



**INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**CAMPUS CAMPO GRANDE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

**ÁTILA ALIXANDRE DE MORAES**

**CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA NO BRASIL: UMA OFICINA PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA**  
**EM METODOLOGIAS ATIVAS E DIALOGICIDADE**

Campo Grande/MS

Junho/2020

**ÁTILA ALIXANDRE DE MORAES**

**CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA NO BRASIL: UMA OFICINA PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA  
EM METODOLOGIAS ATIVAS E DIALOGICIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Campo Grande do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Odair Diemer

Campo Grande/MS

Junho/2020

M827c Moraes, Átila Alixandre de  
Conhecendo as bases conceituais da educação profissional e tecnológica no Brasil: uma oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas e dialogicidade / Átila Alixandre de Moraes. – Campo Grande-MS, 2020.  
106 f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul-IFMS, Campus Campo Grande, 2020.  
Orientador: Prof. Dr. Odair Diemer.

Inclui referências.

1. Curso de extensão. 2. Ensino Técnico. 3. Formação Integral. 4. Politecnia. 5. Omnilateralidade. I. Diemer, Odair. II. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD 23. ed. 373.246



**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

**Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFMS)**

Aos nove dias do mês de junho do ano de 2020, às quatorze horas, reuniu-se por webconferência a Banca Examinadora composta pelos membros: Prof. Dr. Odair Diemer (IFMS), Prof. Dr. Claudio Zarate Sanavria (IFMS) e Profa. Dra. Dolores Puga Alves de Sousa (UFMS), sob a presidência do primeiro, para avaliação do trabalho do estudante: **ÁTILA ALIXANDRE DE MORAES**, CPF 977.402.841-49, Linha de Pesquisa "Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)", Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título "**Conhecendo as bases conceituais da educação profissional e tecnológica no Brasil: uma oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas e dialogicidade**" e orientação de Odair Diemer. O presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os membros. A seguir, concedeu a palavra ao estudante, que expôs seu Trabalho de Conclusão de Curso. Terminada a exposição, os membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, o presidente da banca fez suas considerações. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se em grupo virtual à parte para avaliação e emitiu, em seguida, parecer expresso conforme segue:

EXAMINADOR	AVALIAÇÃO
Dr. Odair Diemer - Orientador	APROVADO
Dra. Dolores Puga Alves de Sousa (Externo)	APROVADO
Dr. Claudio Zarate Sanavria (Interno)	APROVADO

**RESULTADO FINAL:**

(X) Aprovação      ( ) Reprovação

**OBSERVAÇÕES:**

Juntamente com a dissertação citada anteriormente foi também validado pela banca avaliadora o produto educacional intitulado "*Conhecendo as bases conceituais da educação profissional e tecnológica no Brasil: uma oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas e dialogicidade*". O discente terá um prazo máximo de 90 (noventa) dias para realizar as modificações recomendadas pela

**banca e entrega da versão final da dissertação e do produto educacional.**

Nada mais havendo a ser tratado, o Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela participação.

Odair Diemer  
Presidente da Banca Examinadora

Átila Aليخandre de Moraes  
Estudante

Documento assinado eletronicamente por:

- **ÁTILA ALIXANDRE DE MORAES, ÁTILA ALIXANDRE DE MORAES - ESTUDANTE - INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - CAMPUS CAMPO GRANDE (1)**, em 19/06/2020 15:50:51.
- **DOLORES PUGA ALVES DE SOUSA, DOLORES PUGA ALVES DE SOUSA - MEMBRO(A) DE BANCA DE MESTRADO - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL (1)**, em 19/06/2020 15:44:06.
- **Claudio Zarate Sanavria, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 19/06/2020 14:20:08.
- **Odair Diemer, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 19/06/2020 13:45:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 19/06/2020. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifms.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

**Código Verificador:** 127728

**Código de Autenticação:** 8f5252ba6c



## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me abençoado e ter me protegido nos mais 25.000 km percorridos entre Coxim, cidade na qual resido, e Campo Grande local das aulas presenciais para o cumprimento dos créditos.

Agradeço à minha amada esposa e também colega de mestrado, Caroline de Moraes, por ter compartilhado todos esses momentos que foram proporcionados pelo programa, trilhamos e vencemos juntos. Ao meu filho Arthur, pela paciência nos momentos de ausência ao longo dos dois anos.

À minha mãe, Vanne Alixandre de Moraes, por acreditar em mim e auxiliar nos momentos de ausência com a educação do meu filho Arthur. À minha família que, de alguma forma, contribuiu com este momento.

À todos que compõem o Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFMS, *Campus* Campo Grande. Ao meu orientador, Odair Diemer, por todo conhecimento sobre pesquisa compartilhado, o entendimento sobre os meus momentos de ausências e escolhas que tive que fazer ao longo desses dois anos e o entusiasmo com os trabalhos para as participações em eventos.

Dedico também um agradecimento especial aos participantes da oficina pedagógica. Sem a vossas participações, a pesquisa não fluiria. Agradeço pela disponibilidade nos dois dias de encontro e por se colocarem à disposição para concluirmos com êxito o que proposto.

Por fim, agradeço a todos colegas e professores do programa por partilharem conhecimento e dividirem o fardo em momentos de dificuldade que surgiram ao longo da jornada.

*Várias são as possibilidades de estratégias de ensino e nenhuma delas pode ser descartada a priori, seja por razões ideológicas ou por uma possível impossibilidade de eficácia. Sendo assim, reafirmamos que cada procedimento de ensino, enquanto meio, pode servir, mais ou menos, para o desenvolvimento de práticas integradoras.*

*(Araújo e Frigotto, 2015)*

## RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo aplicar um curso de extensão por meio de uma oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas e dialogicidade sobre as bases que norteiam a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. A história da educação no Brasil é marcada pela dualidade entre o ensino técnico para os pobres e o propedêutico para os ricos. No entanto, o decreto 5.154 publicado em 2004 possibilitou a retomada da oferta do ensino médio profissional de forma integrada colocando em evidência o ensino brasileiro como política pública, modalidade de ensino que conjuga a formação básica à técnica e rompe a dualidade histórica registrada na Educação Profissional Brasileira (EPT), fomentando ao mesmo tempo o ensino da cultura geral e da formação profissional. Porém, parte dos ingressantes dos cursos técnicos integrados, estudantes de licenciaturas, população em geral e até mesmo docentes que atuam na EPT apresentam divergência de compreensão sobre o que seria uma formação técnica de nível médio integrada e sua efetiva aplicabilidade no ambiente escolar. Desse modo, atividades pedagógicas que venham a minimizar essa lacuna contribuem para ampliação e concretização dos conhecimentos referentes às bases conceituais que permeiam o ensino integrado ofertado nos Institutos Federais. O curso de extensão teve como tema central a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e foi realizada no Instituto Federal de Educação do Mato Grosso do Sul (IFMS) *campus* Coxim com uma carga horária total de oito horas. A oficina pedagógica foi organizada em três momentos: contextualização, planificação e reflexão. O primeiro foi a discussão da temática por meio da apresentação expositiva com auxílio de músicas que abordam o tema. No segundo, a planificação, os envolvidos mensuraram o problema pelo diálogo e elaboração colaborativa de atividades apoiadas em metodologias ativas e dialogicidade sobre as perspectivas dos mesmos em relação ao ensino técnico no Brasil e como este pode contribuir para uma formação integral do indivíduo. Por último, na reflexão, quando a sistematização do conhecimento é elencada, os participantes descreveram em grupo, suas impressões sobre a temática e socializaram com os demais. De modo geral, houve indícios de que a metodologia utilizada na aplicação da oficina colaborou com o entendimento sobre a história, bases conceituais, características dos cursos e perspectivas da educação profissional ofertadas nos Institutos Federais fundamentada em metodologias e práticas que proporcionem a integração. Espera-se que o produto educacional, oriundo desta pesquisa, estimule a utilização de ferramentas pedagógicas que promovam a interação e a formação integral dos estudantes.

**Palavras-Chave:** Curso de extensão, Ensino Técnico, Formação Integral, Politecnia, Omnilateralidade.

## ABSTRACT

This research aimed to apply an extension course through a pedagogical workshop based on active methodologies and dialogicity about the bases that guide Professional and Technological Education in Brazil. The history of education in Brazil is marked by duality between technical education for the poor and propaedeutic for the rich. However, Decree 5.154 published in 2004 made it possible to resume the supply of professional high school in an integrated manner, highlighting Brazilian education as a public policy, teaching modality that combines basic and technical formation and breaks the historical duality registered in Professional Education (EPT), while promoting the teaching of general culture and professional formation. However, part of those entering the integrated technical courses, trainee teachers, the general population and even professors who work at Professional Education (EPT), present a divergence of understanding about what would be an integrated technical formation at high school level and its effective applicability in the school environment. This way, pedagogical activities that will minimize this gap contribute to the expansion and concretization of knowledge regarding the conceptual bases that permeate the integrated teaching offered at Federal Institutes. The extension course had the central theme of Professional and Technological Education in Brazil and was held at the Federal Institute of Education of Mato Grosso do Sul (IFMS) campus Coxim, with a total workload of eight hours. The pedagogical workshop was organized in three moments: contextualization, planning and reflection. The first one was the discussion of the theme through the expository presentation with the help of songs that address the theme. In the second, planning, those involved measured the problem through dialogue and collaborative elaboration of activities supported by active methodologies and dialogicity about their perspectives in relation to technical education in Brazil and how it can contribute to an integral formation of the individual. Finally, in the reflection, when the systematization of knowledge is listed, the participants described, in group, their impressions about the theme and socialized with others. In general, there was evidence that the methodology used in the application of the workshop contributed to the understanding of the history, conceptual bases, characteristics of the courses and perspectives of professional education offered at Federal Institutes based on methodologies and practices that provide integration. It is expected that the educational product derived from this research will stimulate the use of pedagogical tools that promote the interaction and the integral formation of students.

**Keywords:** Extension course, Technical Education, Integral Training, Polytechnic, Omnilaterality.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Folder de divulgação .....	32
Figura 2 – Formação acadêmica dos participantes do curso de extensão.....	38
Figura 3 – Instituição de Ensino que pertence os inscritos.....	39
Figura 4 – Conhecimento sobre as Bases Conceituais da EPT .....	40
Figura 5 – Idade dos participantes .....	42

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>16</b>
2.1 BASES CONCEITUAIS DA EPT NO BRASIL: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL A PARTIR DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DE 1996 .....	16
2.2 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE TEORIA E PRÁTICA .....	18
2.3 METODOLOGIAS ATIVAS E DIALOGICIDADE .....	21
2.4 O ENSINO PROPEDÊUTICO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A DUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	25
2.5 FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA .....	27
2.6 ATIVIDADES DE EXTENSÃO E OFICINAS PEDAGÓGICAS .....	28
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>32</b>
3.1 OS ENCONTROS .....	34
3.1.2 Primeiro encontro .....	34
3.1.3 Segundo encontro .....	36
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>39</b>
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	<b>49</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>53</b>
<b>ANEXO A - PROJETO DE EXTENSÃO</b> .....	<b>61</b>
<b>ANEXO B – TEXTO I</b> .....	<b>70</b>
<b>ANEXO C – TEXTO II</b> .....	<b>72</b>
<b>ANEXO D – TEXTO III</b> .....	<b>74</b>
<b>ANEXO E – TEXTO IV</b> .....	<b>76</b>
<b>ANEXO F – TEXTO V</b> .....	<b>78</b>
<b>APÊNDICE A - FORMULÁRIO INSCRIÇÃO OFICINA</b> .....	<b>81</b>
<b>APÊNDICE B – DIÁRIO REFLEXIVO I</b> .....	<b>84</b>
<b>APÊNDICE C – DIÁRIO REFLEXIVO II</b> .....	<b>85</b>
<b>APÊNDICE D – RELATÓRIO DINÂMICA “WORD CAFÉ”</b> .....	<b>86</b>
<b>APÊNDICE E - PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	<b>87</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil é marcada por momentos de conquistas e retrocessos. Na década de 1970, com a Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71 até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, o ensino técnico de nível médio esteve praticamente a serviço do mercado e distante de uma formação integral (OLIVEIRA, 2009).

A partir de 2003, com a retomada das discussões da importância do ensino profissional integrado e, posteriormente, o Decreto 5.154 publicado em 2004, que instituiu a possibilidade do ensino profissional integrado ao ensino médio, a EPT inicia um avanço que é materializado com a criação dos Institutos Federais por meio da Lei 11.892/2008 (MENDES, 2011).

Contudo, os agentes desse processo, principalmente os professores, apresentam grande divergência de compreensão sobre o que seria uma formação técnica de nível médio integrada e sua efetiva aplicabilidade no ambiente escolar (KROETZ & BALESTRIN, 2018). O papel dos docentes é fundamental frente às novas perspectivas da educação profissional, especialmente criando situações interdisciplinares que desafiem o aluno e despertem sua criatividade (SCHNEIDER *et al.*, 2014).

A busca pelo desenvolvimento das práticas metodológicas nos cursos técnicos e suas implicações na compreensão do mundo do trabalho são discussões atuais e recorrentes no campo da educação profissional (ARAÚJO & FRIGOTTO, 2015; PAULA *et al.*, 2016). A autonomia e protagonismo faz-se cada vez mais presente e metodologias que proporcionem isso aos estudantes, bem como novas formas de (re)construir o conhecimento são importantes para um ensino emancipatório e integral (LIMA, 2012; AMARAL, 2016).

Práticas pedagógicas interdisciplinares são de extrema importância para a formação integral, sendo consideradas pilares para a efetivação do ensino, uma vez que é uma necessidade devido às transformações e mutações do meio social e do mundo do trabalho (ARAÚJO & FRIGOTTO, 2015; PAULA *et al.*, 2016; MARTINS, *et al.*, 2017). Tais transformações

Porém, são necessárias mudanças no processo de ensino-aprendizagem, como a quebra de paradigmas, transmissão de conteúdos e a relação verticalizada

professor-aluno tão presentes nos meios tradicionais de ensino (DAL MOLIN *et al.*, 2016).

Novas metodologias educacionais, como as ativas, acarretam em alternativas para se trabalhar em sala de aula, fomentando o ensino, colocando o estudante no centro do processo e possibilitando a ativação de sua aprendizagem por meio de uma maior interação no ambiente escolar (DIESEL, BALDEZ & MARTINS, 2017).

Metodologias ativas podem ser corroboradas em autores como Paulo Freire em suas obras. O autor salienta a importância dos estudantes estarem em constante desafio no processo de aprendizagem, colocando-o para pensar autonomamente, por meio de métodos que foquem a integração, o diálogo, o protagonismo, resolução de problemas e a construção do conhecimento a partir da sua vivência e experiência (BERBEL, 2011; DIESEL, BALDEZ & MARTINS, 2017).

A autonomia no processo de ensino e aprendizagem perpassa pela superação da teoria e prática no fazer pedagógico do professor. Nesse sentido, a oficina pedagógica tem como um de seus objetivos a promoção do diálogo, realização de atividades em conjunto, além de ter um caráter inter e transdisciplinar (MASTELARI & ZÔMPERO, 2017). Do mesmo modo, Paviani & Fontana (2009) relataram que as oficinas pedagógicas visam a construção de um conhecimento coletivo por meio de ações concretas, como metodologias ativas, propõem romper com métodos tradicionais e contribuem para a melhoria do ensino e suas práticas educativas.

A educação técnica integrada ao ensino médio necessita de uma visão que supere a dicotomia teoria e prática (BARATO, 2008). A aplicação de uma oficina pedagógica pode proporcionar uma reflexão que supere a monotonia do ensino tradicional baseado na fragmentação do conhecimento (PAVIANI & FONTANA, 2009).

Sendo assim, a pesquisa aqui descrita baseou-se na aplicação de uma oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas que buscam o desenvolvimento da autonomia e protagonismo como uma das possibilidades para a educação profissional e tecnológica no Brasil. O mundo está em constantes transformações e a educação é aliada para a disseminação de parte dessas mudanças em todos os campos sociais.

O ensino técnico integrado tem um papel social de proporcionar aos estudantes uma formação integral e para o mundo do trabalho. Entretanto, parte dos ingressantes dos cursos da educação profissional e tecnológica, estudantes de licenciaturas, população em geral e até mesmo docentes que atuam na EPT desconhecem as suas bases e conceitos. Portanto, faz-se necessário romper com esse desconhecimento e o oferecimento da oficina pedagógica pode contribuir para ampliação dos conhecimentos sobre as bases que permeiam o ensino integrado ofertado nos Institutos Federais.

Atividades de extensão realizadas nas instituições de ensino visam principalmente o compartilhamento de conhecimentos entre a academia e a sociedade de modo geral, fornecendo, muitas vezes, formação para discentes, docentes, público interno e externo da instituição (FLORIANO *et al.*, 2017). Ações de extensão promovem formações em curto período de tempo que são capazes de produzir modificações que resgatem a cidadania e que busquem superar desigualdades presentes no meio das relações sociais (OLIVEIRA *et al.*, 2017).

A maior parte dos currículos presentes na EPT tem sido insuficiente para a abordagem do tema, uma vez que não dialogam para a superação da dualidade educacional e das desigualdades de classe (URBANETZ, 2012; SOUZA E RODRIGUES, 2017). Deste modo, torna-se relevante uma formação que resgate os aspectos envolvidos na capacitação de mão de obra especializada e sua relação com o processo educativo no atual modelo econômico, abordando os conceitos de Politecnicidade e Omnilateralidade.

Neste contexto, analisar de que maneira uma oficina pedagógica sobre as bases que norteiam a EPT - fundamentada em metodologias ativas e dialogicidade pode contribuir para a formação profissional e como ela pode ser usada no ensino integrado ofertado nos institutos federais.

A estrutura deste trabalho está constituída por seis capítulos. O primeiro é esta introdução, que apresenta o problema, os objetivos do estudo e termina com a estrutura da dissertação. O segundo contém o referencial teórico, que discorre sobre a literatura básica que sustenta o conhecimento científico utilizada nesta pesquisa. O terceiro capítulo descreve os procedimentos metodológicos usados e que estão fundamentados em uma pesquisa de caráter qualitativo. O quarto capítulo contém os resultados e a discussão iniciando com o perfil dos participantes e finalizando com a análise e discussão dos dados obtidos. O quinto capítulo

descreve o produto educacional que teve como objetivo a aplicação de um curso de extensão sobre as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica praticada nos IFs. O sexto capítulo é dedicado às Considerações Finais dando ênfase às conclusões do trabalho. As referências, apêndices e anexos complementam a dissertação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 BASES CONCEITUAIS DA EPT NO BRASIL: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL A PARTIR DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DE 1996

A partir das mudanças ocorridas no campo econômico, tecnológico no mundo na década de 1980 com a ascensão do neoliberalismo e a dinâmica da flexibilização da produção e do trabalho, a discussão pedagógica e sociológica sobre a qualificação do trabalhador passa por um redimensionamento baseado em competências e criaram uma lógica dualista para a educação (RAMOS, 2002).

Os anos de 1990 foram um marco na educação brasileira, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB em 1996 aprovada durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso, preconiza uma educação voltada para a cidadania e meios para progredir no trabalho (FRIGOTTO & CIAVATTA, 2003; COELHO, 2014). Nesse período, há uma entrada maciça de organismos internacionais, como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), entre outros que pautavam reformas na educação sob uma perspectiva mercadológica e com um olhar econômico do neoliberalismo (RAMOS, 2002; FRIGOTTO & CIAVATTA, 2003).

A educação profissional técnica de nível médio, em 1997, tem uma alteração significativa nas suas bases com a promulgação do Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997, que versava sobre a separação do ensino técnico de nível médio e o ensino regular, sendo prioritariamente ofertada na forma concomitante e subsequente e, assim, o ensino médio obtém um caráter propedêutico e dual (MENDES, 2011; PACHECO, 2012).

As transformações não foram apenas na forma de oferta da educação profissional houve uma reformulação curricular, pautada em competências para traçar o perfil do futuro profissional com metodologias aportadas em resolução de problemas e projetos (RAMOS, 2002).

Durante a campanha presidencial de 2002, o então candidato à presidência Luiz Inácio Lula da Silva, propunha uma “Educação para o tamanho do Brasil”, para reverter uma dívida social ocasionada pelo governo FHC (MENDES, 2011). Em 2003, ocorre em Brasília o “Seminário Nacional de Educação Profissional:

concepções, experiências, problemas e propostas” e o “Fórum Nacional de Educação Tecnológica”, nos quais discussões acerca dos currículos nas instituições de ensino técnico, abrindo caminho para a revogação do decreto 2.208 de 1997 (MENDES, 2011).

Os fóruns foram importantes para a retomada de uma nova diretriz para a EPT no Brasil devido às características do governo Lula recém eleito à época, porém mesmo com os embates teóricos que circundaram o processo de revogação do Decreto n. 2.208/1997 estes, contribuíram em partes, como a gênese de uma nova/velha diretriz para a educação profissional e tecnológica, pois às contradições foram mantidas (FRIGOTTO; CIAVATTA, RAMOS, 2012).

Após as discussões sobre os possíveis caminhos da EPT no Brasil, em 2004 o decreto 2.208 de 1997 é revogado e substituído pelo Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, que prevê a educação profissional de forma articulada ao ensino médio, propondo amenizar o dualismo existente na educação brasileira (MENDES, 2011; PACHECO, 2012; LIMA *et al.*, 2017). O decreto prevê para a educação profissional e tecnológica:

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:  
I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;  
II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;  
**III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e**  
**IV - a indissociabilidade entre teoria e prática**<sup>1</sup> (BRASIL, 2004, grifo autor).

Percebe-se pelo Decreto que as premissas da educação profissional visam uma formação ampla, porém de acordo com Rodrigues (2005), as mudanças foram pequenas e apenas reconhecem a dualidade existente na educação profissional trazendo à tona a volta da possibilidade do ensino integrado, mantendo as formas existentes no decreto anterior.

Ressalta-se que os incisos destacados foram acrescentados ao decreto apenas em 2014, demonstrando que mesmo com o retorno de uma educação pautada na integralidade, o governo à época propôs premissas que não atendiam ainda discussões sobre a EPT em anos anteriores.

---

<sup>1</sup> Os incisos destacados foram acrescentados pelo decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014.

Após o Decreto nº 5.154 de 2004, o governo ratifica-o por meio a Lei 11.741 de 16 de julho de 2008 que alteraram os artigos 37, 39, 41 e 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 colocando a educação profissional na esfera da educação básica, tornando-a parte da política educacional nacional e possibilitando seu desenvolvimento no ensino médio (PACHECO, 2012; NEIVA FILHO *et al.*, 2015).

Apenas o Decreto n. 5.154/2004 não demonstrava uma recuperação do que foi desconstruído ao longo dos anos de 1990, principalmente com o Decreto nº 2.207/1997 que promoveu um grande retrocesso no ensino médio integrado brasileiro.

Em 2008 o governo institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação por meio da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. A superação da dualidade da educação brasileira e não formar apenas para o mercado de trabalho, estão entre os objetivos propostos na lei (ZATTI *et al.*, 2014).

A educação profissional e tecnológica brasileira é marcada por contradições pós promulgação da LDB de 1996, por um dualismo histórico e agravados pelos interesses do capital como podemos observar nos caminhos percorridos até o momento.

## 2.2 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE TEORIA E PRÁTICA

A construção da EPT no Brasil e suas diretrizes são marcadas por intensos embates teóricos e pela luta de interesses entre os setores da sociedade. Como observa-se no Decreto n.º 5.154/2004 no Art. 2º, o inciso III, o trabalho como princípio educativo não estava presente da gênese da lei, corroborando como a EPT é um espaço constante de avanços e retrocessos ao longo de sua história.

As premissas da EPT de acordo com o Decreto n.º 5.154, inciso III, afirma que o trabalho como princípio educativo deve permear a EPT nas instituições que ofertam essa modalidade de ensino.

O trabalho como princípio educativo nos remete primeiramente a buscar entender o que vem a ser trabalho. Ao longo da história da humanidade, o entendimento das sociedades sobre o trabalho e seu significado em cada momento

histórico, transformou-se significativamente com o modo de produção na qual estava inserida (RIBEIRO, 2009).

O trabalho, em uma análise a partir das perspectivas de Marx, parte da ideia que o homem, por meio de suas capacidades físicas e mentais, transforma os recursos da natureza e, assim seria o sentido positivo do trabalho, como algo inerente ao ser humano e não alienador que cria além objetos e produtos relações sociais e históricas e fundamental para a constituição do homem enquanto ser social (QUARESMA & MENEZES NETO, 2011; KARAM, *et al.*, 2020).

As bases da educação profissional perpassam pela premissa do trabalho como princípio educativo, porém, precisamos compreender inicialmente qual a relação trabalho e educação. Saviani (2007), pondera que trabalhar e educar são atividades essencialmente humanas, pois o ser humano possui características, como a racionalidade, que lhe permite o status de ser social.

Nas comunidades primitivas, a educação ocorria por meio da apropriação dos meios de produção, nos quais os homens se educavam e educavam os seus pares e as novas gerações, ou seja, a produção era apropriada pela coletividade, ancorada nos conhecimentos dos mais velhos para os mais novos (SAVIANI, 2007; RIBEIRO, 2009).

A evolução dos meios de produção e a questão da propriedade privada no mundo antigo, provocaram uma divisão de classes condicionando uma ruptura na relação trabalho e educação, que voltará a ter uma reaproximação efetiva com o surgimento do modo de produção capitalista (SAVIANI, 2007).

De acordo com Ribeiro (2009) o trabalho é responsável por nossa humanização, porém ao longo da história demonstrou-se que ao mesmo tempo que pode ser emancipador e prazeroso para alguns, pode levar a humanidade a caminhos como escravidão e sofrimento para outros.

O trabalho como princípio educativo provém dos trabalhos de Marx, que referia-se ao trabalho como um caminho para a emancipação humana, mas somente teria uma efetivação com a compreensão da dimensão que o trabalho ocupa na sociedade (XAVIER, 2013).

Outra contribuição importante para as discussões atuais sobre trabalho e educação, provém dos trabalhos de Gramsci em suas reflexões a partir das leituras

e análises profundas de Karl Marx sobre as transformações do homem e da natureza a partir do trabalho (OLIVEIRA, 2009).

No início do século XX, Gramsci propõe uma escola única (Escola Unitária) em seus estudos, comum a todos, que proporcionasse o acesso à cultura geral e intelectual, para que assim, os estudantes tivessem a capacidade de trabalhar manualmente e exercer também sua intelectualidade e, desse modo, após adquirir uma série de conhecimentos seria levado ao processo de trabalho (SOBRAL, *et al.*, 2016).

Gramsci em suas considerações sobre como deveria se organizar a escola unitária, salienta que, a escola além de ensinar as normas e valores que regem a sociedade, deveria também incluir e permitir aos alunos acesso ao processo de trabalho, não para atender os interesses do capital formando apenas para mercado do trabalho, mas como forma de apropriação intelectual (SOBRAL *et al.*, 2016).

Os Institutos Federais bem como toda a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, possuem de acordo com Mota *et al.* (2018), uma educação técnica profissional alicerçada sobre a escola unitária gramsciana, pois na sua essência foi constituída para uma formação integral a partir da superação do dualismo educacional presente no ensino brasileiro.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a), não deve-se considerar o trabalho como princípio educativo apenas como um método de aprendizagem e sim compreender que possui uma natureza ontológica e ético-política, ou seja, inerente ao ser humano e como um direito.

O trabalho como princípio educativo corrobora com a perspectiva de uma formação integral, pois tem como alicerce o rompimento com ensino pautado apenas no meio técnico e na separação entre teoria e prática. Os sujeitos formados a partir dessa perspectiva, pretende transformar trabalhadores em parte do processo e do mundo que está inserido, e assim, compreendo o trabalho como uma atividade realizadora e não alienadora (MOTA, ARAÚJO & SANTOS, 2018).

A superação da dicotomia teoria e prática está presente no Decreto n.º 5.154/2004 no Art. 2º, inciso IV que versa sobre a indissociabilidade entre o campo teórico e prático. A centralidade no trabalho como princípio educativo corrobora com a superação, pois a formação desenvolvida a partir desta concepção prioriza uma formação integral no qual o indivíduo compreende a dimensão ontológica do

trabalho, rompe com a alienação da produção com acesso à ciência, cultura e tecnologia (MOTA, ARAÚJO & SANTOS, 2018).

Na emancipação por meio do trabalho, a educação torna-se importante aliada no processo, pois a mesma pode proporcionar uma ruptura na alienação, construindo uma consciência crítica e tendo uma formação ampla, e, assim, poderá ocorrer uma transformação social (XAVIER, 2013).

As legislações atuais da EPT preconizam a superação da dicotomia teoria e prática, e o trabalho como fomento para as práticas educativas, essa articulação deve servir para a formação que visem o amplo desenvolvimento de suas capacidades humanas e intelectuais (ARAÚJO & FRIGOTTO, 2015).

### 2.3 METODOLOGIAS ATIVAS E DIALOGICIDADE

O ensino médio integrado ofertado nos Institutos Federais tem como um de seus objetivos, a formação ampla do indivíduo que proporcione a autonomia de suas capacidades físicas e mentais. Entretanto, a operacionalização do ensino profissional e às práticas pedagógicas, ainda dependem de vários fatores, além de metodologias engajadas na formação integral, o compromisso com a transformação social e didáticas voltadas a essa perspectiva (ARAÚJO & FRIGOTTO, 2015).

Com as novas exigências do mundo do trabalho, o ensino técnico profissional praticado nos institutos Federais a partir do Decreto nº 5.154 de 2004, assevera o ensino integrado com uma possibilidade da educação profissional (MENDES, 2011). Repensar as práticas de aprendizagem para atender as demandas dessa modalidade de ensino, requer uma “travessia” para uma formação integral que exige práticas pedagógicas que proporcionem a autonomia do sujeito para que se torne um agente transformador de sua realidade social (MOURA, LIMA SILVA & FILHO, 2015).

As metodologias pautadas no protagonismo e autonomia estão presentes nas técnicas de ensino que apontam para uma educação emancipatória. A educação brasileira, historicamente, foi marcada por um ensino tradicional, visando apenas a reprodução do conhecimento e uma formação tecnicista para o mercado de trabalho. Nesse sentido, o ensino técnico integrado com a educação profissional, necessita de práticas educativas que superem a dualidade teoria e prática (BARATO, 2008).

Uma possibilidade para essa superação perpassa por uma relação entre educador-educando, pautada na prática da dialogicidade, uma vez que este é um elemento importante para emancipação e na construção dos saberes de forma ativa e crítica (SANTOS, 2014; FREIRE, 2019).

As metodologias ativas, de acordo com Berbel (2011), podem despertar no estudante a curiosidade, buscando na autonomia um aporte para mudanças necessárias no processo de ensino e aprendizagem. As práticas de aprendizagem ativas, por meio de diálogos, problematizações, podem levar os participantes do processo a busca de soluções e entendimento daquilo que os cerca, pois estarão sendo ativos no seu próprio processo de formação (MITRE *et al.*, 2008).

Os envolvidos no processo educacional dispõem, mesmo que de forma embrionária, um conhecimento prévio e este deve ser considerado nas práticas educativas, pois assim não teremos uma educação pautada apenas em transmissão de conteúdos e a relação educador educando será dialógica (REIS, 2012). As práticas educativas devem respeitar a autonomia do estudante, sendo assim, o professor pode voltar seus métodos de ensino, a formas que envolvam o educando ativamente no processo (FREIRE, 2018).

A horizontalização da relação professor-aluno pensada por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do oprimido*, remete a uma prática dialógica que de acordo com o pensador, esta é “a essência da educação como prática de liberdade” (FREIRE, 2019, p.107). Métodos ativos baseados em conversações estruturadas, como *World Café* e *Rotação por estações* (MACHADO & PASSOS, 2017; PEREIRA & SILVA, 2018); são práticas de construção de conhecimentos conduzido pelos pares, tornando-se importantes mecanismos no processo educacional, prática está corroborada por Freire (2015) que salienta que a educação é realizada na interação entre os sujeitos.

De acordo com Freire & Faundez (2017), a origem do conhecimento passa por questionamentos e métodos ativos de ensino possibilitam e criam formas de compreender assuntos do dia a dia dos envolvidos. O engajamento dos estudantes no processo de ensino na educação profissional é de grande importância para ampliar sua autonomia, criticidade e, assim, tanto educador quanto educando constroem juntos o conhecimento, por meio da dialogicidade e métodos ativos, refletindo sobre a prática e tornando-se protagonistas (BERBEL, 2011).

Freire (2018) destaca que o ato de ensinar não é apenas transferir o

conhecimento, mas criar caminhos para que o estudante construa seu próprio conhecimento a partir de experiências por ele vivenciadas e rompendo com uma educação pautada na passividade. O autor ainda pondera que, para uma educação libertadora, é necessário o professor estar sempre aberto às indagações, às curiosidades dos seus educandos para, assim, construir uma prática dialógica e, torná-los sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem.

As metodologias ativas pressupõem um movimento que envolva o estudante intensamente, com dinâmicas e práticas que agucem a reflexão para a construção do conhecimento e, desse modo se contrapor aos métodos tradicionais de ensino, no qual o aluno é um mero receptor de informações e com um papel passivo no processo (VIANA *et al.*, 2016).

Os caminhos para uma aprendizagem significativa são conseguidos por meio de métodos que conduzam o estudante a um papel de protagonista (VALENTE, 2017). Outras possibilidades podem ser a investigação e problematização e a música torna-se um recurso importante para um método ativo, pois é uma facilitadora para assimilação e são mecanismos que estimulam a criatividade (MEDEIROS, 2005, VALENTE, 2017).

A música pode ser um importante aliado no fomento da dialogicidade e metodologias ativas por ajudar a problematizar os assuntos, pois ocupa um lugar privilegiado na vida dos jovens e, desta forma, sua utilização nas aulas tornam o ambiente educativo mais interessante (FREITAS & PETERSEN, 2016). Santos & França (2012) relataram que levar canções para o ambiente escolar, oportuniza aos alunos à conveniência de participar e se comunicar com vários assuntos, podendo haver um maior desenvolvimento da argumentação e criticidade, oferecendo experiências, identificando incoerências sociais e auxiliando em uma atuação mais consciente.

Emancipar o aluno, em uma de suas possibilidades, é proporcionar ações que despertem e os tornem capazes de discutirem assuntos pertinentes ao meio que estão inseridos, transformando-os em sujeitos participantes e ativos do processo de ensino-aprendizagem (AZEVEDO, SILVA & MEDEIROS, 2015).

De acordo com Freire (2019, p.109), “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” e, sendo considerado um caminho para uma educação libertadora, emancipatória e que requer métodos ativos, pois estes proporcionam ao estudante

ser parte ativa do processo (VALENTE *et al.*, 2017).

A educação bancária salientada por Freire também está presente em outra obra do autor juntamente com pensador chileno Antonio Faundez. A obra que é constituída por um diálogo entre os autores, Freire salienta que as perguntas e indagações como princípio educativo, são mecanismos importantes para a superação do ensino tradicional, que segundo o autor, desumaniza e retira do estudante a possibilidade de papel ativo na busca e construção do seu conhecimento (FREIRE & FAUNDEZ, 2017).

De acordo com Carneiro (2013), existem muitas dificuldades para a efetivação de uma educação libertadora pautada no diálogo, pois esta depende de ambos os atores do processo – educador e educando – porém, é importante aliada para uma educação voltada à emancipação e uma formação humanizada.

A efetivação de uma aprendizagem ativa perpassa por práticas dialógicas. Porém, os envolvidos, professor e educando, devem estar abertos ao diálogo, pois para uma educação libertadora, a cooperação é extremamente necessária nos ambientes educacionais e, de acordo com Freire (2018), ensinar exige disponibilidade para dialogar e saber escutar.

A dialogicidade, proposta por Paulo Freire em suas obras, afirma que “a educação como prática da liberdade” se dá por meio do diálogo, pois segundo o pensador:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a ser consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2019, p. 109).

Sendo assim, as práticas educativas para a EPT e para o ensino no geral que visem os métodos ativos pautados no diálogo e na autonomia do educando, são meios que pretendem a superação do ensino tradicional e da dicotomia teoria e prática, pois o estudante passa de mero expectador para um sujeito ativo na construção de seu conhecimento, rompendo com a não criticidade e alienação do mundo do trabalho e suas constantes transformações (FREIRE, 2018).

## 2.4 O ENSINO PROPEDEÚTICO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A DUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O ensino médio brasileiro é uma etapa crítica na formação dos jovens brasileiros. Esta etapa da educação básica assume várias funções que, segundo a LDB de 1996, a formação deve garantir condições para a continuação dos estudos e para o mundo do trabalho e a reconhece, pela primeira vez na história educacional brasileira, como formação essencial a todos os jovens brasileiros (TARTUCE *et al.*, 2018).

Historicamente o ensino ofertado no Brasil é por uma dualidade entre o ensino para a continuidade dos estudos e para o mundo do trabalho principalmente durante os anos de 1940, no qual trouxe uma divisão do ensino, uma destinada a trabalhadores e outra para intelectuais que perdurou por décadas posteriores e que ainda permanece presente em alguns aspectos mesmo com a promulgação da LDB de 1996 e os decretos que versam sobre o ensino profissional (MOURA, 2007; LOPES *et al.*, 2016).

Os movimentos das legislações e leis que norteavam a educação a partir dos anos de 1950, agravaram ainda mais a dualidade estrutural, com uma divisão clara em alguns momentos entre o ensino técnico voltado para os menos favorecidos e o acadêmico para a elite (MARCHESAN, 2018).

Os anos de 1970 é marcado pela reestruturação do ensino brasileiro durante a Ditadura Militar com a LDB 5.692/1971 que evidenciou em seus artigos a intenção de formar técnicos para atender ao mercado deixando em aberto também a possibilidade de formação colegial (propedêutico) para uma pequena camada da sociedade e, assim, agravando uma educação distinta para atender as exigências do capital (SANTOS & SILVA, 2020).

No final da década de 1970 e principalmente os anos de 1980 é marcado por uma profunda transformação no cenário econômico e social brasileiro, onde a educação brasileira torna-se profundamente desigual no seu acesso, marcado pela baixa qualidade do ensino ofertado (LOPES, 2019).

O processo de redemocratização do Brasil na década de 1980 os debates sobre a superação da dualidade agravada em anos anteriores são levadas ao meio político e aprofundado no meio acadêmico e, neste momento, às discussões sobre o trabalho com princípio educativo é evidenciada por meio de estudos de setores

progressistas, pautados principalmente nas contribuições gramscianas no que diz respeito a união entre trabalho manual e intelectual como forma de superação (SANTOS & SILVA, 2020).

Durante os anos de 1990 a educação brasileira e mundial é marcada por transformações, como a reorganização de estruturas de funcionamento, reorientações curriculares, todas essas relacionadas às mudanças ocorridas devido ao momento histórico, o fortalecimento dos ideais neoliberais e suas influências em todos segmentos da sociedade, inclusive o ensino por meio de conferências e encontros como a Declaração de Jomteim em 1990 (LIBÂNEO, 2012).

A partir do Decreto nº 5.154 de 23 julho de 2004, o ensino médio brasileiro adota uma perspectiva da integralidade, que prevê a possibilidade de uma educação pautada tanto na formação profissional como para o prosseguimento dos estudos, como assevera a LDB de 1996, mantendo assim ao mesmo tempo um caráter propedêutico a educação básica de nível médio (MOURA, 2007).

Rodrigues (2005), salienta que enquanto o Decreto nº 2.208/1997 agrava uma situação na educação de aproximadamente 40 anos, o Decreto n.º 5.154/2004 reconhece a dualidade e cria uma multiplicidade de formas de ensino na educação profissional. O uso da educação profissional a partir do decreto, ainda corrobora com a apropriação do capitalismo com a formação dos trabalhadores colaborando com a manutenção da dualidade e atendendo interesses de setores produtivos.

A educação profissional proposta a partir do ensino médio integrado tem como um de seus objetivos a superação da dualidade entre o ensino propedêutico e o profissional, porém a criação de possibilidades para tal situação vai além de leis orgânicas e decretos, às práticas educativas que visem a indissociabilidade do ensino, são fundamentais para a sua efetivação (ARAÚJO & FRIGOTTO, 2015).

O ensino propedêutico brasileiro está intrinsecamente ligado com a forma que foi estruturada, desde a chegada dos jesuítas em 1549 com as políticas educacionais ao longo da sua história, estas que foram marcadas por caráter propedêutico em sua essência praticamente prevendo uma formação para o prosseguimento dos estudos, encarado apenas de forma preparatória (PAULA *et al.*, 2015).

A educação de nível médio no Brasil, ao longo da história, passa por uma crise de identidade, agravadas pela dualidade que assumiu e mesmo com os pequenos avanços na educação profissional integrada com o Decreto nº 5.154 de

2004 e a criação dos Institutos Federais em 2008, o ensino médio convive constantemente com a divisão das formas de oferta (MOURA, 2007; TARTUCE, 2018).

## 2.5 FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Formar o sujeito na sua integralidade é discutido no Brasil desde início de século XX, ganhando espaço com Anísio Teixeira e posteriormente com Darcy Ribeiro já nos anos de 1980 e, por fim com as legislações educacionais pós Constituição de 1988 (VARANI, CAMPOS & ROSSIN, 2019).

As legislações educacionais do Brasil a partir da década de 1990 norteiam as práticas pedagógicas para uma formação integral do indivíduo, pautada na emancipação, protagonismo e autonomia dos estudantes com o dualismo da formação para continuidade dos estudos e para o mundo do trabalho (ALVES JUNIOR & MOREIRA, 2016).

Nos últimos anos a discussão sobre educação integral, em determinados momentos, tem sido confundida com a expansão do tempo do aluno na escola e, a ideia da formação emancipatória por meio da integralidade, está articulada em atender às demandas produtivas do capital (PESTANA, 2014; JACOMELI, *et al.*, 2017).

Entender a educação integral é fundamental para compreendermos as bases que permeiam a educação profissional asseverada a partir da reestruturação do ensino técnico de nível médio no Brasil, com a promulgação do decreto 5.154 de 2004 (ALVES JUNIOR & MOREIRA, 2016). A ideia de formação integral remete à formação do homem na sua totalidade, levando em consideração seus aspectos sociais e cognitivos (MACHADO & SEVERO, 2015).

A educação e a formação total do homem são mensuradas desde a Grécia antiga, com as discussões em torno da Paidéia, durante a Revolução Francesa com os jacobinos que defendiam uma transformação social com auxílio da educação e por fim, aqui no Brasil no século XX com políticas públicas pautadas na integralidade (PESTANA, 2014).

As discussões em torno da educação profissional e formação integral, estão também pautadas nas discussões socialistas a partir de Marx (PESTANA, 2014). Para Marx, a educação para a classe trabalhadora deveria estar sustentada numa

formação que proporcionasse a integração do trabalho manual e intelectual, por meio de acesso à ciência, cultura e tecnologia que posteriormente foi adotada pelos estudiosos marxistas como politecnia (PESTANA, 2014; MOURA *et al.*, 2015).

Os movimentos que fomentam a educação profissional e tecnológica brasileira dos últimos anos, como as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Médio e o Ensino médio integrado a partir de 2004 pautado na concepção politécnica, ambos salientam a importância da formação integral para superar a dualidade histórica existente na educação brasileira (MOURA *et al.*, 2015).

A formação integral preconizada na educação profissional e tecnológica nos últimos anos no Brasil, está ancorada na possibilidade do ensino integrado e, assim deve estar pautada em uma instrução que abranja todas as dimensões da vida dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (SOUZA *et al.*, 2017).

Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (2019), salienta que a educação bancária leva os envolvidos no processo educacional ao desconhecimento enquanto seres históricos, e a educação deve estar pautada na compreensão da realidade por meio de conhecimento que possibilite esta situação, ou seja, uma formação integral do sujeito.

## 2.6 ATIVIDADES DE EXTENSÃO E OFICINAS PEDAGÓGICAS

A extensão no âmbito acadêmico surge no século XIX na Inglaterra com o intuito de promover a formação continuada, demonstrar e efetivar o compromisso social das instituições e, assim, adquirir conhecimentos para os envolvidos, sociedade e instituição proponente (RODRIGUES *et al.*, 2013). As primeiras experiências no Brasil foram no início do século XX, na Universidade Livre de São Paulo, com debates sobre política e problemas sociais da época (CARBORANI & PEREIRA, 2007).

As atividades extensionistas, além de comunicar com a comunidade externa por meio de curso ou oficina, são importantes também para a formação inicial e continuada de acadêmicos de ensino superior, pois estas atividades visam a ação prática sobre os mais variados assuntos e podem, em partes, preencher lacunas nas formações da comunidade, tanto interna quanto externa à instituição proponente (ROCHA, SOARES & FREITAS, 2012).

Por meio dos cursos de extensão, as instituições de ensino comunicam-se com a sociedade, construindo o conhecimento de forma mútua, dialogando e trocando experiências, sendo assim, um elo que pode ser permanente entre a instituição e com os mais diversos setores da sociedade (CARDENUTO *et al.*, 2017).

As atividades de extensão nas Instituições de Ensino Superior do Brasil, iniciaram nos anos de 1920 com ações isoladas de algumas universidades, sendo incorporada à Lei de Diretrizes e Bases de 1961, porém nesse período as ações tinham caráter meramente de transmitir conhecimento e, assim, não havia uma relação horizontalizada nas suas intervenções junto à sociedade (OLIVEIRA *et al.*, 2012).

Nos anos de 1980 constrói-se uma nova concepção de extensão nas universidades brasileiras, sendo discutida amplamente no meio acadêmico e com a Constituição Cidadã de 1988, que no Art. 207 prevê a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e sendo ratificada com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e demais legislações que regulamentam as Instituições de Ensino do país (OLIVEIRA *et al.*, 2012; CARDENUTO *et al.*, 2017).

A Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de EPT, versa, no Art. 7º, inciso IV o seguinte objetivo:

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (BRASIL, 2008).

Percebe-se que as atividades de extensão devem ser desenvolvidas pelos Institutos Federais, propondo a difusão dos conhecimentos científicos e tecnológicos e, esse foco, segundo Aragão & Silva (2017) é devido ao papel que possui perante a sociedade a nível de educação básica.

A Resolução n.º 059, de 21 de julho de 2017, que dispõe sobre a política de extensão no IFMS, salienta que as atividades extensionistas devem ter como princípio a superação da teoria e prática e preconiza no art. 4º que o objetivo geral é atender as demandas da comunidade externa por meio de projetos, cursos, eventos, entre outros (IFMS, 2017).

Atividades extensionistas e oficinas pedagógicas possuem um fator em

comum, que é relacionar a teoria a ações práticas, com a possibilidade da resolução de problemas reais, tornando o participante um ser autônomo e crítico, capaz de aprender colaborativamente e, assim, compreender a dimensão do seu papel na sociedade e vivenciar novas experiências por meio das instituições de ensino (VIEIRA & VOLQUIND, 2002; CARDENUTO *et al.*, 2017).

Mocelin *et al.*, (2018) relataram que, após a aplicação de um projeto de extensão sobre a saúde bucal junto a estudantes do ensino fundamental, foi possível verificar que o conhecimento construído durante a execução das atividades, proporcionaram aos alunos entendimento sobre o aporte teórico e prático acerca do assunto e cidadania.

As oficinas pedagógicas são instrumentos pertinentes para a comunicação com a comunidade externa, pois possuem, na sua essência, a possibilidade de proporcionar uma aprendizagem por meio de dinamismo, diálogos, partindo estruturalmente e metodologicamente de uma prática para a construção do conhecimento (VIEIRA & VOLQUIND, 2002).

Oficinas pedagógicas são espaços nos quais se constrói o conhecimento de forma coletiva, contextualização de temas e participação ativa do estudante (PAVIANI & FONTANA, 2009). O termo oficina, ao longo da história da humanidade, remeteu-se à ideia de um local no qual a produção e trabalho estão intrinsecamente ligados, sendo assim, necessária a indissociabilidade da teoria e prática (FORNAZARI & OBARA, 2017), estas necessárias para atividades extensionistas.

A busca por alternativas pedagógicas que possibilitem a ligação do conhecimento com mundo em que o estudante está inserido deve permear às práticas de ensino e atividades extensionistas, e assim uma oficina pedagógica estará contribuindo para uma formação integral do indivíduo (FRIES, 2007).

A oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes (PAVIANI & FONTANA, 2009, p.78).

Percebe-se que a construção dos saberes de forma coletiva é uma possibilidade que a oficina pedagógica proporciona, estratégia essa corroborada por meio das práticas de aprendizagens ativas que visam desenvolver o processo de aprendizagem partindo da prática social dos envolvidos, colocando-os no centro

e desenvolvendo a autonomia e transformando sua realidade enquanto sujeito histórico (BERBEL, 2011).

As oficinas pedagógicas de acordo com Paviani & Fontana (2009), devem proporcionar situações concretas baseadas em sentir, pensar e agir, para assim o foco tradicional da aprendizagem, a cognição dê lugar a ação e reflexão.

O trabalho coletivo, que é uma das metodologias que permeiam as oficinas pedagógicas, a interação e o compartilhamento, de acordo com Mastelari & Zompêro (2017), tem como um dos seus pilares a concepção freiniana da relação educador-educando, na qual a centralidade do processo de ensino e aprendizagem não deve estar apenas no professor, mas sim por meio de uma relação dialógica.

Paviani e Fontana (2009) relataram que, após a aplicação de oficinas sobre práticas docentes da área da língua portuguesa, os envolvidos conseguiram, por meio do diálogo e das dinâmicas propostas, compreender que o ato de ler e escrever em um ambiente escolar está calcado na interdisciplinaridade e não apenas de um único docente.

Mastelari & Zompêro (2017) evidenciaram, após aplicarem uma oficina pedagógica junto a estudantes de ensino médio sobre competências e habilidades relacionadas a Ciências da Natureza e suas Tecnologias, que as metodologias utilizadas ao longo da oficina contribuem com às exigências requeridas em avaliações como o ENEM, pois proporcionaram situações reais e concretas por meio de aprendizagem ativa.

As atividades de extensão, juntamente com práticas integradoras que superem a separação da relação teoria e prática, como as oficinas pedagógicas, tornam-se mecanismos, como podemos perceber até o momento, capazes de romper com métodos tradicionais de ensino e ser uma comunicação com a sociedade no geral.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa teve um cunho qualitativo, pois trata-se de uma forma de investigação que não pretende numerar ou elencar estatisticamente eventos estudados, mas sim compreender os fenômenos sociais e captar a realidade colocando-se no papel do outro por meio da compreensão do mundo de ambas as partes envolvidas no processo (CHUEKE & LIMA, 2012).

O projeto iniciou-se com uma revisão bibliográfica sobre a concepção de ensino médio integrado, educação profissional e tecnológica, metodologias ativas e a utilização de oficinas pedagógicas. Para tanto, foram acessados os sites “Periódicos Capes” e “Google Acadêmico” e como termos de pesquisa: Institutos Federais, Ensino Médio Técnico Integrado, Educação Profissional e Tecnológica, metodologias ativas (Rotação de estações de aprendizagem e World Café), cursos de extensão e oficinas pedagógicas. O material bibliográfico pesquisado serviu como base para elaboração da oficina.

O projeto de extensão foi um curso aplicado por meio de uma oficina pedagógica, que teve como tema central a “Educação Profissional e Tecnológica no Brasil”, realizada entre os dias 28 e 29 de novembro de 2019, no Instituto Federal de Educação do Mato Grosso do Sul (IFMS) *campus* Coxim, sendo aprovado para execução no edital nº 003/2019 - PROEX/IFMS, chamada de fluxo contínuo e processo nº 334685.1832.22902.21052019 (Anexo A). Os encontros aconteceram nos dias 28 e 29/11/2019, no período noturno das 18h45min às 22h45min, totalizando uma carga horária de oito horas.

O projeto de pesquisa que derivou essa produção foi submetido ao Comitê de Ética (CEP) por meio da Plataforma Brasil e destinado ao CEP da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e sendo aprovado com o CAEE 20544719.0.0000.0021.

O período de inscrições aconteceu entre os dias 18 e 27 de novembro de 2019. A divulgação ocorreu por meio de chamadas *in loco* nas instituições de ensino superior do município e por mídias sociais com folder de divulgação (Figura 1).

Figura 1 - Folder de divulgação.

**OFICINA PEDAGÓGICA:**

CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO BRASIL

**FINALIDADE:**

Conhecer as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica praticada nos IF's por meio de uma oficina pedagógica, aportada em metodologias ativas e práticas dialógicas.

**CERTIFICAÇÃO**  
**8 HORAS**

**Local:** Anfiteatro do IFMS  
Campus de Coxim  
**Dia:** 27 e 28/11/2019  
**Horário:** 18h:45min às 22h:45min  
**Inscrições:** [Encurtador.com.br/oGIN6](http://Encurtador.com.br/oGIN6)

*"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."*  
Paulo Freire

**Vagas limitadas!**

Venha participar desse momento de reflexão e construção do conhecimento!

ACESSE:



**Contato:**  
Atila Alixandre  
(67) 9 9623-3700

**PROFEPT**  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Fonte: Elaborado pelo autor

Foram ofertadas inicialmente 20 (vinte) vagas, tendo como público alvo discentes e docentes do *campus* e de outras instituições interessados no tema e as inscrições foram efetivadas e realizadas por meio do *Google Forms* (Apêndice A) totalizando inicialmente 27 (vinte e sete) inscritos.

A oficina pedagógica foi organizada em três momentos, de acordo com Vieira e Volquind (2002): contextualização, planificação e reflexão. O primeiro momento foi o da discussão da temática por meio do diálogo entre educador-educando. No segundo, a planificação, os envolvidos mensuram o problema, investigam por meio, do diálogo, de técnicas e métodos definidos pelo professor, que torna-se mediador. Por último, a reflexão, quando a sistematização do conhecimento é elencada, por meio de produções dos estudantes.

Como aporte didático, a oficina foi executada utilizando metodologias ativas e práticas dialógicas. Quando se utiliza destas metodologias, concede ao saber-fazer pedagógico novas possibilidades, atitudes e tomadas de decisão em sala de aula. Devendo considerar que, ao se optar por essas metodologias o docente rompe com modelos que simplesmente depositam informações e conhecimentos em seus estudantes (MORAN, 2018).

### 3.1 OS ENCONTROS

#### 3.1.2 Primeiro encontro

Os encontros das oficinas aconteceram entre os dias 28 e 29 de novembro de 2019, iniciando as 18h:45 min. Dos 27 (vinte e sete) inscritos compareceram ao primeiro encontro 13 (treze) inscritos.

Em ambos encontros, o início da oficina aconteceu com auxílio de músicas, estas utilizadas para introduzir os assuntos servindo como parte dos instrumentos motivadores para as discussões (MORAES *et al.*, 2015).

No primeiro encontro, inicialmente, foi projetado o vídeo clipe da música: “Estudo errado”, do compositor Gabriel, o Pensador<sup>2</sup>. Na sequência, foi discutido junto aos participantes o tradicionalismo presente no ensino brasileiro e qual sua influência na formação dos estudantes.

---

<sup>2</sup> Vídeo Disponível no link: (<https://www.youtube.com/watch?v=BD4MMZJWpYU>).

Após a explanação inicial, a primeira dinâmica teve como temática: “A educação profissional e tecnológica no Brasil: tradicionalismo, história, bases conceituais e metodologias ativas”. Para o envolvimento dos participantes, neste primeiro encontro foi utilizada a metodologia “Rotação por estações”, que consiste nos participantes circularem por todas as temáticas em discussão por um período de 15 minutos para cada tema (VALENTE, 2014; STEINERT & HARDOIM, 2017; PEREIRA & SILVA, 2018). Nesta atividade, os participantes foram divididos em grupos de quatro a cinco pessoas com cinco estações (mesas dispostas no ambiente) com os seguintes temas: 1) Ensino Tradicional, 2) Bases conceituais da Educação profissional: Concepções e diretrizes dos Institutos. 3) História da educação profissional e tecnológica no Brasil a partir da Rede Federal de Educação e 4) Formação integral.

Em cada estação havia materiais para as atividades, textos de apoio, imagens, cartolinas e demais materiais pertinentes a cada momento. As mesas foram organizadas da seguinte forma:

- **Mesa 1:** Estação: “O retrato do ensino tradicional”. Sobre a mesa estavam expostos desenhos/charges com reflexões sobre o ensino tradicional, cartolina para registro da discussão proposta e o texto de apoio “Por que a escola tradicional não funciona mais”? (Anexo B). O objetivo era discutir as práticas educativas tradicionais presentes no ensino brasileiro e seu impacto na formação do estudante. Em um primeiro momento, os participantes escolheram uma imagem, deram um título e colaram na cartolina disponibilizada. Em um segundo momento, foram orientados a fazerem no mínimo três frases, com auxílio de *post it* ou canetas coloridas, que correspondam à imagem escolhida e a percepção do grupo sobre o ensino tradicional. Os materiais utilizados foram: cartolinas, lápis de cor, canetas coloridas.
- **Mesa 2:** Estação: “Reflexões sobre as bases conceituais da EPT”. Sobre a mesa, os materiais de apoio para esta atividade eram: o texto: “Bases conceituais da Educação profissional: Concepções e diretrizes dos Institutos” (Anexo C), o Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, com destaque para os Artigos 1º, 2º e 3º e cartolina para anotarem 03 (três) palavras chaves que serviram como base para a construção do quadro “Bases Conceituais da EPT”. O objetivo desta atividade era levar o participante a conhecer as bases

legais da EPT no Brasil e as discussões sobre a temática. Em um primeiro momento, os participantes realizaram uma breve leitura e discussão sobre a temática proposta. Na sequência, elencaram palavras chaves ou frases, e a escreveram na cartolina disposta sobre a mesa. Conforme os grupos “viajavam” pelas estações, a cartolina permanecia na mesa para contribuição de todos os grupos.

- **Mesa 3:** Estação “A História da EPT”. Sobre a mesa estava uma linha do tempo na qual os participantes, com auxílio do texto e *post it*, produziram de forma colaborativa a História da EPT no Brasil e o texto de apoio “História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da Rede Federal de Educação” (Anexo D). O objetivo consistia em propiciar ao participante um breve conhecimento histórico da EPT no Brasil. Após leitura e discussão, os participantes construíram uma linha do tempo, elencando os principais eventos da história da EPT no Brasil.
- **Mesa 4:** Estação “A formação integral dos Estudantes”. Sobre a mesa estavam os seguintes materiais cartolina, na qual os participantes desenharam a representação de um ser humano, *post it*, e o texto de apoio “O que é educação integral?” (Anexo E). O objetivo era fomentar junto aos participantes, a importância da educação integral na EPT. Após a leitura e discussão entre os pares, os participantes elencaram possíveis características do estudante formado na perspectiva da integralidade, escreveram no *post it* e coloram no desenho.

Após os participantes circularem por todas as estações foi construído um “Mural de ideias”, com auxílio de *post it*, sobre as perspectivas que construíram em relação ao ensino técnico no Brasil e como este pode contribuir para uma formação integral do indivíduo. Para a realização desta atividade foi destinado um tempo de 30 minutos e 15 minutos para as considerações finais.

### 3.1.3 Segundo encontro

No segundo dia da oficina, que ocorreu no dia 29 de novembro, a temática central era “mundo do trabalho e a educação profissional”. O total de participantes no segundo dia foi de 10 (dez). Para iniciar a discussão, foi projetado o videoclipe

da canção “Música de trabalho” da banda brasileira de rock, Legião Urbana<sup>3</sup>.

Após a projeção do videoclipe e explicações iniciais, a dinâmica do encontro foi uma conversação estruturada denominada “World Café”. A ação consistia em potencializar diálogos, aprendizagem por pares e a construção coletiva da temática proposta (TEZA *et al.*, 2013; MACHADO & PASSOS, 2017).

Os participantes foram divididos em 2 (dois) grupos de 6 (seis) pessoas. No ambiente havia 2 (duas) mesas e sobre cada uma delas o texto de apoio, ficha para anotar as ponderações e um relator fixo responsável por receber os colegas e anotar as discussões pertinentes de cada rodada, sendo destinados 25 minutos por mesa. O assunto para este momento foi: Como o ensino integrado pode contribuir para o mundo do trabalho? O texto base foi: “Ensino médio integrado e os desafios da educação profissional” (Anexo F). Também foi sugerida uma reflexão, tendo como base as dinâmicas do primeiro encontro, com o seguinte questionamento: como as metodologias ativas podem contribuir para o ensino técnico?

Em cada mesa encontrava-se uma ficha com os questionamentos pertinentes ao encontro, que o relator responsável deveria anotar os pontos convergentes e divergentes de cada rodada. Essas anotações servirão como base para a discussão final dos encontros.

Após os participantes circularem por todas as mesas foi feita uma grande roda de conversa para os relatores apresentarem às análises coletadas durante a dinâmica. No final, os participantes elencaram, suas impressões sobre a temática do dia e dos dois encontros e sociabilizar com os demais. O objetivo deste dia era proporcionar uma reflexão sobre as práticas educativas, como as metodologias ativas apresentadas durante a oficina, contribuem para a formação profissional e como esta pode ser utilizada no ensino integrado ofertado nos IFs.

Em ambos encontros os participantes registraram suas impressões e opiniões sobre os encontros em um diário reflexivo (Apêndice B e C) e no segundo dia um relato da dinâmica “Word Café” (Apêndice E) que foram utilizados para análises da efetividade da oficina pedagógica realizada e também sobre a importância dos temas debatidos. Para tanto, o diário foi composto de uma ficha para preenchimento e o relato foram avaliadas por meio da análise de conteúdo temática (GOMES, 2012; BARDIN, 2016).

---

<sup>3</sup> Vídeo disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=wfuqOyp1blo>.

As pesquisas qualitativas que visam a análise conteúdo temática devem seguir três situações, em ordem cronológica. A primeira é a leitura dos textos dos participantes e suas considerações, buscando identificar as acepções e ideias. Na sequência realiza-se uma leitura mais profunda explorando os materiais de forma minuciosa. Em um segundo momento identifica-se os temas relacionados ao objeto de pesquisa separando em categorias. Por fim, discute-se essas categorias com as literaturas para assim compreendê-las e relacioná-las ao objetivo da pesquisa (RAMOS; SILVA, 2011; BARDIN, 2016).

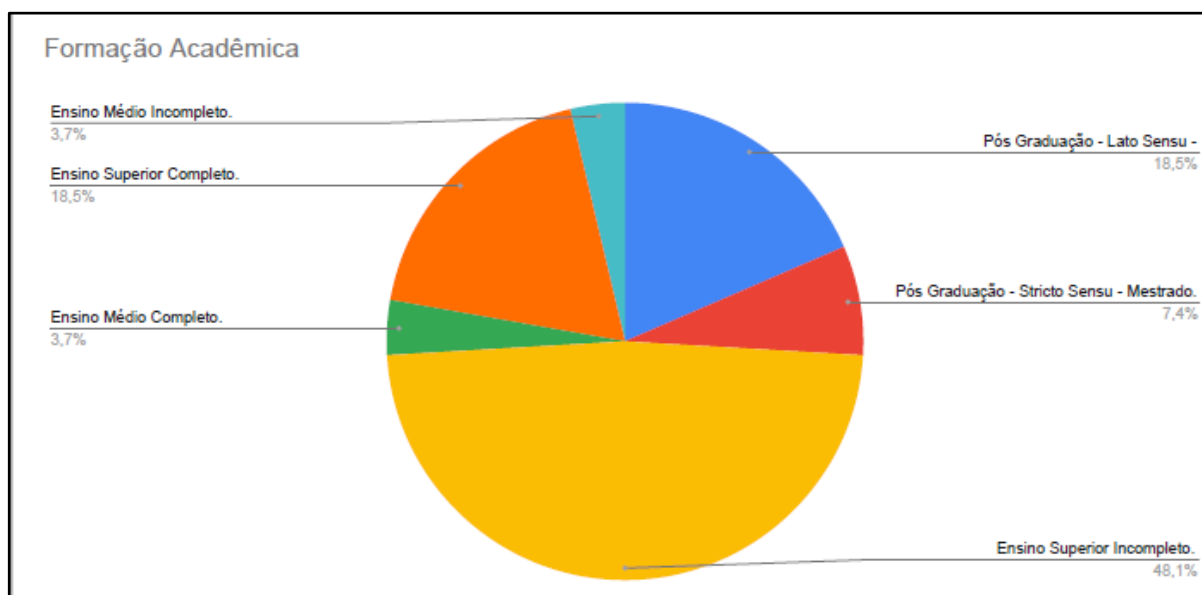
## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A coleta de dados aconteceu em momentos distintos da aplicação da oficina. Inicialmente, por meio Google Formulários, os interessados realizam suas inscrições e alguns questionamentos, tais como: o que o cursista entendia por Educação Profissional e Tecnológica?

No ato da inscrição, os participantes informaram algumas situações, respondendo questionamentos objetivos, tais como: idade, formação acadêmica, instituição de ensino que pertence e se já tinham estudado ou conheciam as Bases da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. O objetivo, além de controlar o quantitativo de inscritos, conhecer o público participante e coletar informações pertinentes para a fomentação dos encontros.

Quanto à formação acadêmica (Figura 2), a maioria foi constituída por estudantes com Ensino superior incompleto, que correspondeu a um total de 48,1%, seguida por Ensino superior completo e Pós Graduação *Lato Sensu* com 18,5% cada, por Pós Graduação *Stricto Sensu* Mestrado com 7,4% e Ensino médio incompleto com 3,7% dos inscritos.

**Figura 2** - Formação Acadêmica dos participantes do curso de extensão.



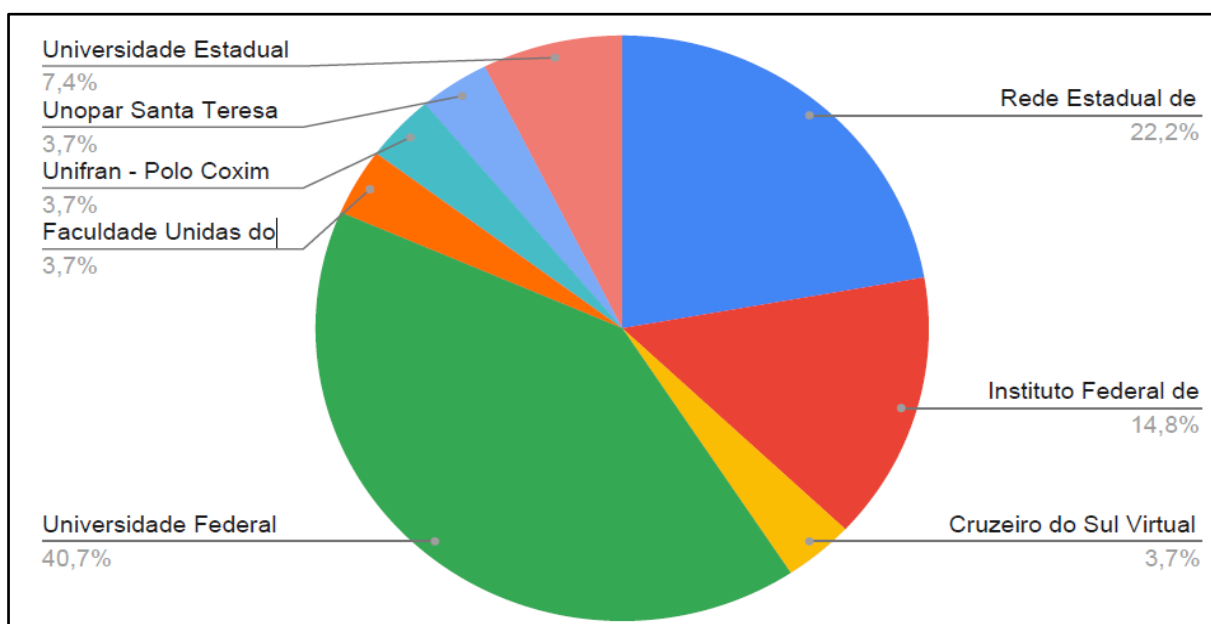
Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Do total de inscritos 48% foram de estudantes de graduação, evidenciando que a maior parte dos cursos superiores especialmente os de licenciatura não

discutem a EPT em seus currículos, exceção que deve ser mencionada é o curso de licenciatura em química do IFMS *campus* Coxim. Tal evidência também foi observada por Carvalho & Souza (2014) ao relatarem ausência de unidades curriculares específicas sobre a educação profissional no currículo de muitos cursos de Pedagogia e Faculdades de Educação.

O Edital nº 003/2019 - PROEX/IFMS, previa que o público deveria ser majoritariamente externo à Instituição proponente, sendo atendido o requisito, pois apenas 14,8% possuíam vínculo com o IFMS (Figura 3). Portanto, dos 27 inscritos, 23 (85,2%) eram externos ao IFMS, sendo 17 (63%) de Universidades eram de estudantes de cursos de graduação do Município de Coxim e seis (22,2%) de professores da Rede Estadual de Ensino.

**Figura 3** - Instituição de Ensino que pertence os inscritos.



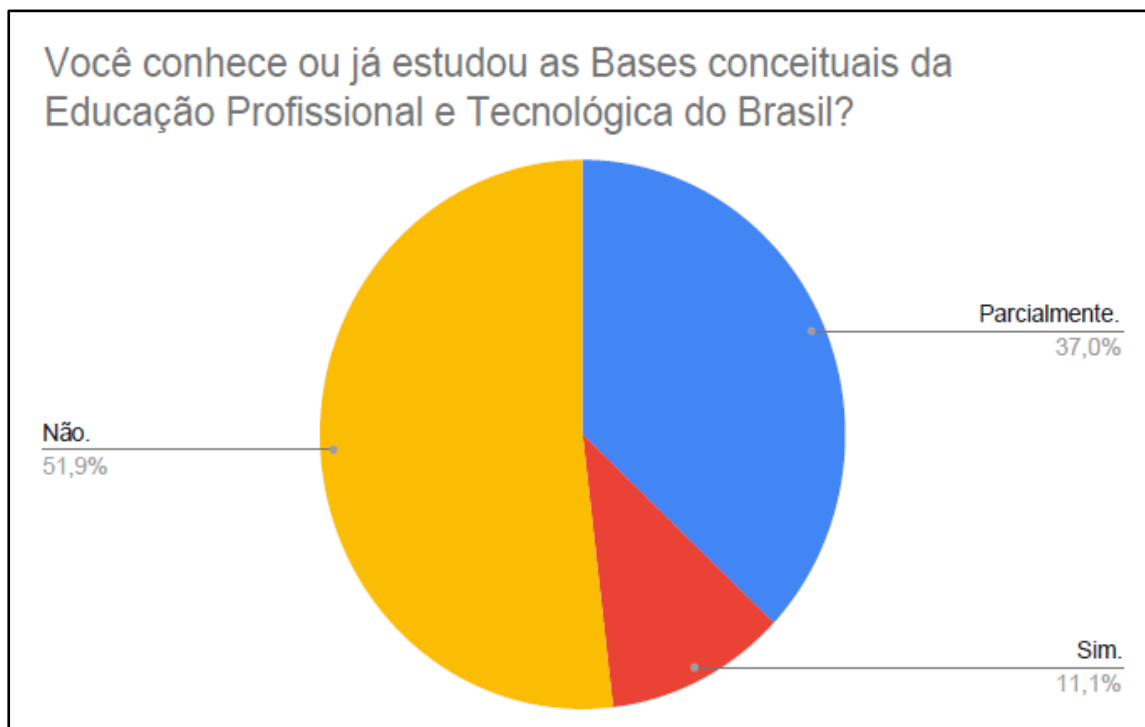
Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Coxim possui várias instituições de ensino superior, públicas e privadas, que ofertam, na sua maioria, cursos de Licenciatura. Durante a divulgação do curso, estudantes dos cursos integrados do IFMS e de escolas da Rede Pública de Coxim foram convidados a participar, porém à participação concentrou-se, na sua maioria, em acadêmicos de outras instituições.

No ato da inscrição também foi questionado aos interessados, o entendimento dos mesmos sobre a EPT no Brasil. A primeira: “Você conhece ou já estudou as Bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil?”.

Nesse momento a intenção era coletar dados iniciais sobre o conhecimento dos participantes sobre a EPT. O primeiro questionamento foi objetivo, com três alternativas: sim, não e parcialmente. Dos 27 inscritos pouco mais de 51,9% afirmaram que desconheciam ou nunca estudaram as bases conceituais que permeiam a EPT (Figura 4).

**Figura 4** - Conhecimento sobre as Bases Conceituais da EPT.



Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Na sequência, os cursistas responderam o seguinte questionamento: “O que você entende por Educação Profissional e Tecnológica?”. Para análise dos questionamentos, foram elaboradas duas categorias: os que demonstraram algum domínio (apresentaram alguma palavra-chave para a discussão), e os demais que não apresentaram domínio sobre a EPT.

Em relação ao questionamento, alguns cursistas elencaram total desconhecimento sobre o assunto e até mesmo uma confusão com a etimologia da palavra “Tecnológica”.

O cursista C1 respondeu que “*Um avanço na educação através da tecnologia*”.

Resposta do cursista C2: “*É uma modalidade educacional caracterizada pela*

*oferta de cursos técnicos e tecnólogos, a fim de formar pessoas omnilateralmente como cidadãos e profissionais para atuar no mercado de trabalho*". Nesta frase, podemos observar um conhecimento mais apurado sobre a temática questionada, provavelmente esta resposta pode ter sido feita por alguém do IFMS, já que houve a participação de servidores do *Campus* e estudantes egressos dos cursos técnicos.

Diante do exposto, fica demonstrado que mesmo o público sendo formado por estudantes de cursos de licenciatura do município, há certo desconhecimento sobre a EPT, apresentando, assim, uma lacuna na formação desses docentes. De acordo Urbanetz (2012) apesar da ascensão e avanço da formação profissional e tecnológica no Brasil, ela continua sendo uma ilustre desconhecida nas discussões sobre formação de professores. Para Souza e Rodrigues (2017), mesmo com as políticas públicas para a formação profissional, além do desconhecimento sobre a EPT na formação, as especificidades desta modalidade de ensino, impõem uma base pedagógica para orientar as práticas e, desse modo, trazendo uma característica que necessita de uma discussão aprofundada.

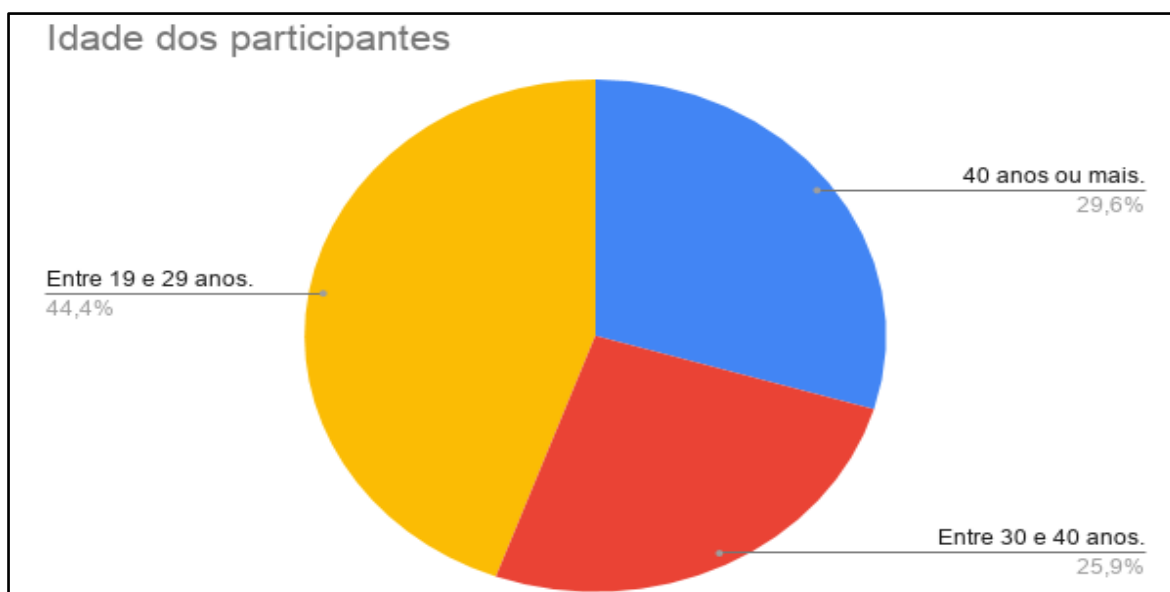
Na coleta de dados também questionou-se quais eram as expectativas com o curso que seria ofertado?

Resposta do cursista C3: *"Compreender a finalidade do EPT para agregar conhecimentos para a docência"*.

Resposta do Cursista C4: *"São grandes, principalmente porque vai ser uma via de mão dupla, tanto para ampliar o conhecimento, no sentido de oferecer uma aprendizagem mais significativa aos estudantes. E também para o meu crescimento pessoal e profissional"*.

Nesse cenário, parte dos inscritos relataram que esperavam conhecer a EPT e às práticas educativas que à permeiam. Sendo assim, para a oficina essas ponderações iniciais foram importantes para atingir o seu objetivo.

Também foi solicitado aos participantes que informassem sua idade. O questionamento foi dividido por faixa etária (Figura 5).

**Figura 5** - Idade dos participantes.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

As faixas etárias no questionamento foram as seguintes: Entre 16 -18 anos; entre 19 e 29 anos; entre 30 e 40 anos e 40 anos ou mais. Não houve público com idade inferior a 18 anos, talvez pelo motivo do curso ser realizado no período noturno. A maior parte do público, 55,6% tinham idade superior a 30 anos

Durante a execução da oficina, ao final de cada encontro, os cursistas registravam suas percepções sobre o encontro, o seu entendimento sobre a EPT e como as práticas dialógicas e metodologias ativas contribuiriam para uma melhor compreensão sobre os assuntos discutidos em um diário reflexivo (APÊNDICE B e C).

Inicialmente a oficina estava programada para os dias 27 e 28 de novembro de 2019, porém uma chuva torrencial no dia 27 adiou as atividades, sendo remarcado para os dias 28 e 29, quinta e sexta feira, respectivamente. Após as atividades os participantes receberam o diário reflexivo referente ao encontro e ponderaram sobre o tema.

Com a finalidade de preservar a identidades dos cursistas, os participantes foram identificados com a letra "C" e numerados de 1 a 13 no primeiro encontro e 1 a 10 no segundo.

No diário reflexivo do primeiro encontro, as ponderações foram enquadradas em duas categorias: ampliação de conhecimento sobre a EPT (tanto por citação direta ou por discorrer sobre algum conceito que referia-se a EPT) e como as

práticas educativas utilizadas contribuíram com o encontro.

Dos 13 participantes do primeiro dia 07 (sete) mencionaram considerações sobre a ampliação de conhecimento sobre a EPT e 06 (seis) relataram a importância das metodologias utilizadas. Percebe-se, pelas anotações dos cursistas, que o termo “ampliação do conhecimento” foi utilizado em parte das produções:

Reflexão Cursista C1: *“Os temas abordados durante a oficina pedagógica foram de grande valia para ampliar o conhecimento quanto docente sobre a educação profissional e tecnológica no Brasil. [...]”*. Categoria Ampliação do conhecimento sobre a EPT.

Reflexão Cursista C2: *“Cheguei para a oficina tendo em mente uma vaga noção do que era a educação profissional tecnológica. Ao longo da oficina fui adquirindo junto aos participantes o que seria o tema central da oficina.”* Categoria Ampliação do conhecimento sobre a EPT.

Reflexão Cursista C3: *“O encontro de hoje revelou-se muito proveitoso, pois serviu para ratificar alguns conhecimentos que já havia adquirido sobre as bases da EPT em leituras realizadas por conta própria. Ter, porém, a oportunidade de discutir com outros docentes e compartilhar pontos de vistas sobre a formação integral em contraponto com a tradicional foi de grande valia para minha formação” [...] Com o resultado das discussões travadas hoje, ficou claro o papel transformador da EPT, na medida em que forma cidadãos mais críticos, autônomos e melhor preparados para atuação em sociedade”*. Categoria Ampliação do conhecimento sobre a EPT.

Reflexão Cursista C4: *“A educação profissional e tecnológica visa formar o indivíduo na sua integralidade. Diante dessa proposta, a formação parte de um conjunto de ações que implicam em mudanças inovadoras e dinâmicas onde o cidadão possa ser protagonista dessas ações”*.

Sendo assim, há indícios que os cursistas apresentaram em suas anotações a ampliação do saber em relação ao assunto principal do encontro, apresentando desde ponderações diretas do que contribuiu para o seu conhecimento e alguns utilizando conceitos que permeiam a EPT. Corroborando com Soares (2005) ao afirmar que a partir de informações analisadas em diários reflexivos os estudantes conseguiram refletir sobre sua aprendizagem, se posicionando em relação a aspectos que julgavam mais importantes.

Sobre os que mencionaram sobre as metodologias utilizadas no primeiro encontro:

Reflexão Cursista C1: *“As dinâmicas usadas contribuíram ainda mais para ampliar meus conhecimentos uma vez que discutimos entre grupos ideias e opiniões diferentes para construção eficaz das temáticas abordadas”*. Categoria como as práticas educativas utilizadas contribuíram com o encontro.

Reflexão Cursista C2: *“As dinâmicas usadas, contribuiu e me ajudou muito a entender melhor os conceitos apresentados como diálogo e trocas de ideias, para a formação de um novo conhecimento*. Categoria como as práticas educativas utilizadas contribuíram com o encontro.

Reflexão Cursista C3: *“A metodologia utilizada para conduzir a oficina (rotação por estações), permitiu que os conhecimentos fossem construídos de maneira mais significativa, na medida em que todo o processo se deu por meio de um alto nível de interação entre os cursistas”*. Categoria como as práticas educativas utilizadas contribuíram com o encontro.

Reflexão Cursista C4: *“A dinâmica utilizada entre nós foi de grande conhecimentos pois nos colocou para transmitir o conhecimento e não ficou somente sentado ouvindo através da metodologia conseguimos pensar e transmitir. Saio com um conhecimento muito maior*.

Reflexão Cursista C5: *“Ao longo da oficina, fui adquirindo junto aos participantes o que seria o conceito tema da oficina. Ao final, pude perceber que a metodologia, meu conhecimento foi sendo construído e não imposto e acredito que isso é uma das finalidades desse tipo de ensino”*.

Portanto, há indícios por meio da análise, que a metodologia e as dinâmicas proporcionaram uma reflexão dos participantes sobre o assunto abordado e como este foi trabalhado. As oficinas pedagógicas são oportunidades de vivenciar situações concretas, quebrando a aprendizagem focada apenas na cognição, no qual o participante conhece, pensa, age e, assim, todos se apropriam, constroem e produzem buscando a superação da dicotomia teoria e prática (PAVIANI & FONTANA 2009).

O segundo encontro que ocorreu no dia 29 de novembro de 2019, o tema central foi: *“o mundo do trabalho e a educação profissional”*, os participantes foram conduzidos a refletirem, por meio de dialogicidade e métodos ativos de aprendizagem, sobre como o ensino integrado e as metodologias ativas poderiam contribuir para a formação na EPT e para o mundo do trabalho. A técnica utilizada foi uma conversação estruturada com aprendizagem por pares, distribuídas por três

mesas e com um relator fixo das discussões. A cada rodada, o relator permanecia anotando as considerações gerais do grupo sobre os questionamentos.

Para preservar a identidade dos participantes, os relatos serão identificados por Relatos I, II, III. O questionamento I: “Como o ensino integrado pode contribuir para o mundo do trabalho?”. O texto de apoio: “Ensino Médio Integrado e os desafios da educação profissional” (APÊNDICE D).

Relato I sobre o primeiro questionamento: *“O aluno deve ser incentivado para aprender de forma autônoma e participativa, a partir de situações reais”. Situações problemas que envolva os estudantes a partir de novos desafios. Projetos como forma de adquirir conhecimento com o conceito de aprender a fazer.*

Relato II sobre o primeiro questionamento: *“[...] os conhecimentos adquiridos nessa forma de ensino, pode contribuir na melhora do ambiente de trabalho da região”.*

Percebe-se que a partir das leituras e discussões sobre a temática do encontro, parte dos participantes mensuraram o ensino integrado com a indissociabilidade entre teoria e prática como uma contribuição importante para o ensino integrado.

O segundo questionamento da dinâmica consistia em os participantes, após a leitura e discussão do texto de apoio deveriam refletir sobre o seguinte questionamento: Como as metodologias ativas podem contribuir para o ensino técnico?

Relato I sobre o questionamento II: *“pode contribuir com a autonomia do estudante e com a construção do conhecimento colaborativo”.*

Relato II sobre o questionamento II: *“Promover a integração de todos espaços e tempo, gerando profissionais que pensem de formas variadas para resolver um problema.*

As metodologias ativas, de acordo com Berbel (2011), além de sua praticidade para lidar com os mais variados assuntos, contribuem significativamente com a promoção da autonomia dos estudantes, uma vez que são levados a vivenciarem, refletirem e posicionarem perante os assuntos abordados ou a problemas apresentados. Sendo assim, há indícios por meio dos relatos da discussão que os participantes conseguiram vivenciar e compreender como os métodos ativos podem contribuir para o ensino integrado.

Para finalizar o curso, os participantes refletiram sobre o encontro e sobre a

oficina de modo geral, sendo que seus relatos foram categorizados em duas situações: ensino integrado e metodologias ativas.

Dos 10 (dez) participantes do segundo encontro, 07 (sete) apresentaram nos seus relatos como o ensino integrado, uma das premissas da EPT, podem contribuir para o mundo do trabalho e 03 (três) apresentaram considerações sobre as metodologias utilizadas e como essas podem auxiliar na formação integral.

Reflexão Cursista C1: *“O ensino integrado contribui muito para o mundo do trabalho porque formam cidadãos críticos, participativos, autônomos preparando intelectualmente para os novos desafios profissionais.* Categoria ensino integrado.

Reflexão Cursista C2: *“O ensino integrado está para qualificar as pessoas tanto no social, econômico e para sua formação acadêmica capaz de dialogar e criticar e sugerir soluções.* Categoria ensino integrado.

Reflexão Cursista C3: *“O ensino integrado pode contribuir de forma ampla porque visa formar os indivíduos na sua totalidade”.* Categoria ensino integrado.

Diante do exposto, percebe-se que a metodologia do segundo encontro conseguiu demonstrar como o ensino integrado pode contribuir para a formação e o mundo do trabalho. De acordo com Oliveira (2009), o ensino integrado, tem como desafio não apenas formar para o mercado do trabalho, mas também proporcionar aos jovens e a sociedade no geral, cidadãos capazes de serem criativos, críticos e autônomos.

Sobre a categoria II, na qual os participantes elencaram pontos importantes das metodologias ativas para o ensino integrado, as percepções dos cursistas foram:

Reflexão Cursista C1: *“Neste encontro de hoje percebeu-se que o ensino integrado as metodologias ativas, apontam para a construção de um conhecimento autônomo, mas vinculado com a realidade. Um dos pilares para a construção do conhecimento a partir de metodologias ativas encontra-se na interação”.* Categoria II, como as metodologias ativas podem contribuir para a formação integral.

Reflexão Cursista C2: *“As metodologias apresentadas nesse curso, passou uma ideia de que as práticas podem ser diferenciadas e provocativas, trazendo assim uma formação na integralidade e plenitude para o conhecimento.* Categoria II, como as metodologias ativas podem contribuir para a formação integral.

As considerações apresentadas pelos participantes no segundo encontro corroboram com Araújo e Frigotto (2015), que qualquer meio, independente de

questões ideológicas e aplicabilidade podem contribuir para uma formação integral na EPT. As metodologias ativas surgem como meios para contrapor o ensino tradicional, pautado na memorização e centralidade no professor, colaborando para uma participação ativa de todos (BERBEL, 2011; FINI, 2018).

Os objetivos propostos para esta pesquisa de analisar se a oficina juntamente com as práticas metodológicas adotadas iriam contribuir para uma melhor compreensão sobre a EPT e se as práticas educativas utilizadas promoveriam a interação. Após a análise, há indícios de uma contribuição significativa no entendimento das premissas da educação profissional e tecnológica e as práticas educativas usadas corroboraram com uma maior interação, integração e diálogo entre os participantes.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional oriundo da aplicação da oficina pedagógica enquadra-se na categoria “atividades de extensão” descrito no documento de Área de Ensino da Capes 2019. O material textual resultante será disponibilizado gratuitamente para a sociedade, sendo originada dos aspectos teóricos e epistemológicos de oficinas pedagógicas e executadas metodologicamente a partir de pressupostos das metodologias ativas e dialogicidade.

O material permitirá a instituições, professores, estudantes e interessados em utilizá-lo como modelo e adaptá-lo a outros assuntos além do discutido nessa pesquisa.

O público alvo da oficina foi professores, graduandos, egressos de licenciatura, ingressantes de cursos integrados e interessados no assunto, tendo como propósito contribuir com a comunidade acadêmica e sociedade sobre as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica praticada nos IFs. Um dos objetivos foi analisar se práticas educativas que proporcionam a interação, como as metodologias ativas e oficinas pedagógicas, contribuem para uma melhor compreensão da EPT no Brasil e como práticas integradoras.

A partir do Decreto 5.154 de 2004, as finalidades da EPT no Brasil e como estas deveriam ser norteadas, trouxeram uma mudança estrutural importante na forma de oferta dos cursos técnicos. Com a ampliação da Rede Federal de Ensino, proporcionada pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, a educação profissional, sustentada pela perspectiva da formação integral, torna-se uma modalidade de ensino permanente no sistema educacional brasileiro. Sendo assim, levar a comunidade acadêmica (ingressantes e egressos) de graduação em especial licenciatura e cursos técnicos, a bases conceituais da EPT contribui para a formação inicial e continuada dos estudantes e interessados no assunto.

Os cursos de extensão têm um compromisso social muito importante, pois a partir de práticas extensionistas, tornar-se possível pôr em prática o diálogo, a construção do conhecimento mutuamente buscando proporcionar para os participantes trocas de experiências relacionando teoria e prática (CARDENUTO *et al.*, 2017).

Um dos grandes desafios para a efetivação de práticas educativas e atender as premissas para a Educação Profissional no Brasil é a indissociabilidade entre

teoria e prática. Os trabalhos colaborativos proporcionados pelas metodologias ativas e principalmente pela oficina pedagógica estabelecem uma forma de fortalecer o conhecimento pautado na ação prática, porém com a teoria permeando as ações (SANTOS, 2016).

A oficina pedagógica foi aplicada no Instituto Federal de Educação de Mato Grosso do Sul, *Campus Coxim*, entre os dias 28 e 29 de novembro de 2019. O curso, majoritariamente, contou com a participação da comunidade externa ao IF. O produto educacional será disponibilizado após a sua validação pela banca com os ajustes necessários, no EDUCAPES como produto vinculado à dissertação de pesquisa em EPT.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Profissional e Tecnológica praticada nos Institutos Federais ainda é uma desconhecida para parte da comunidade acadêmica, estudantes de licenciatura e sociedade no geral, mesmo com o substancial aumento de programas de Pós-Graduação, Cursos de extensão e trabalhos científicos acerca do assunto.

Este trabalho apresentou, por meio dos dados levantados, que a EPT praticada a partir do Decreto nº 5.154 de 2004 juntamente com a Lei 11.892 de 2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica necessita ser mais difundida junto à sociedade, em especial, nos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino superior.

O aporte teórico-metodológico que permeou as ações durante a execução da oficina possibilitou interações, aprendizagem colaborativa, diálogo e troca de experiências e a construção do conhecimento entre os pares. A metodologia ativa demonstrou que pode ser uma grande aliada nas práticas pedagógicas em ações extraclasse.

Foram utilizados, outros recursos durante a oficina pedagógica, como as músicas, serviram como um excelente mecanismo para questionamentos iniciais e momento de diálogo. Algumas considerações, como o uso dos textos como aporte teórico para as ações iniciais da oficina pedagógica trouxeram um desconforto inicial junto aos participantes, porém ao final, relataram que os textos foram importantes para a materialização das atividades, discussões e para a aprendizagem entre os pares.

Outra situação que foi evidenciada durante a aplicação da oficina foi o tempo destinado aos encontros, pois as dinâmicas e as práticas dialógicas demonstraram-se importantes para a construção do conhecimento e, a delimitação do tempo para as dinâmicas bem como a carga horária total, poderia ser ampliada visando resultados mais profundos em relação ao objetivo principal desta pesquisa.

Nesse sentido, a EPT enquanto uma modalidade de ensino é desconhecida de acadêmicos de cursos de licenciatura, de maneira geral, pode ser objeto de estudos futuros com uma pesquisa bem estruturada, realizada junto aos ingressantes e concluintes de cursos destinados à docência, propondo intervenções por meio de oficinas pedagógicas, ações afirmativas para sua discussão ou currículos abordando os fundamentos, as bases conceituais e diretrizes desta

modalidade de ensino.

Além disso, sugere-se que para trabalhos futuros seria a aplicação de oficinas pedagógicas com ingressantes de cursos técnicos integrados, demonstrando além das premissas da EPT, a dimensão do mundo do trabalho explorando as metodologias ativas como aporte de acolhida dos estudantes e recorrendo a música como recurso metodológico.

Por fim, o produto educacional resultante desta dissertação pode ser aplicado em quaisquer instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e ser adaptada para outras redes de ensino de estados e municípios, pois trata-se de práticas educativas que visam promover principalmente uma formação integral, pautada na autonomia e protagonismo dos estudantes.

Após a validação do produto educacional este será inserido no portal EDUCAPES conforme orientações do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ProfEPT.

## REFERÊNCIAS

- ALVES JÚNIOR, José Nilton; MOREIRA, Eugênio Eduardo. Formação integral e dualidade estrutural na política de educação profissional no governo lula: decreto n.º 5.154/04. **Educação em Debate**, Fortaleza, 2016
- AMARAL, Gisela Lange do. Educação Profissional emancipatória: possibilidades e limites de uma proposta contra hegemônica. **Tese** – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo, RS, 2016.
- ARAGÃO, João Paulo; SILVA, Luciano Gomes. Ação extensionista em campus de institutos federais recentemente implantado: reflexões a partir de um projeto de extensão. **Revista Práxis: saberes da extensão**, João Pessoa, v. 5, n. 8, p. 101-121, jan./abr., 2017
- AZEVEDO, M. A.; SILVA, C. D; MEDEIROS, D. L. M. Educação profissional e currículo integrado para o ensino médio: elementos necessários ao protagonismo juvenil. **HOLOS**, Ano 31, Vol. 4, 2015.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015.
- BARATO, Jarbas Novelino. Conhecimento, trabalho e obra: uma proposta metodológica para a Educação Profissional. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof**, v. 34, n. 3, p. 4–15, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da união, Brasília, DF: 18 abr. 1997a, p. 7760.
- BRASIL. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação. Diário oficial da união, Brasília, DF: 26 jul. 2004, p. 18.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da união, Brasília, DF: 23 dez. 1996, p. 27833.
- BRASIL. Lei nº 11.741, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória Nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Diário oficial da união, Brasília,

DF: 26 set. 2008.

BERBEL, Neusi. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

CARBONARI, M. E. E.; PEREIRA, A. C. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação**, Itatiba, v. 10, n. 10, p. 23-28, 2007.

CARDENUTO, R.M; TRILHA, C.C.D; PACHECO, F; OLIVEIRA, M.M; MACIEL, W.A. As Atividades De Extensão Como Compromisso Social: Um estudo de caso no Instituto Federal De Santa Catarina (IFSC) e na Fundação Universidade Do Estado De Santa Catarina (UDESC). **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 10, n.4 , p. 134-156, Edição Especial, 2017.

CARVALHO, O. F. & SOUZA, F. H. M. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: Um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia. **Educ. Soc., Campinas**, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

CARNEIRO, Maria Mágila Farias. Para Uma Educação Filosófica: A Pedagogia da Pergunta de Paulo Freire e Antonio Faundez. **Revista Eros**. Ano 1 n. 1 Outubro-Dezembro 2013 p. 74-85.

CHUEKE, Gabriel Vouga; LIMA, Manolita Correia. Pesquisa Qualitativa: evolução e critérios. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 128, 2012.

COELHO, J. E. A reforma da educação profissional da década de 1990 na escola técnica federal de Santa Catarina/Unidade Florianópolis. **HOLOS**, Ano 30, Vol. 02, 2014.

DAL MOLIN, *et al.* Práticas interdisciplinares no ensino médio integrado: concepções dos docentes das áreas técnicas e básicas. **Acta Scientiae** Canoas v.18 n.3 p.869-882 set./dez. 2016

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017.

FINI, Maria Inês. Inovações No Ensino Superior Metodologias Inovadoras De Aprendizagem E Suas Relações Com O Mundo Do Trabalho: Desafios Para A Transformação De Uma Cultura. **Administração: Ensino e Pesquisa**: Rio De Janeiro V. 19 No 1 p. 176–183 jan-abr 2018

FLORIANO, M. D. P. et. al. Extensão universitária: a percepção de acadêmicos de uma universidade federal do estado do Rio Grande do Sul. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 9-35, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 67ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 57ª ed. Rio de Janeiro/São Paula: Paz e terra, 2018.

FREIRE, Paulo. FAUNDEZ, Antonio. Por uma pedagogia da pergunta. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, Vânia Maria de Oliveira; PETERSEN, Graciane Trindade. Música e ensino de História. **Revista DI@LOGUS**. Volume 4 nº4, p. 32-50, 2015

FRIES, Patrícia Regina. Oficina Pedagógica em uma abordagem transdisciplinar repercussões na aprendizagem - **Dissertação (Mestrado)** - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática - PUCRS, 2007 Porto Alegre: PUCRS, 2007. 88f.:il.; 21cm

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004**: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. 3. ed - São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral do trabalhadores**. In: COSTA, Hélio da. CONCEIÇÃO, Martinho. Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e certificação educacional e profissional. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação, p. 63-71– CUT, 2005

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS. A política de educação profissional no governo lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

FORNAZARI, Valéria Brumato; OBARA, Ana Tiyomi. O uso de oficinas pedagógicas como estratégia de ensino e aprendizagem: a bacia hidrográfica como tema de estudo. **IENCI: Investigações em Ensino de Ciências – V22 (2)**, pp. 166-185, 2017

GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de dados de Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

IFMS. Política de Extensão do IFMS - Resolução nº 059, de 21 de julho de 2017.

JACOMELI, M. R.; BARÃO, G.O; GONÇALVES, L. S. Educação integral do homem e a política educacional brasileira: limites e contradições. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.3 [73], p.842-860, jul./set. 2017.

KARAM, C.M.C; PEREIRA, A. M; MINASI, L. F. A contradição entre trabalho ontológico e trabalho no modo de produção capitalista na perspectiva marxista.

**Problemata: R. Inter. Fil.** v.11. n.1, p. 5-21 (2020).

KROETZ, K.; BALESTRIN, G. A. Um Estudo sobre a Formação Integrada do Aluno na Perspectiva dos Professores. **Revista Thema**, v. 15, p. 822–833, 2018.

LIMA, R. S., SILVA, F. N., SILVA, L, L, S. Trajetória do ensino médio e da educação profissional no Brasil. **HOLOS**, Ano 33, Vol. 03, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Carlos Márcio Viana. Caráter emancipatório da educação. **Vértices**, Campos dos Goytacazes/ RJ, v.14, n. Especial 2, p. 229-238, 2012.

LOPES, C. B; BARTOLOTO, C. C.; ALMEIDA, S. V. Ensino Médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 555-581, maio/ago. 2016.

LOPES, Marcelo Wilton Vieira. Educação Profissional entre os anos 30 e 90: uma história de subordinação aos processos produtivos no contexto brasileiro. **Res., Soc. Dev.** 2019;

MACHADO, Érico Ribas; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação Integral e Pedagogia Social: Reflexões Aproximativas Com Base No Contexto Brasileiro. **Journal of Latinos and Education**, 14: 116–124, 2015.

MACHADO, Marcelo Pedra Martins, PASSOS, Maria Fabiana Damásio. O uso do world café como método de pesquisa junto às equipes de saúde. **Investigação Qualitativa em Saúde**. V 2, 2017.

MARCHESAN, Eduardo Caliendo. Cinco temas centrais na constituição da relação educação-trabalho no Brasil. **Educação em Revista** - Belo Horizonte- n.34, e180431, 2018.

MARTINS, Fernando José; SOLDÁ, Maristela ; PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto. **Interdisciplinaridade**: da totalidade à prática pedagógica. Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis, 2017, Vol.14 (1), p.1-19.

MASTELARI, Tânia Belizário; ZÔMPERO, Andréia de Freitas. Oficina de aprendizagem: uma proposta metodológica na formação do estudante do ensino médio. **Investigações em Ensino de Ciências** – V22 (3), pp. 224-243, 2017

MEDEIROS, Elizabeth Weber. Ensino de História: Fontes e Linguagens para uma prática renovada. **VIDYA**, v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005 - Santa Maria, ISSN 0104 - 270 X.

MENDES, Abiana Campos. Reforma da Educação Profissional e as formulações e ações para as escolas criadas com o projeto de expansão da Rede Federal. **Conex. Ci. e Tecnol.** Fortaleza/CE, v. 5, n. 2, p. 24-31, jul, 2011.

MITRE, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, 13(Sup 2):2133-2144, 2008.

MOCELIN, et al. Atividades de promoção da saúde para adolescentes de uma escola no Município de Curitiba: relato de experiência. **Extensio: R. Eletr. de Extensão**, Florianópolis, v. 15, n. 30, p. 91-103, 2018.

MORAES *et al.* Vídeos e músicas utilizados como instrumentos motivadores no processo ensino-aprendizagem. **HOLOS**, Ano 31, Vol. 2, 2015.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: Lilian Bacich; José Moran. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2 – 2007.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015

MOTA, K.R; ARAÚJO, C.H.S; SANTOS, B.G. A formação para o trabalho: o papel dos institutos federais na produção de novos intelectuais. **HOLOS**, Ano 34, Vol. 2, 2018.

NEIVA FILHO, D. M. VASCONCELLOS, C. A. B., SOUZA, R. O. L. Políticas públicas em educação profissional tecnológica: um foco na formação do curso técnico de nível médio em meteorologia do CEFET/RJ (2000-2009). **Holos**, Ano 31, Vol. 8, 2015.

OLIVEIRA, R. DE. Possibilidades do Ensino Médio Integrado diante do financiamento público da educação. **Educação e Pesquisa**, p. 51–66, 2009.

OLIVEIRA, T. C. de et. al. A. Liga de Emergência da UFC: relato de experiência de um projeto de extensão universitária. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 83-89, 2017.

OLIVEIRA et al. Refletindo sobre a extensão e suas práticas. **Geografia Ensino & Pesquisa**, vol. 16, n. 3, set./ dez. 2012.

PAULA, M. C; SOUZA, M. M.; VIALI, L.; GUIMARÃES, C. T. Desafios à educação: do paradigma propedêutico ao politécnico. **Educ.&Tecnol**, Belo Horizonte - v. 20- n. 3, p. 64-77, set./dez. 2015.

PAULA, A. et al. **Práticas interdisciplinares no ensino médio integrado**: concepções dos docentes das áreas técnicas e básicas. p. 869–882, 2016.

PACHECO, Eliezer (Org.). *Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: proposta de diretrizes curriculares nacionais*. São Paulo: Moderna, 2012.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. *Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência*. **Conjectura**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009.

PEREIRA, Zeni Terezinha Gonçalves, SILVA, Denise Quaresma da. *Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica*. **REICE**. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2018, 16(4), 63-78

PESTANA, Simone Freire Paes. *Afinal, o que é educação integral?* **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014.

QUARESMA, Adilene Gonçalves; MENEZES NETO, Antonio Júlio de. *O caráter ontológico do trabalho: implicações para a relação trabalho-educação*. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v20, n.2, p. 63-75, mai/agosto.2011.

RAMOS, Marise Nogueira. *A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais*. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422.

RAMOS, Marise Nogueira. *Reforma da educação profissional: contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível*. **Trab. Educ. Saúde**, v. 5 n. 3, p. 545-558, nov.2007/fev.2008.

RAMOS, Márcia Lúcia Cabrera Ortiz; SILVA, Ana Lúcia. *Estudo sobre a violência doméstica contra a criança em unidades básicas de saúde do município de São Paulo*. **Saúde Soc**. São Paulo, v.20, n.1, p.136-146, 2011

REIS, Pollyanna Júnia Fernandes Maia. **Paulo Freire: Análise de uma História de vida**. Dissertação – Universidade Federal de São João Del Rei. São João Del Rei - 2012

RIBEIRO, Ricardo. *O Trabalho como Princípio Educativo: algumas reflexões*. **Saúde e Sociedade**, v.18, supl.2, 2009.

ROCHA, Tiago Humberto Rodrigues; SOARES, Jéssica Bezerra; FREITAS, Livia Mazza de Freitas. *Atividades de extensão em oficinas sobre situações de risco psicossocial e violência com usuários de um serviço de saúde mental: relato de experiência*. **Aletheia** 38-39, p.228-239, maio/dez. 2012

RODRIGUES, José. *Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural*. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 3 n. 2, p. 259- 282, 2005

RODRIGUES, A. L. L. et al. *Contribuições da extensão universitária na Sociedade*. **Cadernos de Graduação**, Aracaju, v. 1, n.16 - p. 141-148 - mar. 2013

SANTOS, Cristiane Ferreira dos; FRANÇA, Cecília de Campos. Música como recurso didático em aulas de língua portuguesa. **Revista Moinhos**, Volume I, Nº01, p. 01 -16, 2012

SANTOS, Ariel Costa. Oficina Pedagógica na construção do conhecimento em Geografia Física: um relato de experiência. **REGNE**, Vol. 2, Nº Especial(2016)

SANTOS, Maria de Jesus. A dialogicidade no pensamento de Paulo Freire e de Hans Georg Gadamer e implicações na cultura escolar brasileira. **Cadernos do PET Filosofia**, Vol.5, n.10, Jul-Dez, 2014, p.01-11

SANTOS, Sayarah Carol Mesquita; SILVA, Katherine Nínive. A dualidade educacional no ensino médio brasileiro. **Rev.Bra.Ens.Médio** (2020), vol. 3, 45-59.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, 2007.

SCHNEIDER, M. C. et al. **O canto das sereias**: a proposta do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul como política pública de educação. **Interfaces da Educação**, v. 5, n. 14, p. 100–118, 2014.

SOBRAL, et al. Grasmci e o trabalho como princípio educativo: escola unitária e a construção de uma nova sociedade. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, nº 70, p.178-196, dez. 2016 –ISSN: 1676-2584.

SOARES, M. F. Diários Escolares Reflexivos como Narrativas de Experiência de Aprendizagem. **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**. São Paulo, n 8, p.79-90, 2005.

SOUZA, M. R. G.; SILVA, M. L. T.; SILVA, M. S. Formação integral e integrada: uma percepção dos docentes do curso de informática do IFRN. **RBEPT**, Vol. 1, N. 12 (2017).

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; RODRIGUES, Iaponira da Silva. Formação de professores para Educação Profissional no Brasil: Percurso Histórico e desafios contemporâneos. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.2 [72], p.621-638, abr./jun. 2017

STEINERT, Monica Érika Pardin; HARDOIM, Edna Lopes. Leigos ou excluídos? A criação de um aplicativo educacional e seu uso via ensino híbrido em uma escola pública. **Revista SUSTINERE**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 90-113, jan-jun, 2017.

TARTUCE, G. I; MORICONI, G.; M.; DAVIS, C. F.; NUNES, M. M. Desafios do ensino médio no brasil: iniciativas das secretarias de educação. **Cadernos de pesquisa** v.48 n.168 p.478-504 abr./jun. 2018

URBANETZ, Sandra Terezinha. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 863-883, set./dez. 2012

TEZA, Pierry et al. Geração de ideias: aplicação da técnica world café. **Int. J. Knowl. Eng. Manag.** ISSN 2316-6517, Florianópolis, v. 3, n. 3, p. 1-14, jul/out, 2013.

VALENTE, José Armando. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini, GERALDINI Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VARANI, Adriani; CAMPOS, Cristina Maria, ROSSIN, Elizabeth. A formação humana integra a educação integral? o que as práticas pedagógicas têm a nos dizer. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 39, n. 108, p. 177-192, maio-ago., 2019

VIANNA, Simone Cristina Gonçalves *et al.* A implantação de métodos de aprendizagem ativos: uma experiência vivida no colégio ENIAC. **ENIAC Projetos**, Guarulhos (SP), V.5, n.2, jun.-dez. 2016.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como? 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

XAVIER, Ângela. Trabalho como princípio educativo – uma perspectiva de emancipação humana no proeja. Cam. Educ. Franca, SP, Brasil – ISSN 2175-4217, 2013

ZATTI, V; DONNER, S.C; JESUS, E.R. Fundamentos Filosófico-Históricos Da Proposta dos Institutos Federais de Educação. **HOLOS**, Ano 30, Vol. 02, 2014.

## ANEXO A - PROJETO DE EXTENSÃO

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Secretária de Educação Profissional e Tecnológica**  
**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul**

### FORMULÁRIO-SÍNTESE DA PROPOSTA - SIGProj EDITAL EDITAL N° 003/2019 - PROEX/IFMS

Uso exclusivo da Pró-Reitoria (Decanato) de Extensão

<b>PROCESSO N°:</b>
<b>SIGProj N°: 334685.1832.22902.21052019</b>

#### PARTE I - IDENTIFICAÇÃO

<b>TÍTULO: AS BASES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: APLICAÇÃO DE UMA OFICINA PEDAGÓGICA (Cópia) 21-05-2019</b>
--

**TIPO DA PROPOSTA:**

<input checked="" type="checkbox"/> Curso	<input type="checkbox"/> Evento	<input type="checkbox"/> Programa
<input type="checkbox"/> Projeto		

**ÁREA TEMÁTICA PRINCIPAL:**

<input type="checkbox"/> Comunicação	<input type="checkbox"/> Cultura	<input type="checkbox"/> Direitos Humanos e Justiça	<input checked="" type="checkbox"/> Educação
<input type="checkbox"/> Meio Ambiente	<input type="checkbox"/> Saúde	<input type="checkbox"/> Tecnologia e Produção	<input type="checkbox"/> Trabalho
<input type="checkbox"/> Desporto			

<b>COORDENADOR: Atila Alixandre de Moraes</b>
<b>E-MAIL: atila.alexandre83@gmail.com</b>
<b>FONE/CONTATO: 067 3291 2400 / 067 3291 0200 / 067 9623 3700</b>

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Secretária de Educação Profissional e Tecnológica**  
**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul**

**FORMULÁRIO DE CADASTRO DE CURSO DE EXTENSÃO**

Uso exclusivo da Pró-Reitoria (Decanato) de Extensão

<b>PROCESSO N°:</b>
<b>SIGProj N°: 334685.1832.22902.21052019</b>

## 1. Introdução

### 1.1 Identificação da Ação

<b>Título:</b>	AS BASES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: APLICAÇÃO DE UMA OFICINA PEDAGÓGICA (Cópia) 21-05-2019
<b>Coordenador:</b>	Atila Alixandre de Moraes / Discente
<b>Tipo da Ação:</b>	Curso
<b>Edital:</b>	EDITAL N° 003/2019 - PROEX/IFMS
<b>Faixa de Valor:</b>	
<b>Vinculada à Programa de Extensão?</b>	Não
<b>Instituição:</b>	IFMS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
<b>Unidade Geral:</b>	UG - CX - Campus Coxim
<b>Unidade de Origem:</b>	UO - Coeri CX
<b>Início Previsto:</b>	01/09/2019
<b>Término Previsto:</b>	29/11/2019
<b>Possui Recurso Financeiro:</b>	Não

### 1.2 Detalhes da Proposta

<b>Carga Horária Total da Ação:</b>	8 horas
<b>Justificativa da Carga Horária:</b>	A carga horária corresponde aos dois dias de execução da oficina pedagógica.
<b>Periodicidade:</b>	Anual
<b>A Ação é Curricular?</b>	Não

**Abrangência:** Municipal

**Município Abrangido:** Coxim - Mato Grosso do Sul

### 1.2.1 Turmas

#### Turma 1

**Identificação:** AS BASES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**Data de Início:** 01/09/2019  
**NO BRASIL: APLICAÇÃO DE UMA OFICINA PEDAGÓGICA**

**Data de Término:** 29/11/2019

**Tem Limite de Vagas?** Não

**Tem Inscrição?** Não

**Local de Realização:**

### 1.3 Público-Alvo

Público externo será composto por discentes e docentes dos cursos de licenciatura das instituições de ensino superior do município de Coxim e interessados no assunto.

Público interno será discentes e docentes interessados no tema. A divulgação será feita por meio de cartazes, mídias digitais e divulgação pela equipe nas instituições de ensino do município.

**Nº Estimado de Público:** 20

**Discriminar Público-Alvo:**

	A	B	C	D	E	Total
Público Interno da Universidade/Instituto	1	2	0	1	0	4
Instituições Governamentais Federais	0	5	0	0	0	5
Instituições Governamentais Estaduais	0	3	0	0	0	3
Instituições Governamentais Municipais	0	0	0	0	0	0
Organizações de Iniciativa Privada	0	0	0	0	0	0
Movimentos Sociais	0	0	0	0	0	0
Organizações Não-Governamentais (ONGs/OSCIPs)	0	0	0	0	0	0
Organizações Sindicais	0	0	0	0	0	0
Grupos Comunitários	0	0	0	0	0	0
Outros	2	2	2	2	0	8
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>20</b>

Legenda:

- (A) Docente
- (B) Discentes de Graduação
- (C) Discentes de Pós-Graduação
- (D) Técnico Administrativo
- (E) Outro

### 1.4 Parcerias

Não há Instituição Parceira.

### 1.5 Caracterização da Ação

<b>Área de Conhecimento:</b>	Ciências Humanas » Educação » Ensino-Aprendizagem
<b>Área Temática Principal:</b>	Educação
<b>Área Temática Secundária:</b>	Trabalho
<b>Linha de Extensão:</b>	Educação Profissional
<b>Caracterização:</b>	Presencial
<b>Subcaracterização 1:</b>	

### 1.6 Descrição da Ação

#### Resumo da Proposta:

O curso de extensão será aplicado por meio de uma oficina pedagógica, apresentando a comunidade externa as bases conceituais que permeiam a educação profissional praticada nos Institutos Federais a partir do Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004. Parte dos estudantes de licenciatura e dos envolvidos diretamente com o ensino integrado ofertado pelos Institutos Federais, desconhecem às bases que norteiam às práticas educativas do ensino técnico integrado. Sendo assim, pretendemos contribuir para o entendimento sobre a história, bases e perspectivas da educação profissional ofertadas nos Institutos Federais com auxílio de metodologias ativas para sua aplicação.

#### Palavras-Chave:

Ensino Técnico, Projeto de extensão, Metodologias ativas.

#### Informações Relevantes para Avaliação da Proposta:

A presente proposta faz parte da execução do produto educacional que será apresentado como quesito de conclusão para o Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT - IFMS, Campus de Campo Grande, sob orientação do Professor Dr. Odair Diemer.

#### 1.6.1 Justificativa

O ensino técnico integrado tem um papel social de proporcionar aos estudantes uma formação integral e para o mundo do trabalho. Entretanto, parte dos ingressantes dos cursos da educação profissional e tecnológica, estudantes de licenciaturas, população em geral e até mesmo docentes que atuam na EPT desconhecem as suas bases e conceitos. Sendo assim, se faz necessário romper com esse desconhecimento e o oferecimento da oficina pedagógica pode contribuir para ampliação dos conhecimentos sobre as bases que permeiam o ensino integrado ofertado nos Institutos Federais.

A maior parte dos currículos presentes na EPT tem sido insuficiente para a abordagem do tema, uma vez que não dialogam para a superação da dualidade educacional e das desigualdades de classe. Deste modo, torna-se relevante uma formação que resgate os aspectos envolvidos na capacitação de mão de obra especializada e sua relação com o processo educativo no atual modelo econômico, abordando os conceitos de Politecnia e Omnilateralidade.

#### 1.6.2 Objetivos

##### OBJETIVO GERAL

Aplicar um curso de extensão por meio de uma oficina pedagógica sobre as bases conceituais da

Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Elaborar e aplicar uma oficina pedagógica sobre as bases conceituais da EPT;
- Analisar se a oficina pedagógica aplicada com metodologias ativas propicia a interação dos participantes conjuntamente com as concepções da educação profissional, mundo do trabalho e ensino;
- Descrever sugestões para a melhora da ação docente na EPT por meio da elaboração de um mural de ideias;
- Analisar impressões e opiniões dos participantes sobre o evento em um diário reflexivo.

#### 1.6.3 Metodologia e Avaliação

A oficina pedagógica será organizada em três momentos, de acordo com Vieira e Volquind (2002): contextualização, planificação e reflexão. O primeiro momento será da discussão da temática por meio do diálogo entre professor e aluno. O segundo, a planificação, os envolvidos mensuram o problema, investigam por meio de técnicas e métodos definidos pelo professor, que torna-se mediador. Por último a reflexão, quando a sistematização do conhecimento é elencada, por meio de produções dos estudantes.

A oficina iniciará com uma apresentação expositiva do tema e na sequência por dinâmicas aportadas na possibilidade de proporcionar uma aprendizagem ativa e colaborativa. As músicas serão usadas para introduzir os assuntos servindo como instrumentos motivadores para as discussões.

Os participantes serão atores ativos durante a execução da oficina com metodologias que proporcionarão interação por meio da dialogicidade e aprendizagem por pares.

Em ambos encontros os participantes irão registrar suas impressões e opiniões sobre o evento em um diário reflexivo, sendo utilizado para análise da efetividade da oficina pedagógica realizada e também sobre a importância dos temas debatidos, para tanto, o diário será composto de uma ficha para preenchimento e serão avaliadas por meio da análise de conteúdo relacional.

#### 1.6.4.1 Conteúdo Programático

Encontro I: A educação profissional e tecnológica no Brasil: tradicionalismo, história, bases conceituais e metodologias ativas; (4 horas)

Encontro II: Mundo do trabalho e educação profissional; (4 horas).

#### 1.6.5 Relação Ensino, Pesquisa e Extensão

#### 1.6.6 Avaliação

##### Pelo Público

Em ambos encontros os participantes irão registrar suas impressões e opiniões sobre o evento em um diário reflexivo, sendo utilizado para análise da efetividade da oficina pedagógica realizada e também sobre a importância dos temas debatidos.

##### Pela Equipe

Os membros avaliaram a ação a partir do relato dos participantes bem como a participação dos envolvidos.

#### 1.6.7 Referências Bibliográficas

BERBEL, Neusi. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

COELHO, J. E. A reforma da educação profissional da década de 1990 na escola técnica federal de Santa Catarina/Unidade Florianópolis. HOLOS, Ano 30, Vol. 02, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. 51ªed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como? 4. ed.Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

### 1.6.8 Observações

### 1.7 Divulgação/Certificados

**Meios de Divulgação:** Cartaz, Internet  
**Contato:** e-mail: atila.alexandre83@gmail.com  
 celular: 67 9 9623 3700

**Emissão de Certificados:** Participantes, Equipe de Execução

**Qtde Estimada de Certificados para Participantes:** 20

**Qtde Estimada de Certificados para Equipe de Execução:** 4

**Total de Certificados:** 24

**Menção Mínima:** MS

**Frequência Mínima (%):** 0

### 1.8 Anexos

Nome	Tipo
disponibilidade_de_carga_horaria.pdf	Edital nº 003/2019 - PROEX/IFMS: Anexo VI - Declaração de Disponibilidade de carga horária
termo_de_adimplencia.pdf	Edital nº 003/2019 - PROEX/IFMS: Anexo V - Declaração de adimplência

---

## 2. Equipe de Execução

---

### 2.1 Membros da Equipe de Execução

**Docentes da IFMS**

Nome	Regime - Contrato	Instituição	CH Total	Funções
Odair Diemer	Dedicação exclusiva	IFMS	36 hrs	Orientador(a)

**Discentes da IFMS**

Nome	Curso	Instituição	Carga	Funções
Aderbal Inácio Cabral Junior	Engenharia de Pesca	IFMS	18 hrs	Membro da Comissão Organizadora
Atila Aليxandre de Moraes	Mestrado Profissional Em Educação Profissional e Tecnológica	IFMS	28 hrs	Coordenador(a), Gestor

**Técnico-administrativo da IFMS**

Nome	Regime de Trabalho	Instituição	Carga	Função
Caroline Aparecida Sampaio Guimarães	40 horas	IFMS	20 hrs	Membro da Comissão Organizadora

**Outros membros externos a IFMS**

Não existem Membros externos na sua atividade

**Coordenador:**

Nome: Atila Aليxandre de Moraes  
 RGA: 006486  
 CPF: 97740284149  
 Email: atila.alexandre83@gmail.com  
 Fone/Contato: 067 3291 2400 / 067 3291 0200 / 067 9623 3700

**Orientador:**

Nome: Odair Diemer  
 RGA:  
 CPF: 00799115959  
 Email: odair.diemer@ifms.edu.br  
 Categoria: Diretor/Coordenador FG  
 Fone/Contato: 67 3291 9649 / 67 96003067

**2.2 Cronograma de Atividades**

**Atividade:** Análise dos diários reflexivos  
**Início:** Fev/2003 **Duração:** 15 Dias  
**Somatório da carga horária dos membros:** 24 Horas Total  
**Responsável:** Atila Aليxandre de Moraes (C.H. 12 horas Total)  
**Membro Vinculado:** Odair Diemer (C.H. 12 horas Total)

**Atividade:** Aplicação da oficina Pedagógica

**Início:** Fev/2003 **Duração:** 2 Dias  
**Somatório da carga horária dos membros:** 24 Horas Total  
**Responsável:** Atila Alixandre de Moraes (C.H. 0 hora Total)  
**Membros Vinculados:** Aderbal Inácio Cabral Junior (C.H. 8 horas Total)  
 Caroline Aparecida Sampaio Guimarães (C.H. 8 horas Total)  
 Odair Diemer (C.H. 8 horas Total)

**Atividade:** Divulgação da Oficina Pedagógica ao público externo  
**Início:** Jan/2003 **Duração:** 7 Dias  
**Somatório da carga horária dos membros:** 24 Horas Total  
**Responsável:** Atila Alixandre de Moraes (C.H. 6 horas Total)  
**Membros Vinculados:** Aderbal Inácio Cabral Junior (C.H. 6 horas Total)  
 Caroline Aparecida Sampaio Guimarães (C.H. 6 horas Total)  
 Odair Diemer (C.H. 6 horas Total)

**Atividade:** Divulgação da Oficina Pedagógica ao público interno  
**Início:** Jan/2003 **Duração:** 7 Dias  
**Somatório da carga horária dos membros:** 6 Horas Total  
**Responsável:** Aderbal Inácio Cabral Junior (C.H. 0 hora Total)  
**Membros Vinculados:** Atila Alixandre de Moraes (C.H. 2 horas Total)  
 Caroline Aparecida Sampaio Guimarães (C.H. 2 horas Total)  
 Odair Diemer (C.H. 2 horas Total)

**Atividade:** Elaboração dos relatórios  
**Início:** Mar/2003 **Duração:** 1 Mês  
**Somatório da carga horária dos membros:** 8 Horas/Mês  
**Responsável:** Atila Alixandre de Moraes (C.H. 4 horas/Mês)  
**Membro Vinculado:** Odair Diemer (C.H. 4 horas/Mês)

**Atividade:** Preparação do ambiente e demais materiais para a oficina  
**Início:** Fev/2003 **Duração:** 1 Dia  
**Somatório da carga horária dos membros:** 16 Horas Total  
**Responsável:** Atila Alixandre de Moraes (C.H. 4 horas Total)  
**Membros Vinculados:** Aderbal Inácio Cabral Junior (C.H. 4 horas Total)  
 Caroline Aparecida Sampaio Guimarães (C.H. 4 horas Total)  
 Odair Diemer (C.H. 4 horas Total)

Responsável	Atividade	2019											
		Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Atila Alixandre de Moraes	Divulgação da Oficina Pedagógica ao público...	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-	-
Aderbal Inácio Cabral Junior	Divulgação da Oficina Pedagógica ao público...	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-	-
Atila Alixandre de Moraes	Análise dos diários reflexivos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-

Atila Alexandre de Moraes	Aplicação da oficina Pedagógica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
Atila Alexandre de Moraes	Preparação do ambiente e demais materiais p...	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
Atila Alexandre de Moraes	Elaboração dos relatórios	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-

---

Local \_\_\_\_\_, 20/04/2020

---

**Atila Alexandre de Moraes**  
Coordenador(a)/Tutor(a)

---

## ANEXO B – TEXTO I

### **Ensino Tradicional: Por que a escola tradicional não funciona mais?**

A verdade é que a escola tradicional não funciona mais tão bem e por um motivo bastante razoável: as pessoas simplesmente não são mais as mesmas. E como o grande capital de um ensino de qualidade é o humano, torna-se impossível manter uma metodologia estática em uma realidade em que o incentivo é totalmente voltado ao dinamismo. Certamente muitos pais se lembrarão do antigo cenário em que um grande número de alunos se sentava nas carteiras de uma sala, todos de frente para o quadro, enquanto o professor despejava conteúdo atrás de conteúdo. Depois disso, um longo questionário testava a capacidade de assimilação dos alunos. Matematicamente, era possível conhecer bem o desempenho de cada um apenas pela quantidade de respostas certas ou erradas. Até aí tudo bem. Mas será que esse método seria igualmente eficaz nos dias de hoje?

Esse modelo era uma resposta do setor educativo à Era Industrial, época de especialização do trabalho, baixo acesso às informações e uma visão unilateral de uma quantidade fixa de conteúdo. Mas essa época acabou faz tempo. Por isso, tal modelo tradicional de ensino, embora tenha acrescentado conquistas louváveis à didática, precisa ser revisto. E por mais que algumas de suas práticas possam sim ser mantidas, a mudança será significativa. Quer saber mais sobre o assunto?

### **O aprendizado necessariamente envolve a tecnologia**

De fato, a tecnologia é a maior responsável por todas as mudanças pelas quais deve passar a escola tradicional. E isso acontece por não mais vivermos mais em uma época de conhecimento enciclopédico, em que toda informação é pensada em termos de certo e errado. Com a onipresença da internet, a primeira grande alteração foi vista pela forma de encarar a pluralidade de pontos de vista. Atualmente, todo assunto é encarado sob diferentes prismas, com cada aluno podendo agora ser coautor em seu próprio aprendizado.

E como não é exagero dizer que não existe mais aprendizado sem internet, acabou que o quadro-negro perdeu muito de sua função. E essa revolução não pode ser ignorada. Os dispositivos que acessam a rede conseguem substituir a lousa e os cadernos com uma certa facilidade, de modo que as escolas que não aceitarem esse novo jeito de ser dos alunos (todos usuários assíduos de smartphones, tablets

e outros dispositivos similares) provavelmente não conseguirão estabelecer um diálogo efetivo com eles. É preciso, portanto, construir um espaço informatizado na instituição, incorporando as ferramentas tecnológicas no cotidiano da sala de aula.

### **Especialização perde lugar para o equilíbrio de saberes**

Quem já passou pela escola tradicional sabe muito bem que, inevitavelmente, alguns alunos acabavam estigmatizados como os gênios da Matemática, os prodígios em Ciências, os caxias de Geografia e por aí vai. Mas, justamente pelas facilidades que a internet propicia, a tendência do mundo (e, portanto, também das escolas que queiram preparar seus estudantes para a vida) é que as pessoas saibam um pouco de cada coisa, construindo assim um equilíbrio entre os diversos saberes.

Também por isso, o ambiente da escola tradicional não funciona mais tão bem quanto antigamente. Sua estrutura é tão enraizada em divisões estanques das matérias que o advento da interdisciplinaridade causou pouco efeito dentro de suas dependências. E, de fato, sem interligar as áreas do conhecimento não é possível moldar um saber múltiplo, capaz de construir nos alunos o discernimento que os permitirá dar conta da diversidade e da inconstância do mundo atual.

### **O ensino atual é baseado em vivências**

Com o passar dos anos, os professores foram aprendendo aos poucos que é muito difícil modificar comportamentos baseando-se apenas em teoria. E isso acontece porque o lado puramente intelectual não tem uma ligação imediata com a prática. Justamente por isso, o ensino em escolas realmente preocupadas em manter um determinado padrão de excelência é cada vez mais focado na vivência. E por vivência queremos dizer uma aplicação cotidiana do que foi aprendido.

E aí se tem um desafio e tanto. Afinal, quais são as práticas em sala de aula que permitirão ao aluno colocar em prática o que aprendeu? Como deixar para trás o ensino abstrato e se certificar de que a criança incorporou em seus atos o que foi dito? Esses pontos são fundamentais para uma educação que pretende ajudar a formar adultos dotados de senso crítico e poder transformador.

## ANEXO C – TEXTO II

### **Bases conceituais da Educação profissional: Concepções e diretrizes dos Institutos.**

Ministério da Educação criou um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica. Estruturado a partir do potencial instalado nos atuais Centros Federais de Educação Tecnológica (CeFET), Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas e Vinculadas às Universidades Federais, os novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia permitirão que o Brasil atinja condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico.

O foco dos Institutos Federais será a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Responderão, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

A concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado, tendo em vista que é essencial à Educação Profissional e Tecnológica contribuir para o progresso socioeconômico, as atuais políticas dialogam efetivamente com as políticas sociais e econômicas, dentre outras, com destaque para aquelas com enfoques locais e regionais.

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e a discussão dos princípios e tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica: uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida.

Essa organização curricular dos Institutos Federais traz para os profissionais da educação um espaço ímpar de construção de saberes. Por terem esses

profissionais a possibilidade de dialogar simultaneamente, e de forma articulada, da educação básica até a pós-graduação, trazendo a formação profissional como paradigma nuclear, o que faz com que essa atuação acabe por sedimentar o princípio da verticalização. Esses profissionais têm a possibilidade de, no mesmo espaço institucional, construir vínculo sem diferentes níveis e modalidades de ensino, em diferentes níveis da formação profissional, buscar metodologias que melhor se apliquem a cada ação, estabelecendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Esse lidar, pois, com o conhecimento de forma integrada e verticalizada exige uma outra postura que supere o modelo hegemônico disciplinar; significa pensar um profissional da educação capaz de desenvolver um trabalho reflexivo e criativo e promover transposições didáticas contextualizadas que permitam a construção da autonomia dos educandos

Torna-se prioritário se perguntar, permanentemente: liberdade (autonomia) para quê? Esta postura reflexiva permite ao homem dar sustentação às ações. A autonomia é por excelência uma necessidade política; somente um indivíduo autônomo possui condições de entender as contradições que permeiam o mundo em que vive, questioná-las e agir no sentido de canalizar as oportunidades desta sociedade para mudanças qualitativas e apresentar alternativas aos desafios e às ameaças

Texto Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/normas-e-leis/concepcao-e-diretrizes-dos-institutos.pdf/view>. Acesso em 06 de abril de 2019, com adaptações.

## ANEXO D – TEXTO III

### **História da educação profissional e tecnológica no Brasil a partir da Rede Federal de Educação**

O ensino técnico é um nível de ensino enquadrado no nível médio dos sistemas educativos, referindo-se a uma educação que confere diplomas profissionais.

As instituições que formam hoje a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica tiveram suas origens nas 19 escolas de aprendizes artífices instituídas por um decreto presidencial de 1909, assinado por Nilo Peçanha.

Essas escolas, inicialmente subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, passam, em 1930, para a supervisão do Ministério da Educação e Saúde Pública logo após a criação deste. A crise econômica de 1930 enfraqueceu politicamente as oligarquias cafeeiras, criando condições para a emergência da burguesia industrial, algum tempo depois.

Assim, em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a Lei 378 que transformava as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

Em 1942, um ano após o ensino profissional ser considerado de nível médio, os liceus mudam de nomenclatura para escolas industriais e técnicas, e, em 1959, escolas técnicas federais, configuradas então como autarquias.

A Lei 4.024/61, junto ao Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, representam as primeiras tentativas de equivalência entre Ensino Técnico e ensino propedêutico, pois a partir de então os egressos do ensino secundário do ramo profissionalizante também poderiam acessar ao Ensino Superior. Um egresso de curso técnico poderia, entretanto, prestar exames somente para cursos superiores relacionados à sua formação técnica, enquanto os que cursavam o ensino propedêutico podiam escolher livremente qual carreira seguir.

Em 1964, tem início a Ditadura Militar, mantendo-se a articulação entre os interesses do capital internacional e da elite política nacional. A elevação da escolaridade dos trabalhadores passa a ser determinante para o desenvolvimento industrial do país. Em 1971, sob o discurso de uma escola única para ricos e pobres, a Lei 5.692/71 tornou obrigatória a profissionalização dos estudantes do ensino secundário.

A década de 1990 é marcada pela chamada Reforma do Estado, que se baseia no sucateamento e na posterior privatização de instituições estatais, bem como na terceirização de serviços públicos essenciais. Ao mesmo tempo, as transformações no mundo do trabalho e os avanços tecnológicos são as justificativas usadas para promover reformas educacionais profundas, quase sempre financiadas por organismos financeiros internacionais.

O Decreto 2.208/97 cria matrizes curriculares e matrículas distintas para o estudante que deseja formar-se técnico, podendo o Ensino Médio e Técnico ocorrer em épocas ou instituições de ensino diferentes. O reforço à dualidade estrutural ocorre para atender a três objetivos básicos: a) evitar que Escolas Técnicas formem profissionais que sigam no Ensino Superior ao invés de ingressarem no mercado de trabalho, b) tornar os cursos técnicos mais baratos, tanto para a rede pública quanto para os empresários da Educação Profissional que desejam oferecer mensalidades a preços competitivos, e c) promover mudanças na estrutura dos cursos técnicos, de modo que os egressos possam ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho e que as instituições de ensino possam flexibilizar os currículos adaptando-se mais facilmente às demandas imediatas do mercado.

A conquista de relativa estabilidade econômica e a descoberta de grandes reservas de petróleo criaram a expectativa de crescimento da economia no médio e longo prazo. A partir de 2003, conforme dados do MEC, verifica-se a expansão da Rede Federal de Educação Profissional da seguinte forma: até então eram 140 Escolas Técnicas e CEFETs; entre 2003 e 2010 foram entregues à população as 214 unidades previstas no plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, além da federalização de outras escolas; entre 2011 e 2014, entraram em funcionamento 208 novas unidades, totalizando 562 escolas em atividade.

O foco dos IFs é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas à inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias. Estas instituições devem responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais.

Texto disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/caminhos-e-descaminhos-da-educacao-tecnologica-no-brasil/66929> Acesso em 06 de abril de 2019, com adaptações.

## ANEXO E – TEXTO IV

### Formação integral

#### O que é educação integral?

A Educação Integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

A Educação Integral:

- É uma proposta contemporânea porque, alinhada as demandas do século XXI, tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo;
- É inclusiva porque reconhece a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades e se sustenta na construção da pertinência do projeto educativo para todos e todas;
- É uma proposta alinhada com a noção de sustentabilidade porque se compromete com processos educativos contextualizados e com a interação permanente entre o que se aprende e o que se pratica;
- Promove a equidade ao reconhecer o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes, condição fundamental para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

Como concepção, a proposta de Educação Integral deve ser assumida por todos os agentes envolvidos no processo formativo das crianças, jovens e adultos. Nesse contexto, a escola se converte em um espaço essencial para assegurar que todos e todas tenham garantida uma formação integral. Ela assume o papel de articuladora das diversas experiências educativas que os alunos podem viver dentro e fora dela, a partir de uma intencionalidade clara que favoreça as aprendizagens importantes para o seu desenvolvimento integral.

#### Centralidade dos estudantes

Uma proposta de Educação Integral confere centralidade ao aluno. Isso

significa que todas as dimensões do projeto pedagógico (currículo, práticas educativas, recursos, agentes educativos, espaços e tempos) são construídas, permanentemente avaliadas e reorientadas a partir do contexto, interesses, necessidades de aprendizagem e desenvolvimento e perspectivas de futuro dos estudantes.

Para contemplar a singularidade de cada estudante na construção do seu percurso formativo é necessário que os educadores detenham um amplo conhecimento das múltiplas formas pelas quais as crianças e jovens aprendem e se desenvolvem e, conseqüentemente, de uma pluralidade de métodos e intervenções que podem ser colocados em prática a partir de suas necessidades, interesses e dos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento definidos no currículo.

### **Aprendizagem permanente e o Currículo Integrado**

Para a educação integral é fundamental que a questão da multidimensionalidade dos sujeitos esteja contemplada em todos os aspectos do processo de ensino-aprendizagem, garantindo interações e estratégias que garantam o desenvolvimento não apenas intelectual, mas também social, emocional, físico e cultural. O desenvolvimento integral é, portanto, o elemento central da proposta formativa da Educação Integral.

Isso significa que na Educação Integral os conteúdos acadêmicos se articulam aos saberes dos alunos e comunidades, dialogam com diferentes linguagens e compõem experiências formativas que envolvem e integram o conhecimento do corpo, das emoções, das relações e códigos socioculturais.

Texto Disponível em:

[https://educacaointegral.org.br/conceito/?utm\\_source=Google&utm\\_medium=Adwords&utm\\_campaign=AdwordsGrants&qclid=Cj0KCQjwnKHIBRDLARIsAMtMHDGDt0SbKTsw0QRiowFD\\_V3bcuS1sleU-5ZKC64XqsKL56Oa1Fpv9wYaAmjDEALw\\_wcB](https://educacaointegral.org.br/conceito/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&qclid=Cj0KCQjwnKHIBRDLARIsAMtMHDGDt0SbKTsw0QRiowFD_V3bcuS1sleU-5ZKC64XqsKL56Oa1Fpv9wYaAmjDEALw_wcB). Acesso em 06 de abril de 2019. Texto com adaptações.

## ANEXO F – TEXTO V

### **Ensino médio integrado e os desafios da educação profissional**

Apesar de prevista no Decreto nº 5.154, emitido em 23 de Julho de 2004, a possibilidade de integração curricular entre o Ensino Médio e a Educação Profissional começa a se consolidar, tanto como política pública quanto a partir das experiências construídas na realidade das escolas, no ano de 2007.

O referido decreto representou importante avanço em relação às formas aligeiradas e mercadológicas segundo as quais a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) vinha sendo organizada no Brasil, principalmente como resultado da impossibilidade, prevista em lei, de articular de maneira integrada os conteúdos propedêuticos do Ensino Médio e a formação técnico-profissional. Dois marcos localizados no ano de 2007 e outro no ano de 2008 foram decisivos para que o Ensino Médio Integrado passasse a ser encarado como política pública e como prioridade no que se refere à oferta de EPTNM, sobretudo no âmbito da educação não privada.

A emissão do Decreto 5.154/2004, cujo conteúdo representava a reivindicação de importantes setores do movimento educacional, foi o marco político de uma ruptura provocada na Educação Profissional brasileira. A partir dali, a dualidade estrutural[i] que sempre caracterizou o Ensino Médio como etapa de ensino passava a ser enfrentada, ainda que as maneiras como os arranjos curriculares absorveriam essa questão ou como se organizaria a materialidade da política nas salas de aula fossem interrogações.

O fato é que, a partir de 2004, iniciou-se um debate importante entre as escolas, entidades e movimentos sociais ligados à educação sobre como seria colocada em prática a perspectiva político-pedagógica, até então proibida, que tem como fundamento a articulação integral entre os conhecimentos científicos historicamente acumulados pela humanidade e a formação técnica para uma profissão.

Muitos foram os eventos organizados pela academia, pelos sindicatos, escolas e coletivos de educadores para debater o tema e encontrar saídas que consolidassem o que estava, então, apenas apontado em um decreto. Vale destacar que esse processo foi construído e vivido no bojo de novas perspectivas que se abriam para a disputa dos rumos de um novo projeto de país. Muitos foram os

resultados, desde experiências educacionais muito específicas até marcos legais que fundamentaram o que temos hoje, materializados na oferta de quase 400 mil matrículas na modalidade da EPTNM integrada ao Ensino Médio.

O programa ainda enfatiza a “educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais”, dando o pontapé necessário à elaboração pedagógica e curricular que deveria conformar a política de Ensino Médio Integrado nas escolas.

Foi, entretanto, no Documento Base da EPTNM integrada ao Ensino Médio que os princípios e diretrizes do Ensino Médio Integrado foram explicitados. O documento tornou-se, a partir de 2007, ferramenta essencial para a implementação da política, subsidiando a formação docente, o desenho dos currículos e, de maneira geral, a materialização da proposta nas escolas.

Como ideia geral, o documento assenta as bases pedagógicas do Ensino Médio Integrado na perspectiva da formação humana integral. Compreende, assim, a articulação entre os conhecimentos técnicos e científicos como elemento fundamental da superação do “ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho ou entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.” Nesse sentido, o trabalho, ontológica e criticamente concebido, é o princípio educativo da concepção contida na proposta, além de se articular às categorias da ciência, cultura e tecnologia conformando o eixo curricular central do Ensino Médio Integrado.

Todo esse contexto de intensas transformações acaba por ser absorvido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/1996), no ano de 2008. A Lei nº 11.741, sancionada em 16 de julho daquele ano, impõe alterações decisivas na LDB, incorporando o conteúdo do Decreto 5.154/2004. Obviamente, os marcos de 2007 foram condições necessárias para essa incorporação.

Como resultados gerais, ainda que com inúmeras dificuldades, tanto de implementação na materialidade das escolas, quanto de efetivação dos princípios da integração e formação integral, o Ensino Médio Integrado representou um avanço muito importante na política educacional brasileira. Os princípios aqui expostos fincaram os pés da Educação Profissional Técnica de Nível Médio numa perspectiva pública de qualidade, impondo dificuldades ao grande capital na disputa dos rumos e dos objetivos da formação técnica de trabalhadores ofertada pelo

Estado.

Desde 2007, o número de matrículas no Ensino Médio Integrado quase quadruplicou, num crescimento superior ao das outras modalidades (subsequente e concomitante). É também naquele ano que a relação entre o número de matrículas na esfera pública e na esfera privada sofre uma reversão: em todos os anos, desde 2007, a maioria das matrículas passou a se concentrar na rede pública. Sem dúvida nenhuma, esse impacto se deve ao Ensino Médio Integrado, modalidade que chegou a concentrar, nas escolas públicas federais e estaduais, 93% das matrículas em todo o país.

Se os dados que discutimos evidenciam importantes razões de comemoração dos 10 anos de consolidação da política de Ensino Médio Integrado, por outro lado, a conjuntura brasileira atual exige que essa comemoração seja, ao mesmo tempo, um ato de resistência.

Por fim, é fundamental que a defesa do Ensino Médio Integrado não seja feita de maneira descolada da realidade política mais geral. Os avanços e as possibilidades de retrocessos que discutimos no texto evidenciam a necessidade da construção de um projeto consolidado de país, que tenha como princípios o desenvolvimento, a soberania e a participação popular.

Sem esses pilares, cujos eixos e fundamentos devem emergir dos debates, das lutas e da resistência aos ataques impostos pelo projeto privatista e antipopular em curso, não só as políticas de formação da classe trabalhadora ficam ameaçadas, mas toda a política social e os direitos conquistados historicamente com muito sofrimento. Nesse sentido, convidamos ao debate e à reflexão os atores que vivenciam diariamente o Ensino Médio e a Educação Profissional, encontrando saídas coesas para um período que exige muita resistência.

Texto disponível em: <http://www.vermelho.org.br/noticia/305805-1>. Acesso em 06 de abril de 2019.  
Com adaptações

## APÊNDICE A - FORMULÁRIO INSCRIÇÃO OFICINA

24/04/2020

Oficina Pedagógica - Conhecendo as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil

### Oficina Pedagógica - Conhecendo as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil

Oficina Pedagógica ofertada por meio da utilização de Metodologias Ativas e Práticas Dialógicas como parte do Produto Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul.

\*Obrigatório

1. Nome Completo \*

---

2. CPF \*

---

3. Telefone para Contato \*

---

4. Idade \*

*Marcar apenas uma oval.*

Entre 16 e 18 anos.

Entre 19 e 29 anos.

Entre 30 e 40 anos.

40 anos ou mais.

24/04/2020

Oficina Pedagógica - Conhecendo as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil

## 5. Instituição de Ensino a qual pertence \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
- Instituto Federal de Mato Grosso do Sul.
- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.
- Rede Estadual de Ensino do Mato Grosso do Sul.
- Rede Municipal de Mato Grosso do Sul.
- Outro: \_\_\_\_\_

## 6. Formação \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Médio Incompleto.
- Ensino Médio Completo.
- Ensino Superior Incompleto.
- Ensino Superior Completo.
- Pós Graduação - Lato Sensu - Especialização.
- Pós Graduação - Stricto Sensu - Mestrado.
- Pós Graduação - Stricto Sensu - Doutorado.

## 7. Você conhece ou já estudou as Bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.
- Parcialmente.

24/04/2020

Oficina Pedagógica - Conhecendo as Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil

8. O que você entende por Educação Profissional e Tecnológica? \*

---

---

---

---

---

9. Quais são suas expectativas com o curso? \*

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários







## APÊNDICE E - PRODUTO EDUCACIONAL



# OFICINA PEDAGÓGICA:

CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
DO BRASIL

**PRODUTO EDUCACIONAL**

**ATIVIDADE DE EXTENSÃO**

**OFICINA PEDAGÓGICA: CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**ÁTILA ALIXANDRE DE MORAES  
ODAIR DIEMER**

## 1. APRESENTAÇÃO

O tema deste curso de extensão é a Aplicação de uma Oficina Pedagógica sobre as Bases Conceituais que permeiam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nos Institutos Federais de Educação.

A oficina foi construída com o intuito de levar a comunidade externa e a sociedade no geral, os fundamentos básicos e concepções que orientam as práticas educativas da EPT a partir do Decreto n. 5.154 de 2004, legislações e discussões teóricas.

O curso de extensão foi fundamentado por meio de uma oficina pedagógica aportada em metodologias ativas e práticas dialógicas, pois além de proporcionar aos participantes breves conhecimentos sobre a EPT no Brasil, propõe-se uma reflexão acerca de práticas educativas que possibilitem uma formação integral.

A oficina pedagógica proposta pode servir como modelo para possíveis intervenções de instituições e docentes sobre os mais variados temas, utilizando uma aprendizagem por pares e buscando uma interação dos envolvidos com auxílio de práticas dialógicas.

Sendo assim, as etapas de execução deste curso propõem uma prática educativa, como a oficina pedagógica, que torne-se uma ferramenta para as salas de aula e comunicação entre instituições de ensino e sociedade, como os Institutos Federais, de uma forma ativa e dialógica.

A carga horária proposta foi de 8 (oito) horas, porém poderá ser incrementada com outras práticas educativas que possam contribuir com os objetivos traçados bem como a sua finalidade.

### 1.1 PROBLEMÁTICA

Com a ampliação da Rede Federal de Ensino em 2008, fundamentada no Decreto n. 5.154 de 2004, a Educação Profissional e Tecnológica passa a ter um destaque no sistema de ensino nacional, com uma modalidade que outrora esteve praticamente a serviço do mercado.

O desconhecimento de parte da sociedade, ingressantes de cursos técnicos e tecnológicos e de estudantes de licenciatura sobre as Bases Conceituais da EPT fomentou a realização do presente curso, que pretende contribuir com os IFs bem

como docentes um entendimento sobre as premissas da educação profissional e a utilização de práticas educativas que proporcionem interação e aprendizagem entre os participantes.

A relevância da temática sugerida justifica-se pelo papel que os IFs e a Educação Profissional e Tecnológica têm perante a sociedade. As práticas educativas utilizadas como meios para sua execução corroboram com as premissas da formação integral.

As estratégias adotadas para a Oficina Pedagógica evidenciam que quaisquer meios utilizados como técnica podem contribuir para uma melhor formação do envolvidos e serem instrumentos importantes para uma aprendizagem engajada na formação integral.

## 1.2 OBJETIVO

Aplicar uma oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas e dialogicidade sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica.

## 2. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O presente curso de extensão foi aplicado em dois encontros de quatro horas totalizando uma carga de execução de oito horas. O curso teve como temática principal as Bases Conceituais da EPT, utilizando uma oficina pedagógica como recurso e metodologias ativas e dialogicidade como didática.

Os temas abordados foram divididos em dois eixos temáticos:

I - A educação Profissional e Tecnológica no Brasil: tradicionalismo, história, bases conceituais e metodologias ativas;

II - O mundo do trabalho e a educação profissional e tecnológica.

O eixo I teve subtópicos que foram discutidos pelos participantes para ao final registrar suas reflexões acerca do tema, conforme os elencados a seguir:

- a) “O retrato do ensino tradicional”;
- b) “Reflexões sobre as bases conceituais da EPT”;
- c) “História da EPT”;
- d) “A formação integral dos estudantes na EPT”.

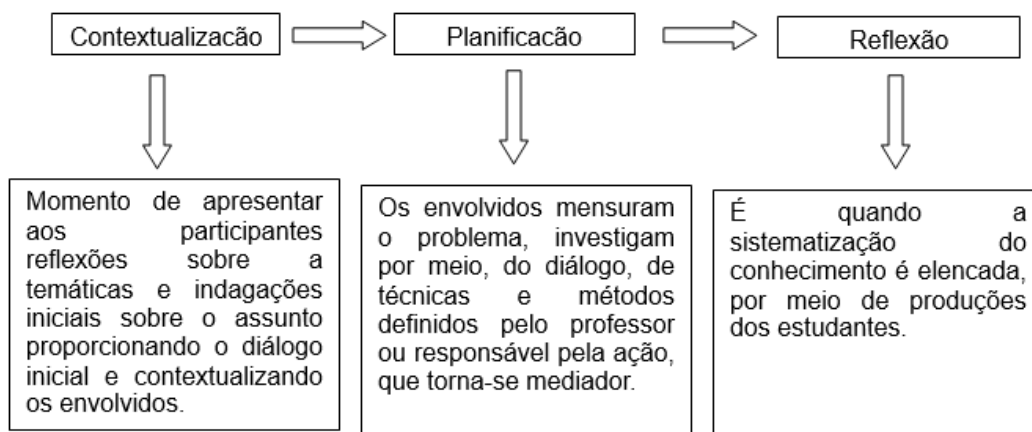
O segundo eixo teve como tema principal o questionamento: Como o ensino integrado pode contribuir para o mundo do trabalho? Em ambos os encontros a mediação pedagógica ocorreu por meio de metodologias ativas e práticas dialógicas.

Diante do exposto, sugere-se que a oficina seja executada em pelo menos dois encontros de quatro horas, com o quantitativo de no máximo 20 participantes por momento.

### **PARA COMPEENDER...**

Os encontros da oficina pedagógica podem ser fundamentados de acordo com Vieira e Volquind (2002): contextualização, planificação e reflexão. A imagem a seguir demonstra esse percurso:

**Figura 01 - Contextualização, planificação e reflexão**



Fonte: Vieira e Volquind (2002)

As técnicas para os três momentos foram baseadas em metodologias ativas, como “Rotação por Estações” (VALENTE, 2014; STEINERT & HARDOIM, 2017; PEREIRA & SILVA, 2018) e “World Café” (TEZA et al., 2013; MACHADO & PASSOS, 2017) sempre circundadas por práticas dialógicas.

Ressalta-se que as técnicas e metodologias utilizadas são fomentadas a partir de métodos que vão proporcionar aos participantes, interação, aprendizagem entre os pares, integração, protagonismo e autonomia na construção do conhecimento e a indissociabilidade entre teoria e prática.

Os encontros são conduzidos pelo objetivo geral e diluído por objetivos específicos para cada momento. A oficina pedagógica tem como objetivo aliar conhecimento teórico ao prático de quaisquer assuntos. Este produto foi desenvolvido por meio de uma atividade de extensão, porém o produto pode ser desenvolvido de outras formas, tais como: sequências didáticas, projetos interdisciplinares, minicursos entre outros.

Os textos e materiais utilizados nos encontros estão disponíveis em: [https://docs.google.com/document/d/1GwoPv2UkoYwjQfSV2WcG8aWnXhCAGF8FpIlt9sl\\_rrw/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1GwoPv2UkoYwjQfSV2WcG8aWnXhCAGF8FpIlt9sl_rrw/edit?usp=sharing). A intenção em disponibilizá-los em um único link é para que o produto educacional seja mais enxuto.

# OFICINA PEDAGÓGICA:

CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
DO BRASIL

## Encontro I

### 3 ENCONTRO I - OFICINA PEDAGÓGICA

**Encontro I:** “A educação profissional e tecnológica no Brasil: tradicionalismo, história, bases conceituais e metodologias ativas”.

**Temas discutidos:**

1. O retrato do ensino tradicional;
2. Reflexões sobre as bases conceituais da EPT;
3. História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da Rede Federal de Educação;
4. O que é educação integral?

**Objetivos específicos:**

1. Compreender e discutir as práticas educativas tradicionais presentes no ensino brasileiro e seu impacto na formação do estudante;
2. Analisar a história e as bases conceituais da educação profissional e tecnológica;
3. Conhecer a educação integral e compreendê-la como premissa importante para a EPT.

**Recursos Tecnológicos**

1. Data Show;
2. Notebook;
3. Caixa de som.

**Materiais didáticos:**

1. Cartolina;
2. Papel sulfite;
3. *Post it*;
4. Canetas coloridas;
5. Cola;
6. Lápis de cor;

**Metodologia**

1. Metodologias ativas;
2. Práticas dialógicas.

**Para compreender...**

O planejamento da oficina foi sustentado por metodologias que corroborem principalmente com a superação da dicotomia teoria e prática, por meio de metodologias ativas e práticas dialógicas. Ressalta-se que este encontro foi desenvolvido em um ambiente propício às práticas propostas. É importante para a execução de métodos ativos um ambiente favorável.

### 3.1 DINÂMICA ENCONTRO I

#### **Para saber...**

O tempo mínimo destinado para este encontro é de quatro horas. A dinâmica “Rotação por estações” requer mesas dispostas no ambiente para que os participantes possam “viajar” por todas as temáticas do dia, com as respectivas identificações, como na fotografia a seguir:

Fotografia 1: Organização das mesas



Fonte: acervo pessoal do autor

### 3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

Para imergir os participantes sobre a temática central do primeiro encontro foi projetado o videoclipe da música: “Estudo errado”, do compositor Gabriel, o Pensador (Vídeo Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=BD4MMZJWpYU>). A canção foi utilizada como “start” para a discussão do grande tema para que assim, os participantes dialogassem sobre o ensino tradicional e mensurar sobre a temática proposta. A música nesse momento serve com uma “provocação” substituindo métodos

expositivos de conteúdo e para proporcionar o diálogo.

### **Para saber...**

Para este momento foram destinados 30 minutos para as discussões iniciais, solicitando aos participantes apontarem pontos da música e do seu próprio conhecimento sobre o ensino tradicional no Brasil e seus principais aspectos.

Ressalta-se que ao final, para um melhor andamento da oficina, foi explicado a dinâmica adotada para o dia e como os participantes deveriam proceder com cada estação.

### 3.3 PLANIFICAÇÃO

Após o debate inicial com relação horizontalizada educador-educando, neste momento os participantes, por meio de aprendizagem por pares e dialogicidade, discutem e produzem sobre os subtemas presentes no encontro. A técnica “Rotação por estações” proporcionou os cursistas “viajarem” por todas os subtemas com ações práticas e, assim, construir o conhecimento com autonomia e protagonismo.

As “estações” foram organizadas em mesas que pudessem proporcionar a interação entre os participantes (Fotografia 1) e o trabalho colaborativo. Cada estação possui uma temática e atividade, como veremos a seguir e todos os participantes “viajam” por todas estações executando o trabalho proposto.

### **Para saber.....**

Para cada estação foram destinados de 15 a 25 minutos para os participantes dialogarem e realizarem as atividades.

#### **Mesa 1**

- a) Estação:** “O retrato do ensino tradicional”;
- b) Materiais de apoio:** desenhos/charges com reflexões sobre o ensino tradicional, cartolina para registro da discussão proposta, canetas coloridas, *post it* e o texto de apoio “Por que a escola tradicional não funciona mais?”<sup>1</sup>
- c) Discussão/objetivo:** discutir as práticas educativas tradicionais presentes

---

<sup>1</sup> Texto disponível em: <http://novosalunos.com.br/por-que-a-escola-tradicional-nao-funciona-mais/>. Acesso em 06/04/2019, com adaptações

no ensino brasileiro e seu impacto na formação do estudante;

- d) Produção/materialização:** os participantes após análise do texto e das imagens disponíveis, escolheram uma charge, deram um título e escreveram três frases que correspondam a imagem escolhida e a percepção do grupo sobre o ensino tradicional.

## Mesa 2

- a) Estação:** “Reflexões sobre as bases conceituais da EPT”
- b) Materiais de apoio:** Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004, Texto: “Bases conceituais da Educação profissional: Concepções e diretrizes dos Institutos<sup>2</sup>”, cartolina e canetas coloridas.
- c) Discussão/objetivo:** conhecer as bases legais da EPT no Brasil e as discussões sobre a temática.
- d) Produção Materialização:** após, leitura e discussão, cada grupo deve elencar três palavras chaves ou frases sobre a EPT e transcrevê-las no “Quadro Bases Conceituais da EPT”.

## Mesa 3

- a) Estação:** “A História da EPT”
- b) Materiais de apoio:** leitura do texto “História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da Rede Federal de Educação<sup>3</sup>”, *post it*, caneta coloridas e linha do tempo impressa.
- c) Discussão/objetivo:** propiciar ao participante um breve conhecimento histórico da EPT no Brasil.
- d) Produção Materialização:** construir uma linha do tempo, elencando os principais eventos da história da EPT no Brasil.

## Mesa 4

- a) Estação:** “A formação integral dos Estudantes”

---

<sup>2</sup> Texto Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/normas-e-leis/concepcao-e-diretrizes-dos-institutos.pdf/view>. Acesso em 06 de abril de 2019 com adaptações.

<sup>3</sup> Texto disponível em: História da educação tecnológica. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/caminhos-e-descaminhos-da-educacao-tecnologica-no-brasil/66929> Acesso em 06 de abril de 2019. Texto com adaptações.

- b) **Materiais de apoio:** texto: “O que é educação integral<sup>4</sup>”, cartolina, post it e canetas coloridas.
- c) **Discussão/objetivo:** fomentar junto aos participantes, a importância da educação integral na EPT;
- d) **Produção Materialização:** desenhar e elencar características de um estudante formado na perspectiva integral.

### 3.4 REFLEXÃO

Ao final, os participantes voltam para a sua mesa inicial e apresentam a produção correspondente ao seu grupo e assim com todas as mesas. Após este momento, todos os participantes refletem e contribuem com o “Mural de ideias” com o seguinte questionamento: quais as perspectivas que construíram em relação ao ensino técnico no Brasil e como este pode contribuir para uma formação integral do indivíduo contrapondo com o ensino tradicional.

No quadro branco do ambiente foi colocado uma cartolina e com auxílio de *post it* e canetas coloridas, os participantes elencaram suas ponderações e fixaram no mural. É importante salientar que cada estação durante o momento de planificação possuía uma pequena reflexão.

Serão apresentadas algumas imagens das produções do primeiro encontro da oficina:

---

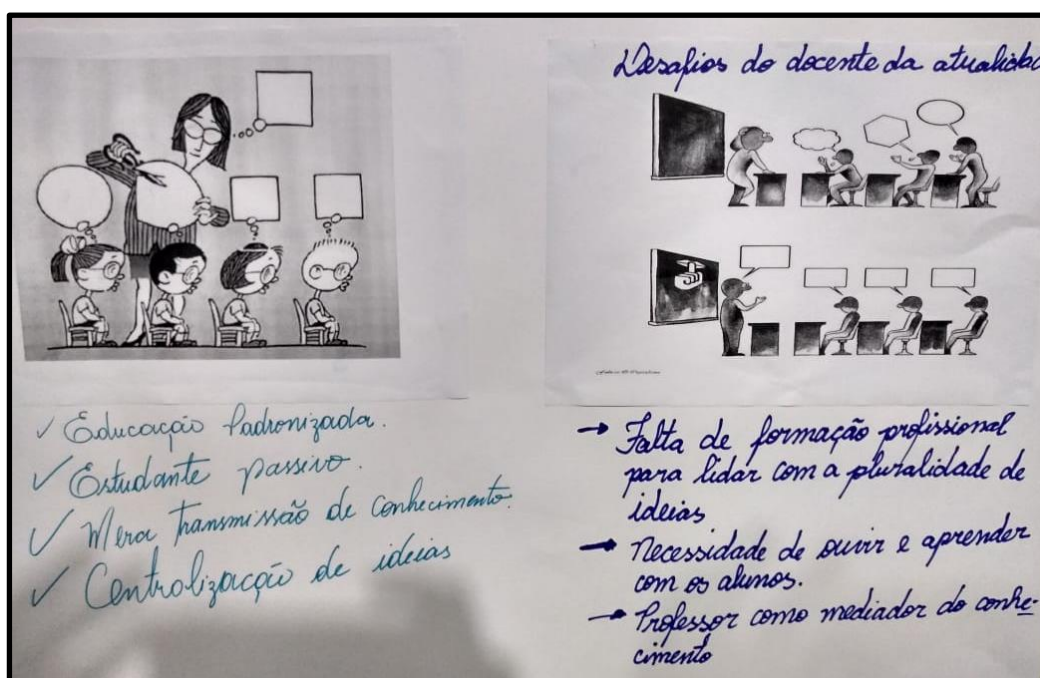
4 Texto Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/conceito/?utm\\_source=Google&utm\\_medium=Adwords&utm\\_campaign=AdwordsGrants&gclid=Cj0KCQjwnKHIBRDLARIsAMtMHDGDt0SbKTsw0QRiowFD\\_V3bcuS1sleU-5ZKC64XgsKL56Oa1Fpv9wYaAmjDEALw\\_wcB](https://educacaointegral.org.br/conceito/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=Cj0KCQjwnKHIBRDLARIsAMtMHDGDt0SbKTsw0QRiowFD_V3bcuS1sleU-5ZKC64XgsKL56Oa1Fpv9wYaAmjDEALw_wcB) Acesso em 06 de abril de 2019. Texto com adaptações.

Fotografia 2 - Momento de planificação - As viagens pelas estações.



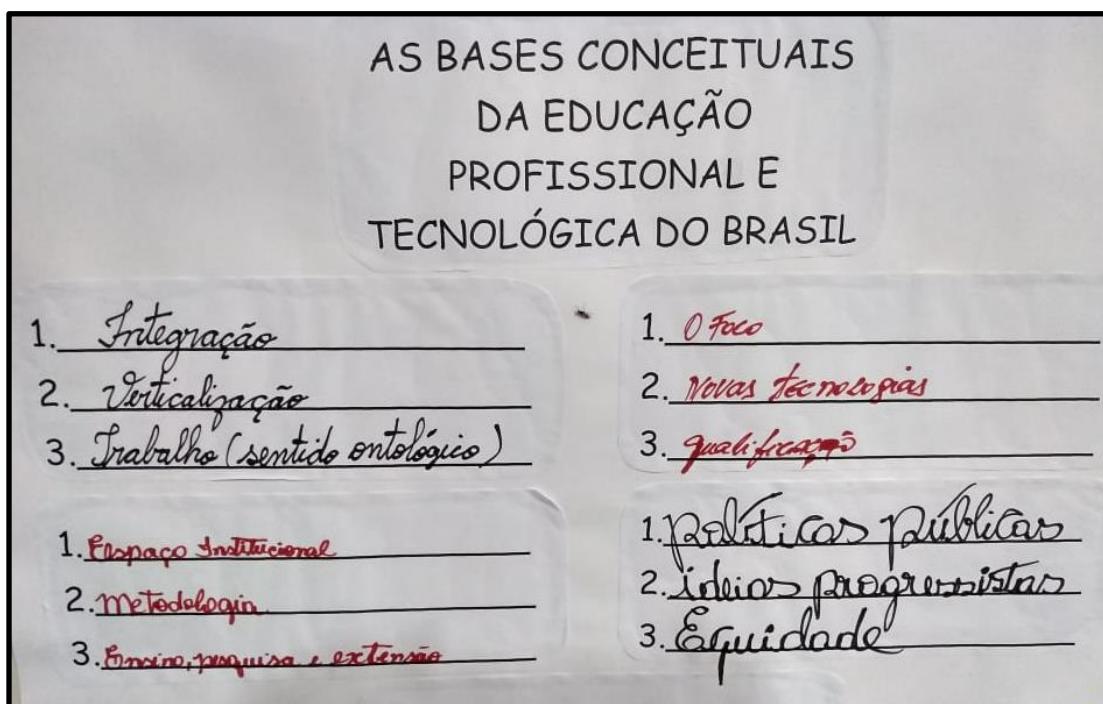
Fonte: acervo pessoal do autor.

Fotografia 3 - Estação "o retrato do ensino tradicional"



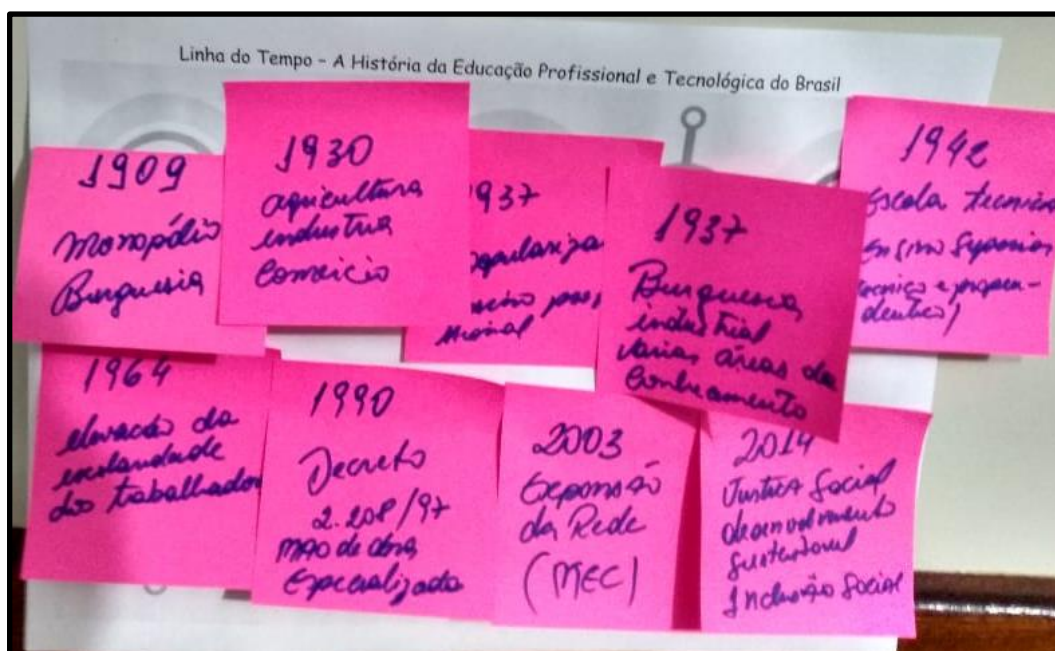
Fonte: acervo pessoal do autor

Fotografia 4 - Estação: "Reflexões sobre as bases conceituais da EPT"



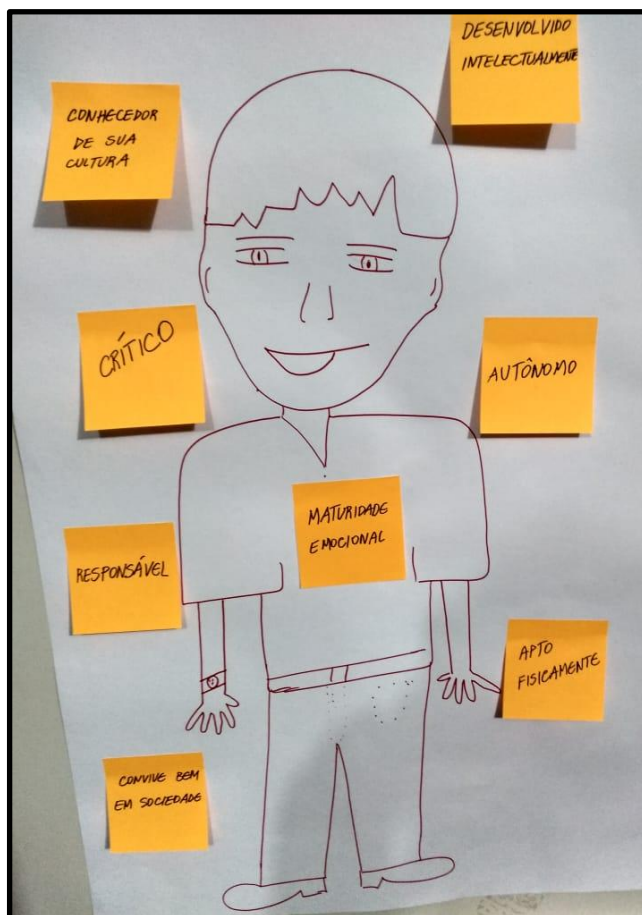
Fonte: acervo pessoal do autor

Fotografia 5 - Estação "A História da EPT"



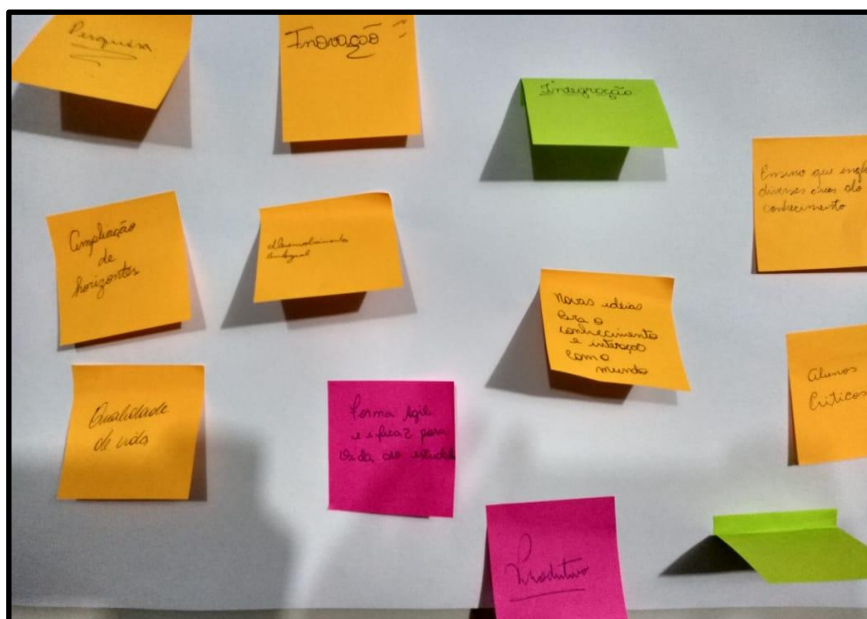
Fonte: acervo pessoal do autor

Fotografia 6 - Estação: “A formação integral dos Estudantes”



Fonte: acervo pessoal do autor

Fotografia 7 - Reflexão final: “Mural de ideias”



Fonte: acervo pessoal do autor

# OFICINA PEDAGÓGICA:

CONHECENDO AS BASES CONCEITUAIS DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
DO BRASIL

## Encontro II

## 4. ENCONTRO II - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**Encontro II** – “O mundo do trabalho e a educação profissional e tecnológica”.

### **Temas discutidos:**

1. Ensino médio integrado;
2. Os desafios da educação profissional;
3. Metodologias ativas.

### **Objetivos específicos**

1. Proporcionar análise e reflexão sobre as práticas educativas;
2. Como as metodologias ativas contribuem para a EPT e formação profissional.

### **Recursos Tecnológicos**

1. Data Show;
2. Notebook;
3. Caixa de som.

### **Materiais didáticos:**

1. Papel sulfite;
2. Canetas.

### **Metodologia**

3. Metodologias ativas;
4. Práticas dialógicas.

### **Para compreender...**

O segundo encontro, além da discussão central, os participantes foram orientados que além das produções também iriam discutir sobre a metodologia utilizada durante os dois encontros. Tal situação se deu devido aos objetivos específicos da pesquisa que originou esse produto educacional.

## 4.1 DINÂMICA ENCONTRO II

### **Para saber...**

O tempo mínimo destinado para este encontro é de quatro horas. A dinâmica “Word Café” requer mesas dispostas no ambiente e cada uma deverá ter um relator fixo para anotar as ponderações de cada grupo. Além dos objetivos aqui apresentados para este momento, o segundo encontro também é o fechamento do encontro anterior.

## 4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

Para imergir os participantes na temática deste encontro, foi projetado o vídeo da canção “Música de trabalho” da banda brasileira de rock, Legião Urbana (Vídeo disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=wfugOyp1blo>). Neste momento os participantes discutiram sobre o mundo do trabalho, suas atenuantes e as principais situações atualmente no que diz respeito. Na ocasião, foi apresentado por meio de slides, considerações sobre o uso de metodologias ativas, mundo do trabalho e como seria a dinâmica do dia.

## 4.3 PLANIFICAÇÃO

Os participantes foram divididos em 2 (dois) grupos de 6 (seis) pessoas. No ambiente havia 2 (duas) mesas e sobre cada uma delas o texto de apoio, ficha para anotar as ponderações e um relator fixo responsável por receber os colegas e anotar as discussões pertinentes de cada rodada. O assunto para este momento foi: Como o ensino integrado pode contribuir para o mundo do trabalho? O texto base foi: “Ensino médio integrado e os desafios da educação profissional<sup>5</sup>”.

Também foi sugerido uma reflexão, tendo como base, as dinâmicas do primeiro encontro, com o seguinte questionamento: Como as metodologias ativas podem contribuir para o ensino técnico? .

Para cada mesa foi disponibilizado uma ficha com os questionamentos

---

<sup>5</sup> Texto disponível em: <http://www.vermelho.org.br/noticia/305805-1> . Acesso em 06 de abril de 2019. Com adaptações

pertinentes, os quais relator responsável deveria anotar os pontos convergentes e divergentes de cada rodada. Essas anotações serviram como base para a discussão final dos encontros.

### **Para saber...**

Para este momento foi destinado 30 minutos para cada rodada. A intenção era relatar os pontos de vista de cada grupo participante e, assim, ao final realizar uma profunda reflexão sobre os dois dias de encontro.

Fotografia 8 - Dinâmica “Word Café”.



Fonte: acervo pessoal do autor

## 4.4 REFLEXÃO

Após os participantes circularem por todas as mesas foi feita uma grande roda de conversa para os relatores apresentarem às análises coletadas durante a dinâmica. Para este momento foi destinado um tempo inicial para cada relator apresentar as anotações de cada rodada. No final, os participantes foram convidados a apresentar suas impressões sobre as temáticas discutidas em ambos os encontros.

### **Para saber...**

Ao final de cada encontro os participantes registravam suas considerações

em um diário reflexivo, pois este produto educacional na parte relacionada a pesquisa, tem como objetivo analisar as impressões dos cursistas sobre a EPT e metodologias ativas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realização da oficina pedagógica fundamentada em metodologias ativas e práticas dialógicas demonstrou-se exitosa, pois proporcionou uma interação entre os participantes e, segundo os relatos dos participantes, colaborou com um melhor entendimento sobre as bases conceituais da educação profissional e tecnológica.

É importante relatar que as metodologias ativas juntamente com a prática dialógica, demonstraram excelentes aliadas na aplicabilidade da oficina. Ressalta-se que a oficina pedagógica possui uma dinâmica que foi acrescida a ela práticas educativas que corroboram com a centralidade no educando.

Espera-se que esse produto contribua com as mais diversas situações que envolvam o ensino, pois ela pode ser adaptada para a realidade e objetivos além dos apresentados aqui.

## REFERÊNCIAS

- BERBEL, Neusi. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 57<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro/São Paula: Paz e terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 67<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- MACHADO, Marcelo Pedra Martins, PASSOS, Maria Fabiana Damásio. O uso do world café como método de pesquisa junto às equipes de saúde. **Investigação Qualitativa em Saúde**. V 2, 2017.
- STEINERT, Monica Érika Pardin; HARDOIM, Edna Lopes. Leigos ou excluídos? A criação de um aplicativo educacional e seu uso via ensino híbrido em uma escola pública. **Revista SUSTINERE**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 90-113, jan-jun, 2017
- TEZA, Pierry et al. Geração de ideias: aplicação da técnica world café. **Int. J. Knowl. Eng. Manag.** ISSN 2316-6517, Florianópolis, v. 3, n. 3, p. 1-14 , jul/out, 2013.
- VALENTE, José Armando. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97
- PEREIRA, Zeni Terezinha Gonçalves, SILVA, Denise Quaresma da. Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica. **REICE**. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2018, 16(4), 63-78