

AS METODOLOGIAS ATIVAS NA PRÁTICA DE DOCENTES DO ENSINO PROFISSIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Alessandra Martins Souza

Mestre em Educação, pela PUC/SP. Docente do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Resumo:

O presente artigo tem como objeto de investigação a formação docente e a constituição dos saberes e fazeres dos professores do Ensino Profissional (EP), para o uso de metodologias ativas (MA) em sala de aula, de forma a pesquisar sobre a constituição dos saberes e fazeres docentes desses profissionais, para a utilização de MA. Para isso, esse artigo procura relatar a experiência em sala de aula em uma Escola Técnica (ET), localizada no município de São Paulo e mantida pelo Centro Paula Souza (CPS). A fundamentação teórica foi baseada em autores que tratam da construção dos saberes teóricos e práticos dos professores. A relevância desta pesquisa relaciona-se à importância que se tem dado nas últimas décadas ao EP, como propulsor da formação do trabalhador capaz de atender às exigências do mercado de trabalho. Sob esse contexto, do professor de EP são exigidos saberes que deem conta de propor métodos de trabalho que privilegiem o refletir, o posicionamento crítico, a autonomia e a busca pelo conhecimento, fatores fundamentais no mundo do trabalho. Contudo, a formação de professores para atuar no EP é fundamentada na crença de que os saberes e fazeres docentes necessários para a atuação são aqueles adquiridos no cotidiano do trabalho e da produção, não havendo a necessidade de uma formação científica. Em consequência, as práticas desses professores configuram-se,

FATEC Sebrae – Faculdade de Tecnologia Sebrae - CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – São Paulo, Brasil.

REVISTA FATEC SEBRAE EM DEBATE: gestão, tecnologias e negócios

Editor Geral

Prof. Dr. Mário Pereira Roque Filho

Organização e Gestão

Prof. Ms. Clayton Pedro Capellari

Correspondência

Alameda Nothmann, nº 598 Campos Elíseos, CEP 01216-000 São Paulo – SP, Brasil.
+55 (11) 3224.0889 ramal: 218
E-mail: t272dir@cps.sp.gov.br

muitas vezes, como não intencionais, improvisadas, empíricas e dependentes da tentativa e erro e de fórmulas já testadas por outros professores.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação Profissional. Metodologias Ativas.

Abstract:

This research had the objective of investigating the teacher formation and the establishment of the Know-how of teachers of Profession Education (EP), for the use of Active Methodology (MA) in the classroom. The objective is to research on a constitution of know-how and setting up of such professionals, for the use of MA. The research problem focused on educational formation of these teachers and if it can offer them subsidies to develop works with MA in the classroom. We conducted a qualitative research with the participation of teachers from a Technical School (ET), located in the Municipality of São Paulo and maintained by Paula Souza Center (CPS). The relevance of this research is related to the importance that has been given to EP in the last decades, as a driver of the formation of the worker capable to meet the requirements of the labor market and the production system, as well as their capacity to mobilize skills that are part of everyday production, especially those that circumscribe themselves to the problem resolution, decision-making and the autonomy. EPs teachers are required knowledge that be able to propose working methods that privilege the reflection, the critical positioning, the autonomy and the search for knowledge, essential factors in the world of work. The results of the analysis of interviews and research bibliography has indicated that a traditional view of the EP in Brazil persists, as a consequence of the colonial heritage, a time when the learning of the craft was intended to the lower stratum of the population and masters was required the mastery of functions to teach learners. As a consequence, a training of teachers to act in the EP is justified in the belief that the know-how and setting up teachers necessary for practices are those acquired in a daily atmosphere of work and production, there is no need a scientific background. Consequently, the teachers' practices are sometimes, unintentional, improvised, empirical and dependent on trial and error, and formulas already tested by other teachers. This enables professionals deal with the curiosity, questioning, formulation of hypotheses made by students due to the face of a problem posed from

the use of the MA in the classroom, generate situations that, well directed, would produce a more meaningful and contextualized teaching, able to develop the reflexion, criticality, autonomy and the protagonism of these students.

Keywords: Teacher's knowledge. Teacher training. Professional education. Active methodologies.

Introdução

O interesse por esta pesquisa surgiu da minha prática como docente de uma ET, uma das unidades que oferecem cursos de EP, do CPS. Conforme o site do Centro (CPS, 2016), o CPS é uma autarquia vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia (Sdect) do Estado de São Paulo, órgão do Governo Estadual que tem por objetivo intensificar o desenvolvimento sustentável do Estado, estimular as vantagens competitivas das empresas e dos empreendedores paulistas, incorporar a tecnologia aos produtos da região e fortalecer as condições para atração de investimentos no Estado. Vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, o CPS administra as Faculdades de Tecnologia (Fatecs) e as Escolas Técnicas (Etecs), além das classes descentralizadas – unidades que funcionam com um ou mais cursos técnicos sob a supervisão de uma Etec – em cerca de trezentos municípios paulistas (CPS, 2016), atendendo mais de 208 mil estudantes nos ensinos Médio, Técnico e Técnico integrado ao Médio, para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços. Nas Fatecs, o número de alunos matriculados nos cursos de graduação tecnológica ultrapassa os 75 mil (CPS, 2016). O *lócus* desta pesquisa é uma das ET do CPS, que oferece o Ensino Médio, Ensino Médio Integrado ao Técnico em Eletrotécnica, com aulas nos períodos matutino e vespertino, além de Informática para Internet, Administração e Logística no período noturno (CPS, 2016).

Nessa ET, a demanda por projetos interdisciplinares é cada vez maior a cada ano, motivando os professores a traçar estratégias que os contemplem em suas aulas, e as MA, que têm como principal meta tornar o ato educativo mais socialmente significativo, é o modelo mais adequado para ser aplicado nesse contexto. Para que possam atuar adequadamente com as MA em sala de aula, boa parte dos docentes dessa ET investiram em sua formação. Tal atitude demonstra a preocupação do docente do EP em refletir sobre a sua prática, pois dele se exigirão saberes que nem sempre os cur-

sos de formação contemplam, especialmente àqueles ligados ao desenvolvimento do integral, sujeito de direitos e deveres, crítico quanto ao seu contexto, capaz de construir a sua realidade e se inserir no mundo do trabalho (BAGNATO; BASSINELLO; LACAZ; MISSIO, 2007).

Objetivos

Tendo em vista a necessidade do professor do EP constituir saberes e fazeres para atuar em sala de aula com as MA, uma vez que elas são uma demanda institucional, em nível micro e, no nível macro, uma exigência do mundo do trabalho, pela formação de profissionais capazes de mobilizar competências que viabilizem os processos produtivos consequentes do trabalho, esse artigo tem como objetivo geral analisar a constituição dos saberes e fazeres docentes dos professores que atuam no EP, para o trabalho em sala de aula com as MA.

Mediante isso, o objetivo geral se desdobra em objetivos específicos:

- Identificar as características dos professores do EP, da ET em questão.
- Estudar a constituição dos saberes e fazeres docentes dos professores do EP.
- Identificar como os professores do EP utilizam as MA em sala de aula.

Materiais e métodos

O cenário para o presente estudo foi uma Escola Técnica localizada no município de São Paulo, mantida pelo Centro Paula Souza. A referida escola oferece o Ensino Médio, Ensino Médio Integrado em Eletrotécnica, Informática, Administração e Logística. Desde 2010 atuo como docente nessa ET, lecionando para os cursos técnicos de Administração, Informática e Logística, com as disciplinas de Gestão Empresarial, Empreendedorismo e Inovação e Planejamento Estratégico e Empreendedorismo. Nos últimos anos, percebi a necessidade da utilização das MA na sala de aula, avaliando minha experiência e observando como são aplicadas pelos professores do mesmo local.

Visando ao alcance dos objetivos propostos, para a análise dos saberes docentes desses professores será utilizado um conjunto de técnicas de coleta de dados e instrumentos, a saber: a pesquisa bibliográfica e o relato de experiência. Por meio da

pesquisa bibliográfica, a fundamentação teórica desse artigo foi baseada em estudos de Bagnato, Bassinello, Lacaz e Missio (2007) Berbel (2011), Mockler (2011) e Tardif (2002). Com relação ao relato de experiência, a opção por esse tipo de material se deu por conta de que as experiências da pesquisadora, que atua com EP desde 2011, configura-se com uma forma eficaz de obter informações que possam embasar a análise do objeto de estudo que motivou a pesquisa.

Resultados e discussões

Os professores, segundo Tardif (2002), são pessoas que possuem saberes sociais e saberes pedagógicos, portanto, saberes docentes e profissionais. No entanto, para esse autor, há uma relação problemática entre professores e saberes, ainda mais conflituosa que a relação professor/aluno: a relação com o “saber docente”, que é composto de vários outros saberes, provenientes de diferentes fontes. Percebe-se, então, que existe uma consonante complexidade de elementos a ser estudada na definição do saber docente, isto porque ele não é algo que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola. Por isso, é necessário estudar esse saber, relacionando-o com a sua atuação profissional (TARDIF, 2002).

Diante dessa ideia de pluralidade, o referido autor debate a possibilidade de uma classificação dos saberes docentes e destaca a existência de quatro tipos diferentes de saberes na atividade do professor: a) os saberes da formação profissional; b) os saberes disciplinares; c) os saberes curriculares; d) os saberes experienciais. Mesmo havendo reflexões no sentido de que há diversos saberes docentes, Tardif (2002) chama a atenção para os saberes experienciais em relação aos demais saberes dos professores, ressaltando, principalmente, a relação de exterioridade que os professores mantêm com os demais saberes, pois não controlam sua produção e sua circulação.

Ainda que haja toda essa classificação dos saberes, é fato que a educação deve ser um ato coletivo, planejado de forma intencional e comprometida, num processo de troca entre as pessoas, contrário à noção do depósito de conhecimentos por um sábio sobre um ignorante e da visão tradicional da relação mestre e aprendiz. De acordo com Fernandes *et al* (2005), as MA são classificadas como práticas educacionais que

se fundamentam nos princípios da pedagogia da interação e da pedagogia crítica. A característica básica dessas práticas é a participação ativa dos alunos em todo o processo de ensino e aprendizagem, colocando o aprendente no centro da aprendizagem (FERNANDES et al., 2005). Assim, as MA podem representar alternativas que viabilizem a articulação entre teoria e prática, por meio de ações pedagógicas que ultrapassem o espaço escolar e que mostrem a necessidade de inserção dos alunos em suas realidades concretas, perseguindo uma formação que se encontre centrada na prática e em contínua aproximação entre escola e mundo do trabalho.

Desde que deixei o universo corporativo e me dediquei a lecionar, deparei-me com a responsabilidade de ensinar aos alunos as matérias e que eles pudessem entender e saber usar os conteúdos aprendidos, no momento certo e em seu contexto social. O tempo de estudos mostrou-me que a minha preocupação era tornar o processo, para o meu aluno, uma aprendizagem significativa e contextualizada social e historicamente. Assim, como muitos docentes, busquei a especialização pedagógica, para assim contribuir na prática profissional, buscando adquirir subsídios que me permitissem aplicar o conhecimento técnico-científico nos contextos escolares, tendo em vista o aprendizado de meus alunos. Essa postura remete ao que Mocker (2011) argumenta sobre o ser professor, como uma construção que ocorre ao longo do tempo, já que essa formação abrange diversos fatores, como a própria assimilação da formação, que se direcional para o aprender a agir, para a tomada de decisões e para o reconhecimento do professor como um formador.

No EP, em consequência da maioria dos professores ter vindo do mercado de trabalho, sem que houvesse uma formação pedagógica, há uma visão de que as competências técnicas são o bastante para promover o ensino, ou seja, dissemina-se a crença de que o professor tem que conhecer muito bem os processos de produção (apreendidos no “chão de fábrica”) e reunir capacidades individuais para levar os alunos a aprender esses processos. O professor tem que ter características diferenciadas (ser calmo, paciente, competente etc.) para o cotidiano da sala de aula. Contudo, a minha experiência como docente em cursos do EP permite-me declarar que muitas vezes as exigências em atuar, principalmente com jovens, são no sentido de compreender as suas questões sociais e culturais.

De fato, como afirmam Gariglio e Burnier (2012), a constituição dos saberes docentes não se dá somente em face dos conteúdos disciplinares ou de habilidades

consideradas inatas. Nós, professores do EP, muitas vezes absorvemos e reproduzimos o discurso de que a nossa prática se aprimora nos anos de trabalho em que repetimos as atividades em sala de aula. Porém, baseados em Abreu (2009), acreditamos que tal aspecto compromete a nossa própria capacidade de mudança e inovação e, de acordo com Pimenta (2000), a construção de nossa identidade se dá na compreensão da realidade social, cultural e histórica de nossos alunos.

Na ET, *lócus* desta pesquisa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) estabelece que essa unidade busca suprir as necessidades educacionais, humanísticas, culturais, políticas, sociais, econômicas e profissionais da região em que ela se encontra, apresentando uma proposta pedagógica que gere ações articuladas, objetivando a garantia de práticas pedagógicas interdisciplinares e condizentes com a realidade da comunidade escolar e da comunidade externa. Ainda que a ET em questão pratique a interdisciplinaridade, o que se configura como importante para o aprendizado contínuo dos alunos, alguns professores ainda encontram dificuldade em desenvolver tais práticas. Tal aspecto é importante para refletirmos que a proposta pedagógica da ET norteia os trabalhos dos professores para o uso das MA; nesse caso, é necessário maior acompanhamento da instituição com relação às competências dos professores para atuarem com esse método.

Ao estudar mais sobre o assunto e participando de cursos relacionados aos métodos ativos na educação, descobri que muito antes de se tornar um modismo, eu já praticava as MA em sala de aula, ainda que não de forma sistematizada e teoricamente fundamentada. Penso que seria uma ação mais intuitiva, que propriamente intencional. Talvez isso se deva a minha vivência no mercado de trabalho, onde privilegia-se a inteligência prática na resolução dos problemas que vão surgindo no cotidiano do sistema produtivo. Essa relação, eu levava para a sala de aula, propondo trabalhos aos alunos que fizessem com que eles se deparassem com problemas da realidade, refletissem sobre eles, elaborassem hipóteses, visando a sua resolução.

Entretanto, esses conhecimentos profissionais possuem um caráter importante para a educação, visto que a sua mobilização se dá na presença de contextos que demandam adaptação e improvisação, o que exige do profissional reflexão e entendimento para a compreensão das complexidades envolvidas em situações novas, bem como para promover a organização, esclarecimento dos objetivos a serem alcançados e dos recursos disponíveis para tal (TARDIF, 2002).

Assim, o entrave entre conhecer e praticar as MA pelos professores é consequência da atuação improvisada, não intencional, baseada em sua prática e, mesmo que constituam os seus saberes e fazeres, comprometem a estruturação de sua identidade, uma vez que essa também se origina da reflexão sobre a ação e, em nosso caso, atuantes do EP, a questão é como refletir sobre uma ação que nem sabemos que estamos tomando, ou seja, não é intencional, já que não se tem amparo teórico para executá-la.

Desse modo, encaro que as novas situações surgidas em sala de aula, de acordo com os objetivos que deveria alcançar com os meus alunos, promoveram a necessidade de, intuitivamente, utilizar as MA, uma vez que a minha formação profissional não dava conta de fazer com que eu, deliberadamente, planejasse uma aula tendo como mediadores os métodos ativos.

Considerações finais

Compreendeu-se no presente artigo que, embora muitos professores da EP não possuam formação inicial pedagógica, eles vêm buscando, por meio da formação continuada, elementos que os auxiliem a desenvolver um trabalho mais contextualizado com as demandas atuais, constituindo os seus saberes, fazeres e a sua própria identidade profissional de forma diferenciada dos professores das outras modalidades educacionais.

Ao analisar as MA, constatou-se que tais métodos de educação apresentam potencial para despertar a curiosidade dos alunos, na medida em que para eles torna possível inserir-se na teorização, trazendo novos elementos às discussões, os quais ainda não foram testados ou que passaram ao largo das considerações do professor.

Por isso, o tema deste trabalho circunscreveu-se às habilidades e conhecimentos dos professores de EP para o trabalho sistematizado e intencional com as MA, uma vez que acreditamos que elas podem favorecer a autonomia, a reflexão, a criticidade e a motivação, pois o aluno se vê como a origem da própria ação (BERBEL, 2011).

Nesse sentido, conforme estudos de Barbosa *et al* (2004), as MA podem incentivar o questionamento, motor da curiosidade natural do homem sobre o mundo. No entanto, conforme demonstra a experiência na ET lócus da pesquisa, boa parte dos

professores têm aplicado as MA de forma empírica, na tentativa e erro. Esses docentes ainda não possuem a formação necessária para que compreendam a mediação proposta pelos métodos ativos e extraia dessa mediação possibilidades para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Conclui-se, então, que tais desafios se encontram postos para as instituições de EP; logo, é no enfrentamento desses desafios que a ET e outras instituições de EP serão incentivadas a atualizarem suas propostas pedagógicas, em um trabalho coletivo e que seja perpassado pelas relações, em sua maioria, contraditórias, entre história, cultura, sociedade e educação. Tal matéria é importante de se destacar, a fim de que seja bem delimitada a visão de homem que se quer formar e para qual sociedade formá-lo.

Referências bibliográficas

ABREU, Maria Célia de; MASETTO, Marcos Tadeu. **O professor universitário em aula**. São Paulo; MG Editores, 1990.

BAGNATO, Maria Helena S.; BASSINELLO, Greicelene Aparecida H.; LACAZ, Cristiane Pessoa da C.; MISSIO, Lucas. **Ensino Médio e educação profissionalizante em enfermagem: Algumas reflexões**. Rev. Esc. Enferm. da USP, Ribeirão Preto, v. 41, n. 2, p. 279-86, 2007.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; GONTIJO, Alberto de Figueiredo; SANTOS, Fernanda Fátima dos. **O Método de Projetos na Educação Profissional. Ampliando as possibilidades na formação de competências**. Educação em Revista, Belo Horizonte, MG, n. 40, p. 187-212, dez.2004. Disponível em: <https://tecnologiadeprojetos.files.wordpress.com/2016/10/7b9d658d0f-f54c-4741-a0e6-f85921673ff07d_metodo20de20projeto.pdf>. Acesso em: 01 out.2016.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As Metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf>. Acesso em: 06 jun.2016.

CPS, Centro Paula Souza. Etec. Regimento comum. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/etec/regimento-comum/default.asp>>. Acesso em: 30 out.2016.

_____. Perfil e Histórico. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>>. Acesso em: 09 out.2016.

FERNANDES, Josicélia Dumêt et al. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. **Rev. esc. enferm.** USP, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 443-449, dez.2005. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342005000400011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 mai.2016.

MOCKLER, Nicole. Beyond 'what works': Understanding teacher identity as a practical and political tool. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, v. 17, n. 5, p. 517-528, oct. 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-34.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.