



## **Produto**

Ao final desta trajetória de pesquisa, faz-se necessária a construção e apresentação de um produto educacional. Este produto construiu-se com base nos pressupostos teóricos e metodológicos apresentados neste trabalho e nas necessidades que foram registradas de forma recorrente na fala dos sujeitos entrevistados.

Sendo assim, este capítulo versará sobre a construção e a utilização deste produto educacional.



Na sua gênese, o Ensino Técnico vem sendo construindo carregado de uma concepção engessada e de “produção” de mão-de-obra tecnicista, onde, no cenário educacional, os professores não tinham como objetivo instigar os alunos a produzirem conhecimento e refletirem sobre suas ações e concepções.

Como resultado de mudanças políticas econômicas e sociais, esse perfil de formação de alunos para o ensino técnico, oscila a cada mudança de governo, o que reflete de forma direta no objetivo de formação da educação profissional, que ora enfatiza o Ensino Técnico em detrimento do Ensino Propedêutico e ora prioriza o Ensino Propedêutico em detrimento do Ensino Técnico. Essa dualidade, em que “um se sobrepõe ao outro”, faz com que ao longo do tempo a Educação Profissional Técnica não construa um objetivo sólido de formação.

Mantendo a perspectiva histórica, Ensino Técnico, carrega uma concepção de ser destinado àqueles sujeitos mais pobres e desvalidos. Com o passar dos anos esta visão foi se modificando, mas nunca perdendo a essência de uma educação desvalorizada. Em termos de legislação, a cada lei referente a Educação que era promulgada, modificava-se o objetivo deste nível de ensino, ora sendo ofertado apenas nível Técnico e ora integrado ao nível Médio.

Esta ideia de dualidade é apresentada, também por Ciavatta e Ramos (2011)

No caso do ensino médio e da educação profissional, essa visão dual ou fragmentada expressa-se, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, na separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas (p. 28).

No decorrer do período histórico algumas medidas foram sendo tomadas, condizente com a fala de Santos (2011), no início do Século XX foram fundadas as Escolas de Aprendizes e Artífices, sustentada por uma visão política e social que se propunha a embasar o desenvolvimento industrial, já que o país vivia em um

momento econômico voltado aos processos industriais, prevendo uma emancipação econômica e política.

Tendo a legislação como gatilho para implementação de políticas educacionais, percebe-se com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB nº 4.024/61 que tentou-se manter a articulação entre o Ensino Secundário e o Ensino Técnico. Porém, novamente por influência política, na década de 70 a dualidade no objetivo de formação do Ensino Técnico, fica, novamente evidenciada, quando na LDB nº 5.692/71 é novamente desarticulado o Ensino Técnico do Ensino Médio. O que faz ratificar a alternância de prioridades para o Ensino Médio.

Mais uma vez, com a mudança de regime político, em 1996 entra em vigor a nova lei que irá reger a educação nacional até o presente momento, a LDB nº 9.394/96. Esta lei manifesta a possibilidade da integração dos Ensino Médio com o Ensino Técnico. No entanto, com o passar dos anos, novos referenciais infralegais são criados conforme a necessidade que ia sendo imposta pela situação econômica, política e social do país.

É quando entram em vigor, de forma cronológica:

- Decreto nº 2.208/97: reprovava a forma integrada do Ensino Médio contida na LDB nº 9.394/96.
- Decreto nº 5.154/2004: determina a Educação Profissional sendo desenvolvida também em nível médio.
- Lei nº 11.741/2008: altera a LDB nº 9.394/96 modificando as ações previstas para a educação técnica, fazendo com que esta seja integrada à educação profissional técnica de nível médio.
- Resolução CNE/CEB nº 6/2012: informa que a educação profissional de nível médio poderá ser ofertada nas formas integradas, concomitantes ou subsequentes ao Ensino Médio.

Após breve análise na legislação, fica evidente a alternância de foco no objetivo da Educação Profissional no Brasil.

Permeando além das questões legais, existem focos que devem ser considerados quando se pretende construir um Ensino Integrado. A dualidade instaurada neste ensino, ocorre devido a dois fortes objetivos: preparação para o trabalho em detrimento da preparação para a continuidade da formação acadêmica ou vice-versa.

Para tanto, o trabalho como princípio educativo, deve ser considerado conforme a os seguintes conceitos descritos por diferentes autores

A concepção de trabalho como princípio educativo edifica-se baseando-se no conceito de atividade teórico-prática e tem como horizonte, o surgimento, a formação e o desenvolvimento da consciência humana [...] consciência entendida como a característica fundamental que distingue os homens dos animais e que se manifesta na expressão do psiquismo [...] (FRANCO, 1994, p. 106-107).

[...] garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2012, p. 85).

Desta maneira, pretende-se que a formação vinculada ao Ensino Integrado propicie aos estudantes uma concepção reflexiva das suas ações em detrimento do que se tinha posto à educação técnica, uma educação tecnicista, voltada ao “treinamento” para uma função.

Porém para que esta visão tecnicista deixe de prevalecer, deve-se embasar a construção do conhecimento na visão de Boaventura Santos (2010), onde o autor prevê uma construção de conhecimento pautado na relação entre os conhecimentos das áreas das Ciências Naturais e Sociais em favor das humanidades e de uma nova visão científica; na expressão das necessidades locais como foco para a construção de um conhecimento global; na construção como conhecimento tendo como premissa o conhecimento de senso comum, no caso particular da educação, nos conhecimentos manifestados tanto pelos alunos, quanto aqueles arraigados na formação dos saberes do professor, e; no conhecimento como auto-conhecimento, onde, também na visão educacional, o professor deve refletir sobre sua prática para e seus saberes para poder reconduzi-la e fazer a transposição do saber científico para o saber escolarizado.

Presume-se então que, a ação didática que contemple a o Ensino Integrado, deva ignorar o engessamento de roteiros didáticos previamente planejados com a intenção de suprir as necessidades de “qualquer” professor em “qualquer” meio social, ou seja, roteiros genéricos que “favoreçam” o trabalho do professor.

Com o dinamismo das ciências e das tecnologias, na atualidade almeja-se um ensino capaz de propiciar tanto ao aluno quanto ao professor momentos em que estes sujeitos possam refletir suas ações, enquanto pessoas e enquanto profissionais.

Em se tratando do professor, hoje pretende-se que este profissional da educação seja capaz de refletir sobre sua própria prática docente, que seja capaz de repensá-la e só assim reorganizá-la/replanejá-la.

Associando esta visão ao caso específico do Ensino Médio Integrado, acredita-se que o professor ao realizar seu planejamento deva embasá-lo nos princípios norteadores – neste caso, o princípio integrador –, e a partir desta premissa considerar, de forma prioritária, os caminhos metodológicos necessários para atingir os objetivos estabelecidos para aquela aula/situação e assim, contemplar o princípio integrador, incitando à uma educação integrada.



Os cursos de Mestrado Profissional, orientados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como prioridade atingir um público alvo diferenciado. No caso daqueles direcionados a educação, o público são os professores da Educação Básica Brasileira, para que estes profissionais possam, através do seu estudo teórico durante o período do curso, redimensionar demandas encontradas em suas instituições de origem. Conforme portaria os objetivos do mestrado profissional são

I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (BRASIL, 2009).

Partindo desta exigência estabelecida pela (CAPES) este produto foi projetado como item necessário para a obtenção do título de Mestre em Ciências e Matemática e com base na necessidade do professor em planejar sua ação pedagógica sustentada nos princípios que regem o IFSul, bem como o Curso Técnico em Agropecuária.

Conforme o Regimento do Programa de Pós Graduação em Ensino e de Ciências e Matemática (PPGECM), ao concluir o curso de Mestrado Profissional, o discente deve

[...] reconhecer que o exercício da profissão de professor de Ciências e Matemática, que busque intervir na escola buscando novas alternativas educacionais, deve estar ancorado no conhecimento e análise crítica dos problemas educacionais brasileiros a partir da identificação do contexto da realidade escolar e dos fatores determinantes no processo educativo, tais como o contexto sócio-econômico, política educacional, administração escolar e fatores específicos do processo de ensino e aprendizagem (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELORAS, S.d.)

Com base na formação construída ao longo do Curso de Mestrado Profissional e na necessidade do professor atuante no Ensino Médio Integrado, foi criado um instrumento de planejamento onde o este profissional poderá observar e refletir se determinada proposta pedagógica atende aos fundamentos presentes nos documentos norteadores e, assim, reflexionar sobre sua prática docente.

Esta proposição de produto pretende que o professor possa, de forma autônoma, alicerçar teoricamente sua produção didática de forma autoral demonstrando sua capacidade particular de estabelecer as relações integradoras da sua visão de Ensino Médio Integrado. Desta forma, descartamos as propostas didáticas engessadas, artificiais, que não permitem a interferência do professor.

Ainda pretende-se, com esse produto, auxiliar o professor no momento da construção do seu planejamento acostumar-se/disciplinar-se a pensar sua ação didática em atendimento aos fundamentos norteadores do princípio integrador, sempre mantendo uma visão de didática não reprodutiva, sem intencionalidade definida.

Para a construção deste instrumento, apoiou-se teoricamente de Boaventura Santos (2010), quando o autor menciona o Paradigma Emergente como desmistificador das verdades absolutas, enfatizando, prevalecendo o trabalho do professor como inusitado, considerando o saber como contextual e que todo produto de conhecimento considera as particularidades. Da mesma forma que Vasconcellos (1992) deu suporte para a construção do aporte metodológico que será explorado neste instrumento.

Vasconcellos (1992) retrata que as metodologias utilizadas em sala de aula, são na maioria das vezes ditas “tradicionais”, por apresentar um caráter academicista. À esta metodologia tradicional o autor associa o trabalho do professor como “transmissor” do conhecimento, onde segue uma metodologia que predomine: “a apresentação do ponto; resolução de um ou mais exercícios modelo; proposição de uma série de exercícios para os alunos resolverem (p. 2)”.

Como resultado da aprendizagem embasada nesta metodologia, Vasconcellos (1992) afirma ser uma metodologia com alto risco de não aprendizagem, pois infere baixo nível de interação sujeito-objeto do conhecimento; propiciando a formação de um homem passivo e não crítico. Estas premissas do

autor vão ao encontro da proposição que pretende-se ilustrar de instrumento de planejamento.

À vista do exposto, Vasconcellos (1992) defende uma metodologia dialética que entende

[...] o homem como um ser ativo e de relações. Assim, entende que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado" pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é "inventado" pelo sujeito (concepção espontaneísta), mas sim que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletido, re-elaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quando muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória superficial (p. 2).

O autor ainda entende que, dentro deste viés dialético, cabe ao professor o papel de além de apresentar aos alunos os elementos que serão conhecidos, despertar e acompanhar o interesse dos discentes pelo conhecimento. Como proposta metodológica dialética, Vasconcellos (1992) propõe "três grandes dimensões ou preocupações do educador no decorrer do trabalho pedagógico [...] mobilização para o conhecimento, construção do conhecimento, elaboração da síntese do conhecimento (p. 3)". As dimensões citadas vão ao encontro visão estabelecida dos caminhos metodológicos que visem a construção princípio integrador.

Ressalta-se alguns destaques na fala do autor Vasconcellos (1992):

Através destes três momentos, que, como vimos, correspondem mais a três preocupações do educador, temos a orientação para o processo de construção do conhecimento em sala de aula. Não é tanto a seqüência rígida dos momentos que está em questão, mas o passar por todos eles, ou seja, o movimento entre os momentos (p. 3)

O método dialético de conhecimento em sala de aula se pauta, pois, pela construção do conhecimento a partir do movimento do pensamento que vai do abstrato (enquanto indeterminado, com relações não apreendidas) ao concreto (de pensamento) [...] Este método não deve ser pensado em termos de uma aula; sua aplicação demanda um conjunto de aulas, a totalidade de um curso. (p. 4).

Com este viés, o referido instrumento pretende fugir do modelo tradicional de planejamento com apenas a descrição de objetivos, metodologias e avaliação e etc, permitindo que o professor seja capaz de construir um planejamento aberto, saindo da perspectiva didática normativa.

Considera-se ainda que este instrumento possa ser utilizado como norteador das ementas e planos de ensino, haja vista que o PPC do curso em questão está em

processo de reformulação, podendo assim, assegurar teoricamente, o princípio integrador.



### 3 O Instrumento

Com o intuito de auxiliar o professor a refletir sobre sua própria prática e ainda assim, com que ele permeie o princípio integrador, almejando um Ensino Médio Integrado mais próximo do ideal, pensou-se em um instrumento baseado uma ficha de planejamento de aula, dito tradicional, e em cima desta ficha, reconstruir um planejamento com o enfoque nos processos metodológicos.

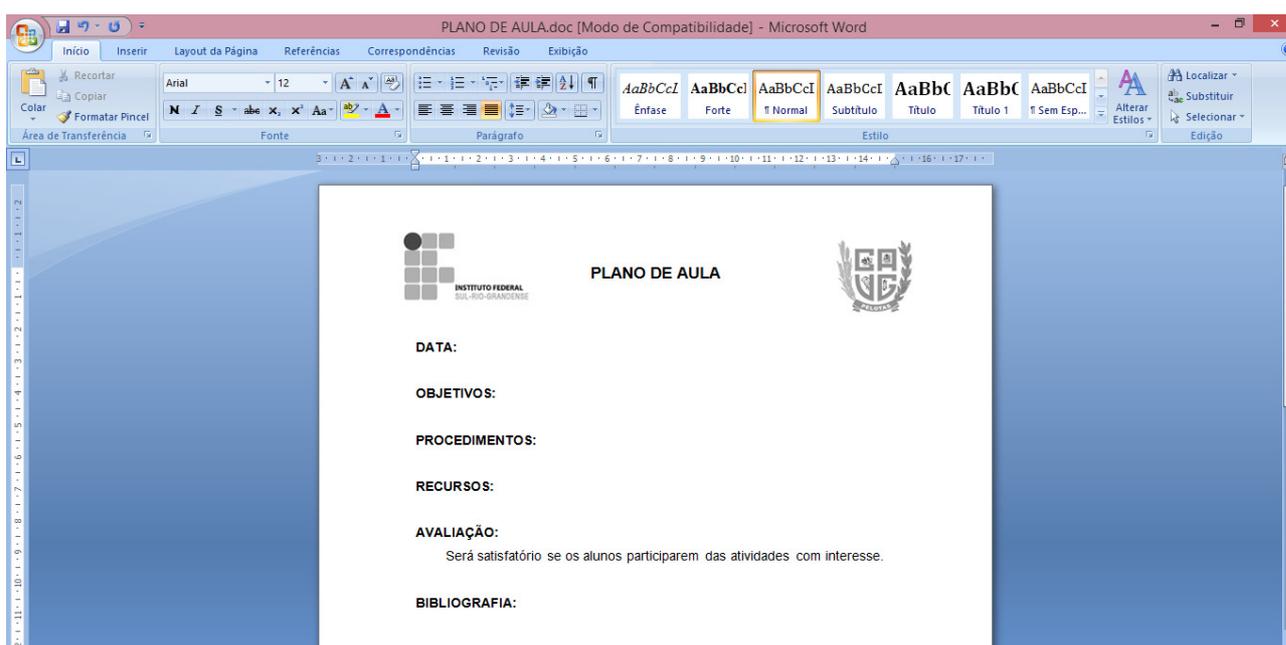


Figura 1 – Plano de aula dito tradicional.

## PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS E AÇÕES

### 1. Mobilização do conhecimento

- Como vou buscar a atenção dos alunos para este assunto? (Resposta do Professor (RP): conhecimentos prévios)
- Este assunto tem significado para uma reflexão pessoal do alunos? Contribuirá de alguma forma para a formação como técnico? (CONSIDERAR: favorecerá o caráter ativo do aluno – dar significado “porque tenho que aprender isso”?)
- Como vou articular a realidade-objetivo-mediação? (CONSIDERAR: realidade do grupo; ter clareza dos objetivos; desenvolver uma prática significativa)
- Como vou motivar os alunos? (CONSIDERAR: assunto-forma a ser trabalhado-relações interpessoais)
- Como devo apresentar o objeto a ser explorado? (CONSIDERAR: propiciar contato com o objeto do conhecimento)

### 2. Construção do conhecimento

- Quais são as relações que compõem o objeto do conhecimento? (CONSIDERAR: análise das relações)
- O que é necessário (ou em que nível) aprofundar para formar um técnico em Agropecuária? (CONSIDERAR: um momento para aprofundar o tema e metodologia que melhor se adapta aquele grupo de alunos ou ao tema)
- Essa proposta é significativa aos alunos? Existe necessidade de aprender isso? Como será representado esse conhecimento? Qual é a finalidade deste conhecimento para este grupo específico de alunos? (CONSIDERAR: buscar a história deste conhecimento)
- Como vou articular este conhecimento para que eu não apresente de forma desarticulada aos alunos? (CONSIDERAR: relação com a prática social que deu origem a este conhecimento)
- Como vou problematizar este conhecimento? (CONSIDERAR: desencadear a ação da constituição do conhecimento)

- Como vou explorar de forma crítica este conhecimento? (CONSIDERAR: buscar e questionar as verdades das “coisas”)
- Como vou articular esse conhecimento local em total? (CONSIDERAR: para recuperar o significado do conhecimento, deve-se articular com a totalidade)
- Como vou promover a articulação professor-aluno-objeto? (CONSIDERAR: levantar situações problema que estimulem o aluno)

### **3. Elaboração as síntese do conhecimento**

- Como vou sintetizar e organizar o conhecimento que o aluno produziu durante o período estipulado? (CONSIDERAR: o aluno deve ter oportunidade de sistematizar o conhecimento que vem adquirindo e expressá-lo concretamente).

## REFERÊNCIAS

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso sobre as Ciências**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2010. p.92

BRASIL. Portaria MEC nº 7, **Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES**, 22 de junho de 2009. Disponível em: < [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n\\_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf) > Acesso em: 26 nov. 2015.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 175p.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.5, n.8, p. 27-41, 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em 19.05.2015.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Ensino Médio: desafios e reflexões**. Campinas: Papyrus editora, 1994. p. 185.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da Educação Profissional. p. 205-224, In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO; Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. Orgs. **500 Anos de Educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 606p.

VASCONCELLOS, Celso. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**. n.83. 1992. Disponível em: < <http://www.uel.br/graduacao/odontologia/portal/pages/arquivos/NDE/METODOLOGIA%20DIAL%C3%89TICA%20EM%20SALA%20DE%20AULA.pdf> > Acesso em: 29 nov. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projeto Pedagógico**. S.d. Disponível em: < <http://www.ppgecm.ufpel.edu.br/documentos/proj-pedagogico.pdf> > Acesso em: 27 nov. 2015.