

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

MARIA GORETE PEREIRA

A CONTRIBUIÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO
DESENVOLVIMENTO HUMANO DE DISCENTES DO CURSO TÉCNICO
INTEGRADO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - CAMPUS UMIRIM

São Leopoldo

2014

MARIA GORETE PEREIRA

A CONTRIBUIÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO
DESENVOLVIMENTO HUMANO DE DISCENTES DO CURSO TÉCNICO
INTEGRADO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - CAMPUS UMIRIM

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós Graduação em Teologia
Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e Juventude

Orientador: André Sidnei Musskopf

São Leopoldo

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P436c Pereira, Maria Gorete
A contribuição do processo ensino-aprendizagem no desenvolvimento humano de discentes do curso técnico integrado em agropecuária do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará-Campus Umirim/Maria Gorete Pereira ; orientador André Sidnei Musskopf. – São Leopoldo : EST/PPG, 2014.
100 p. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2014.

1. Educação profissional – Brasil. 2. Desenvolvimento humano. 3. Escolas rurais – Ceará. 4. Ensino agrícola – Ceará. I. Musskopf, André Sidnei. II. Título.

MARIA GORETE PEREIRA

A CONTRIBUIÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO
DESENVOLVIMENTO HUMANO DE DISCENTES DO CURSO TÉCNICO
INTEGRADO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - CAMPUS UMIRIM

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós Graduação em Teologia
Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e Juventude

Data:

Prof. Dr. André Sidnei Muszkopf – Doutor em Teologia – EST

Profa. Dra. Laude Erandi Brandenburg – Doutora em Teologia – EST

RESUMO

O presente trabalho realiza uma análise da contribuição do processo de ensino-aprendizagem no desenvolvimento de discentes no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) – *campus* Umirim. A primeira parte do trabalho aborda alguns conceitos relacionados à temática estudada, incluindo a aprendizagem construtivista e desenvolvimento humano na perspectiva sócio interacionista, fazendo uma relação entre desenvolvimento humano e processo de ensino-aprendizagem. Esses conceitos auxiliam a perceber que existe uma relação bastante intrínseca entre o ambiente escolar e o processo de ensino-aprendizagem e que essa relação contribui significativamente para o desenvolvimento humano de jovens que interagem no espaço escolar através da relação docente-discente. A segunda parte aborda a trajetória da educação profissional brasileira e a criação dos Institutos Federais, dando ênfase aos conceitos de educação inclusiva, escola em tempo integral e cursos integrados, bem como relatando um pouco da história do sistema de internato no Brasil e como essas formas de educação funcionam no âmbito do IFCE – *campus* Umirim. Mesmo estando inserida nesse contexto, essa instituição, especificamente, tem sua origem, enquanto Escola Agrícola, pertencente ao *campus* Crato e só em 2012 passou a funcionar como *campus* vinculado apenas ao IFCE, funcionando em tempo integral e com sistema de internato, atendendo a uma clientela oriunda, em sua maioria, da zona rural do Vale do Curu e de Aracatiaçu. A terceira parte se refere à caracterização da instituição pesquisada: sua origem e como funciona o curso técnico integrado em Agropecuária, sua matriz curricular e uma breve análise dos indicadores de aprendizagem. Há uma percepção dos altos índices de evasão e de retenção escolar no curso investigado durante o período de três anos, nos quais os discentes permanecem no ambiente escolar. A quarta e última parte se refere à análise da pesquisa de campo realizada, de forma qualitativa e quantitativa, tendo em vista que a mesma integra em seu contexto questionários e entrevistas semiestruturadas. Por último, a conclusão do trabalho dá ênfase à escola que atende às necessidades do/a filho/a do/a trabalhador/a, quando se percebe que, embora haja todo um atendimento de demanda às necessidades dessa camada da população, ainda faltam melhores resultados, principalmente na garantia da permanência com sucesso de aprendizagem no espaço escolar e, de maneira peculiar, nesse curso, voltado para a qualificação de trabalhadores/as da área da Agropecuária, carente de profissionais na região do Vale do Curu e de Aracatiaçu.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem. Desenvolvimento Humano. IFCE. Curso Integradado em Agropecuária.

ABSTRACT

This paper carries out an analysis of the contribution of the process of teaching-learning in the development of the students within the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) [Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará] –Umirim campus. The first part of the paper deals with some concepts related to the theme studied, including constructivist learning and human development in the social interactional perspective, making a relation between human development and the process of learning-teaching. These concepts help to perceive that there exists quite an intrinsic relation between the school environment and the teaching learning process and that this relation contributes significantly to the human development of youth who interact in the school space through the student-professor relation. The second part deals with the trajectory of Brazilian professional education and the creation of the Federal Institutes, giving emphasis to the concepts of inclusive education, full time schooling and integrated courses, as well as telling some of the story of the boarding school system in Brazil and how these types of education work within the environment of the IFCE – Umirim campus. Although inserted in this context, this institution, specifically, has its origin as an Agricultural School belonging to the Crato campus and only in 2012 does it become a campus tied only to the IFCE, with full time classes and with a boarding school system, attending a clientele of which a great majority comes from the rural area of Vale do Curu and of Aracatiaraçu. The third part refers to the characterization of the institution researched: its origin and how the integrated agricultural technical program works, its curricular matrix and a brief analysis of the learning indicators. There is a perception of high indexes of evasion and of school retention in the program researched during the period of three years in which the students remain in the school environment. The fourth and last part refers to the analysis of the field research which was carried out in a qualitative and quantitative way, being that this research integrated semi-structured questionnaires and interviews in its context. Finally, the conclusion of the paper focuses on the school which attends to the needs of the worker's child, while one perceives that, although there is attention given to the demands of the needs of this layer of the population, there still lack better results, mainly in the guarantee of permanence with success in learning in the school space and in a special way, in this program, aimed at the qualification of the agricultural workers, an area lacking in professionals in the region of the Vale do Curu and of Aracatiaraçu.

Keywords: Teaching-Learning. Human Development. IFCE. Agricultural Integrated Program.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	70
QUADRO 2	72
QUADRO 3	77

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO	17
1.1 A aprendizagem na concepção construtivista	17
1.2 Aspectos que interferem no processo ensino aprendizagem: a relação docente X discente	20
1.3 O conceito de desenvolvimento humano na perspectiva de James Fowler	24
1.4 O conceito de desenvolvimento humano na perspectiva sócio-interacionista de Vygotsky	28
1.5 A relação entre desenvolvimento humano e o processo ensino-aprendizagem	30
2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E REGIME DE INTERNATO	37
2.1 Educação profissional brasileira e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	37
2.2 Educação inclusiva e em tempo integral e cursos integrados.....	41
2.2.1 <i>Educação inclusiva</i>	41
2.2.2 <i>Educação integral</i>	46
2.3 O Sistema de Internato: Escolas Agrícolas e o IFCE Campus Umirim	48
3 IFCE UMIRIM: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO VOLTADA PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE DISCENTES	55
3.1 Breve Histórico da Escola Agrícola de Umirim e IFCE Campus Umirim	55
3.2 Curso Técnico Integrado em Agropecuária	59
3.2.1 <i>O Plano de Curso</i>	63
3.2.2 <i>Os indicadores de aprendizagem</i>	65
4 ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO DE ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE AGROPECUÁRIA NO CAMPUS UMIRIM DO IFCE	67
4.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa	67
4.2 Análise dos Resultados	71
4.2.1 <i>Caracterização da Instituição pesquisada</i>	71
4.2.2 <i>Perfil discente e seus sentimentos em relação à escola</i>	73
4.2.3 <i>Visão de discentes em relação aos processos vivenciados no ambiente escolar</i>	74
4.3 Entrevistas semiestruturadas	76
4.4 Análise e discussão dos dados referentes ao resultado do estudo.....	79
CONCLUSÃO	83
REFERÊNCIAS	87
ANEXO I	91
ANEXO II	95
ANEXO III	97
ANEXO IV	99
ANEXO V	101

INTRODUÇÃO

O Sistema de Educação Brasileiro está pautado na necessidade de levar conhecimento a todas as pessoas, independente de raça, cor, religião ou condição social. A educação profissional, fazendo parte deste contexto, é uma modalidade de ensino que vem sofrendo dificuldades de compreensão e aceitação por parte de docentes e discentes com relação aos conhecimentos teóricos e adaptação de discentes à realidade pedagógica dos Cursos. Por ter sido ao longo dos tempos uma modalidade de educação voltada para a prática profissional e a excessiva necessidade de atuação no campo de trabalho, houve dificuldade nas escolas de aceitação de um trabalho melhor fundamentado e voltado para o desenvolvimento de habilidades necessárias à vida em sociedade. Analisamos no decorrer da pesquisa um sistema no qual a proposta pedagógica se dá por meio de um conjunto de métodos que têm como objetivo formar discentes críticos/as, conscientes e participativos/as, aptos/as a serem inseridos/as no mercado de trabalho como técnico/a agrícola, atuando no mercado formal e informal. A aprendizagem acontece de forma interativa a partir da convivência grupal em sala de aula como também nos alojamentos, onde os/as estudantes residem e convivem com seus pares durante todo ano letivo. Dessa forma, a prática adotada faz observar que o processo ensino-aprendizagem é um dos pontos relevantes que precisa ser discutido e avaliado constantemente, como também o comportamento e o envolvimento de discentes nesse processo.

A educação desempenha um papel preponderante na formação intelectual e humana das camadas mais pobres da sociedade brasileira. Depois da família, a escola tem um papel fundamental na formação do ser humano. Cada pessoa tem marcas oriundas da cultura na qual está inserida e a educação é uma das instâncias da vida do indivíduo que deve estar a serviço do desenvolvimento humano através de ferramentas pedagógicas que favoreçam esse processo. Após o surgimento do Relatório de Jacques Delors, que prevê os quatro pilares considerados pela Comissão Internacional sobre Educação da UNESCO como base do currículo escolar, a escola passou “a dividir o seu espaço, antes monopolizado no currículo, com as práticas e vivências que concretizam e expressam o desenvolvimento de

competências pessoais e sociais”¹, que determinam o desenvolvimento humano de meninos e meninas que frequentam as escolas.

Por isso, se faz necessário garantir no espaço escolar maneiras para assegurar que as relações pedagógicas sejam favoráveis à implementação de ações que desencadeiem na melhoria da busca pela qualidade de vida e, conseqüentemente, de um melhor desenvolvimento humano da clientela como um todo.

O que formulamos aqui é a questão das relações entre os aspectos cognitivos e afetivo-relacionais da construção no âmbito escolar. O enfoque aqui adotado parte da ideia do que significa construir significados sobre os conteúdos de ensino, e, a partir daí, explorar aspectos tais como enfoques da aprendizagem, motivação e sua relação com o auto-conceito, construção deste durante as interações significativas para discentes, representações mútuas que nelas intervêm as expectativas que ajudam a gerar.² Tudo isso conduz ao sentido e, daí, novamente ao significado, para salientar suas estreitas conexões. Assim,

[...] na aprendizagem interferem os aspectos afetivo-relacionais e, em geral, tudo o que costuma ser incluído na capacidade de equilíbrio pessoal, estamos convencido de que estas não são construídas no vazio nem à margem de outras capacidades. Ainda precisamos considerar nesse contexto que o aluno é dotado de crenças que lhe torna um ser diferente dos demais. Essas crenças são assinaladas ao longo de sua trajetória de vida, podendo implicar ou não de forma direta no seu desenvolvimento humano e potencial, conhecedor de informações necessárias à sua satisfação pessoal e profissional.³

Dessa forma investiga-se aqui toda essa interação e se quer analisar o papel fundamental do processo ensino-aprendizagem no resultado final, ou seja, na formação humana de discentes que a escola recebe ao início de cada período letivo.

A partir dos Indicadores de Aprendizagem e de Evasão Escolar demonstrado pela escola nos três últimos anos, 2010, 2011 e 2012, respectivamente, da observação de queixas feitas por alguns/as discentes sobre a Metodologia utilizada por docentes, e da dificuldade de aquisição do conhecimento e habilidades de determinadas disciplinas, surgiu o interesse em desenvolver um Projeto de Pesquisa

¹ SERRÃO, Margarida; BALEEIRO, Maria Clarice. *Aprendendo a ser e a conviver*. 2ª ed. São Paulo: FTD, 1999. p. 11.

² COLL, César et al., *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1998.

³ COLL et al., 1998, p. 30.

em torno do processo ensino-aprendizagem de discentes no Curso Integrado Identificar a influência do processo ensino-aprendizagem no desenvolvimento humano de discentes do curso Técnico Integrado em Agropecuária no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará *campus* Umirim. Pretende-se ainda perceber que influência o sistema de internato tem na formação de discentes, visto que o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará *campus* Umirim é uma escola de tempo Integral e que funciona com residência destinada a alguns/as desses/as discentes, o que torna ainda mais relevante a nossa inquietação, pois maior parte do desenvolvimento dessa clientela é vivenciada no espaço físico da Instituição.

Trata-se de uma análise da contribuição do processo ensino aprendizagem no desenvolvimento de discentes no âmbito do Instituto Federal Ciência do Ceará, *campus* Umirim.

O primeiro capítulo do trabalho aborda alguns conceitos relacionados à temática estudada: aprendizagem construtivista e desenvolvimento humano na perspectiva sócio interacionista, fazendo uma relação entre desenvolvimento humano e processo de ensino-aprendizagem. O segundo capítulo trata da trajetória da educação profissional brasileira e a criação dos Institutos Federais dando ênfase aos conceitos de educação inclusiva, escola em tempo integral e cursos integrados, bem como relatando um pouco da história do Sistema de Internato do Brasil e como essas formas de educação funcionam no âmbito do IFCE - *campus* Umirim. O terceiro capítulo se refere à caracterização da instituição pesquisada: sua origem e como funciona o Curso Técnico Integrado em Agropecuária, sua matriz curricular e uma breve análise dos indicadores de aprendizagem. O quarto capítulo se refere à análise da pesquisa, realizada de forma qualitativa e quantitativa, tendo em vista que a mesma aborda os dois aspectos pois integra em seu contexto questionários e entrevistas semiestruturadas. Por último, a conclusão do trabalho dá ênfase à escola que atende as necessidades do/a filho/a do/a trabalhador/a, quando se percebe que, embora haja todo um atendimento de demanda às necessidades dessa camada da população, ainda faltam melhores resultados, principalmente na garantia da permanência com sucesso de aprendizagem no espaço escolar.

1 PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A educação escolar tem como principal objetivo promover o desenvolvimento intencional de certas capacidades e a apropriação de determinados conhecimentos e habilidades necessárias para que os/as educandos/as tornem-se membros ativos no seu entorno sócio-cultural de referência.⁴ Assim sendo, a escola deve conseguir o difícil equilíbrio de oferecer uma resposta educativa, tanto compreensiva, quanto diversificada, de modo que garanta a aquisição de uma cultura de respeito à diversidade e às diferenças. Ao mesmo tempo, deve respeitar as características e as necessidades individuais de sua clientela, principalmente no que se refere à formação humana. O processo ensino-aprendizagem se caracteriza como o meio e o espaço oportuno para esse fim.

Por esse motivo, pretende-se identificar a real influência do processo ensino-aprendizagem no desenvolvimento global dos/as discentes pesquisados/as. Para tanto serão discutidos alguns conceitos que se tornarão pressupostos teóricos imprescindíveis para a abordagem principal da pesquisa que trata da contribuição do processo ensino-aprendizagem no desenvolvimento humano dos/as discentes⁵ do Curso Técnico Integrado em Agropecuária do IFCE/UMIRIM, como também para a análise qualitativa dos dados coletados referentes à temática proposta.

1.1 A aprendizagem na concepção construtivista

A educação escolar promove o desenvolvimento na medida em que promove a atividade mental construtivista de discentes, sendo responsável por transformá-los/as em pessoas únicas, irrepetíveis, no contexto de um grupo social determinado. Assim, a concepção construtivista da aprendizagem e do ensino “parte do fato óbvio de que a escola torna acessível aos(às) seus(suas) estudantes aspectos da cultura

⁴ COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús. *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2004.

⁵ A fim de permitir uma melhor identificação tendo em vista o uso de linguagem inclusiva optou-se pelo uso da palavra “discente” para indicar os alunos e as alunas nessa dissertação. Também é usada a palavra “estudante” com o mesmo sentido.

que são fundamentais para seu desenvolvimento pessoal, não apenas no âmbito cognitivo".⁶

Esse entendimento propõe que esse referencial explicativo permite integrar posições que, às vezes, contrapõem desenvolvimento individual e cultura. Entende que o desenvolvimento individual, mesmo tendo uma dinâmica interna, adota cursos e formas dependentes do contexto cultural no qual a pessoa em desenvolvimento vive. Ou seja, entende que esse desenvolvimento é inseparável na realização de certos aprendizados específicos. Por isso, essa aprendizagem não contrapõe a construção individual à interação social. Constrói-se, porém, se ensina e se aprende a construir. Em definitivo, não contrapõe a aprendizagem ao desenvolvimento e entende a educação – as diversas práticas educativas das quais um mesmo indivíduo participa – como a chave que permite explicar as relações entre ambos.⁷

No que diz respeito à aprendizagem, diversos autores demonstram que ela contribui para o desenvolvimento na medida em que aprender não é copiar ou reproduzir a realidade. De acordo com a concepção construtivista, aprende-se quando se é capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que se pretende aprender. Portanto, essa elaboração implica aproximar-se de tal objeto ou conteúdo com a finalidade de aprendê-lo. Não se trata de uma aproximação vazia, a partir do nada, mas a partir das experiências, interesses e conhecimentos prévios que, presumivelmente, possam dar conta da novidade. Isto é, nesse processo, não só se modifica o que já se possui, mas também se interpreta o novo de forma peculiar, para poder integrá-lo e apropriá-lo.

Quando ocorre este processo, se está aprendendo significativamente, construindo um significado próprio e pessoal para um objeto de conhecimento que existe objetivamente.⁸ Ou seja, de acordo com o descrito, fica claro que não é um processo que conduz à acumulação de novos conhecimentos, mas à integração, modificação, estabelecimento de relações e coordenação entre esquemas de conhecimento já possuídos, dotados de certa estrutura e organização que varia, em vínculos e relações, a cada nova aprendizagem.

⁶ COLL, César et all. *O Construtivismo na Sala de Aula, os Professores e a Concepção construtivista*. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/maristelaii/o-construtivismo-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 05 jul. 2014.

⁷ COLL, César et all. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1998. p. 20-36.

⁸ COLL, 1998, p. 20.

Portanto, a aprendizagem é significativa na medida em que determinadas condições estejam presentes e sempre pode ser aperfeiçoada. Na mesma medida, essa aprendizagem será significativamente memorizada e será funcional, útil para continuar aprendendo. Assim a significatividade e a funcionalidade da aprendizagem são uma questão de tudo ou nada.

Já no âmbito escolar, o que caracteriza a aprendizagem adquire algumas características peculiares. Em primeiro lugar, não se pode negar que as crianças que estão na escola apreendem informações que não estavam previstas e que estas são bastante identificáveis. Os conteúdos escolares constituem um reflexo e uma seleção daqueles aspectos da cultura cuja aprendizagem considera-se que contribuirá para o desenvolvimento de estudantes em sua dupla dimensão de socialização, “na medida em que se aproximam da cultura do seu meio social” e de individualização, “na medida em que o aluno construirá com esses aspectos uma interpretação pessoal, única, na qual sua contribuição é decisiva”.⁹

Apesar de ficarem num segundo plano por muito tempo, após épocas de hegemonia absoluta na estruturação da tarefa educacional, os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento humano aparecem no referencial da concepção construtivista como um elemento crucial para entender, articular, analisar e inovar a prática docente. Contudo, é bom lembrar que esses conteúdos, sejam eles quais forem, já estão elaborados e fazem parte da cultura e do conhecimento, o que faz com que a construção de discentes seja uma construção peculiar. Com efeito, constrói algo que já existe, o que naturalmente não impede a construção – no sentido de atribuir significado – embora obrigue que ela se realize em um determinado sentido: justamente aquele que aponta a convenção social em relação ao conteúdo concreto.

Assim, esse processo é uma ajuda, pois são os/as estudantes que realizam a construção. Mas essa ajuda é imprescindível, varia em qualidade e quantidade, é contínua e transitória e se traduz em coisas muito diversas – do desafio à demonstração minuciosa, da demonstração de afeto à correção – que se ajustam às necessidades do/a estudante, permitem explicar que este/a, partindo de suas possibilidades, possa progredir no sentido apontado pelas finalidades educativas, isto é, no sentido de progredir em suas capacidades. E isso acontece dessa forma

⁹ COLL, 1998, p. 21.

porque essa ajuda situa-se na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) do/a estudante, entre o nível de desenvolvimento efetivo e o nível de desenvolvimento potencial, zona na qual a ação educativa pode alcançar sua máxima incidência, considerando que:

A ZDP consiste na distância que medeia entre o nível atual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade atual de resolver problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob a orientação de adultos ou em colaboração com os pares mais capazes.¹⁰

Em síntese, na concepção construtivista, assume-se que na escola os/as estudantes aprendem e se desenvolvem na medida em que podem construir significados adequados em torno de conteúdos que configuram o currículo escolar. Essa construção inclui a contribuição ativa e global do/a estudante, sua disponibilidade e conhecimentos prévios no âmbito de uma situação interativa, na qual o/a professor/a age como guia mediador/a entre a criança e a cultura. Dessa mediação – que adota formas muito diversas, como exige a diversidade de circunstâncias e de estudantes – depende em grande parte o aprendizado realizado. Este, por último, não limita sua incidência às capacidades cognitivas, entre outras coisas porque os conteúdos da aprendizagem, amplamente entendidos, afetam todas as capacidades: repercute no desenvolvimento global do/a estudante.

1.2 Aspectos que interferem no processo ensino aprendizagem: a relação docente X discente

De acordo com a bibliografia consultada, é possível perceber que a intenção do/a estudante é compreender o significado do que estuda. Isso o/a leva a relacionar seu conteúdo com conhecimentos prévios, com a experiência pessoal ou outros temas, avaliar o que vai sendo realizado e a preservar até conseguir um grau aceitável.¹¹

Para entender o que o ato de ensinar e aprender pressupõe, é preciso compará-lo com o enfoque superficial, no qual a intenção limita-se a preencher os requisitos da tarefa, pois, mais importante do que a compreensão do conteúdo é

¹⁰ RAMIRO, Marques. *O Conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal em Vygotsky*. Disponível em: <http://www.uma.pt/carlosfino/Documentos/Powerpoint_Vygotsky.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2014.

¹¹ COLL, 1998, p. 34.

prever o tipo de pergunta que possa ser formulada sobre ele, aquilo que o/a professor/a considerará relevante e coisas similares. O interesse é deslocado do núcleo intrínseco de conteúdo para a periferia das exigências extrinsecamente feitas.

Como se pode observar as diferenças não são descartadas no ato de estudar e aprender. De uma forma talvez simplificadora, embora clara, é possível diferenciar os enfoques profundo e superficial. Assim:

É preciso levar em consideração que esses enfoques se aplicam à forma de abordar a tarefa e não ao estudante, isto é, um aluno pode modificar seu enfoque de uma tarefa para outra ou de um professor para outro, embora sejam observadas tendências para o uso do enfoque profundo ou superficial.¹²

O que inclina estudantes para um ou outro enfoque na aprendizagem? A explicação para a resposta dessa pergunta é: “inicialmente, que esses motivos são variados e, além disso, parecem estritamente interligados.” Acrescentando ainda que, “não pertencem exclusivamente ao universo do aluno, mas são criados, pelo menos em parte, na própria situação de ensino”.¹³

Dessa maneira, parece haver acordo em conceder ao interesse pelo conteúdo, às características da tarefa proposta e aos requisitos da avaliação um papel primordial no enfoque com o qual o estudo é abordado. Naturalmente se o/a estudante/a não conhece o propósito de uma atividade e não pode relacionar esse propósito à compreensão que implica a tarefa e às suas próprias necessidades, muito dificilmente poderá realizar aquilo que o estudo envolve com profundidade. Pelo contrário, quando tudo isso permanece, o que emerge como guia são as indicações do/a professor/a para cumprir os requisitos da tarefa, que, como não podem ser relacionadas às finalidades a que respondem, podem levar à adoção de um enfoque superficial. Portanto, esse enfoque prevalece em classes cujo método de ensino favorece a dependência e nas quais se combinam o excesso de trabalho com a falta de tempo.

Quanto à dinâmica do processo ensino-aprendizagem estabelecida pelo/a professor/a no ato de ensinar exige que ele/ela detalhe minuciosamente as orientações que acompanham uma tarefa destinada ao grupo, ou que assuma

¹² COLL, 1998, p. 35.

¹³ COLL, 1998, p. 35.

exclusivamente o acompanhamento às atividades realizadas pelos/as discentes. Esse comportamento do/a professor/a favorece a dependência dos estudantes.

Os/as estudantes tendem à autonomia e ao envolvimento na aprendizagem na medida em que possam tomar decisões racionais sobre o planejamento de seu trabalho, assim como na medida em que se responsabilizam por ele, conhecem os critérios com que suas realizações serão avaliadas e possam regulá-las.

Algo parecido pode acontecer quando um aluno deve passar de um professor a outro e de matéria a outra, sem solução de continuidade, situando-se cada hora no âmbito de um conhecimento com pouca ou nenhuma relação aparente com o âmbito anterior ou posterior, e ocupando boa parte de seus esforços para conhecer e adaptar-se às distintas exigências, estilos e manias dos professores.¹⁴

Dessa maneira, é possível perceber que existem alguns pressupostos básicos que poderão contribuir para que a tarefa de ensinar se torne mais agradável e prazerosa, para professores/as e estudantes. Fica evidente que o ato de ensinar e aprender são tarefas muito relevantes num contexto social mais amplo e diversificado, dotado de ideologias que marcam a sociedade e a postura das pessoas, gerando comportamentos baseados naquilo que acreditam, pois segundo Paulo Freire “o ato de ensinar é eminentemente político”.¹⁵

Assim, é possível verificar que durante a realização do processo ensino-aprendizagem a maioria dos/as estudantes tenda a um enfoque profundo que não é uma questão de sorte, mas o produto de diversas variáveis, algumas das quais têm a ver com o que lhes propõe fazer e com os meios utilizados para avaliá-las. Levar em conta que a elaboração do conhecimento requer tempo, esforço e envolvimento pessoal, bem como ajuda especializada, incentivo e afetos pode contribuir para modificar, em certo grau, o processo, para ajustá-lo mais àquilo que se espera que os/as estudantes aprendam e fiquem por aprender. Também é necessário que os/as professores/as comprovem que seus esforços são úteis e sintam-se gratificados/as.

É muito difícil definir os limites do conceito de relação docente/discente, de acordo com a bibliografia consultada. Eles se intrincam na prática do processo pedagógico com o conteúdo de ensino e com a metodologia adotada. A aula é um lugar de interação entre as pessoas e, portanto, um momento único de troca de

¹⁴ COLL, 1998, p. 36.

¹⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 10ª Ed. Editora: Paz e Terra, 1995.

influências. A relação docente/discente no sistema formal é parte da educação e insubstituível na sua natureza. O/a estudante espera ser reconhecido/a como pessoa e valoriza no/a professor/a as qualidades que os/as ligam afetivamente. O compromisso político do/a professor/a não é, atualmente, um aspecto explícito na sua ação. Do/a professor/a se espera um papel que lhe é próprio. Isto não significa o desconhecimento ou desprezo pelas condições do/a estudante, mas sim, que ambos têm papéis diferentes, e que o/a professor/a tem muito mais poder para definir a relação entre os papéis.

Os comportamentos do/a professor/a e de estudantes fazem parte de uma expectativa baseada na ideologia definidora da sociedade. Os valores se passam nem sempre de forma clara e determinada, mas sempre de forma eficiente. As condições de classe social de estudantes determinam um rol de expectativas sobre seu desempenho. E, em muitos casos, a escola serve apenas para ratificar estas expectativas, para convencê-los/as a aceitar a sua situação na sociedade. O ambiente institucional interfere no desempenho e nas relações docente/discente. Quando a escola valoriza o/a professor/a como profissional e lhe permite melhorar seu desempenho, coloca em ação um mecanismo de ruptura do círculo vicioso que apresenta como intransponíveis as dificuldades inerentes ao seu papel e as condições de ensino de modo geral. Assim, também, a história da instituição interfere nos valores das práticas que são incorporadas nas relações escolares.

O/a professor/a é um ser contextualizado, sua prática e seus saberes são os resultados da apropriação que ele/a fez da prática e dos saberes histórico-sociais. Não é possível fazer uma análise do seu desempenho e das relações que desencadeia sem perceber seu contexto mais amplo, onde vivenciou experiências as mais variadas possíveis, na vida particular, como também em ambientes de trabalho por onde passou.¹⁶

Portanto a relação docente/discente no âmbito acima colocado é de suma importância no processo pedagógico. Ideias como as de honestidade, coragem, compromisso, responsabilidade e tantas outras importantes na educação se passam

¹⁶ RODRIGUES, Marli de Fátima. *Da racionalidade técnica à "nova" epistemologia da prática: a proposta de formação de professores e pedagogos nas políticas oficiais atuais*. 2005, 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <http://ri.uepg.br:8080/riuepg/bitstream/handle/123456789/444/TESE_MarliFatimaRodrigues.pdf?squence=3>. Acesso em: 10 jul. 2014.

no cotidiano escolar. E quanto mais o/a professor/a é próximo do/a estudante, mais influência tem sobre seu comportamento. Recompõe no/a professor/a a qualidade da relação com o/a estudante é fundamental. É provável que a produção do conhecimento com o/a professor/a, sobre sua própria condição e realidade, auxilie a esclarecer os rumos da definição de uma nova ordem pedagógica.¹⁷

1.3 O conceito de desenvolvimento humano na perspectiva de James Fowler

Ao introduzir o estudo da temática principal abordada nessa pesquisa, desenvolvimento humano, é preciso considerar que muitos estudos na área da psicologia, como também em outras áreas do conhecimento, abordam esse assunto de uma forma bastante peculiar. Nesse aspecto merece destaque o professor James Edwin Loder, que proporciona um grande diálogo entre a ciência e a teologia na arte de abordar características do comportamento humano numa dimensão racional e transcendental. Segundo Karin Wondracek, para ele:

Com efeito, estudar o espírito humano, não no abstrato, mas junto às matrizes do desenvolvimento humano, é não somente levar nossa existência física a sério, mas também estudar, implicitamente, certos aspectos do universo físico e o que está além dele.¹⁸

É necessário considerar ainda que o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) também trata do desenvolvimento do indivíduo considerando alguns parâmetros. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) define esse conceito baseado em três critérios, a saber: longevidade, nível educacional e poder de compra, ou seja, considera o potencial de saúde, educação e renda das pessoas, sem destacar maior ou menor importância a nenhum deles.¹⁹ Dessa forma é possível observar que essa referência de desenvolvimento humano é bastante simplista e racional, não levando em conta aspectos subjetivos da vida das pessoas como seus sentimentos e emoções imbuídos de marcas geradas pela história de vida de cada um/a e pelo meio social no qual vive, conforme relata o mestrando Fábio Shishito:

¹⁷ PASSOS, Ilma Alencastro Veiga (Coord.). *Repensando a Didática*. Editora: Papirus. a 1995.

¹⁸ WONDRAČEK, Karin Hellen Kepler; REHBEIN, Matthew L.; CARTELL, Leticia N. (Orgs.). *Desenvolvimento humano na lógica do espírito: introdução às ideias de James E. Loder*. Joinville: Grafar, 2012. p. 101.

¹⁹ PNUD. *Desenvolvimento Humano e IDH*. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/idh/>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

Na verdade, as diferentes definições e concepções de Desenvolvimento Humano variam de acordo com o cenário político e as dimensões no mundo acadêmico, levando em conta os diferentes momentos históricos vividos pela humanidade (FURTADO, 2000a, 2000b; 1998), tendo em vista que Desenvolvimento Humano está diretamente ligado ao Desenvolvimento Social.²⁰

Percebe-se que, ao aprofundar os estudos sobre essa temática, se está adentrando num universo bastante complexo de informações, onde falar da individualidade do ser humano se torna algo bastante instigante e necessário. Discorrer sobre o assunto será uma forma de analisar uma dimensão da vida que muitas vezes não é considerada importante para o dia-a-dia, de modo especial os/as educadores/as que lidam com essa condição humana no seu trabalho diário através do atendimento a pessoas que buscam na escola, além do conhecimento, uma oportunidade para se tornar um ser humano melhor.

Estudar desenvolvimento humano não é apenas levar a existência física a sério, mas também é considerar que existe algo que está fora de todo o universo físico que envolve a vida das pessoas. Na maioria das vezes esse conjunto de informações está completamente fora do alcance de forma simplista e imediata. Dessa forma, não se percebe o que pode contribuir ou não com esse desenvolvimento humano, tão falado e discutido em espaços acadêmicos, canais de comunicação e redes sociais.

James Fowler afirma que, ao nascer, o ser humano é arrebatado do ventre e precisa encarar uma nova realidade, cheia de desafios, onde mais do que os outros mamíferos, precisa aprender a se adaptar. Essa adaptação irá acontecer de acordo com os estímulos recebidos do meio externo e das pessoas com quem convive. Essa convivência irá determinar o grau de confiança em si mesmo e nas outras pessoas.²¹

Durante os primeiros meses de vida aprende-se muitas coisas e uma delas é o sentimento de perda, o pânico causado pela ausência da mãe e a sensação de que ela não voltará. Tanto é que quando as mães se afastam, os bebês costumam chorar desesperadamente, mas percebem logo em seguida que ela sempre retornará. Nesse momento “somos reconfirmados e restaurados a um censo de

²⁰ FURTADO, Celso. *Teoria, Política de Desenvolvimento Econômico*. São Paulo: Paz e Terra, 2000a.

²¹ FOWLER, James. *Estágios da Fé*. A psicologia do desenvolvimento e a busca do sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992. p. 105-129.

centralidade em nosso mundo de objetos que se torna cada vez mais separado de nós”. É assim que se adquire confiança nas pessoas que cuidam durante a infância.²²

Segundo o autor alguns estudiosos afirmam que nessa fase se adquire as primeiras pré-imagens de Deus, mesmo antes de todo o processo de linguagem e coincide com o surgimento da consciência.

Partimos de uma perspectiva que considera que a construção subjetiva se inicia do contato com a cultura através dos laços sociais primários. Ou seja, é partir do contato com o outro humano que a criança, através dos cuidados que recebe da mãe, ou cuidador se constitui psiquicamente.²³

O desenvolvimento inicial da criança parte da referência que ela tem de pessoas adultas. Dessa forma, se ela convive com pessoas adultas ajustadas e equilibradas ela tem maior possibilidade de ser uma pessoa tranquila e ajustada. Caso contrário ela irá manifestar em seus comportamentos essa formas de convivência, se tornando uma criança agressiva, retraída ou desequilibrada no sentido de administrar seus comportamentos.

Já na puberdade, de acordo com James Fowler, o ser humano necessita iniciar sua autoafirmação enquanto pessoa dotada de necessidades físicas, intelectuais e humanas. Nesse momento cada pessoa necessita garantir seu auto reconhecimento, ou melhor, a aceitação de suas características pessoais. Por isso o/a adolescente precisa tanto de espelhos, onde ele perceba sua nova face, sua nova aparência. Nessa idade é muito comum os/as adolescentes gostarem de fotos, de opiniões de outras pessoas a seu respeito, de conviver em grupos. Esses espelhos também se retratam em pessoas de sua extrema confiança e principalmente de sua idade, por garantir uma melhor identificação e referência. Conforme destaca James Fowler “nessa fase o adolescente precisa de espelhos, espelhos para controlar seu crescimento sensorial, para se acostumar com a nova singularidade de sua face e as novas curvas ou alcance de seu corpo.”²⁴ É assim que vai adquirindo uma nova forma de pensar e perceber o mundo à sua maneira exclusiva de conviver com os fatos e acontecimentos do meio social onde vive.

²² FOWLER, 1992, p. 105-129.

²³ FOWLER, 1992, p. 105-129.

²⁴ FOWLER, 1992, p. 105-129.

Segundo o autor em tese é nessa fase que também surge o pensamento operacional que se caracteriza pelo julgamento em relação às pessoas, fatos ou instituições reais, chegando finalmente ao pensamento operacional formal, que provocará uma projeção de fé, de confiança em si próprio/a. Por outro lado, essa fase também trará o medo e a incerteza de que tudo dará certo e será aceito como tal dentro de um contexto social pré-determinado. O pensamento operacional permite que o indivíduo experimente novas formas de pensar e analisar o mundo, os fatos, a partir de uma lógica própria pré-determinada pela própria pessoa daquilo que acredita ser.²⁵

Aqui surge a figura do primeiro amor, o qual geralmente é o espelho de si mesmo/a, alguém com quem se identifica, com quem tem certas afinidades. Nesse estágio da vida a fé tem um espaço elementar que é referência de crença de familiares. As histórias, os fatos narrados pelas pessoas adultas com as quais convive nessa idade irão determinar o sentido de fé. O/a jovem não está preparado/a nessa fase para contestar as informações que foram oferecidas e que não foram ainda comprovadas.

Logo em seguida se parte para a autodeterminação dos valores recebidos ao longo da vida. É nessa fase que se começa a analisar e refletir sobre tudo que foi aprendido e sobre todas as informações recebidas relacionadas à vida em sociedade, às crenças, às atitudes e, principalmente aos conceitos de “certo” e “errado”. É nessa fase da vida que se busca cada vez mais acertar no que se acredita. A condição nesse estágio irá depender muito do que foi vivenciado nos estágios anteriores, principalmente dos grupos dos quais participou, das ideologias que se teve oportunidade de conhecer, dos movimentos sociais e religiosos dos quais se participou.²⁶

De acordo com o autor abordado, James Fowler, a história de cada pessoa será retratada nessa fase e ela chegará a uma condição de ser humano dotado de crenças e valores adquiridos ao longo de todo esse tempo de experiências e vivências que favoreceram ou não aprendizagens positivas e/ou negativas de como encarar os fatos, a vida, o mundo. Algumas pessoas têm variações de idade para chegar a esse estágio, podendo chegar ao mesmo entre os 30 ou 40 anos de idade,

²⁵ FOWLER, 1992, p. 105-129.

²⁶ FOWLER, 1992, p. 105-129.

dependendo das situações vivenciadas ao longo da vida, como por exemplo, divórcios, separação, morte de uma pessoa querida da família, ou outros fatores que contribuam de forma direta no seu desenvolvimento humano.²⁷

E, por fim, chega-se ao último estágio de desenvolvimento, o qual é difícil de ser caracterizado por sua complexidade enquanto fase da vida das pessoas, pois nessa fase muitas coisas podem caracterizar um ser humano de modo que fica difícil discutir e analisar essas características de modo claro e determinado. Nesse estágio as visões de mundo são dialeticamente discutidas, de modo que muitas opiniões são levadas em consideração e que a simultaneidade é a palavra preponderante nos comportamentos das pessoas. Nesse estágio se vai além da identidade que foi construída ao longo dos demais estágios, considerando um universo de questões relevantes que precisam da devida atenção.²⁸

Concluindo o que foi exposto a partir dos estudos de James Fowler percebe-se que ao longo de todos os estágios da vida as pessoas se desenvolvem de maneira peculiar e cada pessoa é dotada de uma singularidade única e irreptível. As crenças e incertezas surgem a partir das experiências e em qualquer momento da vida aquilo em que se acredita pode ser contestado. Por esse motivo é necessário que as pessoas estejam abertas a ouvir as diversas formas de pensar e ver as questões religiosas, políticas, sociais e as diferenças individuais, como também as diversas formas de perceber e ver o mundo.

1.4 O conceito de desenvolvimento humano na perspectiva sócio-interacionista de Vygotsky

Quando se trata de desenvolvimento humano relacionado diretamente ao processo ensino-aprendizagem a teoria sócio-interacionista de Vygotsky em muito tem contribuído para essa discussão. Assim, nesse estudo será realizada uma relação direta com essa visão, tendo em vista a pesquisa realizada no âmbito escolar, onde o meio é o espaço de aprendizagem mais frequente dos/as estudantes, visto que a escola trabalhada funciona em tempo integral e com sistema de alojamentos onde o discente (apenas alunos do sexo masculino) reside e passa maior parte de seu tempo.

²⁷ FOWLER, 1992, p. 105-129.

²⁸ FOWLER, 1992, p. 105-129.

Para entender a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, em Vigotsky, torna-se necessária a compreensão do conceito de zona de desenvolvimento proximal. Aqui será discutido o artigo *Relação desenvolvimento e aprendizagem*. De acordo com o texto, para Vigotsky:

[...] a Psicologia sempre esteve preocupada em detectar o nível de desenvolvimento real do indivíduo, ou seja, aquele que revela a possibilidade de uma atuação independente do sujeito. Um exemplo desta preocupação pode ser encontrado entre os/as psicólogos/as que utilizam testes, ou que se apoiam em escalas, visando detectar o nível de desenvolvimento do indivíduo.²⁹

Ainda conforme o artigo mencionado “durante os testes ou observações que fazem estes/as profissionais assumem uma posição neutra, distante, sem oferecer qualquer tipo de ajuda”. Dessa forma são utilizados para medir o “desempenho observado ao final do processo, procurando compatibilizar erros e acertos, mas não consideram o processo vivenciado pelo indivíduo na resolução de problemas”.³⁰

Percebe-se que da mesma forma a escola, ainda hoje, valoriza apenas o nível de desenvolvimento real de estudantes, tanto durante as aulas quanto nos momentos de realização da avaliação. Na maioria das vezes os/as professores/as, exigem que os/as estudantes realizem suas provas sozinhos/as, sem ter a oportunidade de discutirem as questões com o/a professor/a ou com colegas. Essa maneira de avaliar considera apenas o “produto, ou seja, o que os estudantes conseguem responder e não como conseguiram chegar às respostas”.³¹

Perde-se, assim, a oportunidade de observar que muitas questões não respondidas, ou que apresentam respostas "erradas", se realizadas com a mediação do/a professor/a, ou a de colegas mais experientes, teriam tido respostas positivas. Daí porque Vigotsky aponta a existência de um outro nível de desenvolvimento - o proximal ou potencial - que, tanto quanto o nível real, deve ser considerado na prática pedagógica. Quando alguém não consegue realizar sozinho/a determinada tarefa, mas o faz com a ajuda de outros/as parceiros/as mais experientes, está revelando o seu nível de desenvolvimento proximal, que já contém aspectos e partes mais ou menos desenvolvidas de instituições, noções e conceitos. Portanto, o nível de desenvolvimento mental de um/a estudante, não pode ser determinado apenas pelo que consegue produzir de forma independente. É necessário

²⁹ RELAÇÃO Desenvolvimento e aprendizagem. MULTIRIO. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/multirio/cime/dapiaget.html>> e

<<http://homes.dcc.ufba.br/~frieda/mat061/relao.htm>>. Acesso: 06 Ag. 2014.

³⁰ RELAÇÃO Desenvolvimento e aprendizagem. MULTIRIO. Acesso: 06 Ag. 2014.

³¹ RELAÇÃO Desenvolvimento e aprendizagem. MULTIRIO. Acesso: 06 Ag. 2014.

conhecer o que consegue realizar, muito embora ainda necessite do auxílio de outras pessoas para fazê-lo.³²

Assim, o/a professor/a poderá avaliar, durante o processo, não somente o nível das propostas que estão sendo feitas, mas, sobretudo, o nível de desenvolvimento real do/a estudante - revelado através da produção independente - bem como seu nível de desenvolvimento proximal - onde ainda necessita de ajuda. Chega-se, assim, a um conhecimento muito maior da realidade do/a estudante, do "curso interno de seu desenvolvimento" (Vigotsky), tendo condições de prever o quanto de ajuda ainda necessita, e como se deve reorientar o planejamento para apoiar este/a estudante.³³

Portanto, para que todo este processo tenha condição de se consolidar, o diálogo deve permear constantemente o trabalho escolar tendo em vista que para Vigotsky a linguagem é a ferramenta psicológica mais importante, "A estrutura da língua que uma pessoa fala influencia a maneira com que esta pessoa percebe o universo..."³⁴ Desta forma, é possível verificar não apenas o que o/a estudante é num dado momento, mas o que pode vir a ser, rompendo-se dessa forma o conceito de que as turmas em sala de aula devem ser organizadas buscando-se uma homogeneidade.

1.5 A relação entre desenvolvimento humano e o processo ensino-aprendizagem

O sujeito que aprende se envolve globalmente na aprendizagem e o processo e seu resultado também repercutem nele de maneira global. Por isso, o que se forja nas situações de ensino é algo mais que a possibilidade de construir significados sobre conteúdos concretos, mesmo quando estes são considerados de forma ampla e diversificados, conforme afirma Isabel Solé:

Esse processo foi caracterizado como sendo animado por um interesse, uma motivação, em que se quebra um equilíbrio inicial, provocando um desequilíbrio que obriga o indivíduo a levar a cabo determinadas ações para conseguir um novo estado de equilíbrio (reequilíbrio). Se, após o processo,

³² RELAÇÃO Desenvolvimento e aprendizagem. MULTIRIO. Acesso: 06 Ag. 2014.

³³ VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. 1896-1934. p. 10-11. Disponível em: <www.ebah.com.br/content/.../a-teoria-historico-cultural-vygotsky>. Acesso em: 20 jul. 2014.

³⁴ VYGOTSKY, 1896-1934, p. 5.

tudo sair bem, o indivíduo terá aprendido. Se não sair tão bem, não terá aprendido aquilo que se pretendia que aprendesse.³⁵

O que geralmente não se considera é que o/a estudante possa ter aprendido outras coisas. Por exemplo, que o que ele/ela sabe não é tão sólido quanto parece. Isso permite observar uma visão muito dinâmica do processo de aprendizagem, apesar de muito parcial, pois ainda não foi introduzido na discussão o polo de ensino. “Sem dúvida, apesar de dinâmica, é uma visão fria, e de certa maneira artificial, daquilo que podemos supor que acontece”.³⁶

A partir do exposto é possível concluir que no âmbito das competências e capacidades cognitivas, na tomada de consciência do desequilíbrio a ação é desencadeada e nela intervêm aspectos cognitivos e emocionais que, por exemplo, podem fazer com que o desequilíbrio seja negado, impedindo assim a aprendizagem ou mesmo que o desequilíbrio seja aceito e a pessoa se sinta incapaz de superá-lo, o que novamente impede de aprender. Pois, intervêm na aprendizagem numerosos aspectos do tipo afetivo-relacional e a aprendizagem e o sucesso com que se venha a resolvê-los desempenham um papel definitivo na construção do conceito que cada pessoa tem de si mesma, na estima de docentes e, em geral, em todas as capacidades relacionadas com o equilíbrio pessoal. Essas capacidades mediatizam a atuação de outras, as de relação interpessoal ou as cognitivas, para dar exemplos bastante claros.³⁷

Ainda que se entendam essas questões, a verdade é que ainda dispõe-se de poucos dados sobre o que implicaria um estado mais específico de conhecimento. Isto é, não se sabe precisamente como interagem os aspectos afetivos e cognitivos, bem como não se sabe com certeza como intervir para potencializar essa relação em benefício da formação global do/a discente e mais especificamente no seu desenvolvimento humano.

É admissível que isto não queira dizer que quando se ensina não se leva em consideração a existência de aspectos afetivos. Assinala-se apenas que, talvez por

³⁵ SOLÉ, Isabel; COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. In: *O Construtivismo na Sala de Aula*. São Paulo: Ática, 1999. Disponível em: <<http://creedbrasil.blogspot.com.br/2008/02/os-professores-e-concepo-construtivista.html>>. Acesso em: 05 jul. 2014.

³⁶ SOLÉ; COLL, 1999. Acesso em: 05 jul. 2014.

³⁷ COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús. *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ter tido por muitos anos uma visão enormemente simplificadora do ensino e talvez porque quando se começa a construir uma representação mais realista dele e, portanto, mais complexa, essa representação se nutriu essencialmente de elementos que têm a ver com o cognitivo. O aspecto afetivo-relacional foi ficando de lado, assim como o acompanhamento fiel e discreto que, às vezes, ajuda, às vezes, interfere e, às vezes, bloqueia.

É necessário reconhecer que muitas vezes foram esses bloqueios que permitiram perceber sua presença, na verdade, um pouco tarde. Dado que uma hipótese subjacente no construtivismo, entendida em toda sua amplitude, é que quando se aprende e, ao mesmo tempo em que se aprende, se está forjando a forma de ver-se, de ver o mundo e de relacionar-se com ele, e dado que parte importante dessa aprendizagem é realizada na escola, é necessário uma explicação integrada sobre o funcionamento de alguns aspectos afetivos, relacionais e cognitivos na aprendizagem escolar.

Portanto, é isso que se pretende quando se fala de sentido e significado e daquilo que estrutura sua relação.

[...] é preciso assimilar, em seguida que é uma explicação hipotética, pois dispomos de dados empíricos que apoiem, pelo menos em seu conjunto. É preciso assinalar também que é uma explicação parcial, pois as construções às quais nos referimos (auto-conceito, representações, atribuições, etc.) não são construídas apenas no contexto da educação escolar. Além do mais, nossa abordagem do contexto escolar também é parcial, pois não nos ocupamos aqui da influência da relação entre iguais, certamente intensa nessa construção. Enfim, é uma explicação genérica, pois não dá conta das diversas casuístas, isto é, como as dos alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente, por exemplo, que, sem dúvida, deveria graduá-la.³⁸

Ao discutir desenvolvimento humano se faz necessário considerar que alguns teóricos já abordaram esse assunto e elencaram teorias que muito têm contribuído para o processo de discussão da aprendizagem e do crescimento do indivíduo enquanto ser envolvido num processo de ensino e aprendizagem e inserido na dinâmica de construção e desenvolvimento da humanidade. Dessa forma, serão apresentadas aqui algumas referências a essas teorias, conforme

³⁸ COLL, 1998, p. 33.

destaca a autora Cintia Maria Basso em seu artigo intitulado “Algumas reflexões sobre o ensino mediado por computadores.”³⁹

A seguir alguns trechos do artigo são apresentados de modo sucinto a fim de analisar o pensamento dos teóricos discutidos pela autora como uma forma de relacionar a pesquisa a ideias por eles apresentadas. A autora inicia com Piaget, que se especializou nos estudos do conhecimento humano, muito embora fosse formado em Biologia, concluindo que:

[...] da forma como os organismos vivos podem adaptar-se geneticamente a um novo meio, existe também uma relação evolutiva entre o ser humano e o seu meio, ou seja, a criança reconstrói suas ações e ideias quando se relaciona com novos espaços e experiências ambientais.⁴⁰

Segundo a autora para Piaget a criança constrói sua realidade como um ser singular, único, situação em que o aspecto cognitivo se sobrepõe em relação ao social e ao afetivo. Assim, ele assegura que o desenvolvimento mental dá-se espontaneamente a partir de suas potencialidades e da sua interação com o meio, afirma autora.

Já de acordo com a teoria do desenvolvimento de Henry Wallon, afirma a autora que:

[...] a criança, é essencialmente emocional e gradualmente vai constituindo-se em um ser sócio-cognitivo. O autor estudou a criança contextualizada, como uma realidade viva e total no conjunto de seus comportamentos, suas condições de existência. Para ele antes do surgimento da linguagem falada, a criança se comunica e se constitui como sujeito com significado, através da ação e interpretação do meio em que ela vive, construindo suas próprias emoções, que é seu primeiro sistema de comunicação expressiva. Estes processos comunicativo-expressivos acontecem em trocas sociais como a imitação. Imitando, a criança descobre aos poucos sua nova capacidade que irá adquirir formando dessa forma sua subjetividade. Ainda através da imitação, a criança expressa seus desejos de se envolver e de participar, o que lhe diferencia dos outros se constituindo em sujeito próprio.⁴¹

Dessa forma, entende-se que Wallon e Piaget propõem estágios de desenvolvimento, mas em sua teoria Wallon deixa claro que não é adepto à ideia de que a criança cresce de maneira linear.

³⁹ BASSO, Cintia Maria. *Algumas reflexões sobre o Ensino Mediado por Computadores*. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Heloisia%20-%20Final.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2013.

⁴⁰ BASSO, acesso em: 02 jan. 2013.

⁴¹ BASSO, acesso em: 02 jan. 2013.

O desenvolvimento humano tem momentos de crise, isto é, uma criança ou um adulto não são capazes de se desenvolver sem conflitos. A criança se desenvolve com seus conflitos internos e, para ele, cada estágio estabelece uma forma específica de interação com o outro, é um desenvolvimento conflituoso. Na fase inicial da vida o desenvolvimento acontece com preponderância do aspecto biológico e após essa fase, o social adquire maior relevância.⁴²

Assim para os autores Vygotsky e Wallon o aspecto social é imprescindível.

Segundo a autora:

A cultura e a linguagem fornecem ao pensamento os elementos para evoluir, sofisticar. A parte cognitiva social é muito flexível, não existindo linearidade no desenvolvimento, sendo este descontínuo e, por isso, sofre crises, rupturas, conflitos, retrocessos, como um movimento que tende ao crescimento. Para Vygotsky, a criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros. Nas interações cotidianas, a mediação (necessária intervenção de outro entre duas coisas para que uma relação se estabeleça) com o adulto acontecem espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas.⁴³

A partir da análise feita pela autora é possível concluir que as teorias estudadas abordam o desenvolvimento do indivíduo a partir de vários aspectos, principalmente o cognitivo que está relacionado diretamente com a aprendizagem e aquisição de habilidades direcionadas à assimilação do conhecimento intelectual. Este está ligado ao ato de estudar e aprender, como também se refere às etapas da vida desenvolvidas pelo ser humano e necessárias ao seu desenvolvimento como um todo. Baseado nas proposições da autora é possível perceber que o ser humano passa por processos diversificados durante todo o percurso de sua vida, desde a infância até a fase adulta, aprendendo o tempo todo e que a maneira como foram vivenciados esses processos irão determinar o seu grau de envolvimento e desenvolvimento também nas situações escolares, onde o processo de ensino aprendizagem é o foco de sua atenção e requer uma maturação necessária para que o mesmo se desenvolva a contento.

A partir do que foi exposto nesse capítulo aprendizagem e desenvolvimento humano têm uma interligação muito direta e a escola não pode se eximir de perceber esse fato e buscar dar conta de mais de uma das suas atribuições. Ela é responsável por desenvolver no/a educando/a a condição humana de interagir com

⁴² BASSO, acesso em: 02 jan. 2013.

⁴³ BASSO, acesso em: 02 jan. 2013.

o mundo social no qual está inserido/a, superando desafios e assegurando em sua potencialidade condições humanas de buscar sempre uma vida melhor.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E REGIME DE INTERNATO

2.1 Educação profissional⁴⁴ brasileira e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

No Brasil foram povos nativos e escravizados os primeiros aprendizes de ofício dos ensinamentos oferecidos pelos padres Jesuítas. Eles tiveram uma contribuição determinante nesse processo, pois através deles se garantia a aprendizagem dos ofícios de tecelão, ferreiro, pedreiro e sapateiro.⁴⁵ Assim os jovens iam aprendendo um ofício que lhe dava a oportunidade de desenvolver habilidades profissionais para uma posterior profissão.

A pedagogia utilizada pelos Jesuítas era baseada na observação e participação nas atividades exercidas. Assim o jovem observava os adultos, repetindo suas práticas e aprendendo as profissões que eram repassadas de “pai para filho”. Essa educação foi institucionalizada no século XIX, conforme relata Severina Gadelha:

Na segunda metade do século foram criados os Liceus de Artes e Ofícios com o mesmo caráter assistencialista e discriminatório, ou seja, voltados para o atendimento aos menos favorecidos socialmente – “para os órfãos e desvalidos da sorte”. Em 1906, já no século XX, a política para esse tipo de educação voltou-se para o incentivo ao desenvolvimento do ensino agrícola, industrial e comercial. O presidente Nilo Peçanha autorizou a instalação de dezenove escolas de Aprendizes e Artífices destinadas, ainda “aos pobres e humildes”, similares aos Liceus de Artes e Ofícios, agora voltados basicamente para o ensino industrial. Também foram criadas as escolas agrícolas com o intuito de “formar chefes de cultura, administradores e capatazes”. Escolas que reforçavam a dualidade da educação: de um lado um ensino para aqueles que detinham o saber e, portanto, o poder (ensino secundário, normal e superior) de outro uma formação prática para o desempenho de tarefas manuais (ensino profissional). Esse dualismo existente na sociedade entre “as elites condutoras” e a maioria da população levava a se considerar o ensino normal e superior independente, portanto sem nenhuma relação com a formação profissional.⁴⁶

Através do decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909 foi criada a rede federal de escolas industriais, as escolas de Aprendizes e Artífices, constituídas por

⁴⁴ A fim de permitir uma melhor compreensão dessa modalidade de educação optou-se pelo uso da expressão Educação Profissional por se referir a uma etapa da Educação Básica e se tratar de um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio no objeto da Pesquisa.

⁴⁵ FELIPE, Márcia Leyla de Freitas Macêdo. *Análise comparativa do desempenho entre os discentes do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal do Ceará – campus Iguatu*. 2011. 63 f. Dissertação (mestrado). Pós-Graduação em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2011.

⁴⁶ GADELHA, Severina. *Antes que ninguém conte... eu conto*. Fortaleza: CEFETCE, 2004. p. 17.

dezenove unidades, uma em cada capital dos estados brasileiros, com exceção do Rio Grande do Sul, que já tinha uma escola similar, anexa à escola de Engenharia local. A finalidade dessas escolas era formar “contramestres e operários” e ofereciam “ensino prático e conhecimentos técnicos”, ao longo de seis anos. Atendiam um público específico e bem definido, conforme estava previsto:

Art. 6º - Serão admitidos os indivíduos que o requerem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:

- a) Idade de 10 anos no mínimo e treze anos no máximo;
- b) Não sofrer o candidato moléstia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para a aprendizagem do ofício.⁴⁷

Conforme se percebe através do decreto a educação profissional era destinada a garantir trabalhadores braçais para o mercado e ainda assegurar o sistema de controle social vigente, conforme assegura Severina Gadelha:

Podemos inferir que a medida legal tinha caráter de controle social para disciplinar os meninos (pobres), tidos como potenciais elementos de desordem social. Para a educação profissional, a política de governo estava imbuída de ações de controle e prevenção da criminalidade com características assistencialistas e se apresentava claramente discriminatória.⁴⁸

Somente em 1945, a partir do fim do Estado Novo, que se tornou possível a quebra dessa dualidade entre ensino regular e ensino profissional. Várias leis, decretos e portarias foram criados a partir dessa data, até a unificação do sistema educacional, a partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) 5.692/71, que garantiu como meta principal a obrigatoriedade e universalização profissional. É possível perceber que nesse momento a pedagogia era orientada na capacitação do capital humano.

Em 1996 a nova LDB 9394/96 trouxe a educação profissional como uma modalidade educacional voltada para o “desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” e ainda indicava algumas possibilidades de organização da educação profissional, a saber:

⁴⁷ DECRETO, n°. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <portal.mec.gov/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2014.

⁴⁸ GADELHA, Severina. *Educação Profissional com compromisso social: cem anos de uma caminhada singular*. Fortaleza: IFCE, 2010. p. 132.

- a) Integrada com as diferentes formas de educação;
- b) Articulada com o ensino regular ou por meio de diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho;
- c) Concomitante, de modo que o estudante possa estudar em qualquer outra instituição de ensino regular, cursando paralelamente as duas modalidades.⁴⁹

Percebe-se que a partir dessa lei é assegurada ao ensino médio a possibilidade de preparar os estudantes para o “exercício de profissões técnicas”, como também a garantia de uma formação geral.

Com o advento da nova LDB foram extintas as Unidades Educativas de Produção – UEP's e o Sistema Escola-fazenda que funcionava até então nas escolas Agrícolas e Agrotécnicas. O currículo passou a ser orientado por competência, através da filosofia aprender a aprender, prevista num dos quatro pilares considerados pela UNESCO como as bases da educação para o século XXI, conforme relatório de Jacques Delors.⁵⁰

No governo Federal de Fernando Henrique Cardoso foi emitido o decreto 2.208/97, que visava novamente separar a educação profissional da formação geral do/a estudante. Esse decreto provocou um desconforto no meio intelectual, pois não atendia às necessidades da educação profissional, na visão de educadores/as. O ensino técnico passou a ser ministrado em cursos desvinculados, concomitantemente ao médio ou posterior e cursos de concomitância externa.

Após muitas discussões com a sociedade no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi promulgado o decreto 5.154/2004 que garante às instituições a liberdade de escolher o modelo de educação com o qual querem trabalhar. Nesse decreto foram asseguradas cinco formas de articular a educação profissional técnica com o ensino médio regular: integrada, subsequente, concomitante na mesma instituição, concomitante em instituições distintas e concomitante em instituições distintas, com convênio de intercomplementariedade. Ainda no governo Lula, em 2007, foi lançada a chamada pública MEC/SETEC nº 002/2007, com a finalidade de analisar e selecionar propostas de constituição de Institutos Federais de Educação,

⁴⁹ LEI nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Título VI, Cap. III, Art. 39, parágrafo único.

⁵⁰ SERRÃO, Margarida; BALEEIRO, Maria Clarice. *Aprendendo a ser e a conviver*. 2ª Ed. São Paulo: FTD, 1999.

Ciência e Tecnologia. Em 29 de dezembro de 2008, foi promulgada a lei ordinária nº 11.892, criando os Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia, estabelecendo um novo modelo organizacional, atuando no Ensino, Pesquisa e Extensão, oferecendo Ensino Técnico, Tecnológico e Superior.

Na verdade, até chegar à criação dos Institutos aconteceram várias discussões no âmbito educacional e político, quando foi constatado que o desemprego no Brasil não era ocasionado por falta de ofertas de vagas, mas sim por falta de profissionais qualificados/as para executar pequenos serviços. A Universidade não estava dando conta de preparar profissionais para tais ocupações. Além disso, a partir da criação da LDBEM 9394/98, que caracteriza o Ensino Médio como um nível final de ensino da Educação Básica e direciona sua função para a formação integral e para o exercício da cidadania, foi deixada de lado a qualificação para o trabalho. Portanto, foi a partir desse contexto que surgiram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

No estado do Ceará, a educação profissional tecnológica tem sua origem também nas escolas de Aprendizes e Artífices, criadas pelo decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909, promulgado pelo então presidente Nilo Peçanha inspirado nas escolas vocacionais francesas, destinadas a prover de formação profissional para pobres e desvalidos da sorte. Assim, aquilo que veio a constituir o Instituto Federal possui uma história secular no Ceará, uma vez que esta remonta ao início do século XX. Nessa época era elevado o número de estudantes que procurava essas escolas a fim de se qualificar nos cursos que nelas eram oferecidos. Os cursos eram ministrados através de oficinas: Cursos primários e de desenhos e oficinas de sapataria, Ferraria, Serralharia, Mecânica e alfaiataria. O currículo era baseado em: “elementos de gramática da Língua Portuguesa; princípios da Aritmética e Geografia; noções de História Pátria e Educação Moral e Cívica. O ensino de desenho compreendia a exercitação do industrial, do geométrico e do ornamental.”⁵¹

No decorrer das décadas subsequentes à fundação do Instituto no Ceará ocorreram mudanças significativas na sua estruturação. Na década de 90 do século passado, mais especificamente em 1994, a Lei nº 8.948 de 08 de dezembro definiu que as Escolas Técnicas Federais fossem transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. Já em 1995, tendo como objetivo principal promover a

⁵¹ GADELHA, 2010.

interiorização do ensino técnico no estado, a instituição estendeu suas atividades a duas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED's), localizadas nas cidades de Cedro e Juazeiro do Norte.

A Lei 11.892/2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, suas UNED's e das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu, criou o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). No mesmo ano, foi lançada a pedra fundamental do IFCE *campus* de Umirim.

Atualmente o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará compreende 23 *campi* localizados nos municípios de: Acaraú, Aracati, Baturité, Caucaia, Camocim, Canindé, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Iguatu, Jaguaribe, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Morada Nova, Quixadá, Sobral, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá, Ubajara e Umirim.⁵²

2.2 Educação inclusiva e em tempo integral e cursos integrados

2.2.1 Educação inclusiva

A educação inclusiva tem sua fundamentação filosófica baseada em princípios norteadores de uma concepção de educação especial que tem como pressuposto principal o respeito aos direitos humanos.⁵³ Baseado nisso, é possível destacar três princípios básicos que são essenciais para assegurar que a clientela que busca essa modalidade de educação seja atendida de acordo com suas necessidades e seus direitos fundamentais como cidadãos e cidadãs que fazem parte de uma sociedade onde há preconceitos e discriminação.⁵⁴

O primeiro princípio é o da identidade pessoal e social e a construção da igualdade na diversidade. Esse princípio se baseia no respeito à cada pessoa de forma individual e bastante singular, pois cada um/a traz consigo características que lhe são inerentes e precisam de respeito à sua individualidade. O reconhecimento da identidade do/a outro/a deve ser um pressuposto para que se garanta o

⁵² INSTITUTO Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Disponível em: <www.ifce.edu.br>. Acesso em: 15 jul. 2014.

⁵³ ARANHA, Maria Salete Fábio (Org.). *Educação inclusiva: v. 1: a fundamentação filosófica / coordenação geral SEESP/MEC*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

⁵⁴ ARANHA, 2004.

reconhecimento do ser humano como tal e o respeito aos seus direitos individuais e coletivos de modo que a sociedade se torne mais justa e mais democrática.⁵⁵

O segundo princípio trata da escola inclusiva como espaço de construção da cidadania. Garante que a escola, depois da família, seja um espaço de convivência social, com um papel preponderante na formação do ser humano, sendo a educação uma das instâncias da vida do indivíduo. Ela deve estar a serviço de uma formação cidadã, que humanize o indivíduo e o torne capaz de respeitar todo e qualquer tipo de diferença existente na sociedade atual, atribuindo-lhe uma postura de respeito aos direitos individuais e coletivos de cada pessoa, garantindo assim, que cada um/a ocupe seu devido espaço num contexto social mais amplo.⁵⁶

O terceiro princípio diz respeito ao exercício da cidadania e à promoção da paz. Baseada nesse princípio, a educação deve garantir em todos os seus programas e espaços ações que desencadeiem a promoção de uma cultura de paz. Deve permitir que as pessoas possam adquirir formas de convivência com seus pares e posturas baseadas na solidariedade e no respeito às diferenças individuais e coletivas rejeitando qualquer tipo de discriminação e preconceito que oprima a conduta humana e provoque qualquer tipo de violência.⁵⁷

Existe uma realidade de reformas políticas e sociais que incluem as mudanças no campo da educação. A exigência legal de docentes qualificados/as, reforçado/a pelo discurso da qualificação, tem promovido uma grande corrida para as universidades à procura de certificação, qualificação e aperfeiçoamento profissional. É preciso lembrar que a formação humana é feita por pessoas e o ensino de qualidade também. São docentes com sonhos, desejos, sentimentos, memória e história. A escola precisa considerar em primeira instância essa dimensão, que está além das questões religiosas e de moralidade.⁵⁸

Dessa forma se faz necessário garantir no espaço escolar maneiras para assegurar que as relações pedagógicas sejam favoráveis à implementação de ações que desencadeiem na melhoria da busca pela qualidade de vida e, conseqüentemente, de um melhor desenvolvimento humano da clientela como um

⁵⁵ ARANHA, 2004.

⁵⁶ ARANHA, 2004.

⁵⁷ ARANHA, 2004.

⁵⁸ KRONBAUER, Gonçalves Corrêa Selenir; SIMIONATO, Fadanelli Maragreth (Orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção Docentes em Formação).

todo, perpassando os muros e limites das diferenças de raça, cor, sexo e religião. Assumindo de forma consistente a aplicabilidade dos princípios acima abordados, a escola estará realmente desenvolvendo seu papel de educar e formar o/a cidadão/ã crítico/a, consciente e participativo/a conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

A realidade educacional brasileira foi, ao longo da história binária, ou seja, diferencia em sua ideologia e formas de se organizar e agir das pessoas, diferenciando os negros dos brancos, os ricos dos pobres, o sexo masculino do feminino, e de modo ainda mais destacado, as pessoas normais, das especiais. Fazendo parte desse contexto a educação inclusiva provoca uma grande discussão com relação aos espaços escolares, onde tudo é programado para atender ao/à estudante tido/a como normal, enquanto que “aquele/a” com algum tipo de dificuldade e/ou limitação ainda não têm seu espaço físico e pedagógico assegurado. Assim:

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças - diferenças que são irredutíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado - da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico.⁵⁹

Em primeira instância é preciso repensar o Projeto Político Pedagógico, para que as escolas deixem de ser “escolas dos diferentes” e passe a ser “escola das diferenças”, onde todos/as possam ser inseridos/as num ambiente realmente diferenciado e democrático, capaz de viabilizar ações conjuntas e compartilhadas de toda equipe de docentes, coordenadores/as e funcionários/as. O Projeto Político Pedagógico deve estar inserido no âmbito do planejamento escolar, e representa o desafio à comunidade para se lançar no esforço coletivo e amoroso de construir uma proposta e uma identidade própria para a escola. Por isso, o projeto “não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de

⁵⁹ SILVA, T. T. da. (Org.). *Identidade e Diferenças. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ação-reflexão-ação, que exige esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar”.⁶⁰

Mesmo não sendo totalmente autônoma, pois está vinculada ao sistema de ensino, a escola pode operacionalizar algumas mudanças que muito irão contribuir para que de fato, aconteça uma verdadeira inclusão, onde todas as pessoas possam exercitar habilidades necessárias ao exercício da verdadeira cidadania. Assim, entre essas mudanças pode-se citar:

- ✓ Valorização e capacitação do/a docente para que possa atualizar-se e ministrar um ensino de qualidade, e se torne capaz de interagir de forma bastante consciente do seu papel enquanto educador/a e que precisa absorver o ideal da inclusão como realmente deve ser, de forma humana, acolhendo as diferenças e deixando de lado o fazer pedagógico padronizado e elaborado a partir de regras prontas e pré-concebidas;
- ✓ A interação entre todas as pessoas que fazem a escola é necessária, pois é através dela que há uma troca constante de experiências que irão facilitar o aprimorar das ações no cotidiano escolar;
- ✓ A proposta de avaliação também deve ser repensada. Ela não deve facilitar a exclusão através do seu caráter classificatório, mas deve levar em conta todos os aspectos que envolvem o/a estudante dentro de um contexto pedagógico e social mais amplo. A aprendizagem deve ser avaliada de forma contínua e qualitativa, de modo que haja a efetiva participação do/a estudante;
- ✓ O currículo não deve ser adaptado e diferenciado, pois isso gera a exclusão de estudantes que não conseguem acompanhar os conteúdos que serão trabalhados em sala de aula. Pensando assim, o currículo deve ser o mesmo para todos/as, de modo que o ensino seja coletivo e valorize as diferentes formas de aprender e os diferentes níveis de conhecimento de cada uma, interagindo através de uma proposta pedagógica transdisciplinar.⁶¹

Portanto a Educação Inclusiva deve ser uma forma de acesso ao/a estudante, garantindo-lhe um espaço propício para o desenvolvimento de suas

⁶⁰ ROPOLI, Edilene Aparecida. *A educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar*. a escola comum inclusiva – Brasília. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial: Fortaleza. Universidade Federal do Ceará, 2010.

⁶¹ ROPOLI, 2010.

habilidades e de uma conduta voltada para a sua autoafirmação e adaptação ao mundo contemporâneo. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente: “é dever de todos zelar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”⁶² Tudo isso deve ser coordenado por uma gestão democrática de caráter aberto e propício à verdadeira prática pedagógica inclusiva.

A instituição onde foi desenvolvida a pesquisa é uma escola de tempo integral que em seu Plano de Desenvolvimento Institucional prevê ações voltadas para essa prática, conforme segue:

Pensar e realizar a inclusão escolar requer muito mais do que uma abertura à entrada das pessoas com necessidades educativas especiais na escola. Também se faz pertinente que se promovam situações educativas, em que os estudantes com deficiência tenham acesso ao currículo, através de recursos pessoais, de materiais específicos e de medidas de acesso físico à escola e suas dependências. Neste contexto, a escola deve assumir que as pessoas aprendem de forma diferente e em diferentes tempos e situações, questionando o paradigma da homogeneidade. Se na escola os grupos de estudantes caracterizam-se pela heterogeneidade, o ensino e a organização do mesmo devem respeitar e combinar ao máximo os objetivos e processos comuns a cada grupo sociocultural, atendendo às suas necessidades individuais (características mentais, neuromotoras e físicas; habilidades sensoriais e sociais; desvantagens múltiplas e superdotação). Estas são exigências não só educativas, mas éticas, pois requerem a superação dos estigmas, dos preconceitos e da indiferença frente às pessoas com necessidades educativas especiais. São exigências políticas, porque se fundamentam na construção de consciência coletiva de que todos, mesmo sendo diferentes, têm direitos a acesso à formação e cultura. Para tanto o *campus* de Umirim deverá direcionar esforços para identificar e modificar as condições arquitetônicas da instituição para o acesso e permanência dos educandos com necessidades educativas especiais, sensibilizar os servidores, de forma contínua e permanente, acerca da importância de inclusão, estimulando a participação dos mesmos em cursos de capacitação/qualificação sobre formas de inclusão e elaborar projetos que ampliem e inovem o atendimento desse público.⁶³

Nesse sentido, para pensar as questões colocadas por essa pesquisa é importante considerar os desafios colocados pela perspectiva da educação inclusiva no contexto da educação integral.

⁶² ESTATUTO da Criança e do Adolescente. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/E/leis/18069.htm>. Acesso em: 17 jul. 2014.

⁶³ PLANO de Desenvolvimento Institucional – PDI *campus* Umirim, 2014/2018, dez. 2013. p. 43.

2.2.2 Educação integral

De acordo com a legislação vigente a Educação Integral inicialmente é caracterizada como sendo uma modalidade de ensino que atenda uma jornada escolar de no mínimo sete horas/diárias de atividades. Deve proporcionar uma educação que contemple o desenvolvimento humano de cada indivíduo, respeitando todas as diferenças existentes na sociedade. Pode acontecer também fora dos muros da escola formal, nos bairros e em espaços sociais, onde o/a estudante adquira outros conhecimentos necessários à vida em sociedade. Assim:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN/1996, cujo texto aponta para o aumento progressivo da jornada escolar na direção do regime de tempo integral, valorizando as iniciativas educacionais extra-escolares e a vinculação entre o trabalho escolar e a vida e em sociedade.⁶⁴

É possível elencar quatro formas de compreender à Educação Integral⁶⁵ e que apresentam possibilidades e limitações:

- ✓ O primeiro conceito é que essa modalidade de ensino deve favorecer a educação de forma integral, ou seja, que o:

[...] desenvolvimento humano seja o centro das ações de modo que possa desenvolver no indivíduo a realização de todas as suas potencialidades, conectando sua evolução às dimensões cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física e biológica.⁶⁶

De acordo com esse conceito a escola precisa dar conta de quase tudo na vida dos/as estudantes ocupando também um espaço que é da família e da sociedade. A função da escola se torna maior do que o que ela pode desempenhar junto à sua clientela, pois o seu papel principal é dar conta do desenvolvimento da aprendizagem, considerando que o/a estudante é um ser social e em desenvolvimento.

- ✓ O segundo conceito pressupõe que escola pública de qualidade e para todas as pessoas deve estar articulada com espaços/políticos/atores que possibilitem a construção de novos territórios físicos e simbólicos de

⁶⁴ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto Referência para o Debate Nacional sobre Educação Integral*. SECAD, Brasília, 2008.

⁶⁵ EDUCAÇÃO Integral. *Cadernos Especiais Salto para o Futuro - Ano XVIII boletim 13 - Agosto de 2008*.

⁶⁶ GUARÁ, Maria F. Rosa. *É imprescindível educar integralmente*. Cadernos Cenpec: Educação Integral, n. 2, São Paulo: Cenpec, 2006.

Educação Pública. Assim a escola precisa sair do seu espaço geográfico e garantir que seus/suas estudantes tenham acesso a outras formas de adquirir conhecimento e habilidades necessárias à vida em sociedade. Isso se torna viável quando a escola consegue realizar parcerias com órgãos públicos do município e conta com seu apoio irrestrito.

- ✓ O terceiro conceito se refere à política de Educação Integral como um remédio para a resolução dos clássicos problemas da educação pública e nas práticas de “hiper-escolarização” como resposta ao não aprender. Aqui a escola se torna a casa do/a estudante, acreditando na filosofia irreal de que quanto mais tempo o/a estudante permanece na escola, mais ele/ela aprende, o que não é verdade, pois a aprendizagem não está condicionada somente ao tempo pedagógico. Ela exige uma série de atributos que facilitam o trabalho do/a professor/a durante o ato de ensinar e aprender.
- ✓ O quarto e último conceito é o que é baseado nas teorias de Anízio Teixeira e aborda o conceito de “cidade educadora”⁶⁷, onde a escola deixa de ser aquele espaço único de aprendizagem para interagir com outros espaços e atores. Na articulação feita a partir da escola, estas experiências poderão dar novo sentido ao fazer pedagógico, de modo que os conteúdos escolares terão nova abordagem e serão vivenciados pela própria experiência adquirida pelos/as estudantes. Nesse contexto as possibilidades são bem maiores, pois há todo um conjunto de questões que facilitará o trabalho do/a professor/a e conseqüentemente de todos/as os/as agentes que constituem a escola. Aqui a sociedade se torna parceira da instituição, faz a sua parte no momento de apoiar e dividir responsabilidades que também são suas.

A escola de Tempo Integral é viável na medida em que se tornar uma necessidade política e social, onde se envolvam num Projeto de realização todos/as os/as parceiros/as interessados/as no sucesso e na qualidade do ensino como uma realidade nesse país.

Após muitas discussões no âmbito educacional, o decreto 5.154/04 trouxe uma nova realidade para a educação profissional. Segundo Frigotto, o decreto visa a garantir: “a consolidação da base unitária do ensino, que comporte a diversidade

⁶⁷ GUARÁ, 2006.

própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício de profissões técnicas”.⁶⁸

Assim a educação profissional técnica de nível médio passou a se articular com o ensino médio, inclusive de forma integrada, conforme prevê o artigo 4º do decreto 5.154/04:

& 1º - a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio dar-se-á de forma:

I – integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno.⁶⁹

Os cursos integrados são ofertados com a perspectiva de garantir ao/a estudante uma formação integral e politécnica, na medida em que a educação é vista como uma maneira de inserir o/a jovem num contexto profissional, sendo capaz de lidar com as mais diversas situações do cotidiano em seu entorno social de forma competente e segura. Dessa forma a oferta desses cursos requer uma organização curricular embasada em eixos articuladores como: o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia de forma integrada e em tempo integral, garantindo maior permanência do/a estudante no espaço escolar, de modo que sua convivência com o ambiente educacional também irá contribuir para sua formação integral.

2.3 O Sistema de Internato: Escolas Agrícolas e o IFCE Campus Umirim

Com a intenção de abordar o Sistema de internato no Brasil e sua importância para o funcionamento das escolas agrícolas discute-se o texto de Alessandra Xavier de Moraes que realizou uma pesquisa voltada exclusivamente para essa temática. Para melhor compreender a importância dos Internatos nos Institutos Federais⁷⁰ é necessário retornar um pouco da história do sistema de

⁶⁸ Expressão utilizada no texto: *A gênese do decreto 5.154/04: um debate controverso da democracia restrita* de autoria de FRIGOTTO, Guadêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise, 2005.

⁶⁹ 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 80 diretrizes e bases da educação nacional e da outras providências.

⁷⁰ MORAIS, Alessandra Xavier de. *Identidade psicossocial dos adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (Campus Vitória de Santo Antão) em regime de internato*. Dissertação (Mestrado), 85 f. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, 2011. p. 10.

Internato que surgiu na Europa.

O nascimento da internação no século XVII se deveu à crise econômica que atingiu toda a Europa provocando a diminuição de salários, o desemprego, à escassez de moeda, desencadeando um redimensionamento de uma ética em relação ao trabalho e à demanda por instituições policiais que impedissem os ociosos “vagabundos” de circular pela cidade, garantindo proteção social contra a agitação e as revoltas. Assim, o internamento dos pobres, dos vagabundos, dos presidiários e dos loucos, em toda a Europa do século XVII, passa a ser assunto de “polícia”, como “um conjunto de medidas que tornam o trabalho ao mesmo tempo possível e necessário para todos aqueles que não poderiam viver sem ele”.⁷¹

É possível perceber que a origem dessa ferramenta pedagógica se deu como uma forma de exclusão social e com uma conotação bastante acirrada de discriminação das pessoas pertencentes a classes sociais menos favorecidas. Assim segundo a autora, citando Foucault:

[...] a significação ética do trabalho no contexto das casas de internamento possui muito mais uma força de condicionamento moral do que o poder de fazer desaparecer a miséria, ou seja, sua eficácia é reconhecida porque se baseia em sua transcendência ética, tornando-se uma exigência indissolúvel entre a economia e a moral. “A internação é uma criação institucional própria do século XVII. [...] Como medida econômica e precaução social, ela tem valor de invenção”. (FOUCAULT, 2003, p.78).⁷²

No Brasil, segundo Alessandra Xavier:

[...] o movimento dos internatos no Brasil só se deu no final do século XVII com a fundação do Seminário de Belém da Cachoeira, no ano de 1686, pelo então padre Alexandre de Gusmão, sendo administrado por este até o ano de 1700, com a função eclesiástica. Já os internatos escolares foram regimes instalados no Brasil através dos padres jesuítas, com influência dos internatos clássicos do século XIX, que eram os liceus e colégios internos europeus na França. No período colonial (1500-1808), tinha-se retratada uma definição de seminário como um lugar de destinação para os indivíduos de formação eclesiástica e o colégio para aqueles sujeitos leigos em busca de escolaridade (LEITE, 1993). Porém, somente a partir do Concílio de Trento (1545-1563), que foi o 19º concílio ecumênico, convocado pelo Papa Paulo III para assegurar a unidade da fé e a disciplina eclesiástica, concebeu-se um sentido para os termos seminário e colégio como próximos, visto que os sujeitos leigos receberem educação análoga aos indivíduos de formação eclesiástica. (SANTOS, 2000).⁷³

⁷¹ FOUCAULT apud MORAIS, 2003, p. 63.

⁷² MORAIS, 2011.

⁷³ MORAIS, 2011.

Dessa forma, percebe-se uma participação ativa da Igreja nesse processo, como uma maneira de contribuir com as necessidades emergenciais do sistema vigente, assegurando assim suas formas de poder, pois segundo a autora:

[...] o internato abarcava também os termos seminário e recolhimento, porém diferenciavam-se quanto ao público. O primeiro se referia a instituições educativas que recebiam os filhos dos senhores de engenho e funcionários do governo, que ficavam confinados nesses estabelecimentos como uma forma de facilitar a adaptabilidade desses jovens ao espaço, pois era uma época marcada pela dificuldade de transporte. Já o recolhimento era um termo que estava associado ao acolhimento de mamelucos, órfãos e filhos dos principais caciques da terra. Santos (2000) aponta que, responsáveis por este sistema, os jesuítas tornam a Igreja a principal representante da sociedade civil e política da época.⁷⁴

Essa história mudou um pouco, embora a “gerência do internato jesuíta prevaleceu no período colonial”. Mas, em 1686, foi aberto “um seminário com internato em Belém da Cachoeira, no Recôncavo Baiano”, onde a proposta pedagógica muda e se diferencia um pouco do que tinha sido vivido até o momento, pois segundo a autora:

[...] os alunos seriam instruídos no curso de Humanidades, educando-se para a piedade cristã. Foi o primeiro colégio interno no Brasil (MOURA, 2000, p. 45). Segundo Nunes (2008, p. 7-8), “aí apenas se ensinava a ler, escrever, contar, Gramática e Humanidades”.⁷⁵

O Sistema de Internato surgiu nas escolas agrícolas em 1934, sendo o regime dominante na época nos estabelecimentos federais de ensino profissional agrícola. Através do Ministério da Agricultura, a proposta dessas instituições de ensino era a de adotar uma política de assistência integral aos/às estudantes, de modo que lhes proporcionassem residência, alimentação, enxoval (utensílios de ordem pessoal), assistência médica, odontológica, entre outros bens e serviços. Esse tipo de atendimento favorecia uma clientela pobre que residia na zona rural e que necessitava desse tipo de assistência para se manter na escola. Em 20 de agosto de 1946, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, e a condição de internato era prevista no artigo 60, em seu inciso II, pois considerava que:

[...] os cursos agrícolas poderiam ser em regime de internato para alunos que, por serem de regiões distantes da escola, viessem a necessitar desse

⁷⁴ MORAIS, 2011.

⁷⁵ DECRETO-Lei N. 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

regime, ou de semi-internato ou externato para os alunos que residissem nas proximidades dos estabelecimentos de ensino.⁷⁶

De acordo com a compreensão da autora em questão, essas instituições foram criadas:

[...] no início do século XX e denominados inicialmente de Patronato Agrícola, essas instituições tinham sua existência diretamente relacionada a um período histórico em que a preparação para o trabalho era condição *sine qua non* à moralização da sociedade. Instaladas nas mais diversas cidades brasileiras, os patronatos existiam para dois fins: o educacional, voltado para o ensino profissional e educando para o trabalho; e o correccional, regenerando os jovens através da vida de reclusão e disciplina no campo. Este último, por sua vez, foi gerado diante de um cenário urbano desolador, pois o Brasil vivia um grande problema: adequar órfãos e desvalidos da sorte, ou simplesmente aqueles que estavam a perambular pelas ruas na condição de pobres. Os patronatos agrícolas orbitavam em torno da assistência, regeneração, educação e ensino profissional. Posteriormente, esses patronatos sofreram diversas mudanças em sua denominação, passando a serem conhecidos como Aprendizados, outros como Escola de Iniciação Agrícola, alguns outros de Escola Agrotécnica e, atualmente, a grande maioria dessas escolas tornou-se Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.⁷⁷

Atualmente nos Institutos Federais os/as discentes estão divididos/as em três tipos de regimes de matrículas: estudantes internos/as, estudantes semi-internos/as e estudantes externos/as. O fato é que o sistema de internato atualmente adotado pelas antigas Escolas Agrotécnicas, em sua maioria Institutos Federais (IF), se constitui em uma garantia de permanência de muitos/as jovens oriundos/as do campo na escola. Assim é adotada a seguinte denominação:

- ✓ Os/as estudantes internos/as são aqueles/as que moram na Instituição, durante a semana letiva, voltando para casa apenas nos finais de semana, feriados ou férias;
- ✓ Os/as internos/as que não podem voltar para casa nos finais de semana, devem cumprir a escala de trabalho proposta pelo setor de acompanhamento ao/à residente;
- ✓ Os/as estudantes semi-internos/as são aqueles/as que permanecem na instituição nos dois turnos e que retornam à sua residência ao final do dia;

⁷⁶ MORAIS, 2011.

⁷⁷ MORAIS, 2011.

- ✓ Os/as externos/as são aqueles/as que estudam nos dois turnos, mas, retornam ao meio-dia e ao final do dia, para as suas residências, sem direito à refeição.⁷⁸

O estado do Ceará conta com 03 instituições com sistema de Internato, a saber: *campus* Iguatu, Crato e Umirim, sendo que as residências são destinadas a estudantes de nível socioeconômico médio e baixo, oriundos/as de diferentes municípios do Estado. O/a estudante que faz uso do internato ou do semi-internato tem o seu cotidiano regido por normas específicas de todos os *campi*. Essas regras que se aplicam ao/à estudante, inclusive fora dos horários de aulas, estão previstas no Regulamento da Organização Didática do Instituto Federal do Ceará IFCE.⁷⁹

Localizada ao Norte do estado do Ceará a microrregião do Vale do Curu e Aracatiaçu é constituída por dezoito municípios que apresentam Índices de Desenvolvimento Humano variando entre 0,5 e 0,8 (dados PNUD e IPECE). Levando-se em consideração esses baixos índices e o perfil populacional onde predomina o homem e a mulher do campo, as lideranças políticas buscaram trazer para a região uma escola de formação profissional e tecnológica para que pudesse melhorar os indicadores sociais e desse conta da formação de profissionais que contribuíssem para melhoria da produção agropecuária desses municípios. Em 2008, embora o *campus* de Crato tenha sido contactado e convidado a discutir a viabilidade da implantação de uma unidade de ensino no município de Umirim, a conclusão parcial da obra deste *campus* ocorreu em 2010, tendo como estrutura inicial: um bloco servindo como administrativo e com 07 salas de aula, um refeitório simples e alojamentos para estudantes internos.⁸⁰

Atualmente a escola atende através da oferta de ensino técnico, estudantes das cidades de todos os municípios do Território do Vale do Curu e Aracatiaçu (Amontada, Apuiarés, General Sampaio, Irauçuba, Itapagé, Itapipoca, Itarema, Miraíma, Paracuru, Paraipaba, Pentecoste, São Gonçalo do Amarante, São Luís do Curu, Tejuçuoca, Trairi, Tururu, Umirim e Uruburetama) e redondezas. Por morarem nessas localidades e serem filhos/as de agricultores/as de baixa renda os/as

⁷⁸ INSTITUTO Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Disponível em: <www.ifce.edu.br>. Acesso em: 15 jul. 2014.

⁷⁹ INSTITUTO Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Disponível em: <www.ifce.edu.br>. Acesso em: 15 jul. 2014.

⁸⁰ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

estudantes necessitam de atendimento especializado através de estruturas de alojamentos que lhes permitem permanecer na escola durante todo o período letivo. Dessa forma o *campus* de Umirim atende anualmente a uma demanda em média de 30% de sua matrícula no sistema de internato do Ensino Médio Integral.

O Sistema de Internato funciona como uma residência, onde o/a estudante convive com outros/as colegas/as, em média 10 estudantes por alojamento, e aprende a dividir espaços com pessoas de outras localidades e culturas. A escola utiliza um critério básico para dividir os grupos: estudantes oriundos/as da mesma comunidade e/ou região a fim de facilitar as relações interpessoais no âmbito do alojamento, pois eles/elas dividem as tarefas de limpeza, organização e manutenção do espaço. Além desses espaços os/as estudantes também contam com quatro refeições diárias servidas pela escola: café da manhã, almoço, jantar e ceia com um cardápio rico em carboidrato e proteína acompanhado pela Nutricionista.

A equipe Pedagógica que faz parte da Assistência Estudantil e acompanha esses/as estudantes é constituída pelos/as seguintes profissionais: 01 Pedagogo, 01 Assistentes Social, 01 Assistente de Alunos, 01 Psicólogo, 01 enfermeiro, 01 Nutricionista e o coordenador do Departamento de Assistência Estudantil. Sendo que em Umirim essa equipe ainda está incompleta, pois esses/as profissionais estão em Processo de Seleção, aguardando convocação de Concurso Público, o que ainda dificulta o desenvolvimento de um trabalho de maior qualidade com esses/as estudantes.⁸¹

A partir do exposto, pode-se perceber que a Educação Profissional ofertada de forma integral, funcionando em pelo menos dois turnos com tempo integral, gera nos/as estudantes maiores possibilidades de desempenho escolar, da mesma forma que está sendo garantindo o direito aos/às filhos/as dos/as trabalhadores/as maior acesso e inclusão no processo de profissionalização das camadas mais pobres da sociedade. A pesquisa realizada numa instituição de ensino com tempo integral e sistema de internato permitirá comprovar essa suspeita.

⁸¹ INSTITUTO Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Disponível em: <www.ifce.edu.br>. Acesso em: 15 jul. 2014.

3 IFCE UMIRIM: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO VOLTADA PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE DISCENTES

A idéia de criar a Escola Agrotécnica de Umirim surgiu em 1990, quando a gestão pública municipal, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura – MEC, realizou um processo de discussão baseado na necessidade de qualificar jovens para atenderem à demanda profissional existente e atuarem na região com competência. A partir da política de Educação vigente e dessa necessidade de capacitação profissional de indivíduos residentes na Região do vale do Curu e Aracatiaçu, iniciou-se o processo de criação da referida escola.⁸²

3.1 Breve Histórico da Escola Agrícola de Umirim e IFCE Campus Umirim

Em 1992 teve início a construção do espaço físico. Foram adquiridos 50 hectares de terra e construída uma área total de 3.587 m². A obra foi concluída ainda em 1992. Entretanto, a Lei Federal de nº 8.948, de oito de dezembro de 1994 veio limitar a possibilidade de implantação da referida unidade ao afirmar que:

[...] a expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino, por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal [...] que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.⁸³

Dessa forma, ficou inviabilizada a continuação do empreendimento, considerando as limitações legais e financeiras impostas ao Município na oferta dessa modalidade educacional.

Com a criação da Secretaria de Desenvolvimento Territorial do Ministério do Desenvolvimento Agrário, em 2003, foi fundada no Território dos Vales do Curu e Aracatiaçu a CIAT- Comissão de Instalação das Ações Territoriais. No interior desse fórum de discussão encontraram-se novamente os anseios e sonhos das instituições envolvidas de promover o funcionamento de uma nova escola agrícola de Educação do Campo.⁸⁴

⁸² DOCUMENTO de Criação da Escola Agrícola de Umirim, 2009.

⁸³ LEI Federal de nº 8.948, de oito de dezembro de 1994, artigo 3º, inciso 5º.

⁸⁴ DOCUMENTO de Criação da Escola Agrícola de Umirim, 2009.

Nesse momento, fortalecendo o protagonismo juvenil, existia o instituto SESEMAR. Ao iniciar a construção do Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável-PTDRS definiu-se como programa prioritário para o Território dos Vales do Curu e Aracatiaçu a readequação da referida unidade à rede de escolas agrotécnicas, até então existente no estado do Ceará em Iguatu e Crato. A partir dessa discussão, foram iniciadas as articulações entre os Municípios, Organizações Não-Governamentais (ONG) e órgãos do Governo Estadual que garantiram meios para a recuperação da infraestrutura física e aquisição de equipamentos.⁸⁵

A Escola teve suas atividades letivas iniciadas em 31 de março de 2008. Participaram da aula inaugural 90 estudantes e familiares, diretor e coordenador da Escola Agrotécnica Federal de Crato, além de funcionários/as, docentes, autoridades e representantes da sociedade civil organizada e demais indivíduos da comunidade local. A ideia de manter essa escola agrícola funcionando estimulou beneficiários/as a atuar em seus lugares de origem, superando o estigma de que a atividade rural é uma vergonha para quem deseja se qualificar e contribuir para o desenvolvimento sustentável de sua comunidade, seu município e seu território.⁸⁶

Atualmente a proposta de educação do IFCE – *campus* Umirim se desenvolve respeitando os ‘Princípios da Educação Básica no Campo’, que definem como princípios pedagógicos: a formação de sujeitos articulados para o processo de emancipação humana; a valorização das diferenças assegurando a garantia dos direitos individuais e coletivos.⁸⁷ O *campus* Crato continua vinculado ao IFCE, principalmente no que se refere à questão financeira, mas está vivenciando um processo de transição para sua desvinculação. Assim, o IFCE desenvolve suas ações numa perspectiva didático-pedagógica considerando o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem com o foco principal de suas ações no desenvolvimento profissional e na aprendizagem significativa.⁸⁸

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, para atender à política de assuntos estudantis do IFCE, o *campus* de Umirim coloca à disposição de seus/suas estudantes, regularmente matriculados/as, os serviços de atendimento administrativo e pedagógico e o fornecimento diário das refeições destinadas ao/à

⁸⁵ DOCUMENTO de Criação da Escola Agrícola de Umirim, p.02 2009

⁸⁶ DOCUMENTO de Criação da Escola Agrícola de Umirim, p.03 2009.

⁸⁷ DOCUMENTO de Criação da Escola Agrícola de Umirim, p.03 2009.

⁸⁸ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

estudante interno/a e em tempo integral. O *campus* de Umirim também faz uma oferta semestral dos seguintes auxílios: óculos, transporte, moradia, discentes mães e pais, viagens e visitas técnicas, acadêmico e didático-pedagógico. O processo de seleção para obtenção desses auxílios se inicia com o lançamento do Edital. Logo após o lançamento dos editais é comum publicá-los junto aos/às discentes para apresenta-lo e esclarecer dúvidas, especialmente no que diz respeito à documentação solicitada. Além dos auxílios, o *campus* de Umirim também possui um programa de bolsas de monitoria e projetos de pesquisa e extensão. O processo de seleção é realizado de acordo com as normativas estipuladas pelos editais e/ou a critério do/a professor/a.⁸⁹

O processo educativo pedagógico ocorre em todos os âmbitos da vida social, pela imersão dos indivíduos no ambiente familiar, no espaço cultural formador, pelas trocas informais, através dos meios de comunicação, através do trabalho. Contudo, a escola é a única instituição que tem o papel explícito de intervir no processo de aprendizagem e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento dos indivíduos. Isso ocorre através de uma atuação sistemática provocando mudanças nesses processos e permitindo a reconstrução, pelos sujeitos que a ela têm acesso, dos conhecimentos construídos pela humanidade ao longo da sua história. É nessa perspectiva que o *campus* de Umirim desenvolve políticas que favoreçam o desenvolvimento pleno do/a discente por meio de programas e projetos que atendam a todos/as os/as estudantes em suas especificidades, privilegiando a formação integral dos/as mesmos/as.⁹⁰

O *campus* de Umirim conta com uma equipe de atendimento ao/à discente, composta por um Técnico em Assuntos Educacionais que desenvolve atividades pautadas em um plano de trabalho anual que considera o acompanhamento didático-pedagógico do/a estudante. Há um comprometimento por parte de toda a equipe no sentido de manter a permanência do/a estudante com sucesso em seu desempenho escolar. Para atingir esses objetivos, são desenvolvidas as seguintes ações:

- ✓ Acompanhamento do Índice de Rendimento Acadêmico;

⁸⁹ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

⁹⁰ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

- ✓ Seleção de monitores/as e bolsistas especializados/as de acordo com as vagas e critérios estabelecidos em editais;
- ✓ Realização de reuniões Pedagógicas para discutir temas relacionados ao bom andamento do processo ensino-aprendizagem;
- ✓ Cumprimento do Calendário oficial estabelecido pelo Departamento de Ensino;
- ✓ Realização do Processo de Avaliação e Recuperação paralela de acordo com o Regulamento da Organização Didática (ROD);
- ✓ Aulas de nivelamento no início do semestre, a fim de garantir aos/às estudantes a oportunidade de rever os conteúdos que são necessários enquanto conhecimentos prévios para as disciplinas específicas do curso;
- ✓ Realização de reuniões de pais, mães e responsáveis para discutir assuntos relacionados à aprendizagem e convivência dos/as estudantes no espaço escolar;
- ✓ Acompanhamento pedagógico e supervisão no funcionamento do Calendário Escolar;
- ✓ Encaminhamento de viagens e visitas técnicas a fim de aprimorar o conhecimento adquirido em sala de aula;
- ✓ Divulgação e realização de eventos e olimpíadas relacionadas ao conhecimento adquirido pelos/as estudantes no âmbito escolar;
- ✓ Acompanhamento do desenvolvimento dos processos de aprendizado dos/as discentes pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE), acolhendo as demandas e dificuldades de aprendizagem, procurando solucioná-las e, quando for o caso, realizando encaminhamentos aos setores competentes.⁹¹

Além dessas ações o *campus* de Umirim promove momentos pedagógicos que buscam incentivar o protagonismo juvenil a partir de reuniões com os/as líderes de sala dos cursos técnicos integrados e subsequentes. Esses momentos visam a manter uma aproximação da realidade do/a estudante e combater possíveis desistências/evasões escolares, como também incentivar a formação de lideranças nos cursos oferecendo o suporte necessário dentro das possibilidades do *campus* e oportunizar a criação e implantação dos Grêmios Estudantis. Ainda há uma preocupação em recepcionar os/as estudantes ingressantes com o intuito de

⁹¹ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

promover a integração dos/as mesmos/as com a estrutura do *campus* de Umirim e a aproximação com outros/as discentes/as e servidores/as. Além disso, há planejamento de ações, juntamente com outros setores do *campus*, priorizando ações de controle e combate à evasão e de promoção da permanência do/a discente. Essas ações acontecem através de propostas que contemplam os aspectos lúdico, profissional e artístico-cultural de discentes. Há também o acompanhamento pedagógico periódico e sempre que se faz necessário e de acordo com as dificuldades apresentadas pelos/as discentes que são direcionadas para setores competentes, principalmente a Assistência Social, para resolução de demandas específicas dos/as discentes.⁹²

3.2 Curso Técnico Integrado em Agropecuária

No estado do Ceará a agricultura está pautada principalmente na produção de feijão, milho, arroz, algodão herbáceo, algodão arbóreo, castanha de caju, cana-de-açúcar, mandioca, mamona, tomate, banana, e, mais recentemente, está tendo destaque a produção de uva. Tem crescido, ainda, nesse aspecto, um polo de agricultura irrigada, direcionada principalmente à exportação, em áreas próximas à Chapada do Apodi, dedicando-se, especialmente, ao cultivo de frutas como melão e abacaxi. Além desses, o cultivo de flores tem ganhado importância especial na Serra da Ibiapaba. Na pecuária, destaca-se a criação de bovinos, suínos, caprinos, equinos, aves, asininos, carcinicultura e ovinos.⁹³ O Ceará ainda conta com dois portos por onde escoam sua exportação e importação: o porto do Pecém e o porto do Mucuripe.

Localizado na Região Norte do estado, Umirim faz parte da mesorregião norte (Ceará), na microrregião de Uruburetama, distante 92 km da capital Fortaleza, numa altitude de 60 metros. Tem como cidades limítrofes: Uruburetama (norte), Pentecoste (sul), São Luís do Curu (leste), Itapajé (oeste). É banhado pelo rio Curu, riachos Prata e Frios. Atualmente, Umirim possui dois distritos: Caxitoré e São Joaquim, e uma população total de 18.802 habitantes; uma área total de 316, 81 km². A maioria dos/as jovens têm idade entre 10 a 19 anos. A cidade possui aproximadamente 10 milhões de reais do Produto Interno Bruto gerado com a

⁹² PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

⁹³ FELIPE, 2011.

agropecuária, equivalente a 23% do total gerado e seu principal bioma é a caatinga.⁹⁴

A moderna organização do setor produtivo está a demandar do/a trabalhador/a uma formação de qualidade que possibilite atuar de forma diversificada dentro de uma área profissional, não se restringindo apenas a uma formação vinculada a um posto de trabalho. Dessa forma, o/a profissional tem que adquirir conhecimentos ancorados em bases científicas e tecnológicas, e, com perspectiva evolutiva de sua formação, seja pela ampliação, seja pelo enriquecimento e transformação de seu trabalho.⁹⁵

Diante deste desafio, o IFCE *campus* Umirim propõe uma formação técnica numa perspectiva de totalidade. Isso significa recuperar a importância de trabalhar com estudantes os fundamentos científicos e tecnológicos presentes nas disciplinas da Base Nacional Comum de forma integrada às disciplinas da Formação Específica. A intenção desta proposta é concretizar uma formação técnica que incorpore trabalho, cultura, ciência e tecnologia como princípios que devem transversalizar todo o desenvolvimento curricular.⁹⁶

Com o objetivo de responder às demandas por profissionais que atendam à necessidade do mundo do trabalho emergente no estado o *campus* Umirim se propôs a oferecer o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Dessa forma, entende que está contribuindo para a elevação da qualidade dos serviços prestados à população, por entender que o/a profissional, ao concluir o curso Técnico em Agropecuária, estará apto/a para assessorar e desenvolver ações de planejamento, organização, direção e controle, organizando projetos na agropecuária, de acordo com os princípios éticos, humanos, sociais e ambientais. Deve compreender atividades de produção animal, vegetal, paisagística de forma sistemática, visando à qualidade e à sustentabilidade econômica, ambiental e social; aplicar inovações nos processos de montagem, monitoramento e gestão de empreendimentos; elaborar laudos, perícias, pareceres, relatórios e projetos, inclusive de incorporação de novas tecnologias; avaliar e auxiliar na tomada de

⁹⁴ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

⁹⁵ FELIPE, 2011.

⁹⁶ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

decisões nas áreas pessoal, financeira, econômica, patrimonial e outras afins. Conforme está previsto:

Art. 41 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio são obrigatórias a partir do início do ano de 2013.

§ 2º Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócios históricos e culturais.⁹⁷

O perfil de formação pretendido pelo *campus* de Umirim para o/a futuro/a Técnico/a em Agropecuária contempla a capacidade profissional para exercer atividades referentes à sua atividade com forte embasamento teórico-científico, humanístico, crítico e reflexivo pautado em princípios éticos, a partir da compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, numa relação de reciprocidade, utilizando diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos. O *campus* de Umirim reconhece, então, a importância de implementar, de modo sistemático, sua proposta pedagógica a partir de alguns elementos: a definição de princípios e objetivos do processo de aprendizagem; a revisão das concepções de currículo; a integração dos sujeitos envolvidos nesse processo; e a articulação orgânica com as demandas do contexto histórico-social.⁹⁸

Os princípios metodológicos pertinentes e adequados à consecução dos objetivos traçados no processo de aprendizagem fundamentam-se essencialmente: em teorias educacionais inovadoras e de integração; no processo de avaliação contínua, entendendo o ato avaliativo como um instrumento de construção; na aprendizagem orientada no sentido de qualificar pessoas capazes de compreender a complexa realidade mundial; na reflexão de modo integrado, sobre os diversos contextos; no aprendizado ativo destinado a conquistar conhecimento específico, estabelecer associações, articulações pertinentes e adequadas. Ainda no

⁹⁷ RESOLUÇÃO nº. 06 de 20/09/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Técnicos.

⁹⁸ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

concernente à metodologia, cabe salientar a importância da relação professor/a e estudante, orientada no sentido de proporcionar o desenvolvimento de habilidades para intervir no contexto em que vive. Isto exige diálogo constante e debate efetivo, respeitadas as peculiaridades intelectuais e culturais de docentes e estudantes. Conforme determina o Plano de Desenvolvimento Institucional:

O Processo de Avaliação tem caráter formativo, processual e contínuo, preponderando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados do período letivo sobre os finais, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), contribuindo para a construção do conhecimento do aluno e de sua autonomia intelectual, tendo como base a concepção de que a avaliação acolhe uma situação, para, a partir dela, ajuizar a sua qualidade, com o objetivo de oferecer suporte de reflexão e mudança. Como ato diagnóstico, tem como fundamentação a inclusão, a partir da avaliação de atos, situações, pessoas, proporcionando a tomada de decisão, no sentido de criar condições para obtenção de um melhor rendimento daquilo que se esteja buscando ou construindo. Dessa forma, o desenvolvimento de aprendizagem com qualidade que o *campus* de Umirim pretende, exige conceber a avaliação como um elemento de reflexão e redimensionamento das ações efetivadas, construída na conflitualidade de ideias e argumentos entre os sujeitos envolvidos no processo, ou seja, o que se busca é a identificação do estágio de compreensão e apropriação do saber pelo educando, a fim de intervir nos fatores que determinam possíveis dificuldades com vistas à adoção de estratégias de ação para a superação das problemáticas detectadas, possibilitando, deste modo, uma formação profissional, que tem a dimensão da formação humana como um de seus pilares.⁹⁹

As práticas pedagógicas inovadoras fundamentam-se no princípio de que os saberes docentes se fazem e ampliam num processo dialógico, catalisando experiências que congreguem o conhecimento de forma contextualizada, além das práticas centradas em estratégias comumente utilizadas no campo didático-pedagógico, buscando as de cunho inovador e que se adequem às especificidades das modalidades formativas oferecidas pela instituição. O Estágio e a prática profissional são considerados importantes, pois aperfeiçoam o processo de aprendizagem através da aproximação dos conhecimentos acadêmicos e o mundo do trabalho. O estágio supervisionado é parte integrante do currículo dos cursos técnicos e superiores do *campus* de Umirim, existindo as orientações de Estágio na *home page* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do estado do Ceará e a Lei 11.788 de 25/09/08.¹⁰⁰ Além do/a professor/a orientador/a, o estágio é acompanhado pela Coordenadoria de Acompanhamento de Estágio e Avaliação de

⁹⁹ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

¹⁰⁰ LEI Federal de Nº 11.788 de vinte de setembro de 2008.

Egressos, que faz o contato com as empresas ou setores que receberão o/a estudante, valida o relatório final do estágio e inclui no histórico escolar do/a estudante. Assim, o estágio curricular é condição para a certificação e oferece ao/a estudante oportunidade de compreender-se e compreender a atividade a que se propõe como também conhecer as dificuldades do setor por ele/ela escolhido, podendo avaliar sua opção profissional e sua potencialidade.¹⁰¹

As atividades complementares são definidas em cada curso. Constituem-se por seminários de atualização ou de complementação, projetos integrados, projetos de extensão, programas de iniciação científica, participação em congressos e outros eventos que asseguram a transdisciplinaridade e a articulação da instituição com o mundo do trabalho. A responsabilidade social é, por definição, um elemento intrínseco à formulação própria de seu projeto educacional. De fato, a responsabilidade social nas escolas é entendida como um modo de imprimir à gestão institucional um caráter de parceria, de corresponsabilidade pelo desenvolvimento social e regional.¹⁰²

3.2.1 O Plano de Curso

A organização curricular do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio segue as determinações legais presentes nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Educação Profissional de Nível Técnico, nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico e no Decreto no 5154/04, bem como nas diretrizes definidas no Projeto Pedagógico do IFCE, *campus* Umirim. A estrutura curricular deve proporcionar, em todos os níveis, condições que assegurem o conhecimento específico correspondente a cada área, e o conhecimento conexo, relativo aos campos complementares que compõem a realidade da vida social. Isto quer dizer que o currículo deve viabilizar uma formação qualificada do campo específico de atuação profissional e o preparo para a compreensão dos desafios da sociedade, na condição de cidadãos e cidadãs. Desse modo, caminha-se rumo a um ensino de qualidade, articulado à extensão e à pesquisa.¹⁰³

¹⁰¹ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

¹⁰² PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

¹⁰³ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

Os conteúdos são selecionados respeitando as normas estabelecidas pelos órgãos competentes do Ministério da Educação e pelos Conselhos Profissionais. Ele deve ser elaborado a partir dos princípios e propostas dos projetos pedagógicos dos cursos, dos campos de conhecimento que fundamentam a formação profissional e da realização de atividades que lhe são complementares.

O curso está organizado através da Matriz Curricular, compreendendo um núcleo comum que integra disciplinas das três áreas de conhecimentos do Ensino Médio (Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias) e por uma formação profissional, que integra as disciplinas específicas da área profissional de Agropecuária, compreendendo as três áreas do conhecimento: Infraestrutura, Agricultura e Zootecnia. Inserido no interior da matriz curricular ainda existe uma parte diversificada, que integra as disciplinas voltadas para uma maior compreensão das relações existentes no mundo do trabalho e para uma articulação entre esse e os conhecimentos acadêmicos.¹⁰⁴

A proposta do curso está organizada por disciplinas em regime seriado anual, com uma carga horária total de 4.520h, distribuídas da seguinte maneira: 2.640h para as disciplinas do núcleo comum, que compreende o Ensino Médio Regular, e 1.160h para as disciplinas de formação profissional, compreendendo três áreas de conhecimento: Infraestrutura, Zootecnia e Agricultura.¹⁰⁵

A esta carga horária são acrescentadas 160 horas para a prática profissional, que deve ser realizada, preferencialmente, a partir da 3ª série, objetivando a integração da teoria e prática e o princípio da interdisciplinaridade. O estágio deve contemplar a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso e tendo em vista a intervenção no mundo do trabalho e na realidade social, de forma a contribuir para a solução de problemas. O/a estudante ingressa no Curso Técnico em Agropecuária nas seguintes formas de oferta: integrado ao Ensino Médio e subsequente. O ingresso no curso é realizado através de processo seletivo de natureza pública. No ato da Inscrição o/a estudante deve escolher um regime de matrícula, quais sejam: internato (residente), semi-internato (semi-residente) ou externato.

¹⁰⁴ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

¹⁰⁵ Matriz Curricular do Curso Técnico em Agropecuária.

3.2.2 Os indicadores de aprendizagem

Através da observação dos resultados acadêmicos que demonstram os índices de reprovação e evasão escolar do Curso em questão. Essa informação nos remete à percepção que há dificuldade de aquisição do conhecimento específico de determinadas disciplinas, por parte dos discentes. Percebe-se ainda através dos indicadores dos últimos três anos demonstrados no decorrer do curso que os altos índices de Evasão Escolar e Reprovação são marcantes, o que nos faz constatar que de fato algo de estranho acontece no processo ensino aprendizagem dos alunos acima citados.

4 ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO DE ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE AGROPECUÁRIA NO CAMPUS UMIRIM DO IFCE

Nos capítulos precedentes foram discutidas inúmeras questões relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem tendo em vista o desenvolvimento humano de estudantes. Para o aprofundamento da pesquisa, nesse capítulo, será apresentado um estudo realizado no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia *campus* Umirim, na região norte do Estado do Ceará.

Para a realização do estudo foram pesquisados/as estudantes da turma concluinte da 3ª série do Curso Técnico Integrado em Agropecuária por ser o grupo de estudantes que permaneceu na instituição durante os 3 anos que compreendem o curso e vivenciou todo o processo de ensino-aprendizagem inerente à proposta pedagógica desenvolvida no espaço escolar.

4.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Ao iniciar o desenvolvimento desse trabalho, o Projeto de Pesquisa foi submetido à aprovação do CEP, sendo aprovado através do parecer de Nº 491.006.

No caso do estudo empírico, a abordagem do problema no decorrer da pesquisa utilizou-se de aspectos qualitativos e quantitativos. As estratégias que foram utilizadas, aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas, contemplam esses dois tipos de pesquisa, pois a mesma parte da possibilidade de que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. Assim:

[...] as pesquisas qualitativas tem caráter exploratório: estimulam os entrevistados a pensar e falar livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Elas fazem emergir aspectos subjetivos, atingem motivações não explícitas, ou mesmo não consciente de forma espontânea.¹⁰⁶

Dessa forma, precisa-se considerar que as abordagens qualitativas não levam em conta leis que permitam generalizações. De acordo com o artigo citado, os

¹⁰⁶ SILVA, Kátia Viviane da. *Diferenças entre pesquisa qualitativa e quantitativa*. Disponível em: <programapibicjr2010.blogspot.com.br/2011/04/diferença-entre-pesquisa-qualitativa-e.html>. Acesso em: 08 out. 2014

dados desse tipo de pesquisa contribuem para o entendimento de alguns fenômenos sociais, considerados relevantes para os aspectos subjetivos da ação social. Aqui:

[...] os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos [...] obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. (GOLDENBERG, 2002, p.49). Para Ludke e André (1986), as abordagens qualitativas permitem o estudo de questões, casos ou eventos em maior profundidade, permitindo que o pesquisador conheça com maior riqueza, as experiências estudadas.¹⁰⁷

Já a pesquisa quantitativa serve para apurar opiniões e comportamentos explícitos e conscientes dos/as entrevistados/as. São utilizados instrumentos como questionários com perguntas direcionadas que permitem testar de forma direta as opiniões do grupo participante, garantindo assim uma maior precisão nos resultados que serão apresentados para a população.

Nesse sentido, o estudo foi desenvolvido utilizando dois tipos de recursos/instrumentos: a aplicação de três questionários e entrevistas semiestruturadas de forma individual e coletiva. Esses instrumentais possibilitaram identificar a caracterização da escola pesquisada, o perfil e características de discentes, como também seus sentimentos em relação ao trabalho desenvolvido pelos/as profissionais da instituição, sua percepção em relação ao ambiente e clima escolar, e como interferem diretamente no ato de estudar e aprender. Foi possível também perceber os comportamentos demonstrados pelos/as discentes no final do Curso e avaliar até onde contribuiu no desenvolvimento humano dos/as mesmos/as.

Para identificar a caracterização da escola pesquisada os dados foram coletados através do preenchimento de um questionário específico para este fim (Questionário 01 – em anexo), junto à secretaria da instituição, controle acadêmico e coordenação de curso. Algumas informações foram coletadas a partir de documentos públicos da instituição (Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e em sítio na internet). Com os resultados desse questionário foi possível avaliar como as características da estrutura física e pedagógica da escola influenciam no comportamento de discentes. Foi realizada também uma análise comparativa dos

¹⁰⁷ FELIPE, 2011.

indicadores de aprendizagem e como estes têm refletido sobre o comportamento acadêmico dos/as discentes, atuando de forma positiva e/ou negativa.

Foram aplicados dois questionários direcionados aos/às 18 discentes matriculados/as na 3ª série do Ensino Médio Integrado em Agropecuária do IFCE/Umirim. Estes/as responderam a perguntas abertas e fechadas relacionadas às suas características individuais e suas percepções da escola. O primeiro Questionário contendo 10 quesitos com perguntas fechadas (Questionário 02 – em anexo) foi aplicado a 17¹⁰⁸ discentes matriculados/as na 3ª série do Ensino Médio Integrado em Agropecuária do IFCE/Umirim, por ser a turma que concluiu o Curso e teve mais oportunidade e maior contato e espaço de tempo dentro do ambiente escolar. Esse questionário identificou, inicialmente, o perfil de discentes pesquisados/as, suas características socioeconômicas e culturais, como também em que tipo de família vive.

O segundo Questionário com 10 perguntas abertas (Questionário 03-Anexo) coletou informações acerca das experiências vivenciadas por discentes a partir da convivência no ambiente escolar, suas motivações para estudar na escola, suas dificuldades e percepções. As informações coletadas auxiliaram no processo de conclusão e análise dos resultados obtidos com a pesquisa.

Dentre esses/as estudantes, foram selecionados/as para participar de entrevistas semiestruturadas seis discentes, dentre eles/elas 03 meninas e 03 meninos, tendo como base o preenchimento do questionário nº 02. Para a seleção foram utilizados os seguintes parâmetros: família, residência e idade, de acordo com a seguinte distribuição, em ordem de prioridade: 03 discentes/resposta- menos de dezoito anos, 03 discentes/resposta- mais de dezoito anos, 03 discentes/resposta- residente na zona rural, 03 discentes/resposta- residente na zona urbana, 03 discentes/resposta- que mora com os pais/mães, 03 discentes /resposta- que mora com outras pessoas, 03 discentes /resposta- que tenham pais/mães analfabetos/as, 03 discentes/resposta- que tenham pais/mães com Ensino Superior.

As entrevistas foram gravadas e realizadas em sala fechada com duração de duas horas. Ao final de todo o processo e a partir das gravações foi feita uma análise comparativa de todo o conteúdo elaborado com o que está previsto nas Matrizes

¹⁰⁸ A turma era composta por 18 estudantes, mas no momento da pesquisa compareceram apenas 17.

Curriculares de Referência do Ensino Tecnológico e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio que serviram como elemento norteador para este fim. Ao final do estudo foi feito um quadro sinóptico fazendo um breve comparativo das respostas elencadas pelos meninos e meninas e feita uma análise das competências desenvolvidas e pensamentos de ambos os sexos.

A vida acadêmica dos/as discentes concluintes da 3ª série foi distribuída ao longo do Curso, conforme o quadro abaixo:

QUADRO 1¹⁰⁹

INDICADORES ACADÊMICOS	1º Série 2011	2º Série 2012	3º Série 2013	Concluintes do Curso
Matrícula Inicial	45	24	21	
Retenção	10	-	-	
Evasão	14	01	01	
Transferência	7	02	02	
Matricula Final	24	21	18	

Os dados obtidos no trabalho foram analisados e discutidos com base na literatura apresentada no seu desenvolvimento e o que fundamenta a presente pesquisa são as percepções e reflexões aprofundadas pela pesquisadora.

A principal ferramenta de abordagem pedagógica da pesquisa foi a coleta, tabulação e análise dos dados de forma comparativa. Essa estratégia permitiu conhecer dados e informações, como também perceber sentimentos e atitudes que permitem destacar as semelhanças e diferenças e, assim, obter conclusões e implicações para a construção do conhecimento na área de Educação, onde o trabalho está inserido. Como estratégia de publicidade e divulgação foram pré-determinados nomes representativos para garantir o anonimato da clientela estudada. Adotou-se para identificar os dezessete discentes nomes fictícios seguindo as seguintes denominações: Amanda, Bárbara, Cláudia, Dudu, Efraim, Fernando, Gregório, Hagda, Italo, João, Lucas, Marina, Nádia, Olga, Paula, Quitéria e Rodrigo. Isso contribuirá para o entendimento, identificando a origem das falas e de onde provem os dados.

¹⁰⁹ Dados informados pela Secretaria de Controle Acadêmico do IFCE Umirim.

4.2 Análise dos Resultados

4.2.1 Caracterização da Instituição pesquisada

Com o objetivo de identificar as principais características da escola no aspecto físico e pedagógico, relacionando de que forma ela contribui e/ou não para o desenvolvimento humano e cognitivo de discentes, foi constatado que a escola fica localizada na zona rural do município, mais precisamente na Fazenda Floresta e é constituída pela seguinte estrutura: 8 salas de aula, 1 alojamento (cada um comporta um conjunto de 10 camas e armários que servem de apoio para os/as estudantes), 1 refeitório, 7 banheiros, biblioteca (em construção), 2 laboratórios, 4 salas de coordenação e 4 ambientes pedagógicos: bovinocultura, aviário, aprisco e pocilga.¹¹⁰

No que diz respeito à tendência pedagógica, prevalecem os aspectos tecnicistas.¹¹¹ Isso tem estrita relação com o fato de que os cursos são profissionalizantes e seguem uma proposta de aprendizagem voltada para a aquisição do conhecimento profissional e a inserção dos/as estudantes no mercado de trabalho. Segundo Saviani, essa tendência caracteriza-se por:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. Buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção.¹¹²

A escola oferta os seguintes níveis e modalidades de ensino: Ensino Médio Integral, Ensino Técnico Subsequente e Educação de Jovens e Adultos que

¹¹⁰ Essas informações foram fornecidas através do preenchimento do questionário n 01 que trata do perfil da escola.

¹¹¹ Essas informações foram fornecidas através do preenchimento do questionário n 01 que trata do perfil da escola.

¹¹² VERBETE Elaborado por: SAVIANI, Dermeval. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAb9cAC/as-concepcoes-pedagogicas-na-historia-educacao-b>>. Acesso em: 15 out. 2014.

pertencem à rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional a instituição tem:

[...] como missão: produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando sua total inserção social, política, cultural e ética. A partir disso, a visão da escola é tornar-se padrão de excelência no ensino, pesquisa e extensão na área de Ciência e Tecnologia, assegurando o desenvolvimento dos seguintes valores: o compromisso ético com responsabilidade social, o respeito, a transparência, a excelência e a determinação em suas ações, em consonância com os preceitos básicos de cidadania e humanismo, com liberdade de expressão, com os sentimentos de solidariedade, com a cultura da inovação, com ideias fixas na sustentabilidade ambiental.¹¹³

A realidade situacional da instituição é caracterizada por uma matrícula significativa ao longo dos anos, embora os índices de evasão escolar e retenção sejam motivo de preocupação, pois os mesmos se apresentam altos para o universo de estudantes que ingressam nos cursos. Atualmente o campus apresenta um quadro de Resultados Acadêmicos referentes ao funcionamento do Curso Técnico Integrado em Agropecuária que necessita de uma análise mais consistente, pois observa-se através dos Indicadores dos anos demonstrados no quadro abaixo os altos índices de Evasão Escolar e Reprovação Escolar, o que faz constatar que de fato algo de estranho acontece no processo ensino-aprendizagem dos/as discentes analisados/as na pesquisa.

QUADRO 2¹¹⁴

INDICADORES ACADÊMICOS	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Matrícula inicial	90	159	152	172	210	240	246
Retenção	-	-	28	13	-	-	-
Evasão	12	20	34	16	18	-	-
Transferência	05	03	07	07	06	04	-

Observa-se a partir dos dados que, embora haja dificuldade de aprendizagem dos conteúdos cognitivos por parte dos/as estudantes do Curso Técnico Integrado em Agropecuária, demonstrados através dos indicadores, as estruturas da instituição são planejadas para atender melhor esse/a estudante

¹¹³ PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

¹¹⁴ INFORMAÇÕES fornecidas pela Secretaria de Controle Acadêmico do IFCE Umirim.

oriundo/a das zonas rurais e distritos pertencentes ao Vale do Curu. O fato da prática pedagógica dos/as professor/as ser voltada para a tendência Tecnicista não impede que os/as estudantes tenham acesso a conhecimentos e desenvolvimento de habilidades voltadas para a formação integral e aquisição de cidadania, principalmente através dos conteúdos ministrados pelos/as professores/as do Ensino Médio regular, pois o curso é integrado.

4.2.2 Perfil discente e seus sentimentos em relação à escola

Para a realização desse estudo foram pesquisados/as 17 estudantes da 3ª série do Curso Técnico Integrado em Agropecuária. No que diz respeito ao perfil desses/as estudantes, conforme os quesitos apresentados no questionário 01, foi possível perceber:

- 1 – IDADE: 08 discentes têm menos de dezoito anos e 09 têm mais de dezoito anos.
- 2 – SEXO: 09 discentes são do sexo masculino, 07 são do sexo feminino e 01 se considera de outra opção sexual.¹¹⁵
- 3 – COR: 07 discentes são de cor branca, 05 de cor parda e 05 pretos.¹¹⁶
- 4 – RESIDÊNCIA FAMILIAR: 09 discentes residem na zona rural, 08 na zona urbana.
- 5 – MORADIA: 12 discentes moram com o pai e a mãe, 04 moram somente com a mãe e 01 mora com outras pessoas.
- 6 – CONDIÇÃO DE MORADIA: 13 discentes têm casa própria, 02 têm casa alugada, e 02 casas cedidas.
- 7 – VALOR DA RENDA: 02 discentes têm uma renda igual a um salário mínimo, 14 discentes têm renda acima de um salário mínimo e 01 menos de um salário mínimo.
- 8 – FONTE DE RENDA: 07 discentes têm renda oriunda de trabalho avulso, 06 do Programa Bolsa Família, 10 de trabalho remunerado, 05 da Agricultura Familiar, e 05 outras fontes.¹¹⁷

¹¹⁵ Estava inserido no questionário a opção apontada pela estudante pesquisada.

¹¹⁶ Nessa questão foram apresentadas mais de uma opção.

9 – RESIDENTES NA CASA: 09 discentes moram com menos de cinco pessoas, 03 com mais de cinco e 05 com cinco pessoas.

10 – ESCOLARIDADE DOS PAIS (incluindo o pai e a mãe para os que têm essas duas pessoas na família): 06 discentes têm pais/mães com Ensino Fundamental incompleto, 03 com Fundamental completo, 02 com Ensino Médio incompleto, 12 com Ensino Médio completo, 02 com Ensino Superior incompleto e 04 com Ensino Superior completo.¹¹⁸

A partir dos dados apresentados acima é possível constatar as seguintes questões com relação ao perfil dos/as discentes pesquisados/as:

- ✓ A idade dos/as mesmos/as varia entre 16 e 20 anos e a maioria é do sexo masculino, prevalecendo entre os mesmos a cor parda;
- ✓ A maioria é residente na zona rural, morando com o pai e a mãe e alguns/as irmãos/as, não ultrapassando mais que cinco pessoas em cada residência, que na sua maioria são casas próprias;
- ✓ A renda familiar prevalece oriunda de trabalho remunerado e, na maioria dos casos, ultrapassa o valor de um salário mínimo;

A pesquisa pôde constatar que o universo pesquisado é constituído por discentes vindos/as de famílias de classe pobre, mas os/as mesmos/as têm uma condição social mais ou menos estruturada.

4.2.3 *Visão de discentes em relação aos processos vivenciados no ambiente escolar*

A aplicação do questionário nº 03 teve como objetivo diagnosticar nos/as discentes comportamentos e atitudes relacionadas com os sentimentos dos/as mesmos/as em relação à escola. Além disso, buscou identificar fatores que contribuem para o ato de estudar e aprender como consequência do seu desenvolvimento como um todo. A seguir, são apresentados as respostas para cada item do questionário:

1 – Principais motivos que motivou o/a discente a estudar na escola:

- Por ser uma escola profissionalizante: 01 Resposta.
- O interesse, a vontade de aprender uma profissão, de ter um futuro melhor, promissor: 01 Resposta.
- O incentivo dos pais: 04 Respostas.

¹¹⁷ Nessa questão foram apresentadas mais de uma opção.

¹¹⁸ Nessa questão foram apresentadas mais de uma opção.

- Oferta de ensino de qualidade e bons professores: 07 Respostas.
- Incentivo de pessoas da Instituição: 01 Resposta.
- Possibilidade de ser inserido no mercado de trabalho: 01 Resposta.
- Obrigação oferecida pelos pais: 01 Resposta.
- Busca pela profissão na área agrária e ser do campo: 01 Resposta.

2. O que mais agrada o/a estudante no ambiente escolar?

- Qualidade do ensino e do trabalho docente: 07 Respostas.
- Busca de uma profissão: 01 Resposta.
- Formação humana: 02 Respostas.
- Relacionamento com os colegas: 14 Respostas.
- Ambiente escolar: 01 Resposta.
- Relação com os/as professores/as: 04 Respostas.
- Conteúdos ministrados: 02 Respostas.
- Grupos de Estudos: 01 Resposta.
- Apoio dos/as funcionários/as: 01 Resposta.

3. Condições de estudo do/a estudante na sua residência:

- Falta tempo para estudar: 01 Resposta.
- Trabalho fora do horário escolar: 01 Resposta.
- Cansaço e estresse impedem de estudar: 01 Resposta.
- Ritmo próprio de estudo: 01 Resposta.
- Ambiente apropriado (quarto): 11 Respostas.
- Ambiente apropriado (biblioteca): 03 Respostas.
- Equipamentos (PC com internet): 02 Respostas.
- Não há ambiente: 01 Resposta.
- Há ambiente variado: 02 Respostas.

4. Capacidade de interação do/a discente com a equipe escolar:

- Dificuldade de interagir: 07 Respostas.
- Interage com facilidade: 10 Respostas.
- Relação boa entre estudantes, servidores/as e professores/as: 01 Resposta.
- Sensação de acolhimento e respeito: 01 Resposta.
- Dificuldade com alguns/as professores/as: 02 Respostas.

5. Dificuldades pessoais do/a discente:

- Problemas financeiros: 01 Resposta.

- Problemas familiares: 02 Respostas.
- Dificuldade de se sentir incluído: 02 Respostas.
- Não tem nenhuma dificuldade: 07 Respostas.
- Dificuldade de falar em público: 01 Resposta.

6. Contribuição da instituição na resolução de problemas na vida cotidiana do/a estudante:

- Contribui: 16 Respostas.
- Não contribui: 02 Respostas.
- Através do recurso, das conversas, envolvimento com os professores/as e conversas com o setor pedagógico e gestão da escola: 03 Respostas.

7. Relação do/a estudante com o seu entorno social, considerando as relações de gênero:

- Relação boa, de respeito e valorização do/a outro/a: 15 Respostas.
- Dificuldade: 02 Respostas.

8. Contribuição dos conteúdos didáticos na vida do/a estudante:

- Contribui: 15 Respostas.
- Não contribui: 01 Resposta.
- Em parte: 01 Resposta.

9. Importância de docentes na vida do/a estudante:

- Todos/as asseguraram que os/as professores/as têm participação efetiva em suas vidas.

10. Contribuição esperada pelo/a estudante da escola:

- Mais parceria: 01 Resposta.
- Dar conta do esperado: 01 Resposta.
- Na formação humana: 03 Respostas.
- Na formação profissional: 04 Respostas.
- Na aprendizagem: 02 Respostas.

4.3 Entrevistas semiestruturadas

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas seguindo um roteiro de perguntas e desenvolvimento grupal com 06 discentes do grupo pesquisado, a saber, 03 meninos e 03 meninas. A gravação das entrevistas aconteceu na sala de

professores/as do IFCE Umirim e seguiu um roteiro para facilitar a compreensão e desenvoltura dos/as discentes. Num primeiro momento a orientadora falou da forma como a entrevista seria desenvolvida, seguindo o roteiro proposto: entrevista de autoconhecimento dialogada, entrevista coletiva com o grupo e entrevistas individuais. Falou também dos critérios de escolha dos/as entrevistados/as: referência familiar, idade, sexo, renda e condições sociais. Foi orientada a primeira atividade com uma dinâmica, através da exposição de gravuras variadas. Os/as estudantes tiveram a oportunidade de analisar essas gravuras e fazer a escolha de uma delas destacando o motivo pelo qual fizeram essa escolha, dizendo o que essa gravura representa na sua vida, destacando a relação existente entre gravura e o/a discente, através de algumas perguntas conforme quadro sinóptico a seguir:

QUADRO 3

DISCENTE	SEXO	PERGUNTA 1 Porque você escolheu essa gravura?	PERGUNTA 2 Que relação essa gravura tem com você?	PERGUNTA 3 O que você mudaria nessa gravura?
Amanda	F E M I N I N O	“Eu escolhi porque eu vi uma relação homo... desde pequena eu escolhi isso... é um garoto subindo. Eu acho que quero isso...”	“Essa foto tem haver comigo, porque todas as minhas relações de amizade, de namoro, família, sempre gostava de...”	Achei linda essa paisagem. Eu não mudaria nada, a não ser tirar a roupa dela. Ficaria mais perfeita, ora...”
Bárbara		“É o Natal... é uma gravura de paz, porque repassa paz, tranquilidade. Eu gosto de ficar calma.”	“Com a minha mãe, sim....”	“Aqui é um casal. A primeira coisa, eu mudaria a cor, que é camurça. Talvez os dois se beijando...”
Cláudia		“Porque sinto saudade do sítio. Gosto por que é bonita. É o sítio...”	“Uma menina e a lua. Escolhi porque é o que sou... eu sou uma menina e... só...”	“É uma indústria funcionando. Eu não mudaria nada. Acho que está organizada...”

Dudu	M A S C U L I N O	“Essa figura me chamou atenção pelo manifesto do povo...”	“O cara bem acompanhado... tá bonito e bem acompanhado...”	“É uma apresentação de capoeira. Não mudaria nada...”
Efraim		“São cavaleiros e os cavalos, porque gosto de cavalo. Ai gosto sempre de andar a cavalo...”	“O importante é aderir à perfeição. O peixe, os animais... a criação é uma característica das coisas perfeitas...”	“Mudaria somente a resolução da foto...”
Fernando		“Porque tem uma barreira e gosto de enfrentar barreiras. A gente vê que... é uma barreira para eles quebrarem. É minha filosofia, então... é mais ou menos isso...”	“Peguei para esculachar, não me identifico com ela...”	Não respondeu.

Durante todo o processo de entrevista, os/as estudantes demonstraram certa insegurança, manifestada pelas risadas intercaladas, embora também isso seja um sinônimo de descontração e impacto em relação à experiência nova de estar participando de uma pesquisa. As informações apresentadas no quadro acima proporcionou a oportunidade de observar que os/as estudantes apresentaram algumas competências e habilidades previstas nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio¹¹⁹ como, por exemplo: a capacidade de desenvolver o raciocínio de forma lógica e sequenciada. Ainda foram coerentes nas respostas às perguntas solicitadas. Tiveram dificuldade em se alongar no diálogo, pois falavam pouco e sempre intercalando com grandes pausas. Às vezes não concluíram o raciocínio, seguido sempre de risadas, demonstrando certa insegurança na maneira de elaborar as respostas solicitadas.

Ao concluir as entrevistas coletivas foi realizada apenas uma entrevista individual¹²⁰ com a discente Amanda, que foi motivada a falar sobre a sua permanência no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia *campus* Umirim, que declarou na sua fala o seguinte:

¹¹⁹ PARÂMETROS Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Brasília: INEP, 1999.

¹²⁰ Foi realizada apenas uma entrevista individual por considerar que as informações coletadas na entrevista coletiva expressaram os sentimentos dos/as discentes com muita clareza.

Eu acho que foi a fase mais importante da minha vida, tipo, eu sei que desde a infância, que é a base, a estrutura com os pais em casa e tudo... mas desde que cheguei ao Instituto eu me tornei uma pessoa mais alegre... Aqui as pessoas olham pra gente, respeitam a gente e faz com que a gente se sintam bem. Eu tenho meu jeito de ser e todo mundo me respeita e me trata de maneira igual aos outros. Sou feliz por estudar aqui...

A partir desse relato e da impressão geral a partir das atividades realizadas com o grupo é possível concluir que a instituição contribui para o desenvolvimento humano dos/as discentes, de modo que os/as mesmos/as se sentem bem no ambiente, gostam de estar nesse espaço e valorizam o trabalho da equipe que lida diretamente com os/as mesmos/as.

4.4 Análise e discussão dos dados referentes ao resultado do estudo

Para iniciar a análise dos dados coletados serão levadas em conta algumas competências e habilidades previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino, como também as competências do técnico em Agropecuária previstas na Matriz Curricular de Referências do Curso Técnico em Agropecuária e o que prevê o Plano de Desenvolvimento Institucional com relação a formação do Técnico em Agropecuária.

Observa-se a partir do resultado da pesquisa que os/as discentes apresentam um perfil real de filhos/as de trabalhador/as e que buscam o IFCE/Umirim, na sua maioria com a intenção de se qualificar para o mercado de trabalho, obtendo a titulação de uma profissão. Os/as estudantes demonstraram uma grande credibilidade no trabalho realizado pela instituição e acreditam que o ensino oferecido é de grande qualidade, tendo em vista as informações recebidas pela comunidade antes de ingressar nos cursos. Isso faz com que pais e mães depositem bastante confiança no trabalho desenvolvido pela instituição e convençam seus/suas filhos/as de que esse é o melhor lugar para estudar. Isso fica comprovado quando a discente Hagda relata os motivos que lhe fez estudar no IFCE/Umirim: “Primeiramente por causa dos comentários que as pessoas que conheciam a escola, depois os meus pais, e logo após o que me chamou atenção foi o mercado de trabalho.”

Com relação à satisfação do/a discente no ambiente escolar se percebeu que a grande maioria gosta do trabalho realizado pelos/as docentes e a competência

com a qual os/as mesmos/as desempenham suas funções, e que a estrutura física ainda precária do campus não interfere diretamente na motivação dos/as estudantes e que os/as mesmos/as têm relações interpessoais muito agradáveis, que lhes ajudam a superar as dificuldades de estar longe da família, pois conforme declara o estudante Dudu: “O que me agrada no ambiente escolar é a interação com colegas de classe e também com funcionários e professores”. Poucos/as discentes demonstram dificuldade de integração com os/as colegas e equipe da escola, embora se perceba que alguns/as demonstram timidez e problemas pessoais como alguns complexos de inferioridade e até mesmo medo de ser aceito/a pelo grupo com seu jeito de ser.

Assim, a escola tem um papel preponderante de contribuir para essa inserção e observa-se que o grupo pesquisado aposta muito nisso e garante que a escola contribui muito, conforme relata o discente Fernando, ao ser perguntado se a escola lhe ajuda a encontrar saídas para seus problemas e ele responde: “bastante, antes de entrar aqui tinha uma visão meio bestinha da vida, para mim era tudo normal, ou tudo certo, hoje em dia tenho um conhecimento maior e uma visão mais crítica. Isso me ajudou a buscar conhecimento e meus direitos quanto à cidadania.”

Os/as discentes demonstraram que se sentem bem acolhidos/as no contexto educacional, conforme declara o/a discente Fernando, citado acima, e que são capazes de refletir sobre os preconceitos existentes na sociedade como um todo, conforme afirma a discente Amanda, quando se refere à sua percepção enquanto homem/mulher no contexto educacional – família-escola-sociedade:

Educacional, família e escola me sinto bem acolhida, respeitada e confortável. Quanto à sociedade já me sinto um pouco retraída, talvez por ser 'diferente', ou seja, gostar de pessoas do mesmo sexo. Nunca fui barrada nem humilhada em nenhum lugar, muito pelo contrário, me sinto bem como eu sou e não nego para ninguém o que talvez isso me deixa mais confortável, porém de forma indireta me sinto desrespeitada, vejo pessoas que fizeram a mesma escolha que eu passarem por situações desagradáveis ridículas e desumanas pelo simples fato de amar algo que julga ser errado ou feio que se acham no direito de criticar e julgar. Existe muito preconceito no mundo isso de forma indireta me afeta.

Com relação ao aspecto cognitivo e aquisição de conhecimentos os/as discentes consideram que a escola tem conseguido dar conta do que se propõe, de acordo com sua missão, conforme destaca o estudante Gregório: “Ajuda porque foi um dos motivos estar neste instituto, foi pensar que este colégio iria mudar minha

vida porque o que vemos na sala de aula é o que vamos enfrentar no mercado de trabalho” e ainda acrescenta a estudante Bárbara: “A escola sempre foi o que eu esperava, me ajudou quando precisei, sempre me incentivando a prosseguir que terei um futuro melhor, próspero, tudo o que eu sou hoje tive como base não só minha família, mas essa escola.”

A estudante Cláudia, quando a pergunta se refere aos/às docentes, responde: “são os “meus pais” aqui na escola, pois eles me dão conselhos, me ajudam, e só querem o que é melhor para mim”. Assim, conclui-se que a figura do/a docente serve de referência muito forte na vida desses meninos/as, pois os/as professores/as ocupam lugares de destaque na formação humana dessa clientela, comprovada pelas declarações da maioria representadas na fala de Marina: “são companheiros, que estão dispostos a nos ajudar sempre que necessitarmos, e fazem parte da nossa formação como cidadão.”

A partir dos resultados da pesquisa e durante as entrevistas foram coletados depoimentos que serviram para a realização de uma análise mais detalhada de comportamentos, atitudes e habilidades demonstradas por discentes, pois os/as mesmos expressaram sentimentos e constatações de como se sentem no ambiente escolar. Ainda foi possível perceber as mudanças ocorridas na vida dos/as mesmos durante o período de três anos em que residiram nas dependências da instituição de ensino. Isso é perceptível, por exemplo, quando a discente Bárbara declara ao ser perguntada se a escola lhe ajuda a encontrar saídas para os problemas e ela responde: “Com certeza! Com tudo o que eu passo dentro de casa com meu irmão na situação que se encontra, se não fosse a escola que sempre me inspira e Deus principalmente, eu já teria enlouquecido, saído de casa para fugir da situação”. Isso comprova o quanto a instituição tem contribuído para o desenvolvimento humano desses/as discentes.

Percebeu-se ainda que os/as discentes conseguem “relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente”, conforme prevê o item IV dos eixos cognitivos que trata das competências gerais desenvolvidas no Ensino Médio¹²¹, comprovada com as falas e depoimentos, já citados acima.

¹²¹ PARÂMETROS Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Brasília: INEP, 1999.

Também foi possível perceber que os/as discentes conseguem dar conta do que está previsto no PDI quando se trata da competência específica para a Profissão de Técnico em Agropecuária, que é:

[...] exercer atividades referentes à sua profissão com forte embasamento teórico-científico, humanístico, crítico e reflexivo pautado em princípios éticos, a partir da compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, numa relação de reciprocidade, utilizando diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento.¹²²

Isso é comprovado quando a discente Amanda declara que o motivo que lhe faz estudar na instituição é:

Por ser uma escola profissionalizante, e eu acredito que neste ramo eu consigo me identificar muito, por que não basta ser um profissional, precisa gostar daquilo que para que você possa desempenhar sua função com bastante sucesso e bem-estar, tanto individual quanto social.

Baseado nisso e nas falas dos/as discentes durante a entrevista e que está destacado no quadro sinóptico percebe-se que as meninas têm respostas mais subjetivas e voltadas para as questões emocionais como, por exemplo, relacionar uma figura à presença de sua mãe, ao Natal, a uma menininha e até mesmo casais se beijando. Já os meninos escolhem gravuras com cavalos, fábrica, natureza, apresentação de capoeira, manifestação popular... Essas gravuras lhes permitem se expressar melhor, sem que sua sensibilidade seja tocada e até mesmo percebida pelas pessoas que estão ao seu redor. Conclui-se que as diferenças de comportamentos e pensamentos fluem de forma natural e se complementam quando estão em grupos. Assim as competências e habilidades de ambos os sexos são percebidas, como a capacidade de elaborar raciocínio lógico em relação ao proposto e até apresentar sugestões e análise de situações que lhes são colocadas.

¹²² PDI *campus* Umirim 2014/2018, dez, 2013.

CONCLUSÃO

Partindo de alguns conceitos relacionados à temática estudada: aprendizagem construtivista e desenvolvimento humano na perspectiva sócio interacionista de Vygotsky, desenvolvimento humano e processo ensino-aprendizagem, percebe-se que essa relação contribui significativamente para o desenvolvimento humano de jovens que interagem no espaço escolar através da relação professor-discente e, considerando a trajetória da Educação Profissional Brasileira. Observa-se que o perfil da escola pesquisada confirma as dificuldades ora enfrentadas pela maioria dos Institutos Federais e entende-se que embora haja todo um atendimento de demanda às necessidades dos jovens da classe pobre ainda falta melhorar os resultados acadêmicos no âmbito da educação profissional, principalmente na garantia da permanência do discente com sucesso de aprendizagem no espaço escolar.

Baseado no exposto e no desenvolvimento da pesquisa percebe-se que o projeto do Governo Federal de criação dos Institutos Federais com o papel de garantir formação profissional aos/às filhos/as dos/as trabalhadores/as tem sido viabilizado e assegurado, pois os mesmos têm cumprido o seu papel. Embora com dificuldades de ordem estrutural e pedagógica, os cursos ofertados têm garantido a essa parcela da população a oportunidade de concluir a última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, ao mesmo tempo em que adquirem uma formação técnica profissional, através dos cursos integrados, como é o caso do curso em tese apresentado na pesquisa.

O que pode-se considerar bastante valioso nesse processo é que os/as filhos/as dos/as trabalhadores/as têm acesso ao primeiro emprego de forma qualificada e com a garantia de um melhor salário, podendo assim dar retorno financeiro mais cedo a sua família e também a chance de ingressar na universidade, pois esses cursos também preparam para o Enem e vestibulares. Na verdade o “objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo.”¹²³

¹²³ PACHECO, Eliezer (Org.). *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Brasília, 2011.

Conforme está previsto na LDB (Lei 9394/96) a Educação Profissional é diferente da Educação de tradição da formação Profissional vivenciada no início dos séculos pelos primeiros habitantes do Brasil. Conforme a LDB, “a educação Profissional integrada às diversas formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.”¹²⁴ Entende-se que a mesma tenta dar conta de uma formação geral e ampla a quem necessita da escola pública para garantir a sua inserção necessária na sociedade moderna e capitalista. Tal afirmativa se concretiza pelo decreto nº 2.208, art. 3º, I que garante: “a qualificação e profissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia.”¹²⁵ Os Institutos Federais como parte integrante desse contexto têm se mostrado um grande aliado na inserção desses/as jovens no mercado de trabalho, dando conta de uma formação geral e específica como parte integrante da Educação Básica.

A grande questão considerada pelos/as educadores/as como uma preocupação é que esses/as adolescentes ingressam cedo demais no mercado de trabalho. Com isso, uns/as acabam deixando de lado o sonho de continuar seus estudos e passam a fazer parte da grande maioria de trabalhadores/as assalariados/as, constituindo famílias e engrossando as fileiras do subemprego.

Em todas as regiões, jovens são desproporcionalmente afetados pelo desemprego, subemprego, emprego vulnerável e pobreza apesar de trabalho. Mesmo durante os períodos de crescimento, muitas economias têm sido incapazes de absorver grandes populações jovens no mercado de trabalho. Nos últimos anos, no entanto, a crise econômica e financeira atingiu mais fortemente os jovens, em particular no mundo desenvolvido. Nos momentos de recessões os jovens são os primeiros a serem demitidos e os últimos a serem contratados. Jovens trabalhadores têm menos experiência de trabalho do que os trabalhadores mais velhos, o que é altamente valorizado pelos empregadores. Essa questão tem implicações particulares graves para a transição da escola para o trabalho, o período quando os jovens entram no mercado para procurar seu primeiro emprego. O emprego é frequentemente associado com a entrada de jovens na idade adulta e independência e é naturalmente, fundamental como fonte de renda para os indivíduos e família.¹²⁶

Observou-se que a instituição pesquisada tem uma clientela pertencente à classe trabalhadora e por esse motivo consegue dar conta de uma formação integral

¹²⁴ LEI De Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394, de 1996. Art 39, cap. III.

¹²⁵ DECRETO 2.208, Art. 3º, I.

¹²⁶ AMARAL, Marcelo Pereira do; *et al.* Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição. In.: MACABIRA, Junior; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Orgs.). *United Nations Department*. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013. p. 15.

bastante qualificada para esses/as estudantes, considerados/as os/as premiados/as, pois os grandes índices de evasão escolar e retenção não permitem que a grande maioria obtenha o sucesso esperado. Então é possível concluir que ainda falta muito para que o acesso dos/as filhos/as dos/as trabalhadores/as seja efetivamente feito com sucesso nos espaços escolares. O fato de a escola oferecer tempo integral e sistema de internato oportuniza o acesso daqueles/as que residem em localidades bastante distantes da escola, mas não assegura que esses/as discentes obtenham o sucesso esperado através da aprendizagem e o domínio de competências e habilidades que lhe torne capaz de ingressar no mercado de trabalho como um sujeito crítico e consciente do seu papel enquanto cidadão brasileiro. Isso se comprova através dos altos índices de desistência no Curso.

Partindo do pressuposto de que o projeto de educação do Instituto Federal prevê a garantia e o acesso dos/as filhos/as dos/as trabalhadores/as à qualificação para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que os prepara para a universidade. Entende-se que o IFCE *campus* Umirim, inserido nesse contexto, tem demonstrado uma educação de qualidade e assegurado aos/às seus/suas discentes as melhores possibilidades possíveis de garantia dos seus direitos enquanto cidadãos/ãs brasileiros/as, tendo em vista que os Institutos se caracterizam como uma política pública de controle e combate às desigualdades sociais como afirma Eliezer Pacheco:

Os Institutos Federais ressaltam a valorização da educação e das instituições públicas, aspectos das atuais políticas assumidos como fundamentais para a construção de uma nação soberana e democrática, o que, por sua vez, pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem. É, pois, para além da estrutura institucional estatal e dos processos de financiamento e gestão de caráter técnico-administrativo, principalmente na dimensão política, no campo dos processos decisórios, na intermediação dos interesses de diferentes grupos utilizando-se de critérios de justiça social em virtude de sua função social, que esses institutos afirmam a educação profissional e tecnológica como política pública.¹²⁷

O Instituto Federal *campus* Umirim se caracteriza como uma oportunidade para os/as jovens do Vale do Curu e Aracatiaçu a ter acesso a uma Educação de Qualidade e a formação Profissional almejada pelos/as mesmos/as, tendo em vista que a grande maioria são/as filhos/as de trabalhadores/as rurais.

¹²⁷ PACHECO, Eliezer (Org.). *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Brasília, 2011.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Marcelo Pereira do; *et al.* Trabalho e Formação Profissional: juventudes em transição. In.: MACABIRA, Junior; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Orgs.). *United Nations Departamento*. Fortaleza: IDT, UECE, BNB, 2013.

ARANHA, Maria Salete Fábio (Org.). *Educação inclusiva: a fundamentação filosófica / coordenação geral SEESP/MEC*. v. 1, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

BASSO, Cintia Maria. *Algumas reflexões sobre o Ensino Mediado por Computadores*. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Heloisa%20-%20Final.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2013.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús. *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. 2ª ed. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLL, César et al. *O Construtivismo na Sala de Aula, os Professores e a Concepção construtivista*. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/maristelaii/o-construtivismo-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 05 jul. 2014.

_____. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1998.

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.

DECRETO, nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <portal.mec.gov/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2014.

EDUCAÇÃO INTEGRAL. Cadernos Especiais Salto para o Futuro - Ano XVIII boletim 13 - Agosto de 2008.

ESTATUTO da Criança e do Adolescente. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/E/leis/18069.htm>. Acesso em: 17 jul. 2014.

FELIPE, Márcia Leyla de Freitas Macêdo. *Análise comparativa do desempenho entre os discentes do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal do Ceará – campus Iguatu*. 2011. 63 f. Dissertação (mestrado). Pós-Graduação em Educação Agrícola. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2011.

FOWLER, James. *Estágios da Fé*. A psicologia do desenvolvimento e a busca do sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 10ª Ed. Editora: Paz e Terra, 1995.

FRIGOTTO, Guadêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise, 2005.

FURTADO, Celso. *Teoria, Política de Desenvolvimento Econômico*. São Paulo: Paz e Terra, 2000a.

GADELHA, Severina. *Antes que ninguém conte... eu conto*. Fortaleza: CEFETCE, 2004.

_____. *Educação Profissional com compromisso social: cem anos de uma caminhada singular*. Fortaleza: IFCE, 2010.

GUARÁ, Maria F. Rosa. *É imprescindível educar integralmente*. Cadernos Cenpec: Educação Integral, n. 2, São Paulo: Cenpec, 2006.

INSTITUTO Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará. Disponível em: <www.ifce.edu.br>. Acesso em: 15 jul. 2014.

KRONBAUER, Gonçalves Corrêa Selenir; SIMIONATO, Fadanelli Maragreth (Orgs.). *Formação de professores: abordagens contemporâneas*. São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção Docentes em Formação).

LEI De Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394, de 1996. Art 39, cap. III.

LEI nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Título VI, Cap. III, Art. 39, parágrafo único.

RAMIRO, Marques. *O Conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal em Vygotsky*. Disponível em: <http://www.uma.pt/carlosfino/Documentos/Powerpoint_Vygotsky.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto Referência para o Debate Nacional sobre Educação Integral*. SECAD, Brasília, 2008.

MORAIS, Alessandra Xavier de. *Identidade psicossocial dos adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (Campus Vitória de Santo Antão) em regime de internato*. Dissertação (Mestrado), 85 f. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, 2011.

PACHECO, Eliezer (Org.). *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Brasília, 2011.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Brasília: INEP, 1999.

PASSOS, Ilma Alencastro Veiga (Coord.). *Repensando a Didática*. Editora: Papyrus. a 1995.

PLANO de Desenvolvimento Institucional – PDI *campus* Umirim, 2014/2018, dez. 2013.

PNUD. Desenvolvimento Humano e IDH. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/idh/>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

RELAÇÃO Desenvolvimento e aprendizagem. MULTIRIO. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/multirio/cime/dapiaget.html>> e <<http://homes.dcc.ufba.br/~frieda/mat061/relao.htm>>. Acesso: 06 ago. 2014.

RESOLUÇÃO nº. 06 de 20/09/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Técnicos.

RODRIGUES, Marli de Fátima. *Da racionalidade técnica à “nova” epistemologia da prática*: a proposta de formação de professores e pedagogos nas políticas oficiais atuais. 2005, 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <http://ri.uepg.br:8080/riuepg/bitstream/handle/123456789/444/TESE_MarliFatimaRodrigues.pdf?sequence=3>. Acesso em: 10 jul. 2014.

ROPOLI, Edilene Aparecida. *A educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar*: a escola comum inclusiva – Brasília. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial: Fortaleza. Universidade Federal do Ceará, 2010.

SERRÃO, Margarida; BALEIRO, Maria Clarice. *Aprendendo a ser e a conviver*. 2ª ed. São Paulo: FTD, 1999.

SILVA, Kátia Viviane da. *Diferenças entre pesquisa qualitativa e quantitativa*. Disponível em: <programapibicjr2010.blogspot.com.br/2011/04/diferença-entre-pesquisa-qualitativa-e.html>. Acesso em: 08 out. 2014.

SILVA, T. T. da. (Org.). *Identidade e Diferenças. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOLÉ, Isabel; COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. In: *O Construtivismo na Sala de Aula*. São Paulo: Ática, 1999. Disponível em: <<http://creedbrasil.blogspot.com.br/2008/02/os-professores-e-concepco-construtivista.html>>. Acesso em: 05 jul. 2014.

VERBETE Elaborado por: SAVIANI, Dermeval. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAb9cAC/as-concepcoes-pedagogicas-na-historia-educacao-b>>. Acesso em: 15 out. 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. 1896-1934. p. 10-11. Disponível em: <www.ebah.com.br/content/.../a-teoria-historico-cultural-vygotsky>. Acesso em: 20 jul. 2014.

WONDRACEK, Karin Hellen Kepler; REHBEIN, Matthew L.; CARTELL, Letícia N. (Orgs.). *Desenvolvimento humano na lógica do espírito*: introdução às ideias de James E. Loder. Joinville: Grafar, 2012.

ANEXO I

ESCOLA SUPERIOR DE
TEOLOGIA - EST



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONTRIBUIÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE DISCENTES DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - Campus UMIRIM

Pesquisador: MARIA GORETE PEREIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 23589013.5.0000.5314

Instituição Proponente: INSTITUICAO SINODAL DE ASSISTENCIA EDUCACAO E CULTURA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 491.006

Data da Relatoria: 09/12/2013

Apresentação do Projeto:

O projeto, apresentado pela mestrandia Maria Gorete Pereira, sob a orientação do Prof. Dr. André S. Musskopf, tem como título "A contribuição do processo ensino-aprendizagem no desenvolvimento humano de discentes do Curso Técnico Integrado em Agropecuária do IFCE/UMIRIM".

Objetivo da Pesquisa:

Geral: Identificar a influência do processo ensino-aprendizagem no desenvolvimento humano de discentes do curso Técnico Integrado em Agropecuária no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus Umirim.

Específicos:

- Refletir sobre o conceito de desenvolvimento humano a partir das discussões no campo da educação, com atenção especial para o sistema de internato.
- Apresentar o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (Campus Umirim) e a forma como acontece o processo de ensino-aprendizagem nesse contexto, particularmente no Curso Técnico Integrado em Agropecuária.
- Diagnosticar as principais dificuldades encontradas por discentes no que se refere ao

Endereço: Rua Amadeo Rossi 467

Bairro: Morro do Espelho

CEP: 93.030-220

UF: RS

Município: SAO LEOPOLDO

Telefone: (51)2111-1400

Fax: (51)2111-1411

E-mail: lothar@est.edu.br

**ESCOLA SUPERIOR DE
TEOLOGIA - EST**

Continuação do Parecer: 491.006

desenvolvimento cognitivo e humano, mapeando as principais características das relações existentes no âmbito escolar.

-Comparar as características pessoais de meninas e meninos, elencando características que diferem em seu crescimento pessoal a partir dos estudos de gênero.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não trará complicações legais ou riscos para as pessoas entrevistadas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto foi objeto de avaliação anterior (Parecer 390.948, de 09/09/2013). Constatou-se, na ocasião, a necessidade de revisão redacional, indicação e adequação de notas bibliográficas, revisão da Formulação do Problema, revisão da Elaboração das Hipóteses, além de precisão em algumas formulações. O projeto reformulado carece ainda de alguma revisão redacional, mas as demais questões levantadas no parecer anterior foram atendidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A elaboração do projeto segue o seguinte roteiro: Título da Pesquisa, objeto da pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos, justificativa, formulação do problema, hipóteses, quadro teórico, delineamento da pesquisa, recursos, cronograma e questionário que precisa ser revisto. O Projeto inclui o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, destinado aos/às estudantes que serão entrevistadas/os na pesquisa. A Folha de Rosto está completa.

Recomendações:

Não há recomendações a fazer.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Em vista da revisão do projeto, apresentada pela pesquisadora, os membros do CEP da EST votaram pela aprovação do parecer da relatoria e pela liberação da pesquisa de campo.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:**Endereço:** Rua Amadeo Rossi 467**Bairro:** Morro do Espelho**CEP:** 93.030-220**UF:** RS**Município:** SAO LEOPOLDO**Telefone:** (51)2111-1400**Fax:** (51)2111-1411**E-mail:** lothar@est.edu.br

ESCOLA SUPERIOR DE
TEOLOGIA - EST



Continuação do Parecer: 491.006

SAO LEOPOLDO, 12 de Dezembro de 2013

Assinador por:
HOCH, Lothar C.
(Coordenador)

Endereço: Rua Amadeo Rossi 467
Bairro: Morro do Espelho **CEP:** 93.030-220
UF: RS **Município:** SAO LEOPOLDO
Telefone: (51)2111-1400 **Fax:** (51)2111-1411 **E-mail:** lothar@est.edu.br

ANEXO II



ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Mestrado Profissional em Teologia – Educação Comuni-
tária com Infância e Juventude

QUESTIONÁRIO 01

CARACTERIZAÇÃO e PERFIL DA ESCOLA PESQUIZADA

Objetivo: Identificar as principais características da escola no aspecto físico e pedagógico, relacionando de que forma ela contribui e/ou não para o desenvolvimento humano e cognitivo de discentes.

1. A ESCOLA FICA LOCALIZADA:

() Na Zona Rural () Na Zona Urbana

2. NIVEIS E MODALIDADES DE ENSINO MINISTRADOS NA ESCOLA:

() Ensino Médio Integral () Ensino Médio Regular () Ensino Concomitante

() Ensino Subsequente () Educação de Jovens e Adultos

3. ESFERA A QUE A ESCOLA PERTENCE:

() Municipal () Estadual () Federal

4. QUANTIDADE DE ALUNOS MATRICULADOS NOS TRÊS ÚLTIMOS ANOS:

2010: _____

2011: _____

2012: _____

5. INDICADORES APRESENTADOS PELA ESCOLA NO ÚLTIMO ANO
(Percentual %):

Evasão: _____

Aprovação: _____

Reprovação: _____

6. DESCRIÇÃO DAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA:

- Tendência pedagógica abordada na proposta da escola;

- Visão, valores e missão da escola;

- Principais instituições parceiras da escola;

- Fontes de recursos mantenedores da escola;
- Atividades que envolvem discentes fora da sala de aula.

7. CARACTERIZAÇÃO DA INFRA-ESTRUTURA DA ESCOLA (Quantidade de dependências):

- () salas de aula () alojamentos () refeitórios () banheiros () biblioteca
() Laboratórios () Sala de coordenação () Ambientes Pedagógicos

ANEXO III



ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Mestrado Profissional em Teologia – Educação Comunitária
com Infância e Juventude

QUESTIONÁRIO 02

PERFIL DE DISCENTES

OBS.: O presente questionário tem como objetivo caracterizar os/as discentes como também identificar a que tipo de família esses estudantes pertencem. Por último identificar se esses fatores ajudam ou não no seu desenvolvimento e que influência essas características poderão ter sobre suas vidas.

1. IDENTIFIQUE SUA IDADE:

Menor que 18 anos Maior que 18 anos

2. MARQUE A QUE SEXO VOCÊ PERTENCE:

Masculino Feminino outro

3. A QUE RAÇA/COR VOCÊ CONSIDERA QUE PERTENCE?

Branca Parda Preta outro

4. SUA FAMÍLIA RESIDE NA:

Zona Rural Urbana outra

5. QUANDO NÃO ESTÁ NA ESCOLA, COM QUEM MORA:

Pai e mãe somente mãe somente pai parentes amigos
 avós outras pessoas.

6. SUA RESIDÊNCIA/MORADIA É:

Própria alugada cedida

7. A RENDA BRUTA DE SUA FAMÍLIA É DE:

até 01 salário mais de um salário menos de um salário

8. QUAIS AS PRINCIPAIS FONTES DE RENDA DE SUA FAMÍLIA:

Trabalho Bolsa Família Trabalho Remunerado Agricultura Familiar
 Outras fontes. Especifique:

9. QUANTIDADE DE PESSOAS QUE MORA NA CASA:

Menos de cinco pessoas Mais de cinco pessoas

10. MARQUE A ESCOLARIDADE DOS SEUS PAIS:

Analfabetos Ensino Fundamental Incompleto Ensino Fundamental Completo

Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo Ensino Superior Incompleto

Ensino Superior Completo

ANEXO IV



ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Mestrado Profissional em Teologia – Educação Comunitária
com Infância e Juventude

QUESTIONÁRIO 03

PROCESSOS VIVIDOS NA ESCOLA

OBS.: O presente questionário tem como objetivo diagnosticar nos discentes comportamentos e atitudes relacionadas com os sentimentos dos mesmos em relação à escola como também identificar fatores que contribuem para o ato de estudar e aprender como consequência do seu desenvolvimento como um todo.

1. O QUE LHE MOTIVOU ESTUDAR NESSA ESCOLA?
2. O QUE MAIS LHE AGRADA NO AMBIENTE ESCOLAR?
3. NA SUA RESIDÊNCIA EXISTE AMBIENTE PROPÍCIO AO ATO DE ESTUDAR?
4. VOCÊ CONSIDERA QUE TEM ALGUM TIPO DE DIFICULDADE DE INTERAGIR COM COLEGAS, FUNCIONÁRIOS/AS E PROFESSORES/AS?
5. VOCÊ TEM ALGUMA DIFICULDADE DE ORDEM PESSOAL QUE GOSTARIA DE RELATAR?
6. VOCÊ CONSIDERA QUE A ESCOLA LHE AJUDA A ENCONTRAR SAÍDAS PARA SEUS PROBLEMAS?
7. COMO VOCÊ SE PERCEBE ENQUANTO HOMEM/MULHER NO CONTEXTO EDUCACIONAL – FAMÍLIA – ESCOLA - SOCIEDADE?
8. OS ASSUNTOS MINISTRADOS EM SALA DE AULA LHE AJUDAM A REFLETIR SOBRE SUA VIDA?
9. O QUE SEUS/AS PROFESSORES/AS REPRESENTAM PARA VOCÊ?
10. QUE TIPO DE AJUDA VOCÊ ESPERA DA ESCOLA?

ANEXO V

EDUCAÇÃO GERAL							EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA						
AREA	Elementos curriculares	SÉRIES			TOTAL DE AULAS	AREA	Elementos curriculares	SÉRIES			TOTAL DE AULAS		
		1ª	2ª	3ª				1ª	2ª	3ª			
Linguagens, códigos e suas tecnologias	Língua portuguesa Arte e Educação Educação Física Língua Espanhola Língua Inglesa Fund. Informática	03	03	03	360 120 240 80 120 80	Infraestrutura	Agroecologia Projetos Técnicos A. E. R. Cooperativismo Topografia Mecanização Agrícola Irrigação e Drenagem C. I. R.	01	-	-	40		
		01	02	02				-	-	01	40		
		-	-	02	80			01	-	-	40		
		01	01	01	120			02	-	02	80		
		01	01	-	80			-	-	01	40		
	SUBTOTAL	08	08	09	1000		SUBTOTAL	04	03	05	480		
Ciências humanas e suas tecnologias	História Geografia Sociologia Filosofia	01	01	01	120 120 120 120	Agricultura	Olericultura Culturas Anuais Fruticultura Silvicultura Extensão Rural	03	-	-	120		
		01	01	01				-	03	120			
		01	01	01	120			-	-	04	160		
		01	01	01	120			-	-	01	40		
	SUBTOTAL	04	04	04	480		SUBTOTAL	03	04	05	480		
Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias	Química Física Biologia Matemática	02	02	02	240 240 240 440	Zootecnia	Avicultura Aquicultura Apicultura Suinocultura Ovinocaprinocultura Bovnocultura Agronegócio Fund. Agroindústria	03	-	-	120		
		02	02	02				-	-	80			
		02	02	02	240			02	-	-	80		
		02	02	02	240			03	-	-	120		
		04	04	03	440			-	-	03	120		
		-	-	-	-			-	-	02	80		
		-	-	-	-			02	-	-	80		
	SUBTOTAL	10	10	09	1160		SUBTOTAL	07	07	05	760		
	TOTAL	22	22	22	2640		TOTAL	14	14	15	1720		
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: 160													
TOTAL GERAL: 4.520													

EDUCAÇÃO GERAL							EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA						
ÁREA	Elementos curriculares	SÉRIES			TOTAL DE AULAS	ÁREA	Elementos curriculares	SÉRIES			TOTAL DE AULAS		
		1ª	2ª	3ª				1ª	2ª	3ª			
Linguagens, códigos e suas tecnologias	Língua portuguesa Arte e Educação Educação Física Língua Espanhola Língua Inglesa Fund. Informática	03	03	03	360	Infraestrutura	Agroecologia Projetos Técnicos A. E. R. Cooperativismo Topografia Mecanização Agrícola Irrigação e Drenagem C. I. R.	01	-	-	40		
		01	01	01	120			-	-	01	40		
		02	02	02	240			-	-	01	40		
		-	-	02	80			01	-	-	120		
		01	01	01	120			02	-	-	80		
01	01	-	80	-	-	02	80						
01	01	-	80	-	-	01	40						
SUBTOTAL		08	08	09	1000	SUBTOTAL		04	03	05	480		
Ciências humanas e suas tecnologias	História Geografia Sociologia Filosofia	01	01	01	120	Agricultura	Olericultura Culturas Anuais Fruticultura Silvicultura Extensão Rural	03	-	-	120		
		01	01	01	120			-	03	-	120		
		01	01	01	120			-	-	04	160		
		01	01	01	120			-	-	01	40		
		01	01	01	120			-	01	-	40		
SUBTOTAL		04	04	04	480	SUBTOTAL		03	04	05	480		
Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias	Química Física Biologia Matemática	02	02	02	240	Zootecnia	Avicultura Aquicultura Apicultura Suinocultura Ovinocaprino cultura Bovino cultura Agronegócio Fund. Agroindústria	03	-	-	120		
		02	02	02	240			-	-	-	80		
		02	02	02	240			-	03	-	120		
		02	02	02	240			-	02	-	80		
		04	04	03	440			-	-	03	120		
-	-	-	80	-	-	02	80						
-	-	-	80	-	-	-	80						
SUBTOTAL		10	10	09	1160	SUBTOTAL		07	07	05	760		
TOTAL		22	22	22	2640	TOTAL		14	14	15	1720		
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: 160													
TOTAL GERAL: 4.520													