaz para a educação profissional em unidades de socioeducação, contribuindo para o desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais para promover resultados significativos na aprendizagem dos socioeducandos e sua reintrodução social”

III – especificação de todos os procedimentos que deverão ser desenvolvidos quando da realização da pesquisa, considerando:

- a) a indicação das informações a serem coletadas;*
- b) a indicação do tipo de fonte a ser utilizada;*

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP
Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,
CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805
E-mail: sufop@ias.es.gov.br



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



c) os recursos necessários para coleta das informações, dentre eles, a forma de seleção das fontes, os instrumentos de coleta, o uso de recursos audiovisuais, o número de pesquisadores e de auxiliares envolvidos com a pesquisa;

A pesquisadora descreve as unidades de interesse para execução da pesquisa, sendo estas: UNIS Sul – Cachoeiro de Itapemirim, UNIS Norte – Linhares e UNIMETRO – Vila Velha.

IV – a viabilidade de execução de cada um dos procedimentos propostos;

Aos participantes, será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assim como o Termo de Assentimento direcionado aos adolescentes/jovens, (Apresentado no processo via E-Docs: 2024-Q1GDNN peça #31).

No termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a pesquisadora esclarece como será o objetivo e procedimento da entrevista.

Adiciona ainda, que sugere

V – o resguardo da inviolabilidade da intimidade, vida privada, honra e imagem das pessoas envolvidas nas informações coletadas, conforme disposto na legislação vigente;

Parágrafo Único. Cada um dos critérios será avaliado individualmente, por meio da solicitação de documentos complementares.

A pesquisadora encaminhou para o e-mail da SUBFOP o documento: *Compromisso com a Inviolabilidade de Dados*, entrado ao processo E-docs: 2024-3D294K peça #26, onde consta as informações necessárias quanto ao tratamento e armazenamento das informações coletadas. É relevante mencionar que o documento descreve sobre:

1. Objetivo;
2. Âmbito de Aplicação;
3. Princípios de Segurança e Proteção de Dados;

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP
Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,
CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805
E-mail: sufop@ias.es.gov.br

- UENF (Orientador)



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DE DIREITOS HUMANOS – SEDH
INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – IASES
DIRETORIA DE AÇÕES ESTRATÉGICA – GERÊNCIA TÉCNICA
SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA



4. Obrigações e Responsabilidades;
5. Vigência e Revisão;
6. Penalidades.

A SUBFOP avalia que a proposta de pesquisa de Doutorado intitulada "**Transformando Realidades Através da Educação Profissional: Uma Proposta de Formação Docente para Resultados Significativos na Socioeducação**" está em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Instrução de Serviço 038-P, uma vez que toda a documentação exigida para a realização da pesquisa no Instituto foi devidamente entregue.

Destacamos que a proposta apresenta clareza quanto ao seu potencial de impacto social e coletivo, evidenciando o interesse público na sua execução. Ademais, o projeto conta com a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), conforme registrado no processo, E-Docs: **2024-P3XS1D**, peça #28.

Diante do exposto, manifestamos nosso parecer favorável ao prosseguimento dos trâmites para a realização da referida pesquisa. Assim, sugerimos que, caso o Exmo. Presidente considere viável, seja autorizada a execução do projeto nas dependências do IASES, mediante o acompanhamento das etapas e exigências pertinentes.

Vitória, 04 de outubro de 2024.

Debora Pinheiro A. Soares

Pedagoga Socioeducativa – SUFOP/IASES

Assinado eletronicamente

Whandergleudson Douglas Barbosa

Agente Socioeducativo – SUFOP/IASES

Respondendo

Assinado eletronicamente

SUBGERÊNCIA DE FORMAÇÃO E PESQUISA - SUFOP

Rua Engenheiro Manoel dos Passos Barros, nº 48, 2º andar – Bairro Mário Cypreste, Vitória/ES,

CEP.: 29.027-240 Tel.: (27) 3198-0805

E-mail: sufop@iases.es.gov.br

Documento original assinado eletronicamente, conforme MP 2200-2/2001, art. 10, § 2º, por:

DEBORA PINHEIRO ALVES SOARES
PEDAGOGO SOCIOEDUCATIVO - DT
SUFOP - IASES - GOVES
assinado em 07/10/2024 15:57:24 -03:00

WHANDERGLEIDSON DOUGLAS BARBOSA
AGENTE SOCIO EDUCATIVO
SUFOP - IASES - GOVES
assinado em 07/10/2024 15:37:47 -03:00



INFORMAÇÕES DO DOCUMENTO
Documento capturado em 07/10/2024 15:57:24 (HORÁRIO DE BRASÍLIA - UTC-3)
por DEBORA PINHEIRO ALVES SOARES (PEDAGOGO SOCIOEDUCATIVO - DT - SUFOP - IASES - GOVES)
Valor Legal: ORIGINAL | Natureza: DOCUMENTO NATO-DIGITAL

A disponibilidade do documento pode ser conferida pelo link: <https://e-docs.es.gov.br/d/2024-L334CQ>