

Intervenção pedagógica: uma experiência de docência no técnico em comunicação visual do IFSul – Câmpus Pelotas

Pedagogical intervention: a teaching experience in the visual communication technician at IFSul – Câmpus Pelotas

Intervención pedagógica: una experiencia docente en el técnico de comunicación visual en IFSul - Câmpus Pelotas

Recebido: 08/09/2021 | Revisado: 15/09/2021 | Aceito: 16/09/2021 | Publicado: 18/09/2021

Rafael de Souza Velasco

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3715-9061>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Brasil

E-mail: rafaelvelasco@ifsul.edu.br

Resumo

O presente estudo de prática pedagógica evidenciou o planejamento adotado quando do estágio docência realizado no 2º semestre do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas, realizado em uma turma do Curso Técnico Integrado em Comunicação Visual, na disciplina de Marketing e Embalagens. A proposta desta intervenção pedagógica centrou-se em uma prática de ensino que teve como foco a aprendizagem a partir de conteúdos que fizessem sentido para o aluno. A perspectiva teórica utilizada, de fundo marxista, pautou-se no viés da Tendência Progressista "Crítico-social dos conteúdos" (Libâneo, 1994). O cerne da proposta encontrou eco na teoria de Vygotsky (1984), dispoendo que a construção de conhecimento, disposto em uma ação de partilha, em um processo de mediação entre sujeitos, visando a não isolar um fato educativo da situação sociocultural do aluno. A atuação concluiu-se em uma perspectiva sócio-constructivista, interacionista, na qual a utilização das tecnologias da informação e comunicação na elaboração de contextos de ensino e aprendizagem, à luz da didática, potencializando os processos educativos de forma omnilateral, intencionando que os discentes pudessem ser capazes de fruir ciência, arte e técnica.

Palavras-chave: Intervenção pedagógica; Prática de ensino; Comunidade escolar; Ensino.

Abstract

This study of pedagogical practice evidenced the planning adopted during the teaching internship held in the second semester of the course of Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas, carried out in a class of the Integrated Technical Course in Visual Communication, in the Marketing and Packaging discipline. The proposal of this pedagogical intervention focused on a teaching practice that focused on learning from content that made sense to the student. The theoretical perspective used, with a Marxist background, was based on the bias of the Progressive Tendency "Social-Critical of Content" (Libâneo, 1994). The core of the proposal found an echo in Vygotsky's theory (1984), stating that the construction of knowledge, disposed in an action of sharing, in a process of mediation between subjects, aiming not to isolate an educational fact from the sociocultural situation of the student. The performance was concluded from a socio-constructivist, interactionist perspective, in which the use of information and development of teaching and learning, in the light of didactics, enhancing educational processes in an omnilateral way, intending that students would be able to enjoy science, art and technique.

Keywords: Pedagogical intervention; Teaching practice; School community; Teaching.

Resumen

Este estudio de práctica pedagógica evidenció la planificación adoptada durante la pasantía docente realizada en el 2do semestre del Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas, realizado en una clase del Curso Técnico Integrado en Comunicación Visual, en la disciplina de Marketing y Envasado. La propuesta de esta intervención pedagógica se centró en una práctica docente que se enfocó en aprender a partir de contenidos que tuvieran sentido para el alumno. La perspectiva teórica utilizada, con un trasfondo marxista, se basó en el sesgo de la Tendencia Progresista "Social-Crítica de Contenidos" (Libâneo, 1994). El núcleo de la propuesta encontró eco en la teoría de Vygotsky (1984), al afirmar que la construcción del conocimiento, dispuesta en una acción de compartir, en un proceso de mediación entre sujetos, para no aislar un hecho educativo de la situación sociocultural de el estudiante. La actuación se concluyó desde una perspectiva

socioconstructivista, interacionista, em que o uso de as tecnologias de la informacion y la comunicacion en el desarrollo de contextos de enseñanza y aprendizaje, a la luz de la didáctica, potenciando los procesos educativos de manera omnilateral, buscando que los estudiantes pudieran ser capaz de disfrutar de la ciencia, el arte y la técnica.

Palabras clave: Intervención pedagógica; Práctica docente; Comunidad escolar; Enseñanza.

1. Introdução

Este projeto de intervenção pedagógica buscou, desde seu princípio, consonância com a definição acerca da função da escola, projetada por Libâneo (2007), onde o autor afirma que a escola deve ajudar os alunos a desenvolver suas capacidades intelectuais e cognitivas frente a um conjunto de problemas sociais existentes no mundo hoje e que afetam a juventude. Ele descreve que devem ser três os objetivos da escola: (1) “a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; (2) formação para a cidadania crítica e participativa; (3) formação ética”. Vygotsky (2005), em conformidade, mostra-nos a importância das trocas de saberes e a relevância da interação social.

O estágio-docência foi uma grande oportunidade de colocar em prática os ensinamentos pedagógicos trabalhados no campo da Educação, tendo por meta o aprimoramento didático a ser desenvolvido pelos professores em formação.

A proposta de docência dedicou-se a contextualizar e definir as diretrizes pedagógicas que foram utilizadas na prática docente no contexto institucional e social no Curso Técnico em Comunicação Visual do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense / Câmpus Pelotas, na modalidade Integrado. Esmiuçarei as informações relevantes em subtópicos, de forma a contextualizar as peculiaridades estruturais relevantes para a realização da prática didática, a seguir.

1.1 Instituição de Ensino

A escola inserida neste projeto é o Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – Câmpus Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul, localizada na cidade de Pelotas.

O IFSul é uma instituição de ensino histórica que conta com mais de 17.000 (dezesete mil) alunos, considerando seus cursos presenciais e a distância, 1.601 (mil seiscientos e um) servidores, sendo que deste universo de alunos o Câmpus Pelotas atende uma média de 4.000 (quatro mil) alunos/ano.

Os Institutos Federais brasileiros, dentre os quais se encontra o IFSul, e conseqüentemente, o Câmpus Pelotas, apresentam uma peculiaridade, qual seja: são instituições de ensino multiníveis, que ofertam Educação Superior, Básica e Profissional, sendo seus professores pertencentes à Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Os cursos superiores existentes no Câmpus Pelotas foram originados por movimentos realizados dentro dos cursos técnicos de nível médio, possuindo, até hoje, vinculação direta com um ou mais cursos técnicos da Instituição, os quais, além de disponibilizar espaço físico (laboratórios, oficinas), equipamentos, cedem parte da carga horária de seus professores para os cursos superiores. Assim sendo, os docentes que compõe o quadro funcional do IFSul podem (e muitos o fazem) transitar entre os diferentes níveis de ensino oferecidos no Instituto.

Atualmente o IFSul, cuja sede administrativa (Reitoria) está localizada em Pelotas/RS, é formado por quatorze *campi*: Pelotas, Pelotas-Visconde da Graça, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Bagé, Camaquã, Venâncio Aires, Santana do Livramento, Sapiranga, Jaguarão, Lajeado, Gravataí e Novo Hamburgo.

Enfatizo que no Câmpus Pelotas, estão em funcionamento dez Cursos Técnicos de Nível Médio, nove Cursos de Graduação, além de Cursos de Pós-graduação (*stricto sensu* e *lato sensu*). O referido Câmpus possui 48.791 m² de área total construída, 58 salas de aula e de desenho, 120 laboratórios específicos, 50 oficinas, aproximadamente 17.000m² de área para o ensino profissional, Para a prática de esportes dispõe de um ginásio coberto, quadras e pista de atletismo com 7.000m² e, ainda biblioteca, auditório central e mais cinco miniauditórios.

1.2 Curso

Dentre os cursos técnicos de nível médio ofertados no Câmpus Pelotas, está o Curso Técnico em Comunicação Visual, na forma Integrado (Manhã/Tarde), com carga horária total de 3.360 horas – duração de 4 anos (ingresso semestral) e estágio não obrigatório.

A forma de ensino Integrado dos Curso Técnico do IFSul encontram fundamentação na “concepção de ensino médio integrada à educação profissional, com base na qual acreditamos ser possível construir uma proposta de integração de conhecimentos gerais e específicos no ensino médio, que contemple a formação básica e a profissional de maneira que as pessoas se tornem capazes de compreender a realidade e de produzir a vida” (Ramos, 2008, p. 25).

Esta forma de ensino proporciona a formação do aluno como Técnico em Comunicação Visual, um profissional de grau médio legalmente habilitado para atuar no mundo do trabalho e não simplesmente no mercado do trabalho, ratificando o planejamento do IFSul ao possibilitar ao discente “o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fazemos parte” (Frigotto, 2005, p.76).

O perfil profissional do técnico em Comunicação Visual baseia-se na execução da programação visual de diferentes gêneros e formatos gráficos para peças publicitárias como livros, portais, painéis, pôsteres, jornais. Tem também o compromisso de proteger o meio ambiente e trabalhar em equipe. Desenvolve e emprega elementos criativos e estéticos de comunicação visual gráfica. Cria ilustrações, aplica tipografias, desenvolve elementos de identidade visual, aplica e implementa sinalizações. Analisa, interpreta e propõe a produção da identidade visual das peças. Controla, organiza e armazena materiais físicos e digitais da produção gráfica.

No campo de atuação deste profissional, destaca-se seu potencial para desenvolver atividades na área de comunicação visual em geral bem como especificamente oferecer suporte em: Gráficas, Editoras, Agências de publicidade, Escritórios de Design, Empresas de web e Comunicação Visual em geral.

1.3 Turma

A turma de Marketing e Embalagens, situada no 7º semestre do curso técnico em Comunicação Visual, modalidade Integrado, contou com 32 alunos. As aulas síncronas aconteceram nas sextas-feiras, das 16h às 17h, durante o primeiro semestre de 2021.

A disciplina propõe o estudo dos conceitos de marketing e sua relação com o design. Proporciona a análise do processo de comunicação entre o cliente e o comunicador visual, compreendendo o processo de design como solução de problemas. Desenvolve projeto de embalagem através de metodologia de projeto entendendo a embalagem como ferramenta de marketing.

1.4 Projeto Pedagógico Institucional

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense busca o exercício da plena cidadania, instrumento real de transformação social, pela construção de uma escola público-educadora formando uma nova relação social entre os sujeitos, ou seja, um aprimoramento constante da educação pública conservadora.

O PPI vigente expõe que os contínuos e rápidos avanços que ocorrem na sociedade atual, impõe a concretização de uma educação que enfatize a aprendizagem de valores e atitudes para conviver em democracia e que, no domínio dos conhecimentos, habilite os cidadãos a discutirem questões do interesse de todos.

Destaca, igualmente, que na sociedade contemporânea, o modelo de produção exige que se pense numa educação voltada ao desenvolvimento das habilidades e ao atendimento das exigências do mercado. Entretanto, esse modelo não pode

impedir o IFSul de empreender esforço coletivo para vencer as barreiras que inviabilizam a construção de uma escola público-educadora, de fato, para o exercício pleno da cidadania, instrumento real de transformação social.

Antes Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, agora Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, no decorrer de seus 68 anos de existência, participa da evolução da sociedade sul-rio-grandense como agente de transformação, comprometido com a cidadania. A principal marca da escola - a qualidade de ensino - tem base sólida na dedicação e na qualificação de seu corpo docente e técnico-administrativo.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense, ao assumir como sua função social a formação do ser humano crítico, que valoriza a ética, a dignidade, as diferenças individuais e socioculturais, mediante educação humano-científico-tecnológica, ofertará, como uma de suas alternativas educacionais a Educação profissional técnica de nível médio (onde se enquadra o curso integrado de Comunicação Visual).

Tomando o trabalho como princípio educativo, o IFSUL visa desenvolver o senso ético e motivar a sensibilidade através da cultura, para que seus estudantes, como cidadãos críticos e solidários, capazes de usar do conhecimento, do potencial da ciência e do método científico, comprometam-se politicamente com um projeto de sociedade mais justa.

A instituição tem como missão a implementação de processos educativos, públicos e gratuitos de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social. Seus valores visam a proporcionar uma formação orientada no desenvolvimento das noções de ética e democracia, indispensáveis na formação de indivíduos ativos, conscientes e responsáveis, que atuem como agentes comprometidos com a emancipação humana e com a construção da cidadania plena.

2. Referencial Teórico

O educador, atualmente, trabalha com um aluno que interage, que dialoga, questiona e quer um aprendizado relevante e condizente com a sua realidade. Repensando nestes fatores o professor deveria relacionar os conhecimentos do aluno, sua cultura, seus novos gêneros de leitura a outras áreas de conhecimento. Desta maneira adotando diferentes recursos educacionais condizentes com seus alunos favorecendo, assim, um ensino eficaz e significativo.

Porém, a história da educação profissional no Brasil é dualista, uma vez que

desde suas origens pós-“descobrimto” português, a educação profissional sempre foi destinada aos mais pobres. Havia distinção clara entre os que detinham o poder e o saber (tratado no ensino secundário, normal e superior) e os que realizavam tarefas manuais (objeto do ensino profissional destinado principalmente para órfãos e filhos de pobres). Ao trabalho manual, com frequência associado ao esforço físico, ainda foi agregada a ideia de sofrimento. [...] No Brasil, essa concepção é apresentada de uma forma bem mais complexa. Aqui a escravidão perdurou, vergonhosamente, por mais de três séculos. Isso reforçou a distância entre a realização do trabalho manual e do trabalho intelectual. A escravidão deixou profundas marcas preconceituosas sobre quem executa trabalho manual pesado, associado ao *tripalium*, antigo instrumento utilizado para tortura. [...] o desenvolvimento intelectual proporcionado pela educação escolar acadêmica de melhor qualidade era destinado prioritariamente às elites que detinham o poder, vinculado a propriedades e rendas. Essa educação quase sempre era vista como desnecessária para maior parcela da população, detentora apenas da oferta de sua “mão de obra” (Cordão; Moraes, 2017, p. 27-28).

A educação profissional no Brasil seguiu evoluindo de acordo com o contexto de cada época, no entanto, “[...] passamos do século XIX ao XX ainda praticando uma política assistencialista de educação profissional [...]” (Cordão; Moraes, 2017, p. 29).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 de 1996 (LDB), quando de sua publicação em 20 de dezembro de 1996, assim dispunha acerca da educação profissional:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional (Brasil, 1996).

O dispositivo legal supracitado demonstra que o legislador, à época, entendia que a educação profissional seria tão somente a parcela da educação cujo objeto é conduzir o estudante ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, ou seja, dotá-lo de conhecimentos técnicos para suprir as demandas do mercado de trabalho.

Tendo em vista que tal entendimento não correspondia mais ao que se entendia, e pretendia, com a educação profissional na sociedade contemporânea, a LDB foi alterada no ano de 2008 pela Lei n.º 11.741, passando a assim reger a Educação Profissional:

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Da Educação Profissional e Tecnológica

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (Brasil, 2008a).

A alteração da LDB pela Lei n.º 11.741/2008 consolidou legalmente um novo conceito de “educação profissional”, passando a denominá-la “educação profissional e tecnológica”. Conforme manifestou a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação no Parecer CNE/CEB n.º 11/2012,

[...] atualmente, não se concebe uma Educação Profissional identificada como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas a serem executadas. A Educação Profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho (Brasil, 2012).

A educação profissional passou a ocupar papel relevante no desenvolvimento nacional, muito além do campo estritamente educacional, eis que a qualificação para o trabalho começou a ser considerada como um dos direitos fundamentais do cidadão, tendo como objetivo a formação integral do indivíduo, e consequente, superação da divisão social do trabalho entre aqueles que estão encarregados da execução das tarefas e aqueles que desenvolvem ações de pensar, planejar, dirigir e supervisionar o trabalho (Cordão, 2013).

Neste cenário, ganha força os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, instituídos pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, com o objetivo de abrir novas perspectivas para a educação, por meio de uma combinação do ensino de ciências naturais, humanas e educação profissional e tecnológica. O art. 2º da Lei 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e cria os Institutos Federais, assim preceitua:

Art. 2º. Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008b).

Assim, a teoria de ensino e de aprendizagem contemporânea tem valorizado a participação ativa do aluno, de forma a tornar o processo de aprendizagem mais significativo para o aprendiz. O foco passa a centrar-se no aluno e na construção do conhecimento. A aprendizagem se eleva a novos ares, sendo que a linguagem faz parte das memórias e do desenvolvimento dos indivíduos, contribuindo como fator decisivo do processo a liberdade de expressão entre discente e docente, mutuamente. Quanto a este processo, Cunha & Montoito (2020) afirmam que “é possível afirmar que literatura favorece o desenvolvimento da imaginação, fundamental no processo de aprendizagem, e amplia o domínio linguístico, desenvolvendo a comunicação e a capacidade argumentativa”

Vygotsky (2005) preocupava-se em entender a relação entre as ideias que as pessoas desenvolvem e o que dizem ou escrevem. Com base em suas pesquisas empíricas e experiências pessoais chegou à conclusão de que a “estrutura da língua que uma pessoa fala influencia a maneira com que esta pessoa percebe o universo” (Vygotsky, 2005, p. 5). Arrisco afirmar, baseado no autor, que o pensamento e a linguagem formam o caráter do indivíduo e o desenvolvimento cognitivo, incluindo o desenvolvimento da língua, surge como um resultado da interação social.

O desenvolvimento da educação e dos processos educativos, sempre esteve condicionado às necessidades econômicas, sociais e políticas, de cada civilização.

A educação deve ser um processo de construção de conhecimento ao qual acorrem, em condição de complementaridade, por um lado, os alunos e professores e, por outro, os problemas sociais atuais e o conhecimento já construído (Becker, 2001, p. 73).

A visão construtivista da educação assenta-se na ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado, sendo o mesmo constituído pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais (Becker, 2001).

A Tendência Progressista Libertadora abordada por Libâneo (1994) atrela a educação à luta e organização da classe oprimida. Busca além da transformação social, o desenvolvimento de uma consciência crítica diante de sua organização de classe. O professor atua ao lado dos alunos coordenando as atividades e centralizando a discussão em torno de temas sociais e políticos. Na Tendência Progressista Libertária defende-se que somente o vivido pelo aluno é acionado e utilizado, quando necessário, em novas situações. Com base nisso o saber sistematizado só terá importância se houver um uso prático. Os conteúdos são disponibilizados, mas não são exigidos pelos alunos e o professor assume o papel de conselheiro à disposição do aluno. Na Tendência Progressista "Crítico-social dos conteúdos" aguça a prioridade de focar os conteúdos às realidades sociais, e ao contexto histórico. Configura-se como mediadora entre conteúdos e alunos. O processo de ensino e de aprendizagem tem como centro o aluno, e o conhecimento é construído pela experiência pessoal e subjetiva (Libâneo, 1994, p. 26-30).

Vygotsky (1984) aponta que construir conhecimento implica numa ação partilhada, num processo de mediação entre sujeitos. Nessa perspectiva, a interação social, bem como a afetividade do mediador é condição indispensável para a aprendizagem: Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção.

Concordando, Magalhães (2007) expõe que o contato que o indivíduo tem com o meio e com seus iguais é mediado por um conhecimento e/ou experiência assimilado anteriormente, uma vez que o indivíduo não tem contato direto com os objetos, e sim mediado. Por isso o autor corrobora com o socioconstrutivista de Vygotsky, uma vez que percebe que a interação é mediada por várias relações, diferentemente do construtivismo, em que o sujeito age diretamente com o objeto.

A mediação, conceito central da obra de Vygotsky, é a intervenção de um elemento intermediário em uma relação. Para o autor, existem dois elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Ambos oferecem suporte para a ação do homem no mundo. Instrumento é todo objeto (externo) criado pelo homem com a intenção de facilitar seu trabalho e sua sobrevivência, enquanto signos são instrumentos psicológicos (internos), que auxiliam o homem diretamente nos processos internos. “Quando o homem cria uma lista para ir ao mercado, está criando signos, ou seja, instrumentos psicológicos que o auxiliarão, mais tarde, na realização da ação, ou seja, nas compras no mercado” (Stadler et al, 2018, p.13).

Dessarte, Vygotsky sustenta que onde há um tipo de troca (relação), existe aprendizagem. O homem não é um ser passivo, visto que é um ser que, ao criar cultura, cria a si mesmo.

Como afirmar, então, que uma criança só adquire conhecimento quando passa a frequentar a escola? O pensamento de Vygotsky é contrário: fora da escola, a criança desenvolve seu potencial, sim, com todas as trocas estabelecidas, também quanto ao desenvolvimento da língua escrita. Porém Vygotsky não diminui a importância do ambiente escolar, pois quando a criança se familiariza com o mundo escolar ocorre algo fundamentalmente novo em seu desenvolvimento: a criança sai da sua zona de desenvolvimento real e passa, com auxílio do professor ou outro mediador, para a zona de desenvolvimento potencial – caracterizando a zona de desenvolvimento proximal (Magalhães, 2007, p. 10).

Aqui, é importante ressaltar o elo das chamadas Zonas de Desenvolvimento de Vygotsky, onde a Zona de Desenvolvimento Real diz respeito à etapa em que o aluno soluciona os problemas de forma independente, sem qualquer ajuda; já a Zona de Desenvolvimento Potencial refere-se à fase em que o aluno está apto para a compreensão de problemas mais complexos, mas que ainda necessita de um mediador; a Zona de Desenvolvimento Proximal é uma metáfora para explicar como, à luz de Vygotsky, ocorre a aprendizagem: “É a distância entre o nível real e o nível potencial” (Vygotsky, 1984, p. 97). Abaixo é exemplificada, através de uma pertinente ilustração, as Zonas de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, onde é possível perceber e diferenciar as três zonas abordadas pelo autor:

Figura 1 – Zonas de Desenvolvimento de Vygotsky.



Fonte: Magalhães (2007, p.14).

Baseando-se nestas teorias, considera-se de suma importância a valorização do conhecimento prévio do aluno, a fim de que o professor possa atuar como mediador na construção do conhecimento, de modo a promover o aluno a alcançar sua máxima capacidade de aprendizagem possível. Para isso, se faz necessário levar em consideração os aspectos sociais do aluno, que são indissociáveis dele. Este diagnóstico se faz assaz pertinente no planejamento docente.

É por isso que Charlot (2005) reforça que o aluno:

Em sua vida cotidiana fora da escola, [...] têm práticas, representações, valores que a escola desconhece ou não reconhece [...] conseqüentemente, a cultura que a escola lhes impõe não faz sentido para eles e, ao mesmo tempo, esses jovens não vão bem na escola (Charlot, 2005, p. 136).

De acordo com Charlot (2000, p.18) “a escola não é apenas um lugar que recebe alunos dotados desta ou daquelas relações com o(s) saber(es), mas é também um lugar que induz a relações com o(s) saber(es)”. Neste ponto, é basilar que se reflita acerca do tipo de avaliação que se aplica nas disciplinas escolares e qual a finalidade que se pretende alcançar por intermédio delas.

A razão da avaliação não é classificação ou a retenção de alunos, mas a identificação do estágio de compreensão e assimilação do saber pelo educando, junto com as dificuldades que este encontra, bem como os fatores que determinam tais dificuldades, com vistas à adoção de medidas corretivas da ação (Paro, 2001, p.39- 40).

Observa-se que muitos professores se utilizam de testes e provas, adotando modelos tradicionais, que traduzem no sujeito aprendiz um status de bom ou de mau aluno, classificando-o e emitindo juízos de valor sobre aquilo que acaba sendo denominado de (in)capacidade.

Por fim, destacamos que para que haja aprendizagem é necessário investimento do sujeito. Porém o investimento só ocorre se houver sentido. Charlot (2000, p.54) refuta que “ninguém poderá educar-me se eu não consentir de alguma maneira, se eu não colaborar, uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa”. Resta, portanto, saber como o professor poderá investir no sujeito de tal forma que ele alcance, em seus alunos, a aprendizagem.

3. Metodologia

A proposta desta intervenção pedagógica centrou-se em uma prática de ensino que teve como foco a aprendizagem a partir de conteúdos que fizessem sentido para o aluno. A perspectiva teórica utilizada, de fundo marxista, pautou-se no viés da Tendência Progressista "Crítico-social dos conteúdos" (Libâneo, 1994, p. 29). O cerne da proposta encontrou eco na teoria de Vygotsky, que dispõe que a construção de conhecimento, buscando uma ação de partilha, em um processo de mediação entre sujeitos, visando a não isolar um fato educativo da situação sociocultural do aluno.

A abordagem pleiteada foi a de trabalhar com a estratégia de aula expositiva dialogada, aspirando a exposição de conteúdos com a participação ativa dos estudantes, considerando o conhecimento prévio deles, sendo o professor o mediador para que os alunos questionem, interpretem e discutam o objeto de estudo.

Vygotsky (2005) mostra-nos a importância das trocas de saberes e a relevância da interação social e, por meio deste ideal, busca-se implantar na intervenção proposta que não se restrinja aos meios tradicionais, onde o aluno é sempre o agente passivo, onde não se constrói, apenas transmite-se. Neste projeto, pretende-se que o professor possa agir como mediador no processo de ensino e aprendizagem, utilizando-se do conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal*.

Freire (1986) disserta, em seu livro “medo e ousadia”, acerca do conceito do *Ciclo do Conhecimento*, que carrega em si o que é chamado de qualidades indispensáveis ao sujeito capaz de conhecer algo, e não pode ser separado entre o que é o conhecimento novo daquele já produzido. Procura-se, sim, acabar com a ideia de transmissão de conhecimentos através dessas qualidades: ação, reflexão crítica, curiosidade e incerteza.

São reflexões que de fato libertam e possuem a capacidade de mudar o panorama “engessado” que a educação tecnicista que visa o “lançamento do aluno ao mercado” possa apresentar. De fato, são princípios e valores trabalhados com os alunos, pois mostraram-se muito pertinentes.

Com base na construção teórica realizada, os objetivos do estágio docência do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados para mim (professor em formação), foram: Realizar uma atividade integradora do processo de ensino e aprendizagem com a prática profissional; Desenvolver uma atuação pedagógica crítica sobre os sistemas social, político e econômico vigentes; Realizar práticas de ensino que levem em consideração a diversidade como possibilidade de qualificação do processo educativo; Construir uma prática didático-pedagógica reflexiva e sócio-construtivista.

Já os objetivos em relação aos alunos da turma na qual a atuação ocorreu: Viabilizar aos alunos a construção de conhecimentos, em uma ação partilhada, num processo de mediação entre sujeitos; Promover uma formação omnilateral aos discentes, de forma que possam ser capazes de produzir e fruir ciência, arte, técnica; Incentivar o interacionismo, visando que os alunos possam ter uma experiência pessoal e subjetiva com o conhecimento.

4. Considerações Finais

A avaliação, de acordo com Libâneo (1994), é um processo contínuo, que deve acompanhar o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Este processo assume várias formas, umas mais sistemáticas e formais (provas, trabalhos), outras menos (identificação de possíveis dúvidas junto aos alunos, correção de exercícios, revisão de conteúdo, dentre outros), no entanto, todos estes momentos avaliativos (para os quais não é obrigatória a atribuição de notas) são importantes na construção da avaliação.

A própria Proposta Pedagógica Curricular (PPC) do Curso Técnico em Comunicação Visual do IFSul ressalta que a avaliação é entendida como processo, numa perspectiva libertadora, com a finalidade de promover o desenvolvimento e favorecer a aprendizagem. Em sua função formativa, a avaliação transforma-se em exercício crítico de reflexão e de pesquisa em sala de aula, para a análise e compreensão das estratégias de aprendizagem dos educandos, na busca de tomada de decisões pedagógicas favoráveis à continuidade do processo.

A avaliação, sendo dinâmica e continuada, não deve limitar-se à etapa final de uma determinada prática. Deve, sim, pautar-se por observar, desenvolver e valorizar todas as etapas de crescimento, de progresso do educando na busca de uma participação consciente, crítica e ativa do mesmo. A intenção da avaliação é de intervir no processo de ensino-aprendizagem, com o fim de localizar necessidades dos educandos e comprometer-se com a sua superação, visando ao diagnóstico e à construção em uma perspectiva democrática. A avaliação do desempenho será feita de maneira formal, com a utilização de diversos instrumentos de avaliação, pela análise de trabalhos, desenvolvimento de projetos, participação em fóruns de discussão, provas e por outras atividades propostas de acordo com a especificidade de cada disciplina (Brasil, 2018).

Segundo Libâneo (1994, p. 217) a avaliação escolar é: “um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação as atividades seguintes”. A avaliação possui ao menos três funções a serem consideradas: a pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle (Libâneo, 1994).

Conforme indicado no plano de ensino, a avaliação, de maneira sistemática e formal, foi realizada através de diferentes exercícios propostos no decorrer do processo das aulas, sendo que dois deles (projetos) foram apresentados em momento síncrono para a turma.

O Projeto de Prática Pedagógica foi avaliado de forma contínua. Semanalmente, foi feita uma análise acerca se a aula ministrada atingiu os objetivos contidos no Plano de Aula.

Outrossim, algumas aulas foram acompanhadas pelas professoras orientadoras de Atividade Docência Orientada, com as quais foram discutidas tais estratégias didático-pedagógicas que potencializaram o processo educativo.

Os autores e processos didáticos ora destacados nesta intervenção pedagógica podem contribuir muito para novos estudos docentes acerca da construção de conhecimentos junto aos discentes, em uma forma libertária de abordagem partilhada em sala de aula, tendo a figura do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Novas pesquisas nesta área se fazem assaz pertinentes para que a educação inclusiva e crítico social que tanto se almeja em nosso país seja colocada em prática.

Referências

- Becker, F. (2001). *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Brasil. (2006). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. *Projeto Pedagógico Institucional*. Pelotas. <http://www.ifsul.edu.br>.
- Brasil. (2018). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Curso Técnico em Comunicação Visual. *Projeto Pedagógico do Curso de Comunicação Visual*. Pelotas, 2018. <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/39>.
- Brasil. (1996). *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília. <http://www.planalto.gov.br>.
- Brasil. (2008a). *Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008*. Brasília. <http://www.planalto.gov.br>.
- Brasil. (2008b). *Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Brasília. <http://www.planalto.gov.br>.
- Brasil. (2012). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB n.º 11/2012*. Brasília. <http://portal.mec.gov.br>.
- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Charlot, B. (2005). *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed.
- Cordão, F. (2013). A. *Desafio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional*. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.26-47. <http://www.senac.br>.
- Cordão, F., Moraes, F. (2017). *Educação profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas*. São Paulo: Editora Senac.
- Cunha, A. V. da & Montoito, R. (2020). Uma revisão sobre pesquisas brasileiras que investigam as interrelações entre literatura infantil e matemática. *Research, Society and development*. 9(9), e462997496.
- Freire, P., Shor, I. (1986). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 10.ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Frigotto, G., Ciavatta, M., Ramos, M. (2005). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. (1994) *Didática*. São Paulo: Editora Cortez.
- Libâneo, et al. (2007). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 5. ed. São Paulo: Cortez.
- Magalhães, M. (2007) *A perspectiva da Linguística: linguagem, língua e fala*. Rio de Janeiro.
- Paro, V. (2001). *Reprovação Escolar: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã.
- Ramos, M. (2008). *Concepção do ensino médio integrado*. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, v. 8. http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf.
- Roncarelli, S., Ellicot, C. (2010) . *Design de embalagem: 100 fundamentos de projeto de aplicação*. São Paulo: Blucher.
- Stadler, G., Romanowski, J., Lazarin, L., Romilda T., Vasconcellos, S. (2004). *Proposta pedagógica interacionista*. <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0087.pdf>.

Stewart, B. (2010). *Estratégias de design para embalagens*. São Paulo: Blucher.

Vygotsky, L. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.

Vygotsky, L. (2005). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 3ª Ed.