



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
CAMPUS SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ALEXANDRO DE ALMEIDA BARBOSA

**PROPOSIÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM ESPAÇO NÃO
FORMAL DE EDUCAÇÃO, COMO CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO
DE UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA**

Salvador – BA.
2021

ALEXANDRO DE ALMEIDA BARBOSA

**PROPOSIÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM ESPAÇO NÃO
FORMAL DE EDUCAÇÃO, COMO CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO
DE UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa

Salvador - BA
2021

Biblioteca Raul V. Seixas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA - Salvador/BA.

Responsável pela catalogação na fonte: Samuel dos Santos Araújo - CRB 5/1426.

B238p Barbosa, Alexandro de Almeida.

Proposição de uma sequência didática em espaço não formal de educação, como contribuição no processo de uma formação crítica e emancipatória / Alexandro de Almeida Barbosa. Salvador, 2021.

155 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Orientação: Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Espaço Não Formal de Educação. 3. Educação Crítica e Emancipatória. 4. Sequência Didática . I. Lapa, Jancarlos Menezes. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. III. Título.

CDU 2 ed. 37

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA
E TECNOLOGIA DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

ALEXANDRO DE ALMEIDA BARBOSA

DISSERTAÇÃO

**PROPOSIÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM ESPAÇO NÃO
FORMAL DE EDUCAÇÃO, COMO CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE
UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 22 de Fevereiro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

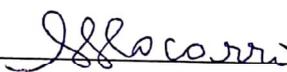


Orientador - Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia



Marcelo Souza Oliveira

Examinador Interno - Prof. Dr. Marcelo Souza Oliveira
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia



Examinadora Externa - Prof. Dra. Marlene Santos Socorro
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA
E TECNOLOGIA DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

ALEXANDRO DE ALMEIDA BARBOSA

PRODUTO EDUCACIONAL

**FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA A PARTIR DE UMA
PROPOSTA DE VISITA TÉCNICA EM ASSOCIAÇÕES DE
TRABALHADORES/AS CATADORES/AS DE RESÍDUOS RECICLÁVEIS.**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 22 de Fevereiro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

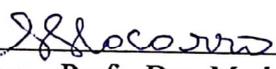


Orientador - Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia



Marcelo Souza Oliveira

Examinador Interno - Prof. Dr. Marcelo Souza Oliveira
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia



Examinadora Externa - Profa. Dra. Marlene Santos Socorro
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia

Aos/as/a
Meus pais, pelo desejo intermitente de proteção divina em nossa
“caminhada da vida”.

Minha esposa, pela compreensão e
incentivos nas horas difíceis.

Minhas filhas, por acreditarem e sempre estarem ao meu lado.

Professores/as, ao delinear os conhecimentos acadêmicos.

AGRADECIMENTOS

Ao orientador Prof. Dr. Jancarlos, pela presteza e dedicação, em simultâneo, pelas estratégicas contribuições apresentadas neste trabalho acadêmico.

A Prof.^a Meire Lande, pela prontidão durante o período em que necessitamos do seu apoio para realizarmos esta pesquisa com os/as estudantes de sua turma no CETEP, no qual cedeu uma parte do tempo de aula para aplicação do instrumento de coleta de dados.

Aos/as estudantes participantes desta pesquisa, pela recepção, dedicação e contribuição a presente pesquisa.

Aos/as professores/as especialistas que fizeram parte do processo de validação da sequência didática.

Ao Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo (CETEP), e sua comunidade acadêmica.

A Associação de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis do Recôncavo da Bahia, através de seus trabalhadores/as, por nos conceder a oportunidade de conhecer a realidade daquele contexto, por meio das pessoas que tem seus sonhos particulares cultivados a um fim coletivo.

Ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia, através de sua comunidade docente, técnico administrativo, e dos/as trabalhadores/as terceirizados/as.

Aos/as servidores/as e aos trabalhadores/as terceirizados/as do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, em especial aos integrantes do Núcleo de Gestão Técnico Administrativo deste Centro.

Aos colegas da turma (2018.2), pela oportunidade de compartilharmos experiências acadêmicas durante este período de aprendizagem através do Programa do ProfEPT/IFBA.

Gente não nasce pronta e vai se gastando;
gente nasce não pronta, e vai se fazendo.

Nascer sabendo é uma limitação porque obriga
a apenas repetir e, nunca, a criar, inovar, refazer, modificar.
Quanto mais se nasce pronto, mais refém do que já se sabe e,
portanto, do passado; aprender sempre é o que
mais impede que nos tornemos prisioneiros de
situações que, por serem inéditas, não
saberíamos enfrentar.

CORTELLA, M. S. (2006).

RESUMO

Os espaços não formais de educação se caracterizam pela diversidade dos conhecimentos sociais, culturais, políticos, do trabalho, e, assim, estes ambientes promovem por meio das funções sociais, o contraditório, as problemáticas e as resoluções, além de vivências de temáticas muitas vezes abordadas em sala de aula. Deste modo, a dissertação realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação do ProfEPT/IFBA, no qual teve como objetivo; investigar a contribuição do espaço não formal de educação como propulsora no processo de uma formação crítica e emancipatória, por mediação de um Produto Educacional caracterizado por uma Sequência Didática, no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Logo, se buscou através de objetivos específicos, fazer um levantamento teórico sobre o processo de uma educação crítica e emancipatória, no contexto dos espaços não formais de educação; em seguida, se identificou as perspectivas contextuais que apresentam um processo de aprendizagem crítica e emancipatória na articulação entre o curso de técnico em logística e o espaço não formal de educação; deste modo, aplicou-se o instrumento de coleta de dados junto aos/as estudantes concluintes do curso técnico em logística, e conseqüente análise; assim, foi possível, de acordo os resultados alcançados na investigação com os/as estudantes, elaborar uma sequência didática, e, conseqüentemente, promovê-la a procedimentos de validação. Na proposta metodológica da dissertação, de acordo ao objetivo, foram analisados os constructos produzidos pela aplicação do questionário semiestruturado, junto aos/as estudantes concluintes do Curso Técnico em Logística, de modo a perceber a perspectiva de formação destes/as estudantes, perante o contexto crítico social, da política, da logística e sua função social por meio da logística reversa, e do mundo do trabalho. Portanto, a metodologia da dissertação foi estruturada por abordagem qualitativa e quantitativa; em objetivos descritivo e exploratório; ensejando em pesquisa aplicada e procedimento de estudo de caso. Deste modo, a investigação da dissertação proporcionou elaborar o Produto Educacional com o objetivo de apresentar a correlação da prática em contexto real no espaço não formal de educação, as teorias ministradas em sala de aula, e, em simultâneo, propor conexões entre os conhecimentos sociais, da política, da logística, do mundo do trabalho, e o meio que os/as estudantes se encontram inseridos. Sendo assim, após elaboração, este instrumento educacional foi apreciado e validado, por um grupo de especialistas. Assim, a pesquisa reflete a necessidade de ampliação de investigações na temática dos espaços não formais de educação como propulsora de um ensino crítico e emancipatório no campo da Educação Profissional e Tecnológica.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Espaço Não Formal de Educação. Educação Crítica e Emancipatória. Sequência Didática.

ABSTRACT

The non-formal educational spaces are characterized by the diversity of social, cultural, political, and work knowledge, and, thus, these environments promote, through social functions, the contradictory, the problems and the resolutions, in addition to thematic experiences often addressed in the classroom. Thus, the dissertation carried out within the scope of the ProfEPT / IFBA Graduate Program, in which it had as its objective; to investigate the contribution of the non-formal space of education as a driver in the process of critical and emancipatory training, through the mediation of an Educational Product characterized by a Didactic Sequence, in the field of Professional and Technological Education. Therefore, it was sought through specific objectives, to make a theoretical survey on the process of a critical and emancipatory education, in the context of non-formal education spaces; then, the contextual perspectives that present a critical and emancipatory learning process were identified in the articulation between the logistics technician course and the non-formal education space; in this way, the data collection instrument was applied to the students completing the technical course in logistics, and consequent analysis; thus, it was possible, according to the results achieved in the investigation with the students, to elaborate a didactic sequence, and, consequently, promote it to validation procedures. In the methodological proposal of the dissertation, according to the objective, the constructs were analyzed produced by the application of the semi-structured questionnaire, with the graduating students of the Technical Course in Logistics, in order to perceive the perspective of training these students, in the face of the critical social, political, logistics and social function context through reverse logistics, and the world of work. Therefore, the dissertation methodology was structured by a qualitative and quantitative approach; in descriptive and exploratory objectives; giving rise to applied research and case study procedure. In this way, the research of the dissertation provided the elaboration of the Educational Product with the objective of presenting the correlation of practice in a real context in the non-formal space of education, the theories taught in the classroom, and, simultaneously, proposing connections between social knowledge , politics, logistics, the world of work, and the environment in which students are inserted. Therefore, after elaboration, this educational instrument was assessed and validated by a group of specialists. Thus, the research reflects the need to expand investigations on the theme of non-formal education spaces as a driver of critical and emancipatory teaching in the field of Professional and Technological Education.

Keywords: Professional and Technological Education. Non Formal Education Space. Critical and Emancipatory Education. Following Teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS.

CETEP	Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo
ENFE	Espaço Não Formal de Educação
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
PE	Produto Educacional
SD	Sequência Didática

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2.REFERENCIAL TEÓRICO.....	24
2.1. Educação Profissional e Tecnológica percebida como formação de “mão de obra”.....	24
2.2. A importância da educação em espaços não formais nas cidades, como suporte numa formação crítica emancipatória.....	27
2.3. Associativismo, ao recorte das associações de trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis; o que estes espaços oferecem ao aprendizado?.....	33
2.4. Metodologias ativas e a contribuição da <i>práxis</i> na Educação Profissional e Tecnológica.....	36
3. METODOLOGIA APLICADA.....	43
3.1. Participantes da pesquisa.....	43
3.2. Característica metodológica da pesquisa.....	44
3.3. Metodologia de coleta de dados da investigação com os/as estudantes.....	45
3.4. Metodologia das análises de dados.....	46
3.5. Metodologia de coleta de dados aplicada na validação da sequência didática..	48
3.6. Seleção dos especialistas.....	51
4. RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO JUNTO AOS/AS ESTUDANTES.....	53
4.1. Análise dos dados.....	53
4.1. Análises dos resultados das questões das categorias.....	53
4.2. Síntese da análise das questões das categorias.....	81
4.3. Análise das categorias.....	83
5. RESULTADO DA VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	87
5.1. Análise da validação da sequência didática.....	89
5.2. Análise metodológica dos aspectos gerais.....	90
5.3. Análise metodológica das fases.....	95
5.4. Análise metodológica dos apêndices.....	96

5.5. Síntese da análise de validação.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	105
APÊNDICE A - Questionário Semiestruturado.....	109
APÊNDICE C - Formulário de Validação (Google Forms).....	113
APÊNDICE B - Produto Educacional.....	128

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta perspectivas na Educação Profissional Tecnológica (EPT) para além das estruturas escolares, desta forma, faz-se necessário refletir sobre a contribuição das práticas educativas contemporâneas em ambientes não formais de educação. Sendo assim, se torna importante, pedagogicamente, perceber a inserção ativa do/a estudante na sociedade civil organizada e, conseqüentemente, nas práticas curriculares, para assim, proporcionar-los/as a refletirem em um viés contributivo nas composições do ensino formal, tendo em vista, o aporte que os espaços não formais de educação poderão propor nas práticas acadêmicas para uma formação crítica e emancipatória.

Assim sendo, quando tratarmos de formação crítica e emancipatória, defendemos esta concepção por um longo processo educacional, não em uma perspectiva no qual o/a estudante ao concluir o curso do ensino profissional e tecnológico considere-se emancipado, mas, que o vasto processo da vida acadêmica e social o promova numa percepção questionadora, na sociedade, na política e no mundo do trabalho, no qual colabore num processo contínuo de emancipação durante sua vida. Desta forma, como defende Freire (2005), a emancipação envolve a perspectiva ao indivíduo ater-se a uma análise crítica que anteriormente não havia a perceber. Assim, este trabalho busca compreendê-la de forma crítica e construtiva.

Portanto, optou-se por escolher como indivíduos de pesquisa os/as estudantes concluintes do curso técnico em logística, onde este estudo observou as perspectivas críticas destes/as estudantes perante o contexto social, político cultural, ambiental e do mundo do trabalho, e, assim sendo, se investigou as contribuições de visitas estratégicas, academicamente, aos Espaços Não Formais de Educação (ENFE) na formação dos/as estudantes, espaços estes, correlacionados pedagogicamente ao curso técnico. Desta forma, sugere visitas em Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis.

Optou-se por investigar estes/as participantes de pesquisa, e as perspectivas de conhecimentos promovidos pelos ENFE, tendo em vista, a

minha formação acadêmica em Tecnologia em Gestão Logística, em simultâneo, por minha participação ativa em uma Associação de bairro, ou seja, segundo Gohn (2010), ambiente não formal de educação, onde foi possível perceber e vivenciar as demandas sociais, da cultura, das políticas públicas, da cidadania ativa.

Entretanto, foi possível entender as capacidades e a importância comunitária daquela comunidade, em sugerir reivindicações de direitos confiscados, ocasionado pelas raízes das desigualdades sociais, desta forma, os cidadãos buscam de forma coletiva fortalecer-se em prol de um todo.

Durante o meu percurso acadêmico, ao que se refere ao ensino médio “curso técnico”, foi marcado por uma formação especializada/mecanicista, ainda neste sentido, nas séries anteriores, no ensino fundamental, se tratava de forma obscura a realidade social, onde as disciplinas que “teoricamente” abordavam sobre questões sociais eram ministradas pelas disciplinas, Educação Moral e Cívica, e Estudos Sociais. Lamentavelmente, não proporcionavam um processo de formação crítica da realidade social.

Neste sentido, após conclusão do curso técnico, e, na busca a inserir-me no mundo do trabalho, questionava-me *“qual aproveitamento dos aprendizados do curso técnico em contabilidade me preparou efetivamente para o enfrentamento dos contextos profissionais, sociais, culturais e políticos?”*, e não obtinha respostas, portanto, “A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não podem fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “enche” de conteúdos” (FREIRE, 2005, p. 77).

Ao mesmo tempo, as atribuições exercidas ao longo da minha vida profissional na área administrativa da logística, também foi um aporte a inserir-me nesta investigação.

Desta forma, justificou-se esta investigação, por existir carência de estudos que promova a aprendizagem correlacionada a educação profissional e tecnológica de logística, com propostas de visitas dos/as estudantes a ENFE, ao recorte de Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis, onde a logística se mostra como temática de inclusão social, de sustentabilidade e da promoção do trabalho em prol da coletividade.

Portanto, na busca por conhecimentos que coadunam o social, a política, a sustentabilidade, a logística, e a vivência das problemáticas em contextos reais, me surge questionamentos sobre a contribuição destes ambientes, para a educação formal, assim, vale ressaltar Freire (1996, p.33) no qual defende “A curiosidade como inquietações indagadoras, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta [...]”. Sendo assim, com base em inquietações vivenciadas pelo pesquisador, esta investigação introduziu-se pela compreensão da seguinte **questão norteadora**:

Como o espaço não formal de educação poderá contribuir no processo de uma formação crítica e emancipatória, no campo da Educação Profissional e Tecnológica?

Numa breve perspectiva histórica, a EPT tem sido entendida, através dos tempos, por grande parte da classe que detém o poder mercadológico, tão-somente, como um meio para inserir os filhos da classe trabalhadora no mercado de trabalho, no sentido de suprir interesses do mercado, no qual confere ao proletariado¹ às tarefas mecanicistas e sem perspectivas de promoção aos conhecimentos científicos, culturais, sociais, políticos e histórico, sobretudo, inseridos nos meios de produção, subalternos a trabalho repetitivos e subvalorizados, neste sentido,

Até o último quartil do século passado, a formação profissional no Brasil, praticamente limitava-se ao treinamento operacional para a produção em série e padronizada, com a incorporação maciça de operários semiqualeificados, adaptados aos respectivos postos de trabalho, desempenhando tarefas simples, rotineiras e previamente especificadas e delimitadas (BRASIL, 2013).

No pressuposto, tal manifestação traz aspecto não promissor sobre os princípios norteadores da EPT, e do mundo do trabalho. Pelo qual, se defende que a educação profissional e tecnológica formem estudantes não só para o domínio técnico, mas, também, para ampliação da visão de mundo, no qual

¹ Compreende, portanto, a classe-que-vive-do-trabalho, a classe trabalhadora hoje, de modo ampliado, implica entender este conjunto de seres sociais que vivem da venda da sua força de trabalho, que são assalariados e desprovidos dos meios de produção (ANTUNES e ALVES, 2004, p. 343).

concerne o social, a cultura, a política, o pertencimento, e, assim, percebam-se como indivíduos históricos ao enfrentamento das contradições do mercado de trabalho, para assim, promover a ascensão destes/as estudantes nas vastas dimensões do conhecimento, e, por consequência, o eleve ao aprimoramento das acedências sociais.

Neste sentido, esta investigação optou por compreender os conhecimentos ofertados em ambientes não formais de educação como contribuição ao conhecimento ministrado em salas de aula. De tal modo, observou-se a perspectiva de oportunidades acadêmicas por meio das conjunturas sociais, por apresentar intensidades de vivências através das experiências reais, nestes ambientes de diversidades, pois segundo Gohn (2016, p.61) “[...] é preciso olhar para as possibilidades da educação não formal até para resolver e potencializar a educação formal”. Neste sentido, se torna importante perceber as perspectivas que a educação não formal apresenta por meio dos espaços não formais de educação, para que, deste modo, possamos entender o que estes espaços podem promover a educação formal, assim sendo,

Em síntese, quando falamos de educação, não a reduzimos à instituição escola, mas, de agora em diante, vamos entendê-la como um processo complexo que se desenvolve em múltiplos espaços. A tarefa educativa, portanto, não se centraliza em um só sujeito histórico, como o professor, mas institui outros atores” (GADOTTI, PADILHA e CABEZUDO, 2004, p. 35).

No entanto, investigou-se a aprendizagem fora das estruturas escolares, nos espaços não formais de educação, e as possibilidades destes espaços contribuirão no processo de uma formação crítica e emancipatória, em junção a educação exercida em sala de aula, assim, perante a análise, propomos visitas dos/as estudantes investigados/as, ao recorte das Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis. Neste sentido, “É assim, que a educação libertadora pode ajudar o processo de superação das manifestações do poder discriminatório” (FREIRE, 2015, p.278). Tendo em vista, que a educação formal e democrática deve estar aberta ao acesso de todos os indivíduos e as possibilidades no campo da aprendizagem, para que, desta forma, potencialize o poder agregador, e, democrático da educação

perante a formação dos/as estudantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Desta forma, delineou-se pelo seguinte **objetivo geral**;

Investigar a contribuição do espaço não formal de educação como propulsora no processo de uma formação crítica e emancipatória, por mediação de um produto educacional caracterizado por uma sequência didática, no campo da educação profissional e tecnológica perante o curso técnico em logística.

Os **objetivos específicos** caracterizaram-se ao intuito de nortear o propósito desta dissertação, adotando por:

Fazer um levantamento teórico sobre o processo de uma educação crítica e emancipatória no contexto dos espaços não formais de educação;

Identificar as perspectivas contextuais que apresente um processo de aprendizagem crítica e emancipatória na articulação entre o curso de técnico em logística e o espaço não formal de educação;

Aplicar instrumentos de coleta de dados junto aos/as estudantes concluintes do curso técnico em logística, e conseqüente análise;

Elaborar uma sequência didática, e, conseqüentemente, promovê-la a procedimentos de validação.

Portanto, no sentido de contribuir metodologicamente ao objetivo proposto, esta pesquisa de dissertação se delineou como; pesquisa qualitativa e quantitativa, em estudo de caso, de natureza aplicada, e escopo descritivo e exploratório.

Ainda sobre a reflexão em ambientes exteriores as estruturas escolares, no que dispõe a importância sobre o Espaço Não Formal De Educação (ENFE), vale observar, as oportunidades que as cidades poderão oferecer por meio destes ambientes, que possam traduzir em práticas e experiências da realidade contextual dos/as estudantes. Sendo assim, de acordo aos autores Gadotti, Padilha e Cabezudo (2004, p.11) “O meio urbano apresenta, de fato, um amplo leque de iniciativas educadoras de origem, intencionalidade e responsabilidade diversas”. Em outras palavras, as diversidades de

conhecimentos ofertados no âmbito da cidade apresenta uma gama de acontecimentos não previsíveis, portanto, propõe aprendizado pela vivência das intemperes da vida.

Neste sentido, estes autores ainda complementam que a cidade poderá cooperar na ação educadora “como uma imensa sala de aula”, pois a contemporaneidade se reflete como importante meio de se buscar novos horizontes perante a educação, no qual apresente a realidade social aos/as estudantes, e, ao mesmo tempo, que promovam a reconhecer-se como partícipe efetivo do cotidiano da sociedade no qual estão inseridos.

Portanto, ao investigar as contribuições dos ENFE, diante a educação formal, se torna interessante entender os amparos conceituais sobre a educação não formal, já que podemos observar como referência aos pressupostos de aprendizagem crítica social.

De tal modo, ao que diz respeito a uma determinação específica sobre o conceito de educação não formal, nestes espaços, existem divergências entre autores sobre este conceito, deste modo, Trilla, Ghanem e Arantes, (2008, p. 42) defendem a;

[...] educação não formal, o conjunto de processos, meios e instituições específica e diferenciadamente concebidos em função de objetivos explícitos de formação ou instrução não diretamente voltados à outorga dos graus próprios do sistema educacional regado.

Ou seja, existem características próprias, não regimentada pelo processo de educação formal.

A respeito dos ambientes caracterizados como ENFE, de acordo a Gohn (2010), são os ambientes que proporcionam a potencialização que pode distinguir-se em causas sociais, e objetivos variados, no entanto, que defende a causas voltadas ao sentido social e não ao interesse privado. Assim, a autora defende as atuações das “associações de bairro, movimentos sociais, organizações não governamentais, nas igrejas, nos sindicatos, partidos políticos, ambientes culturais” Gohn (2010, p.33).

Diante das especificidades de cada ambiente fora das estruturas escolares que exercem a manifestação de conhecimentos sociais, culturais e políticos - a proposta desta pesquisa vai ao encontro de conceitos que

manifestam sensibilidade a espaço não formal de educação direcionada a sociedade civil organizada, já que estes espaços surgem de uma demanda social, e, quase sempre, iniciada pela própria comunidade.

Sendo assim, que enseje ao/a estudante maior interação em outros contextos, e as problemáticas do cotidiano social, ou seja, entender que nestes ambientes existem propostas propulsoras de formação política e sociocultural, na acepção de ampliar a perspectiva de “visão de mundo” para que se realize como “cidadãos do mundo, no mundo” (GOHN, 2010).

Ainda segundo a autora,

[...] a educação não formal tem outro lastro que advém de uma formação voltada para a cidadania, colocando a questão dos valores e da cultura, além de destacar a importância de pensar a inovação e a criatividade na medida em que se pensa sobre novos cenários e saídas para determinadas situações; com isso, a temática da emancipação humana retorna o tema que foi um pouco deixado de lado, como se fosse algo do passado. Logo, há um repensar sobre a questão do modelo civilizatório que a sociedade atual vivencia: muito centrado no consumo e no mercado, individualista. (GOHN, 2016, p. 65).

Assim, esta investigação se posiciona pela ressignificação das perspectivas dos aprendizados no ENFE perante a educação formal, neste sentido, considerando a potencialidade que estes espaços promovem a educação não formal, e, assim, proporcionar, estes aprendizados, por estratégias pedagógicas sequenciadas a educação formal, nestes ambientes, ou seja, da inserção social em direção a uma concepção crítica e emancipatória, a partir de práticas sociais baseadas nos fatos políticos, e do trabalho comunitário ao seu entorno, ou seja,

A formação crítica diz respeito ao exercício de juízos reflexivos sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, promovendo práticas institucionais coerentes com os Direitos Humanos. [...] A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos (BRASIL, 2013, p. 502).

Desta forma, logo, partiu-se das **hipóteses** que;

A educação em espaço não formal, e a educação formal, se caracterizam como campos do conhecimento indissociáveis e complementares na trajetória para uma formação crítica e emancipatória.

Os espaços não formais de educação poderão viabilizar o protagonismo dos/as estudantes a partir das práticas subsidiada em aprendizagem baseada por problemas.

Os espaços não formais de educação fomentam a articulação entre a teoria e a prática no âmbito da EPT.

Neste contexto, a EPT, necessita propor a busca aos conhecimentos que direcionem uma formação referenciada entre a aprendizagem e os ambientes que enseja o círculo da prática social, ou seja, ao processo real da vida concreta. Assim sendo, por uma educação que proponha formação crítica e emancipatória, no qual defenda que o indivíduo não apenas tenha o livre arbítrio, mais saiba como interagir com as diversidades não programadas durante sua vida social e profissional, neste sentido, que não se decline como mero reproduzidor social de seus antepassados, pois;

O indivíduo só se emancipa quando se liberta do imediatismo de relações que de maneira alguma são naturais, mas constituem meramente resíduos de um desenvolvimento histórico já superado, de um morto que nem ao menos sabe de si mesmo que está morto (ADORNO, 1995, p. 67-68).

Deste modo, de acordo a Freire (2015) a demanda educacional requer muito mais que conteúdos, assim sendo, acredita-se que a prática social empírica vivenciada pelos indivíduos em constante transformação poderão harmonizar possibilidades integradoras em sua subjetividade e a função da coletividade, tratando dos aspectos de pertencimento e de atitude ativa, se percebendo como cidadão de direitos, pois “[...] o que realmente perfila uma sociedade é a sua prática social, e não o discurso oficial sobre ela” (FREIRE, 2015, p. 277).

Quanto à inclusão dos/as estudantes da EPT no mundo do trabalho, vale salientar, a importância do compartilhamento do tempo formativo entre a teoria, e o empírico das contradições nos ENFE, pois se torna uma oportunidade destes/as estudantes vivenciarem antecipadamente, aspectos sociais, culturais, as desigualdades do trabalho, desta forma, promovendo o constructo de indivíduos críticos no embate a alienação do mercado, experiências estas, vivenciada antes de ingressarem no mundo do trabalho.

Portanto, reconhece-se que a vivência identitária do/a estudante como ser histórico perante a sociedade é de ampla valia para inserção no mundo do trabalho, pois sugere ao indivíduo o sentido prático da sua autonomia, conseqüentemente, apresenta oportunidades de reconhecer as causas estruturais além das formalidades visíveis, ou seja, distinguir os acontecimentos estruturais de exploração, desigualdades, discriminação e dualidade educacional. Neste sentido, Frigotto (2018, p 264) aponta que,

[...] práticas pedagógicas que se querem integradoras, orientadas pela ideia de emancipação social e de desenvolvimento da autonomia e da capacidade criativa dos estudantes, cumprem melhor ou pior suas finalidades quanto mais articuladas aos projetos da classe trabalhadora e de suas organizações, quanto mais abarcar a dinâmica das relações sociais. Afinal, a prática pedagógica ultrapassa o espaço escolar.

Conseqüentemente esta pesquisa de dissertação buscou compreender, a educação estruturada na *práxis*² e na observância do mundo do trabalho ao contexto social humanizado, no qual promova um cenário que possibilite ao indivíduo as construções de percepções críticas dos valores sociais pré-estabelecidos. De tal modo, que o direcione a busca perceptível da realização social enquanto indivíduo histórico e social, deste modo “[...] precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica” (FREIRE, 1996, p. 39).

Esperasse que o mundo do trabalho seja uma oportunidade de autonomia e desenvolvimento pessoal, onde o indivíduo constrói seus sonhos, e se percebe como sujeito produtivo em busca de seus objetivos. Assim, o mercado de trabalho muitas vezes submerge os trabalhadores nas perspectivas incessantes da venda da força de trabalho, sem perspectivas de ampliação de suas capacidades profissionais.

Portanto, acreditasse que, quando um indivíduo que se reconhece como ser histórico, em emancipação humana e social, e por conseqüência, não um mero reprodutor, possibilitará não ser um simples vendedor da força de

² A pedagogia da *práxis* é a teoria de uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, a contradição, mas, ao contrário, os afronta, desocultando-os. [...] A pedagogia da *práxis* pretende ser uma pedagogia para a educação transformadora (GADOTTI, 1998, p. 28-30).

trabalho, portanto, contribui para uma formação social humana, integral, e crítica ao enfrentamento a dualidade do mercado de trabalho. Assim, “O conceito de formação humana integral sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (RAMOS, 2014, p. 94).

Deste modo, ao tratarmos das perspectivas pedagógicas críticas e emancipatória, em contribuição dos conhecimentos propostos nos espaços não formais de educação a educação formal, assim, de acordo ao objetivo desta dissertação, optou-se por delinear aos Três Momentos Pedagógicos idealizados por Freire (1985), ao qual se refere à contextualização defendida nesta investigação, logo, se torna importante apresenta-las.

Sendo assim, os três momentos pedagógicos estão organizados metodologicamente da seguinte forma; **Problematização Inicial; Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento**, igualmente, baseado nos princípios freireanos (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO 2011).

Tais princípios ressignificam a necessidade do/a estudante ser protagonista da sua própria história, pois “A prática educativa implica ainda processos, técnicas, fins, expectativas, desejos, frustrações, a tensão permanente entre prática e teoria, entre liberdade e autoridade [...]” (FREIRE, 2014, p. 151). Neste contexto, o/a professor/a deixa de ser o ponto central do conhecimento, tornando-o envolvente e facilitador na troca de experiências com os/as estudantes (GADOTTI, 2005).

Assim, ao propor os momentos pedagógicos, na prática do Produto Educacional (PE), no qual foi elaborado a partir de uma sequência didática (Apêndice B), resultante dos resultados desta investigação, foi possível harmonizar de forma ativa a proposta de visita nestes espaços à intenção pedagógica defendida por este trabalho, como instrumento educacional mediador na avaliação das hipóteses que foram defendidas por esta dissertação.

Portanto, os momentos pedagógicos combinados à Sequência Didática (SD) defendida por Zabala (1998, p. 18), como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos

educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelo professor como pelos alunos”, nos propôs articular as fases propostas para se chegar aos resultados da investigação.

Todavia, aludimos sobre o PE, pelo qual, propõe prática programada de visitas estratégicas dos/as estudantes oriundos do curso técnico em logística em Espaços Não Formais de Educação (ENFE), tendo como recorde da proposta, as Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis.

A partir deste momento, em junção da metodologia da aprendizagem baseada por problemas e os momentos pedagógicos, foram criadas estratégias de visitas didáticas considerando as análises de dados dos/as estudantes investigados/as, análise do espaço não formal que adequue a vivência teórica ministrada em sala de aula e a sociedade ao entorno, no qual a escolha seja harmônica entre prática, teoria, e o meio que o cerca.

No entanto, a metodologia do PE propõe aos/as professores, técnicas intencionais com objetivos claros, a proporcionar aos/as estudantes a conhecer o ambiente selecionado, com a finalidade de entender as práticas nestes ENFE, no qual proporcione criticamente a interferência por parte do estudante na realidade social, não raro, “Por outro lado, se o momento já é o da ação, esta se fará autêntica práxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica” (FREIRE, 2005, p.59).

Já ao que se refere à vinculação desta dissertação ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado ProfEPT do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia. Esta investigação se instituiu ao macroprojeto de pesquisa e desenvolvimento que estruturam a linha de pesquisa, Práticas Educativas em EPT. Sendo assim, na perspectiva da Linha de Pesquisa I, denominada; Propostas Metodológicas e Recursos Didáticos em Espaços Formais e Não Formais de Ensino na EPT.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo em vista, que este estudo originou a materialização de um produto educacional, instrumento de coleta e análises de dados, com a interação dos conceitos estabelecidos por via das concepções sustentadas nos suportes teóricos sobre a temática, vale salientar, a organização do referencial teórico, onde se faz necessário descrever os pontos referenciados amparados às proposições da pesquisa.

2.1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PERCEBIDA COMO FORMAÇÃO DE “MÃO DE OBRA”.

Faz-se necessário abordar sobre a perspectiva do trabalho em um contexto muitas vezes entendida como mercantilização por meio da mera venda da força de trabalho, ou seja, direcionada ao labor mecanicista, e/ou, precário, onde não proporciona ao proletariado uma noção dos fundamentos do resultado de seu próprio trabalho, no que diz respeito, a não entender o propósito do início ao fim da produção no qual encontrasse inserido, portanto, ocasionando o estranhamento no sentido do fruto de seu trabalho, desta forma, vale observar que,

[...] é ainda mais intensa nos estratos precarizados da força humana de trabalho, que vivenciam as condições mais desprovidas de direitos e em condições de instabilidade cotidiana, dada pelo trabalho part-time, temporário, e precarizado. Sob a condição da precarização, o estranhamento assume a forma ainda mais intensificada e mesmo brutalizada, pautada pela perda (quase) completa da dimensão de humanidade (ANTUNES, ALVES, 2004, p.348).

Todavia, expõe a importância da conexão entre o trabalho e o trabalhador, o fazer e, porque fazer, e a finalidade do labor praticado. Uma vez que, a prática do trabalho executado na forma de dominação do proletariado, e, ao mesmo tempo, em detrimento as teorias insaciáveis de acumulação de poder mercadológico, é de certa forma, entendido como mutilação da subjetividade dos indivíduos trabalhadores, apresentados como seres sem perspectivas em sobrepor os limites de suas capacidades, abrange o proletariado como seres dependentes.

Neste sentido, vale ressaltar, que a alienação enraizada pelos donos de produção tornam estes indivíduos “Mergulhadas na alienação de sua cotidianeidade, não alcançam espontaneamente a consciência de si, como classe para si” (FREIRE, 1981, p.111).

Entende-se que alienação no trabalho é de fato umas das conjecturas do trabalho em prol mercadológico, pelo qual o pêndulo do trabalho sem horizonte e sem significado recai para o proletariado, indivíduo alienado, especializado e propiciamente execrado perante a classe dominante, ou seja, diante dos titulares do meio de produção. Assim percebe que “A relação senhor-escravo a que se empreste o mais colorido disfarce, pouco importa, não desumaniza apenas o escravo, mas também o senhor” (FREIRE, 2015, p. 281). Em outras palavras, se torna uma alienação social, onde todos os atores envolvidos perdem nas perspectivas humanas e sociais, e do sentido social do próprio trabalho.

Igualmente, vale salientar, sobre o impacto da dualidade estrutural da educação, no qual reflete significativamente no contexto do mercado de trabalho, tendo em vista, as diferenças da qualidade de educação oferecida aos indivíduos, onde a depender da classe social no qual o pertence, essa condição poderá ser o divisor entre ter acesso a conhecimentos mais complexos, intelectuais, que propõe acesso a conhecimentos tecnológicos, científicos e socioculturais, ou ao inverso, oferecido aos filhos da classe trabalhadora, ou seja, conhecimentos básicos no qual o capacite meramente a atividades mecanicistas, sendo excluídos do acesso a uma educação que proponha as ascendências intelectuais.

Ou seja, a burguesia brasileira nunca colocou de fato o projeto de uma escolaridade básica e formação técnico-profissional, como direito social e subjetivo, para maioria dos trabalhadores e para prepara-lo para o trabalho complexo, que a tornasse, enquanto classe detentora do capital, com condições de concorrer com o capitalismo central (FRIGOTTO, 2018, p. 46).

Todavia, a época presente é marcada pela celeridade de mudanças sociais, políticas, culturais, onde demonstra o quanto se deve repensar a proposta dualista entre educação e trabalho, assim, promovendo o trabalho como princípio educativo, onde o labor não seja sinônimo de exploração capitalista, mas sim, o trabalho atrelado à continuidade do aprendizado, no

qual o trabalhador alcance perspectivas sociais e humanas, onde, desta forma, o mundo do trabalho seja uma extensão da educação social, cultural, política e tecnológica. Diante deste aspecto,

Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social (RAMOS, 2014, p. 90).

Uma vez que, caracterizar a formação da EPT que enseje ao indivíduo as perspectivas de participação ativa na camada social, no qual, entenda sobre sua importância como indivíduo político e autônomo na construção de suas capacidades e de formação crítica é um grande desafio (RAMOS, 2014).

Portanto, há de buscar meios por força da EPT, que muitas vezes é entendida como formação para atender as necessidades do capital, e não como percepção de uma educação como força integradora das perspectivas do trabalho como princípio educativo nas relações sociais.

Educação que formem indivíduos críticos ao enfrentamento da exploração da classe trabalhadora, que tem em seus fundamentos de existência e formação, anseios para uma EPT que o formem numa perspectiva de inclusão social, de pertencimento, de elevação intelectual e de existência ativa na sociedade, à medida que “Se a vida humana necessita do trabalho humano e de seu potencial emancipador, ela deve recusar o trabalho que aliena e infelicitiza o ser social” (ANTUNES, BRAGA, 2009, p.232,).

Contudo, além de promover o acesso amplo a educação, é importante atentar para o constante aprimoramento dos indivíduos aos conhecimentos, no que condiz na atualização tecnológica, no contexto social, cultural, sustentável, ético, político, assim promovendo indivíduos vigilantes ao meio no qual encontrasse inserido. Visto que, a continuidade do aprendizado é um fator a não cultivar o dualismo estrutural, por meio da discrepância dos conhecimentos entre indivíduos.

Em síntese, a junção efetiva entre a EPT numa formação crítica emancipatória, e o trabalho como princípio educativo, propõe a busca por entender as configurações sociais, culturais, tecnológicas e políticas a

disposição destes indivíduos, envolvidos no âmbito desta trajetória educativa. Desta forma, incumbe pensar o quanto a integração desta conjuntura poderá ocasionar para a vida profissional e social destes indivíduos, e, conseqüentemente, para coletividade, assim, os indivíduos “[...] jamais serão o resultado de uma ação mecânica, mas de um processo histórico e social profundo e complexo” (FREIRE, 2015, P. 273).

2.2 A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO NAS CIDADES, COMO SUPORTE NUMA FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA.

Entende-se que os espaços não formais de educação têm suas especificidades, das quais sejam; de estrutura, de funções sociais, de localizações geográficas, de instituições, ou movimentos das mais variadas causas.

Portanto, estas categorias de ambientes, inicialmente, já propõe uma análise significativa sobre as vertentes exploratórias do conhecimento, deste modo, vale ressaltar, Gohn (2006, p. 30), no qual contextualiza sobre a realidade proposta para aqueles indivíduos envolvidos, onde sugere que estes ambientes propõem “[...] colaborar para o desenvolvimento da autoestima e do *empowerment*³ do grupo, criando o que alguns analistas denominam o capital social de um grupo”. Em outras palavras, a promoção de pertencimento, empoderamento social, de indivíduos muitas vezes, até então, convivendo as margens da sociedade.

Em um contexto igualmente democrático, entende-se que a cidade pode ser sugerida em uma análise menos mercadológica, e mais propícia como mentora e propulsora da educação, já que as zonas municipais podem ser capitadas por suas diversas formulações estruturais, culturais, tecnológicas, políticas, de gêneros, raças, contradições de ideias. Do mesmo modo, a diversidade atrelada aos moradores das cidades é extraordinária, de tal modo, os ENFE são parte deste contexto, e reflexo da própria cidade, assim

³ Sob esta perspectiva promover-se-á o empoderamento de grupos e indivíduos, situados à margem de processos decisórios e de construção de direitos, favorecendo a sua organização e participação na sociedade civil (BRASIL, 2013, p. 502).

entendida como espaço formativo (GADOTTI, PADILHA e CABEZUDO, 2004).

Conseqüentemente, acredita-se que a cidade pode oferecer espaços “sem fronteiras” e em constantes descobertas, expondo como parâmetro, uma alternativa a romper os limites acadêmicos, ou seja, limitados às salas de aula.

Neste sentido, não sugere observar a cidade apenas numa perspectiva de poluição, casas, avenidas, trânsitos e violência, mas, repensando-as numa conjuntura de aprendizado que oferece alternativas acadêmicas, a refletir sobre as causas inovadoras e construtivas, assim “As escolas ainda não descobriram o potencial educativo não formal da cidade. A cidade é um lugar misterioso para as crianças, um lugar de iniciação à vida dos jovens. Por isso é um lugar que deve ser mais explorado pelas escolas” (GADOTTI, 2005, p. 05).

Estes ambientes nas cidades, muitas vezes próximos às escolas, passam pedagogicamente despercebidos nas cidades “como fonte de saber”, pois, acredita-se na pulsante expectativa do aprendizado oferecido ao estudante durante a sua formação acadêmica nas visitas em ENFE – tendo em vista, à contribuição destes espaços de educação não formal, a educação formal, assim a necessidade do ensino formal observar estes parâmetros de aprendizagem, pois de acordo a Gohn (2016, p. 60),

A educação não formal designa um processo com várias dimensões, tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem que os indivíduos façam uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; [...].

Desta maneira, assim como estes ambientes promovem as perspectivas de conhecimentos por meio da educação não formal, se torna interessante à observação destes espaços ao ensino formal, através da EPT, ou seja, de promover aos/as estudantes, por meio destes ambientes, a observação ativa da importância cultural, da política, da sustentabilidade, da tecnologia, da ética,

assim, como no processo humanitário coletivo, promovido por processos didáticos objetivos e intencionais.

Desta forma, coaduna-se com os princípios do ensino da formação integrada⁴, tendo o aporte destes espaços nas cidades – no qual se entende como forma democrática as oportunidades de inclusão da educação formal aos mais variados ambientes, em simultâneo, proporciona uma educação integradora, interagindo numa perspectiva ainda mais próxima à realidade do/a estudante e o contexto onde a escola se encontra inserida, assim, redescobrimo o seu meio, a sua existência, o pertencimento social, dessa maneira, chama a atenção, os desafios a serem enfrentados, considerando a árdua tarefa na busca por uma formação crítica e emancipatória, assim,

Apesar de afirmarmos que o ensino integrado não deva ser resumido a um projeto pedagógico, menos ainda a um projeto didático ou a um tipo específico de desenho curricular, estas dimensões são verdadeiras e necessariamente devem ser objeto da preocupação e do labor dos estudiosos e educadores que se assumem comprometidos com a emancipação social (FRIGOTTO 2018, p. 257).

Nesta perspectiva, Frigotto (2018), entende que a educação integral não é proposta a ser implantada na academia de forma hierárquica, monocrática, mais sim, elucidada pelas extensas vertentes dos debates acadêmicos e sociais.

Assim, evidencia-se que o desenvolvimento da educação foi por muito tempo focado nas entrelinhas das estruturas escolares, portanto, atualmente, o processo educacional democrático promovido nas escolares, não sugere ser compreendido como uma única fonte potencial de formação dos/as estudantes. Deste modo, Ghanem, Trilla, Arantes (2008, p. 39) defendem que, “[...] a educação não formal seria aquela que tem lugar mediante procedimentos ou instancias que rompem com alguma ou algumas dessas determinações que caracterizam a escola”.

⁴ [...] é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais (FRIGOTTO, 2018, p. 249).

No âmbito docente, vale salientar a sua importância, nesta perspectiva curricular, ao observar à cidade, e conseqüente espaços não formais de educação, em um contexto de apoio a educação formal, e, como aporte ao ensino e o aprendizado integrador e igualitário.

Em face por uma formação docente, no qual defenda uma proposta que contemple um viés formativo integrador, de inclusão, de reflexão e ação crítica social durante a formação dos/as estudantes da EPT, defendida a uma educação integral, pois,

“O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compressão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado” vai gerando a coragem” (FREIRE, 1996, p.45).

Portanto, ao tratarmos da importância dos conhecimentos promovidos pela educação não formal nestes espaços, e, assim, compreendermos o que a educação formal pode inserir em suas técnicas no processo de ensino e aprendizagem ofertados nestes espaços, vale salientar da importância destes ambientes em suas diversidades de conhecimentos propostos, e, assim, propor estes conhecimentos ofertados nestes espaços a educação profissional e tecnológica.

Sendo assim, vale salientar, que a educação não formal tem sido compreendida por certa negatividade, talvez por ser algo ainda “novo” em processo de descoberta na integração a educação formal.

Nesta perspectiva, se torna importante perceber as diferenças existentes dentre estes modelos de educação, uma vez que, para outrem, entenda como inverso a educação formal, ou não a difere da informal (GONH, 2016). Desta maneira segue uma breve comparação entre estas, pois se torna importante a entender os desafios existentes nos espaços não formais de educação.

Deste modo, a educação formal tem bases na intencionalidade, em formulações de currículos, de bases legais, previa preparação de conteúdos, intencionalidade, de tal modo, é desenvolvida nas estruturas acadêmicas (GONH, 2016).

Já a educação não formal, é marcada pela interação associativa, adesão coletiva a objetivos, provisoriedade, vasta nas formulações empiristas, acontecem normalmente fora às delimitações das escolas (GONH, 2016).

Por ventura, por haver contradições entre o entendimento da educação não formal e informal, é interessante distingui-las, assim, a educação informal, é o aprendizado caracterizado por estimas, não apresenta explicitamente um pressuposto de procedimento educacional, adicionado no meio familiar, no trabalho, nas igrejas.

Desta forma, embora haja divergências entre alguns pensadores, sobre a distinção das educações citadas, adotamos como base destas definições (GONH, 2016), não sendo objeto de estudo a educação informal, citada apenas para facilitar a resolução de possíveis contradições.

Portanto, a educação formal, e, a educação não formal possibilitada nestes espaços extraescolares, se diferenciam, sendo assim, na educação brasileira a um abismo dentre estas, porquanto, na formal, como o próprio termo condiz, é salvaguardada em relações de formalidades regulatórias pelo Estado. (GHANEM, TRILLA, ARANTES, 2008). Sendo assim, a educação não formal nestes espaços não advém de parâmetros regulatórios, desta maneira, muitas vezes, não são consideradas ativamente pela educação formal, assim, como os ENFE.

Deste modo, os desafios por à falta de reconhecimento diante os espaços não formais de educação, e a educação não formal nestes espaços, em prol a formação humana e integral, é uma limitação na base engajadora para mudanças de paradigmas perante estas a educação formal. Deste modo, “Um significado condigno para expressão “sistema educacional” conferiria a estes propriedades indispensáveis para conjugar formal e não formal em benefício de uma educação para respeitar os direitos de toda pessoa humana” (GHANEM, TRILLA, ARANTES 2008, p. 66).

Assim, a democracia ao aprendizado é um fator essencial ao incentivo aos conhecimentos propostos pela vivência do real nestes espaços, pela percepção as necessidades sociais, de inclusão, de pertencimento ao contexto, de enfrentamento as problemáticas, perante o currículo da (EPT).

Os desafios ao engajamento destes espaços, e a promoção de seus conhecimentos, se dá pela não catalogação destes ambientes, assim, demonstra a falta de melhores conhecimentos significativos sobre as localizações destes espaços e suas características, neste sentido, cria-se desafios em uma

conciliação mais próxima de um aparelhamento uniforme. Esta característica, conseqüentemente abre margem para que estes espaços tenham dificuldades para uma contínua e duradoura coordenação educacional, e conseqüentemente, para o reconhecimento, e importância destas categorias de ambientes, para a educação formal.

Diferentemente, os ambientes de educação formal, há localizações das estruturas escolares existentes, assim como, âmbitos de controle educacional, desta maneira, existem noções das localidades, sendo um facilitador de gerenciamento para o acesso dos indivíduos a estes ambientes, deste modo,

Em primeiro lugar, é evidente a necessidade de dispor de inventários bem organizados, acessíveis e convenientemente atualizados das ofertas não formais existentes. [...] Portanto, é preciso dispor dos mecanismos pertinentes para conhecer e divulgar o conjunto de ofertas não formais (GHANEM, TRILLA, ARANTES, 2008, p.118).

Estes desafios ainda remetem a outras perspectivas, as escolas “fechadas”, ou seja, não se abrem pedagogicamente as práticas nestes espaços. Assim, tornando-se impediço na interação ativa entre a educação formal e os espaços não formais de educação, sendo assim, não ultrapassar as “barreiras das salas de aula” é um desafio que impacta bastante nas descobertas que estes ambientes possam promover no processo formativo destes/as estudantes.

De tal modo, entendendo a educação pela busca democrática dos conhecimentos, portanto, pela abertura do ENFE ao contexto curricular da EPT, se torna necessário a inclusão destes espaços ao cotidiano acadêmico, onde proponha conhecimentos críticos no processo de uma formação emancipatória, onde as novas descobertas se reflitam como direito perante sua existência, assim, segundo Ghanem, Trilla e Arantes, (2008, p.145) “A propensão a se isolar do exterior e se encerrar em si mesma foi uma das características mais tenaz da chamada escola tradicional”.

Portanto, é importante o posicionamento ativo dos professores em todo trajeto educacional, no embate aos desafios para uma educação integrada nas dimensões do conhecimento crítico, logo, acreditasse que o ENFE é uma das alternativas a ser considerada nas pedagogias, pois, se torna essencial uma educação integradora voltada ao processo emancipatório dos cidadãos, assim,

“houve também eminentes casos de pedagogias progressistas que foram notoriamente isolacionistas” (GHANEM, TRILLA, ARANTES, 2008, p.145). Logo, na contemporaneidade, onde às informações, e a busca social pelo reconhecimento da diversidade se encontram em expansão, assim, entende-se que não é cabível tais práticas de isolamento pedagógico, ou seja, assim, faz-nos refletir de acordo a Freire (1996, p.33) que, “É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”.

2.3. ASSOCIATIVISMO, AO RECORTE DA ASSOCIAÇÃO DE TRABALHADORES/AS CATADORES/AS DE RESÍDUOS RECICLÁVEIS, O QUE ESTES ESPAÇOS OFERECEM AO APRENDIZADO?

Visto que, esta investigação propõe visitas acadêmicas dos/as estudantes do curso técnico em logística em Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis, onde sugere procedimentos metodológicos enfatizados por uma SD, a considerar as perspectivas que estes espaços possam oportunizar de aprendizados aos/as estudantes.

Portanto, para dirimir sobre a Associação, se torna necessário pontuarmos sobre o associativismo, que se caracteriza pela junção de indivíduos em busca de parâmetros no qual coadunam, ou se aproximam em ideais, portanto, os associativismos se expandem como resultado da necessidade sociais dos indivíduos, através de objetivos de inclusão por meio da solidarização social (CATTANI *et al*, 2009).

O associativismo começa a ser visto por muitos como uma oportunidade de inserção social, assim sendo, no século XX – através da crescente industrialização, com a promessa de melhora para toda a sociedade, deste modo, trazendo esperança para grande parte da população. Todavia, a realidade não foi o que se esperava, o efeito mercadológico da época acarretou o aumento da disparidade entre classes sociais, acumulando números de desempregados, e, por consequência, sem meio de subsistência (CATTANI *et al*, 2009).

Na conjuntura do século citado, a desigualdade social é crescente, assim, na luta contra hegemônica, os indivíduos não alcançados pelo

desenvolvimento social e econômico acercarem-se a inserir-se nas atividades participativas como meio de manterem-se socioeconomicamente ativos, assim, causando amplo crescimento do associativismo - como perspectiva coletiva de quem busca a existência social, neste sentido, “Desprestigiado, o associativismo veio a institucionalizar-se, com a missão de preencher funções sociais complementares e subalternas [...]” (CATTANI et al, 2009, p.164).

Desta forma, o associativismo, é um conceito amplo nas configurações das interações sociais que o cerca, portanto, na conjuntura das Associações, este trabalho enfatiza o recorte de pesquisa as Associações não governamentais, comunitárias, de participação na busca de inserção social dos seus integrantes. Neste sentido, se destaca efetivamente a participação da sociedade civil organizada no âmbito da solidariedade, da sustentabilidade, e da inclusão social (CATTANI et al, 2009),

Desta maneira, o embate apresentado nestas Associações, na maioria das vezes, abarcam os esquecidos socialmente “a classe de direitos confiscados” onde envolvem indivíduos que buscam a integração socioeconômica.

Nesta perspectiva, as Associações surgem como um ponto condicional entre o conformismo social e a busca pela emancipação destes indivíduos, assim, envolvendo-os coletivamente por ideais de inclusão. Logo, “O êxito de tais intentos parece ter sido condicionado por seu nível de atendimento a necessidades prementes, combinado ao grau de liberdade de seus protagonistas e às suas aspirações por modos de vida baseados na autonomia e na participação” CATTANI et al, 2009, p.165).

Portanto, ao recorte das Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis, percebe-se que, expandem como uma alternativa as vias mercadológicas, ao emprego formal, que se caracteriza pelo não alcance das oportunidades a todos, e conseqüentemente, perpetua-se na exclusão da maioria da sociedade, gerando repreensão às subjetividades humanas daqueles excluídos socialmente, pois,

A construção do novo, do socialmente mais avançado, remete a processos complexos que ultrapassam a mediocridade e as limitações das relações de produção capitalistas. Nestas, os termos associados são concorrência, exploração, acumulação compulsória, exclusão (CATTANI *et al*, 2009, p.7).

Em contrapartida, ao inverso de associações capitalistas, as associações que buscam a integração social de seus integrantes, reforçam a chamada “a outra economia⁵”, no qual entende que por meio da participação ativa no âmbito social se promove a inserção dos não alcançados pela oportunidade de ascensão igualitária, assim, “A outra economia é regida pelos princípios da solidariedade, da sustentabilidade, da inclusão, enfim, da emancipação social” (CATTANI *et al*, 2009, p.7).

No entanto, a de se refletir sobre a importância destes ambientes sociais, que, em simultâneo, percebe-se caracterizado como oportuna a colaboração educacional ao ensino profissional e tecnológico, tendo em vista, as origens históricas sociais no embate contra hegemônico, pois, as Associações passam a perceber-se como fundamental nas perspectivas de emancipação dos indivíduos envolvidos. De tal modo,

A associação é uma tradução em atos do princípio de solidariedade que se expressa pela referência a um bem comum [...] “É por meio do envolvimento em tais relações de associação que o indivíduo poderá desenvolver livremente cada uma de suas faculdades, realizar-se como indivíduo social (CATTANI *et al*, 2009, p. 21).

Em outras palavras, entende-se como uma oportunidade aos desvalidos pelo mercado capital, ou seja, integrar-se ativamente como indivíduo pertencente a uma comunidade que interage intensamente em prol da emancipação social.

As análises teóricas proporcionam sobre os conceitos do associativismo, em especial as Associações, no qual, compete salientar que se espera do ENFE, vieses de ampla valia educacional que fomente em ambiente real o aprendizado das contradições sociais, políticas, da sustentabilidade, e os conhecimentos tecnológicos, ainda acreditasse, que estes ambientes proponham aos indivíduos a percepção e atitudes para a autogestão de cunho

⁵ De acordo a Cattani *et al*,(2009, p.7) é “[...] aquela que se apresenta como alternativa material e humana superior à economia capitalista”, “Designadas por termos tais como economia solidária, economia do trabalho, novo cooperativismo, empresas autogestionárias e outros, essas formas correspondem a realizações inovadoras, associadas a novos valores e princípios que se opõem às práticas excludentes, social e ambientalmente predatórias”.

coletivo, o protagonismo, em simultâneo, indo de encontro às perspectivas da alienação do trabalho.

Assim, entendes-se que este contexto incentiva a intervenção na realidade social, por parte destes indivíduos envolvidos nas Associações, no qual, percebe as dificuldades impetradas pelo capital, compreendendo que nestes ambientes “[...] se apreendem e se representam as relações que constituem e estruturam a produção social da existência humana, que tem no trabalho e na práxis política suas principais formas de intervenção no real” (CIAVATTA, 2014, p.202-203).

Deste o modo, defende-se a oportunidade de visitas estratégicas e efetivas dos/as estudantes nestes espaços, onde os educandos são postos a construção e desconstrução de paradigmas sociais, e, assim, perfazendo a visão de mundo como indivíduos críticos em prol de um processo formativo emancipador.

2.4. METODOLOGIAS ATIVAS E A CONTRIBUIÇÃO DA PRÁXIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.

Entende-se que as possibilidades de aprendizados são vastas perante a existência humana, dado o reconhecimento ao aprendizado acadêmico junto aos acontecimentos empíricos em determinado contexto de embate social, no entanto, entende-se da importância da intervenção da EPT nestes contextos, já que no processo do ensino formal caracterizam-se por objetivos estratégicos, claros, e bem definidos a um fim acadêmico, neste caso, proporcionando técnicas agregadoras entre o conhecimento científico e o empírico.

Portanto, a junção destas características em contribuição as possibilidades do/a estudante vivenciar as problemáticas sociais ao seu entorno, ao mesmo tempo, serem instigados a refletirem sobre propostas de intervenções no contexto, é uma das perspectivas das metodologias ativas. Assim, entende-se que as experiências pela relação entre teoria e a prática em contexto real, promovem a transformação de “visão de mundo” (BACICH E MORAN, 2018).

As Metodologias ativas em conjunto as demandas da prática da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de acordo a investigação dos

referenciais teóricos, promovem potenciais significativos na construção efetiva da educação que transforma conhecimentos em oportunidades de intervenções na vida em sociedade, pois segundo Bacich e Moran, (2018, p.2), “A aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida”. Tendo em vista, as conexões das teorias ministradas em sala de aula e o acontecimento presenciado naquele contexto, a propor reflexões e possibilidades não antes avaliadas.

Decerto, vale destacar os pressupostos ofertados por meio da *práxis* aos/as estudantes da EPT, onde esta pedagogia pressupõe as práticas ativas fundamentais no processo de aprendizado do indivíduo, neste caso, Gadotti (2012, p. 26), defende que “Para a pedagogia da *práxis* a escola deve perseguir objetivos sociais e não meramente pedagógicos”. Portanto, ao inverso de uma pedagogia libertadora, a educação mecanicista é descrita por Freire (2005), como um processo de ensino por concepções especializadas, ou seja, se fundamenta incisivamente em memorização de conteúdos, muitas vezes, direcionadas em abordagens prontas, que não incentivam as reflexões da totalidade social, minimizando a importância das problematizações cotidiana do contexto entorno do/a estudante, ou seja, imergem as subjetividades críticas destes, assim sendo,

“Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquiva-los. [...] Arquivados, porque, fora da busca, fora da *práxis* [...], não há criatividade, não há transformação, não há saber” (FREIRE, 2005, p.66 - 67).

Ao analisar as possibilidades de aprendizados no ENFE, em contribuição à educação formal, por intermédio das metodologias ativas baseada em problemas, no contexto que proporcione direcionamentos ao processo da *práxis*, busca-se contribuir pela experiência acadêmica nestes espaços, em situações nos quais os/as estudantes sejam instigados a perceberem as conexões teóricas do curso em que estão matriculados, e, assim, reflitam sobre os processos de inclusão e exclusão social observados no espaço visitado, onde, desta maneira, a formação do ensino técnico tecnológico proponha vertentes inclusivas, críticas e emancipatórias, para

que, compreenda de forma macro a teoria e o meio social no qual estes/as estudantes estão inseridos “[...] para transformar a sociedade na qual são integrados. Integrar e incluir para emancipar” (GADOTTI, 2012, p.11-12). Emancipação esta, por colaboração da integração destes processos educacionais, a promover os/as estudantes à compreensão da totalidade social.

No entanto, no sentido de instituir a metodologia aplicada neste trabalho, entende-se que **os momentos pedagógicos** sugeridos por Freire, (1985) - se harmonizaram a esta investigação, tendo em vista, a proposta do PE, no qual propõem com intencionalidade pedagógica à vivência dos/as estudantes junto às problematizações do contexto visitado, em junção as conexões teóricas estudadas por estes educandos em sala de aula.

Neste sentido, **os três momentos pedagógicos**, junto à **metodologia ativas de aprendizagem baseada por problemas**, articulados metodologicamente à programação da sequência didática, propôs demarcar estrategicamente as etapas deste instrumento educacional, assim sendo, foi possível coadunarem as etapas ao objetivo proposto.

Não raro, os três momentos pedagógicos oferecem caminhos metodológicos de prática e observação que interage em harmonia com a metodologia ativa baseada por problemas, no delineamento da aplicação do PE criado a partir desta dissertação.

Ao que se refere ao aspecto do mundo do trabalho por Moran (2013, p.19), este autor defende que as possibilidades “Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso”. Assim reafirma a harmonia conceitual desta metodologia e a EPT em aplicabilidade ao Espaço Não Formal de Educação (ENFE).

Sendo assim, de acordo com Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), tais momentos pedagógicos podem ser descritas da seguinte maneira:

a) **Problematização Inicial**; No sentido formar indivíduos numa perspectiva de refletir e perceber o mundo, e a si próprio. É proposto expor academicamente as dificuldades sociais, as problematizações políticas,

culturais, que os/as estudantes supostamente confrontarão nas intemperes da vida profissional e social, portanto,

Busca-se a desestabilização das afirmações dos alunos. É a desestruturação das explicações contidas no conhecimento do senso comum dos alunos [...] que possa leva-los à compreensão de outro conhecimento (DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011, p. 199).

Entretanto, numa formação mecanicista, segundo Freire (2005), tende a ocasionar dificuldades em oferecer aos educandos de forma efetiva, a entenderem as experiências exploratórias voltadas numa perspectiva sociocultural, assim, oprimindo-o, fazendo-o imergir numa educação ante emancipatória. Contudo, faz-se necessário o estímulo às reflexões problematizadora para entender a realidade o cerca, pois, “De certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade” (ADORNO, 1995, p.143).

Tendo em vista que, diferente da educação mecanicista que não dissemina propósitos emancipatórios “A prática problematizadora, ao contrário, propõe aos homens sua situação como problema [...] através do qual será possível a superação da percepção mágica ou ingênua que dela tenham” (FREIRE, 2005, p. 85). Conseqüentemente, em direção a formação acadêmica que proporcione o/a estudante a identificar os problemas e prováveis soluções, por meio da sua existência, para transformar a realidade que o cerca.

Ainda sobre a problematização no processo de aprendizagem, o PE instituído por esta dissertação foi proposta pela observância do “contraste social”, que cerca o/a estudante e a escola, para que, assim, possam interagir com sujeitos envolvidos no contexto, e perceber a realidade da conjuntura social, através da interação ativa com aqueles sujeitos, pois,

Aceitar e respeitar as diferenças são uma dessas virtudes sem o que a escuta não pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, de *cima para baixo*. “Sobretudo, me proíbo de entendê-los” (FREIRE, 1996, p.120).

b) Organização do Conhecimento; Após aplicação da problematização no processo de aprendizagem, se busca apresentar os caminhos educacionais

da conceituação das temáticas abordadas que proporcione aos/as estudantes a refletirem e contextualizarem a situação apresentada. Assim sendo, nesta organização de conhecimento o/a professor/a tem a função principal de proporcionar aos/as estudantes a refletirem cientificamente sobre os questionamentos, e não ofertar respostas a estes/as estudantes, deste modo, preparando-os academicamente numa perspectiva crítica e reflexiva na busca pelo real acontecimento do contexto.

Portanto, se torna fator primordial na conjuntura sócio educacional destes/as estudantes da EPT, esta interação pedagógica sequenciada, pois compreende que “[...] desenvolver a conceituação identificada como fundamental para uma compreensão científica das situações problematizadas” (DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011, p.201).

c) **Aplicação do Conhecimento**; nesta última fase de articulação do momento pedagógico, propõe ao estudante a interagir com a situação real e refletir sobre o primeiro momento pedagógico, ou seja, os “problemas iniciais”, e, em simultâneo, com o segundo momento pedagógico “organizações dos conceitos”.

A meta pretendida como este momento é muito mais a de capacitar os alunos ao emprego dos conhecimentos, no intuito de formá-los para que articulem, constante e rotineiramente, a conceituação científica com situações reais, do que simplesmente encontrar uma solução [...] (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2009, p. 202).

No entanto, agora neste terceiro momento pedagógico, o estudante é convidado a refletir sobre as contradições de suas percepções, as concordâncias, e as dúvidas presentes nas situações reais vivenciadas no contexto.

Portanto, ao que se refere a sequência didática elaborada a partir desta dissertação, foi proposto aos/as estudantes a vivenciarem as constantes peculiaridades sociais proporcionadas durante a sua permanência no ENFE, deste modo, os momentos pedagógicos “Destina-se, sobretudo, a abordar sistematicamente o conhecimento que vem sendo incorporado pelo aluno, para analisar e interpretar [...]” (DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011, p. 202).

Logo, apresentam-se ao/a estudante as perspectivas acadêmicas, de modo que, este indivíduo possa refletir sobre as conexões entre a teoria e a prática, e por conta desta abordagem metodológica, articulem sobre os conceitos das ciências ao seu cotidiano, de acordo a Delizoicov, Angotti, Pernambuco (2011).

Agora abordaremos as perspectivas dos métodos ofertados pelas metodologias ativas, procedimentos este adotado na sequência didática, pois, a **metodologia de aprendizagem baseada por problemas** é um procedimento metodológico que defende a emblemática configuração por trás dos acontecimentos, no qual estimula os/as estudantes pela busca da realidade dos fatos, logo, se caracteriza pela análise crítica a entender as causas das problemáticas, e, assim, proporcionar as prováveis soluções.

Desta maneira, Lopes, Filho e Alves (2019, p.35), defendem que,

Claramente, a aprendizagem baseada em problemas é um processo humano básico de aprendizagem fundamentado em padrões de raciocínio que permitiram aos primeiros humanos sobreviverem em seu ambiente [...]. Esta abordagem ou método de aprendizagem possui dois objetivos educacionais: a aquisição de um corpo integrado de conhecimento relacionado ao problema e o desenvolvimento e aplicação de habilidades de solucionar problemas e raciocinar.

Desta maneira, tendo como fundamento à metodologia da sequência didática, que apresenta propósitos contextualizados da observância das problemáticas em contexto real, e, a observância das prováveis resoluções dos problemas. A metodologia ativa baseada em problemas se propõe a colocar os/as estudantes como sujeitos históricos, capazes de perceber a realidade do mundo a sua volta. Nesse contexto Freire sinaliza que “É isto que venho chamando leitura do mundo que precede sempre a leitura da palavra. Leitura do contexto, leitura do texto, uma implicando a outra” (FREIRE, 2015, p.284).

Ainda nesta perspectiva, compreende-se que a aprendizagem baseada por problemas aplicados em ENFE, poderá propor alternativas de aprendizagem ativas a educação formal, onde se entende que esta metodologia proporciona a integração dos conhecimentos, alocando a realidade em confronto com as perspectivas a serem enfrentadas na vida em sociedade, nas interações sociais e nas resoluções de problemas no mundo do trabalho, com isso, a aprendizagem

por problemas proporciona “[...] um ensino integrado e integrador dos conteúdos, dos ciclos de estudo e das diferentes áreas envolvidas, em que os alunos aprendem a aprender e se preparam para resolver problemas relativos às suas futuras profissões” (MORAN, 2013, p.10).

Deste modo, cabe-nos refletir sobre a aplicação desta metodologia de aprendizagem por problemas na perspectiva do ENFE perante o ensino da EPT, tendo em vista, os propósitos, bases deste modelo na construção e intervenções que propiciem os/as estudantes ao direcionamento da autonomia reflexiva, e, assim, “De modo diverso dos problemas abordados tradicionalmente nas escolas, que geralmente apresentam informações de conteúdo e avaliam os/a estudantes de forma descontextualizada, os problemas utilizados na ABP⁶ são espelhados na vida real” (LOPES, FILHO e ALVES, 2019, p 51).

Assim, buscou através da metodologia aplicada nesta investigação as contribuições académicas ativas e problematizadora, aplicáveis numa perspectiva da EPT em espaços não formais de educação, deste modo, por intermédio de uma SD, com aplicabilidade e validada, que produza subsídios que fomentem a EPT numa vertente de formação crítica e emancipatória.

⁶ Aprendizagem Baseada por Problemas.

3 METODOLÓGIA

Em virtude da importância da metodologia no rigor dos procedimentos científicos, buscou-se por meio dos métodos o “caminho” da racionalidade, aplicada na busca da realidade cultivada aos fatos, deste modo, a metodologia científica “[...] significa introduzir o discente no mundo dos procedimentos sistemáticos e racionais, base da formação tanto do estudioso quanto do profissional, pois ambos atuam, além da prática, no mundo das ideias” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 17).

Portanto, a metodologia científica visa provocar o caminho que o pesquisador deve seguir, evitando destoar da sua finalidade, assim, ensinando por técnicas e pressupostos que a induzam a qualidade da pesquisa científica, em outras palavras, conforme Prodanov e Freitas (2013, p.12) a “Metodologia Científica nada mais é do que a disciplina que “estuda os caminhos desse saber”, se entendermos que “método” quer dizer caminho, que “logia” quer dizer “estudo” e “ciência”, que se refere ao próprio saber”. Assim, Freire (2015, p. 293) complementa sobre o sentido da busca investigativa, onde afirma que “Toda curiosidade que possa levar seu sujeito a uma procura de que resulte um mínimo de dúvidas em torno do mito de sua certeza é violentamente afogado e emudecido” (FREIRE, 2015, p.293).

3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Inicialmente, é importante ressaltar, que esta investigação se deu ao recorte dos/as estudantes concluintes do Curso de Técnico em Logística do Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo (CETEP), localizado no município de Santo Antônio de Jesus – Bahia, havendo a aplicação *in loco* de questionários semiestruturados (Apêndice A) com o quantitativo de 16 participantes. No qual esta quantidade de estudantes investigados/as foram suficientes a entender as perspectivas críticas destes formandos, sobre o mundo do trabalho, a sustentabilidade, a política, a logística no âmbito social, de acordo ao objetivo desta dissertação.

Portanto, esta escolha foi primordial, estrategicamente, já que estes participantes percorreram academicamente quase que a integralidade do curso,

deste modo, proporcionando entender à formação destes sujeitos, por meio das percepções sociais e acadêmicas destes participantes, e, conseqüentemente, através das análises, entender as demandas acadêmicas da formação destes/as estudantes do curso técnico em logística, e assim, termos uma base contundente para elaboração do Produto Educacional.

3.2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.

Quanto à finalidade metodológica – esta dissertação se configurou como *pesquisa aplicada* - já que tem entre os objetivos a elaboração de um PE. Desta maneira, almejou proporcionar alicerces para atender a finalidade metodológica, pois, de acordo a Prodanov e Freitas (2013, p. 51) “a pesquisa aplicada: objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos”, assim, esta investigação buscou a intervenção por meio da proposta de um PE.

Quanto ao objetivo metodológico - a pesquisa se caracteriza como pesquisa descritiva e pesquisa explicativa:

Descritiva - por influir em observações, registros, análises, neste sentido, necessária para dirimir os objetivos da pesquisa “Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento” de acordo Prodanov e Freitas, (2013, p. 52).

Explicativa - pela intensão do pesquisador inquietar-se a investigar as proposições dos acontecimentos, ou seja, de acordo a Prodanov e Freitas (2013, p. 53) “quando o pesquisador procura explicar os porquês das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados”.

Quanto à abordagem metodológica - a presente dissertação apoiou-se em técnica de abordagem qualitativa e quantitativa:

Qualitativa - pois a subjetividade envolvida nesta investigação é um fator que emana de dados subjetivos (PRODANOV e FREITAS, 2013).

Quantitativa - pois esta investigação adotou instrumentos de coletas de dados que foram propícios a serem mensurados e analisados.

Nesta perspectiva, as análises desenvolvidas se fundamentaram nas triangulações dos dados qualitativos e quantitativos no sentido de qualificar os resultados apresentados.

Quanto ao procedimento - à investigação se configurou como *estudo de caso* - já que é “[...] uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc.” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.60). Desta maneira, deu-se comprimento ao levantamento de dados colhidos em campo de pesquisa com os/as estudantes. Ao mesmo tempo, como *pesquisa bibliográfica*, já que houve investigações a materiais já publicados. Assim, os mesmos autores defendem que a pesquisa bibliográfica tem o “objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (Idem, 2013, p. 54).

3.3. METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA COM OS/AS ESTUDANTES

Em primeiro momento, abordaremos os métodos que foram adotados na aplicação do questionário semiestruturado (Apêndice A).

Na estruturação dos questionários semiestruturados, foram propostas formas dos participantes responderem a mesma questão de modo aberto, onde o estudante tem espaços para descrever suas reflexões, e, deste modo, responde-la de forma objetiva, onde, neste último neste caso, avaliaram e optaram pelo seu nível de concordância ou discordância, onde se classificaram entre as alternativas; concorda total ou parcialmente, ou discorda parcial, ou totalmente, sobre a questão abordada.

As questões foram elaboradas e divididas em quatro categorias, onde cada uma destas categorias se refere à temática de um subtítulo do referencial teórico.

Entretanto, para aprofundar cada temática destes subtítulos, foram instituídas no questionário semiestruturado, questões das categorias, referente a cada um dos subtítulos do referencial teórico.

As formulações das questões tiveram com base intencional, direcionar aos/as estudantes refletirem e problematizarem a situação contextualizada,

tendo em vista, questionamentos sociais, da logística e do mundo do trabalho. Neste sentido, adotou-se para formulação das questões parâmetro da metodologia ativa de aprendizagem baseada por problemas.

Deste modo, por meio destas metodologias foi possível proporcionar a investigação, meios necessários para triangulação de dados, de modo a perceber as perspectivas destes/as estudantes sobre as proposições sociais, políticas, ambientais, da função social exercida por meio da logística, de acordo a temática abordada.

Após estas considerações foi o momento de aplicar *in loco*, portanto, em sala de aula, o questionário semiestruturado. Assim, os/as estudantes foram informados, sobre as questões éticas na pesquisa, a importância destes participarem na investigação, posteriormente, propõe a leitura do documento de autorização e assinaturas, em caso de concordância de participação, e, em seguida, informou-se sobre a estruturação de preenchimento dos questionários, assim, foi sugerido que estes participantes respondessem os questionamentos de forma atenta e afinca as proposições.

3.4 METODOLOGIAS DAS ANÁLISES DE DADOS

A metodologia adotada no instrumento de coleta de dados permitiu que na apreciação e triangulação destes dados fossem utilizados dois instrumentos de análise distintos:

Na apreciação qualitativa; por meio da Análise de Conteúdo se realizou as análises dos dados produzidos pela aplicação qualitativa do questionário semiestruturado, por via das respostas descritas textualmente pelos/as estudantes, assim, foi adotada a metodologia da Análise de Conteúdo, ou seja,

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplica a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade (BARDIN, 2016, p. 15).

Tendo em vista, às subjetividades envolvidas na análise destes dados, se buscou perceber aspectos que permeiam a contextualização observada pelos/as estudantes, deste modo, seguindo métodos de **organização**,

codificação e categorização dos dados, portanto, possibilitando por meio da inferência a interpretação dos dados, sugerida pela Bardin (2016).

Na apreciação quantitativa; a metodologia aplicada se baseou em mensurar os dados produzidos pelos participantes por via dos questionamentos objetivos, no qual, se delineavam em respostas fechadas, classificadas em níveis de concordância ou discordância, deste modo, apresentou as alternativas; concorda total ou parcialmente, ou discorda parcial, ou totalmente.

Por esta via metodológica foi possível mensurar os dados, pois cada alternativa apresentada obtinha um peso de valor em Escala Likert, onde os/as estudantes assinalaram o seu grau de assentimento perante afirmativa, assim, considerados a partir de escala decrescente de valores de concordância, assim, distribuídas:

Valor 4 – Sim, Totalmente (concorda sem ressalvas);

Valor 3 – Sim, Parcialmente (concorda com ressalvas);

Valor 2 – Não Parcialmente (diverge com ressalvas);

Valor 1 – Não Totalmente (diverge sem ressalvas).

No entanto, através dos pesos de respostas dos dados postos em Escala Likert, foi possível, por meio da Média Ponderada, mensurar os dados, e, a partir de então, estes dados foram codificados por *Ranking* Médio. Desta forma, metodologicamente, apresentou os resultados quantitativos de cada questão das categorias.

Como informado anteriormente, os dados foram postos a pesos de valores entre 4 a 1. Deste modo, é importante informar que a pontuação **2.5 é considerado o valor médio** entre 4 e 1, ou seja, o ponto de estabilização, onde, abaixo deste valor as respostas dos/as estudantes seguem tendência variável de negação ao questionamento, e acima desta pontuação, de variação de concordância.

Portanto, o *Ranking* Médio, tal como proposto por Oliveira (2005) é calculado conforme a Média Ponderada de frequência de respostas para cada *item*, observada seus valores. Desta forma foi obtido o *Ranking* Médio através da seguinte expressão:

$$\text{Média Ponderada (MP)} = \sum (f_i \cdot V_i)$$

$$\text{Logo o RM} = \frac{MP}{NS}$$

Onde:

f_i = frequência observada de cada resposta para cada *item*.

V_i = valor de cada resposta.

NS = n°. de sujeitos.

Por meio desta metodologia, instituiu-se a tabela de frequência e mediana dos resultados quantitativos, onde mensura as frequências das respostas das questões das categorias, com seu respectivo *Ranking* Médio em Escala Likert definido ao peso de 4 a 1.

Ao adotar este método, foi possível perceber o nível de concordância de cada da categoria, de forma aprofundada, por meio das questões das categorias, e, assim, dirimir o aprofundamento sobre a temática.

Esta metodologia nos permitiu quantificar a frequência de respostas dos/as estudantes, e, em simultâneo, triangular os dados com a abordagem qualitativa sobre a percepção macro do grupo de estudantes sobre a temática abordada nas categorias.

A seguir abordaremos sobre a metodologia da coleta de dados proposto no processo de validação do PE, instrumento elaborado após os resultados da investigação com os/as estudantes do curso técnico em logística, com base na demanda acadêmica, de acordo ao objetivo deste estudo.

3.5 METODOLOGIA DE COLETA DE DADOS APLICADA NA VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.

Diante dos resultados alcançados na análise de dados da fase anterior, vale destacar que; por meio da pesquisa com os/as estudantes, surge a necessidade de criação de um instrumento educacional que proponha aos educandos durante sua formação, a vivência das contradições sociais, através de visitas em ENFE, contudo, que nestes espaços eles/as possam refletir sobre as teorias ministradas em sala de aula e a realidade social ao seu entorno, e, possibilite-os a conjecturar as possibilidades de intervenção por meio das

problemáticas observadas, e, assim, proponha-os, a um processo de formação crítica e emancipatória.

Tendo em vista o propósito pedagógico, optou-se pela elaboração e organização de uma SD, apresentando na estruturação pedagógica, estratégias metodológicas direcionadas aos **três momentos pedagógicos**, e a **metodologia de aprendizagem baseada por problemas**. Em suma, estes métodos instituídos na SD propõem experiências acadêmicas mais próximas da realidade destes/as estudantes.

Assim, na busca do mais perfeito entendimento da metodologia de coletas de dados para validação da sequência didática, vale destacar algumas dificuldades encontradas; pois diante do contexto social, e o processo da metodologia de aplicação da SD, no qual que teve sua estratégia elaborada com base no resultado da investigação ocorrida em sala de aula junto aos/as estudantes participantes da pesquisa. Local este, onde se aplicou o questionário semiestruturado, antes do isolamento social causado pela pandemia (COVID 19).

Onde através dos métodos aplicados no instrumento de coleta, foi possível entender as demandas no processo formativo deste contexto educacional, conforme o objetivo da pesquisa, assim, estes dados deram suporte a estruturação pedagógica para elaboração metodológica da SD.

No entanto, em momento posterior, não foi possível aplicar a SD *in loco* junta aos/as estudantes no Espaço Não Formal de Educação (ENFE), ao recorte da Associação de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis, como estava previsto, pois, se iniciava as medidas restritivas, de isolamento social, causada pela pandemia do (COVID 19), em processo de propagação no Brasil em 2020.

Neste sentido, metodologicamente, optou-se por outro método de validação do Produto Educacional, ou seja, através da avaliação de um grupo de treze professores especialistas com título de doutorado e mestrado, onde se avalia o instrumento educacional em prol da observância da efetividade pedagógica entre as fases propostas, os métodos, a objetividade, apresentação, coerência, clareza metodológica, relevância social, impacto pedagógico,

viabilidade, aplicabilidade, ao mesmo tempo, buscou apreciar a pluralidade de sugestões didáticas ao objetivo do trabalho. Portanto, o grupo de especialistas elabora suas considerações sobre a validação ou não do instrumento educacional.

Informado os pressupostos no qual se optou por este rigoroso método de validação, agora, destacaremos sobre o processo de elaboração do instrumento de coleta de dados aplicados aos especialistas.

Esta etapa é marcada pela criação do **formulário de validação**, *on-line*, criado por meio do Google Forms (Apêndice B), onde os questionamentos avaliativos do processo de validação dos itens da sequência didática são propostos de acordo às afirmativas; (3) adequado, (2) razoável e (1) inadequado.

Desta forma, através da Escala Likert e da Média Ponderada foi possível mensurar o *Ranking* Médio dos dados, através de pesos de respostas, que variam entre peso **1**; peso **2**; e peso **3**; assim, **é considerado o valor médio a pontuação 2.00**, onde abaixo deste valor o *item* analisado **não** atende requisitos de validação, portanto, não é validado, nesta perspectiva, o autor deverá, posteriormente, atender os requisitos e submeter a nova avaliação.

Neste sentido, metodologicamente, foi possível elaborar uma tabela de frequência e mediana de dados, de acordo as contribuições dos especialistas, nos quais avaliaram os aspectos estruturais, metodológicos e pedagógicos do instrumento educacional.

O formulário foi estruturado com as opções de respostas objetivas para cada *item* examinado, ou seja: **adequado**, **razoável** e **inadequado**. Entretanto, ao final de cada bloco de *item* existem espaços para os pareceres do avaliador, caso compreenda necessário, deste modo, é possível expor as considerações/sugestões.

O instrumento de validação é considerado pela abordagem **qualitativa e quantitativa**.

Em síntese, destacam-se na *análise quantitativa* os resultados expostos por meio da tabela de **frequência e mediana dos dados**, fundamentados pela análise metodológica da Escala Likert, Média Ponderada e *Ranking* Médio.

Entretanto, para análise qualitativa, obteve como base, a técnica da **análise de conteúdo** sobre as considerações e sugestões dos especialistas.

Ao concluir esta etapa, partiu-se para o planejamento estratégico da fase seguinte.

3.6 SELEÇÃO DOS ESPECIALISTAS.

Nesta etapa seletiva, a metodologia de seleção dos especialistas buscou apreciar os currículos dos/as especialistas, usando como ferramenta de pesquisa a Plataforma Lattes e pesquisas de artigo científico, por meio do Google Acadêmico e da Plataforma SciELO.

Deste modo, a metodologia proporcionou diversificar os participantes com base no critério de seleção, ou seja, com ênfase em professores com títulos de doutor ou mestre, e que tenha experiência acadêmica no ensino da EPT, no entanto, também optou por uma quantidade de professores de outras áreas do campo do conhecimento, no sentido de diversificar a proposta de avaliação, assim, metodologicamente, maior parte, 77% dos especialistas são da educação profissional e tecnológica.

Portanto, a metodologia de pesquisa propôs identificar à instituição no qual os selecionados estavam vinculados, assim, foi possível encontrar os contatos institucionais, do mesmo modo, foi plausível, através de pesquisa em artigos científicos localizar outros contatos de correio eletrônico dos possíveis participantes.

A partir deste momento, com as etapas concluídas, foi possível enviar 52 convites a professores especialistas para participação no processo de validação da SD.

Desta forma, apresentamos como meta, atingir o retorno de respostas de cerca de 20% dos convidados, mas, obtivemos retorno de 25%, ou seja, respostas efetivas de 13 especialistas.

Logo, se instituiu uma análise de validação satisfatória com a contribuição do grupo destes 13 especialistas, sendo 08 professores/as com título de doutor e 05 professores/as com título de mestre.

4 RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO JUNTO AOS/AS ESTUDANTES

De acordo os métodos adotados na coleta e análises de dados, foi possível mensurar os resultados quantitativos alcançados em cada questão das categorias, deste modo, alcançando uma análise mais intensa sobre a temática da categoria.

Em conformidade, o método qualitativo adotado, proporcionou a exploração do material, identificações ao recorte da pesquisa, a inferência e análise dos dados, de acordo Bardin (2016).

Consoante, por meio destas características metodológicas, foi possível a triangulação dos dados, neste sentido, segue tabela de frequência e mediana de dados quantitativos, em seguida, as análises quantitativas e qualitativas.

Tabela I

(de frequência e mediana dos dados coletados juntos aos/as estudantes)

Categorias	Questões das categorias	Sim Total.	Sim Parcial.	Não Parcial.	Não Total.	Ranking Médio
		Valor 4	Valor 3	Valor 2	Valor 1	
Frequência de respostas dos/as estudantes						
I	A	1	9	1	5	2.4
	B	14	2	0	0	3.9
	C	1	6	4	5	2.2
	D	5	11	0	0	3.3
II	E	0	6	2	8	1.9
	F	10	3	3	0	3.4
	G	9	2	2	3	3.1
	H	14	2	0	0	3.9
III	I	16	0	0	0	4.0
	J	9	7	0	0	3.6
	K	12	3	1	0	3.7
	L	9	6	1	0	3.5
IV	M	6	7	3	0	3.2
	N	10	4	2	0	3.5
	O	8	8	0	0	3.5
	P	13	3	0	0	3.8

(Produzida pelo Autor)

4.1 ANÁLISE DOS DADOS.

No sentido estrutural de coordenação da análise de dados, foram instituídas apreciações quantitativas e qualitativas, fundamentadas por questionamentos inerentes a cada categoria, assim, totalizando dezesseis questionamentos entre as quatro categorias.

Portanto, em seguida, apresenta a síntese destas análises, onde a partir deste e momento, já é possível analisar os resultados das categorias, já que os questionamentos têm a função metodológica de aprofundar os conhecimentos da categoria.

4.2 ANÁLISES DOS RESULTADOS DAS QUESTÕES DAS CATEGORIAS.

Categoria I - Educação Profissional Tecnológica percebida como formação de “mão de obra”

Esta categoria aborda as expectativas dos/as estudantes, ao que condiz sobre que eles/as esperam sobre o seu futuro profissional, o que esperam do empregador, as perspectivas exploratórias do mercado de trabalho, e identificações de problemas.

Análise da questão “A” da Categoria I - Considera-se preparado para o seu futuro profissional?

Análise quantitativa - nota-se por via da triangulação dos dados entre a Escala Likert e Média Ponderada de Frequência das variáveis, desta questão da categoria, o índice equivalente a **2.4**, ou seja, o grupo de estudantes se percebe como não preparados para o futuro profissional.

Portanto, o resultado quantitativo de **2.4**, que acentua próximo ao ponto de equilíbrio da Média Ponderada, nos proporciona entender, por meio da frequência da percepção, que os/as estudantes refletem na perspectiva de que ainda não se encontram preparados ao enfrentamento ao mercado de trabalho, ou seja, neste ponto de estabilização da Média Ponderada, ao contexto apresentado por estes/as estudantes, demonstram que cultivam ainda inseguranças ao seu futuro profissional. Desta forma, faz mencionar Freire (2009, p. 53), onde assinala que, “[...] É o homem tragicamente assustado, temendo a convivência autêntica e até duvidando de sua possibilidade” (FREIRE, 2009, p. 53).

Análise qualitativa – percebe por via metodológica de análise, que a maioria dos/as estudantes se considera não preparados para o futuro profissional, assim, ao contextualizarem suas expectativas, demonstram em suas explanações textuais, fragmentos de incertezas a sua preparação profissional e emocional de inserir-se no mundo do trabalho.

Assim, se destaca o dilema sobre suas incertezas, ou seja, de se compreender o quanto realmente estão qualificados para atender a demanda do mercado de trabalho, para que, desta forma, sejam aceitos/as no contexto do labor, mesmo que, muitas vezes subordinados a tarefas de baixa complexidade.

Seguem alguns relatos destes/as estudantes sobre o enfrentamento a inclusão na “vida profissional”, deste modo, nestes relatos descreve que estão preparados, ou preparados parcialmente para o futuro profissional,

“Sim parcialmente. Tenho medo de acabar fazendo alguma coisa errada e acabar tendo uma consequência grave” (E14).

“Sim, mais tenho muito a me aperfeiçoar” (E7).

“Sim, mas falta adquirir mais conhecimento” (E11).

Em consonância, estes/as estudantes que relataram estarem preparados, demonstraram tanta aversão ao enfrentamento do mercado de trabalho, quanto os/as seguintes estudantes que afirmaram não estarem totalmente preparados para o futuro profissional,

“Não, totalmente, o mundo do trabalho é algo novo, e eu acredito que por mais que a gente se prepare e sonhe com esse momento, não estamos realmente preparados pra viver o novo, mais queremos novas experiências e sonhamos com isso” (E1).

“Não totalmente preparado, porque a cada dia no mercado de trabalho surge uma dificuldade diferente para enfrentar” (E4).

“Eu não me sinto confiante para entrar em uma empresa profissional” (E6).

De acordo a contextualização, os/as estudantes despertam incertezas mesmo se percebendo preparados para ingressar-se no mundo de trabalho, que, no que lhe concerne, caracterizado contemporaneamente pelo alto índice de competitividade, onde muitas vezes, induz a angústias e conseqüente ansiedade, antes mesmo de concluir os estudos do curso técnico tecnológico.

Do mesmo modo, de acordo as observações das análises, torna-se interessante propor ao/a estudante do ensino profissional e tecnológico,

perceber a perspectiva do mundo do trabalho, sobre o contexto histórico social, político, cultural, ético, da ciência, e da tecnologia, através de propostas curriculares, em simultâneo, considerando a contribuição dos ENFE, no qual sugira aos/as estudantes a problematização dos acontecimentos reais envolvendo o trabalho.

Portanto, incentivando-os ao posicionamento crítico ofertado por meio dos acontecimentos da realidade contextual, que, desta maneira, ofereçam a oportunidade de maturação nas perspectivas profissionais. Logo, de acordo a Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.76). “o ensino médio, concebido como educação básica e articulada ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida”.

Análise da questão “B” da Categoria I: Espera ampliar seu conhecimento dos direitos sociais, culturais, políticos e ético durante o trabalho, e consequente apoio do empregador?

Análise quantitativa - os/as participante apresentou o nível de afirmação de **3.9**, alto índice de percepção destes/as estudantes por perspectivas afirmativas, no qual, entendem que os patrões apoiarão na continuidade dos conhecimentos propostos pelo questionamento.

Entretanto, de acordo ao referencial teórico, nota-se que, grande parte do mercado estrutural voltado ao sentido do ganho capital de mercado, no qual, muitas vezes, não aprecia o aperfeiçoamento do proletariado aos conhecimentos abordado neste questionamento, nesta perspectiva, percebe que, “A determinação mais profunda radica-se na própria essência do capital - acumular, concentrar, centralizar e, como consequência, excluir, concorrentes e explorar a força de trabalho” (FRIGOTTO, 2001, p. 77).

Portanto, o apoio por parte do empregador, na mediação destes conhecimentos, é substituído por interesse de conhecimentos pragmáticos focados unilateralmente na organização, ou seja, o proletariado aprender como funciona a empresa e seus interesses de ganho de mercado, sendo assim, se trata primariamente pelo conhecimento específico ao interesse da venda da força de trabalho.

Análise qualitativa – seguidamente, de acordo a análise de conteúdo, os parâmetros argumentativos dos/as estudantes, destacam-se as seguintes afirmações;

“Acredito que quanto mais conhecimento melhor, estarei disposta a aplicar o meu conhecimento na empresa e absorver e ampliar o máximo de conhecimento possível” (E1).

“Sim, porque espero estar tendo conhecimento e ideias suficientes para poder conversar a respeito de tema dentro da organização” (E3).

Contextualmente a maioria dos/as estudantes defendem esta expectativa, levando-nos a perceber, que; por se tornarem a parte mais frágil nesta relação, de acordo as técnicas de análise de conteúdo, muitos/as estudantes percebem o/a empregador/a como um suporte a ampara-los em suas ansiedades iniciais no exercício das tarefas no mercado de trabalho.

Desta forma, o contexto do mundo do trabalho deve ser caracterizado pela complexidade, incitando-nos a refletir-nos em uma educação atenta às perspectivas exploratórias sobre a relação de empregador e proletariado, tendo em vista, que,

[...] é pela apreensão dos conteúdos históricos do trabalho, determinados pelo modo de produção no qual este se realiza que se pode compreender a relação social e, no interior destas, as condições de exploração do trabalho humano, assim como de sua relação com o modo de ser da educação. Compreensão esta indispensável à luta pela superação da alienação e construção de uma sociedade de novo tipo (RAMOS, 2014, p. 209).

Alguns/mas estudantes defendem a experiência como suporte ao desenvolvimento profissional, onde a prática se torna um suporte alicerçado às aspirações destes formandos para o enfrentamento ao mercado do trabalho. Neste sentido, se percebe, previamente, a ansiedade alicerçada ao mundo trabalho, e, ao mesmo tempo, almejam por suporte profissional durante o exercício do trabalho, nestas condições, reafirmam o patrão como aporte a esta aspiração.

No entanto, o anseio por serem aceitos/as no meio social das organizações, acercar-se pela venda da sua força de trabalho, tornando-os, muitas vezes, alienados por este mercado, em uma posição profissional inquietante “Tais características colocam, para os sujeitos, exigências específicas de domínio técnico-científico, para que se tornem aptos a produzir sua existência mediante a inserção nesses contextos” (RAMOS, 2014, p. 209).

Ou seja, desenvolvendo caminhos a manter-se aliena-los no mercado de trabalho.

Análise da questão “C” da categoria I: Com o alto índice de desemprego, mesmo sendo explorado, você se manteria no emprego?

Análise quantitativa - os dados representados, remetem de forma quantitativa a tendência variável de negação de **2.2**, índice este, de negação tímida ao contexto apresentado, já que a temática é exploração no trabalho.

Consoante, este questionamento apresenta um questionamento muito intenso, perante a perspectiva dos/as estudantes, onde são instigados a se contrapor ao anseio de manter-se no mercado de trabalho em condição exploratória, em simultâneo, analisar a sua perspectiva quanto ser social, histórico, e suas percepções exploratórias do trabalho. Assim, sendo, neste contexto apresentado, chama a atenção, que apenas cinco participantes afirmaram que em nenhuma hipótese se manteriam em um emprego exploratório, pois a média ponderada de negação foi muito próxima a de aceitação.

Análise qualitativa – ao considerar à relevância e pontos comuns a afirmativa consensual, a análise de conteúdo revela que o descrito nos permite perceber pontos de equilíbrio sobre a decisão que enseja a não aceitação em manterem-se em situação exploratória no trabalho, ou manter-se explorado.

Desta forma, o grupo de estudantes que defenderam o posicionamento de não se manterem em situação exploratória, relataram de forma incisiva suas deliberações, enfatizados por argumentos de qualidade de vida ensejada por percepção de direitos;

“Não, porque o que adianta te contratarem para um emprego que você não gosta, e ainda se explorado sua vida vai ser destruída, porque você quer manter um emprego e pagar suas compras” (E3).

“Não é por causa do emprego que eu vou me deixa ser explorado por patrão ou por quem quer que seja dentro de ambiente de trabalho” (E5).

“Acho que o alto índice de desemprego não é desculpa para exploração no trabalho, então não aceitaria tal ação” (E16).

“Não. Porque estou me formando para trabalhar e não para explorarem meu conhecimento” (E15).

Decisões pautadas a busca ao alinhado de condições necessárias a uma vida digna, e a um ofício que ofereça oportunidades de aperfeiçoamento intelectual e profissional, ao invés de um emprego exploratório e conseqüentemente alienante.

Em contraposição, se torna importante apresentar algumas alegações dos/as estudantes que se posicionaram na perspectiva de manterem no emprego, mesmo sendo explorados, desta forma, vale salientar as mais diversas condições sociais e exploratórias que estes participantes trazem perante a sua vida, assim, esta análise respeita as condições intrapessoais que os levam a tais considerações a seguir;

“Dependendo do quão explorado você está sendo.” (E17).

“Isso tudo vai depender da minha situação financeira” (E12).

“Continuaria até conseguir algo melhor”. (E11).

“Eu até chego a entender sobre a dificuldade que sobe a cada dia, mas em casos extremos eu não me demitiria se realmente estivesse em uma situação financeira ruim, mas no caso de abandonar eu me planejava antecipadamente para ter alguma estabilidade” (E9).

“Ficaria por que preciso, mais, no entanto sei do meu valor e potencial” (E8).

“Sim! Não é, e não esta sendo fácil se manter no mundo do trabalho, então tem que usufruir as oportunidades que surgem” (E4).

A situação apresenta através dos dados, demonstra o quanto à condição social do indivíduo, influência a manter-se em situação exploratória em um emprego até o surgimento de outra oportunidade, ou manter-se indefinidamente nestas condições de exploração.

Nesta perspectiva, se torna interessante a EPT, promover estratégias e condições necessárias a uma formação que proponha indivíduos críticos no processo emancipatório, perceptíveis a entender o contexto social do trabalho e de suas perspectivas sociais.

Neste sentido, se defende que o ENFE, por meio dos conhecimentos proporcionados nestes ambientes, exponha aos/as estudantes a realidade da conjuntura social do trabalho, debates sobre os conceitos da dualidade no mercado de trabalho, ênfase dos trabalhos braçais, repetitivos, que direcionam a ao labor sem perspectivas, e, conseqüentemente, de exploração. Ao mesmo

tempo, de acordo a Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 61), discutir o trabalho como,

[...] um dever e um direito. Um dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais a produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural transformando em bens, para sua produção e reprodução.

Nesta situação apresentada, mesmo os dados coletivos do grupo se alinhado a não se manterem em um estado trabalhista exploratório, se torna extremamente agravante os dados qualitativos e quantitativos apresentados nesta questão de categoria, aos que defendem manterem-se explorados. Desta forma, se abre um contexto de muita atenção perante a formação do contexto pesquisado. Tornando-se interessante apresentar estratégias ao embate destas condições contextualizadas.

Análise da questão “D” da categoria I: Você tem noção do que o empregador espera de você durante o trabalho?

Análise quantitativa - os/as estudantes apontam percepção de amplo assentimento, ao ponto de vista apresentado no contexto, assim, quantitativamente, existe tendência variável de concordância do grupo, onde apresenta a pontuação de **3.3**, elevado índice grupal de anuência.

Assim sendo, de acordo ao referencial teórico, grande parte da classe patronal espera prioritariamente o acúmulo de capital, tendo o proletariado como a força do trabalho para tal fim, não raro, como consequência, em muitos casos, na relação empregatícia, cria-se embates de exploração, muitas vezes, não havendo o sentimento de colaboração para elevação socioeconômica perante o proletariado, por parte da categoria de maior poder, a classe patronal.

Em conformidade a esta conjuntura, Antunes e Braga (2009, p. 232), citando Marx, defende que,

O que deveria ser fonte de humanidade se converte em desrealização do ser social, alienação e estranhamento dos homens e mulheres que trabalham. E esse processo de alienação do trabalho não se efetiva apenas no resultado de perda do objeto, do produto do trabalho, mas também no próprio ato de produção, resultado da atividade produtiva já alienada. O que significa dizer que, sob o capitalismo, o trabalhador não se satisfaz no labor, mas se degrada; não se reconhece, mas se desumaniza no trabalho.

Neste sentido, ampliar os debates acadêmicos nesta temática do mercado de trabalho, e a apresentação dos desdobramentos sociais perante esta realidade não pode ser uma barreira na EPT nestes fatos da contemporaneidade.

Análise qualitativa – através dos dados analisados textualmente, foi possível perceber, igualmente, os anseios dos/as estudantes em ingressar no mundo do trabalho, deste modo, esperam, ao ingressar nas atividades do labor, o reconhecimento do empregador durante o vínculo empregatício.

Reconhecem que existem muitas cobranças no mercado de trabalho, sendo um dos motivos no qual ainda não se perceberem qualificados a ingressar nas atividades profissionais. Ao mesmo tempo, por via da unitarização dos textos, vinculam tais exigências do mercado de trabalho como prática natural do ambiente de trabalho.

Portanto, a ampla exigência de produzir no mercado de trabalho, muitas vezes, deixa de lado, por parte do proletariado, suas perspectivas éticas de entender-se como indivíduos sociais, históricos, que são propulsores de sonhos e de direitos trabalhistas, assim, elevam as perspectivas de submissão a esta realidade, muitas vezes, com medo de perderem o emprego.

De tal modo, imergem ao temor de não conseguirem reingressar no mercado de trabalho, também sendo este um fator de exploração durante o exercício do seu trabalho, sendo assim,

Outra tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão dos jovens, que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural (ANTUNES e ALVES, 2004, p. 339).

Alguns dos argumentos dos/as estudantes, sobre o contexto;

“Espero ser reconhecida e mostrar minhas competências” (E12).

“Sim, que seja uma funcionária com competência, dar o melhor de si para ajudar a empresa” (E4).

“Sim, desempenhar bem o que foi ordenado” (E7).

“Acho que o empregador espera que eu seja uma boa funcionária para que possa dar lucro à empresa” (E14).

Nesta conjuntura, se proporciona perceber que muitas vezes, “O trabalho, então, de atividade produtora imediata de valores de uso para os

trabalhadores, se reduz a mercadoria da força de trabalho e tende a ser confundir com emprego” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2012, p. 63).

Categoria II: A importância dos espaços não formais de educação nas cidades, como suporte a formação crítica emancipatória.

Esta categoria aborda as expectativas por parte dos/as estudantes, sobre o que podem esperar dos conhecimentos que os espaços não formais de educação poderão propor, através de abordagens de identificações de problemas sociais, políticas, culturais, ambiental, tecnológicos, diversidades, em colaboração a educação formal.

Análise da questão “E” da categoria II: Durante o curso técnico, houve visitas em espaços não formais de educação, na cidade da escola? Tais como; Associações, Sindicatos, ONG, s, etc.?

Análise quantitativa – os resultados quantitativos apresentam a pontuação mediana de **1.9**, onde se ajusta ao maior índice de negação grupal deste estudo, levando a perceber a não relação destes/as estudantes durante sua formação, a proposta acadêmica de visitas em ENFE.

De acordo ao referencial teórico, visitas em Espaços Não Formais de Educação, existentes na cidade, é uma oportunidade que os/as estudantes têm a vivenciar sobre temáticas abordadas em sala de aula, e perceberem as conexões com a sua realidade social. Desta forma, defende-se que no ensino profissional e tecnológico, seja possível atentar as perspectivas da contemporaneidade, e dos/as estudantes enquanto ser social e histórico, contudo, tais possibilidades, necessitam de acordo a temática abordada, ser sugerida em visitas didáticas em ENFE, pois de acordo a Gohn (2016, p 61), estes espaços,

[...] se desenvolvem usualmente extramuros escolares, por meio de organizações sociais, movimentos, programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Elas estão no centro das atividades das Organizações Não governamentais (ONGs) nos programas de inclusão social, especialmente no campo das artes, da educação e da cultura.

Desta forma, os dados demonstram que, até então, as visitas em espaços não formais ainda não se tornaram uma realidade acadêmica, até então,

portanto, entendendo que ainda existem “caminhos longos a ser percorridos” em direção a esta perspectiva na formação dos/as estudantes deste contexto.

Análise qualitativa – por meio da análise de conteúdo, buscou-se entender o grau de intensidade de visitas em ENFE, no sentido, de entender como foi percebida a importância acadêmica destas visitas práticas durante a formação destes/as estudantes concluintes do curso técnico tecnológico.

Portanto, de acordo aos dados, os/as estudantes reafirmam que não foram convidados a visitarem os ENFE na cidade, durante todo o período letivo do curso, através dos dados, demonstra que o processo de ensino ainda continua focado fortemente em sala de aula, não sendo consideradas as vivências acadêmicas em contextos reais, nos ENFE. Neste sentido, percebe que, “Na escola as regras já vêm prontas. [...] mas pode abrir-se mais para a cidade, aprender na cidade, da cidade” (GADOTTI, 2005, p.5).

Vale destacar algumas proposições defendidas pelos/as estudantes;

“Houve apenas uma visita na UFRB, mas não me pareceu uma visita técnica” (E1).

“Não houve visitas técnicas” (E16).

“Ao longo desses 4 anos minha sala nunca teve a oportunidade dessas visitas” (E12).

Neste sentido, é preciso debater alternativas que proporcione aos/as estudantes da EPT, e a perspectiva educacional das escolas, a inserir-se na comunidade no qual fazem parte, para que, desta maneira, possam vivenciar a realidade social, ambiental, cultural e política. Para que, assim, proponha sintonizar a Educação Profissional e Tecnológica, a escola, e, ao/as estudantes na luta contra hegemônica no trabalho e na sociedade.

Ao mesmo tempo, por via destas práticas, propõe os/as estudantes à participação ativa na vida em sociedade, começando pela observação das problemáticas ao seu entorno, portanto, é por meio da vivência em sociedade que aprendemos a enfrentar expectativas, frustrações, realizações e as contradições da própria sociedade, sendo assim, a educação formal poderá propor em suas bases, maior proximidade as contradições da sua comunidade, aos espaços não formais de educação, e perspectivas de conhecimentos

promovidos pela educação não formal, desta forma, colaborando a democratização do conhecimento, assim,

A escola deixa de ser um lugar abstrato para inserir-se definitivamente na vida da cidade e ganhar, com isso, nova vida, superando a tradicional dicotomia entre a educação formal e a educação não formal. A escola se transforma num novo território de construção da cidadania (GADOTTI, 2005, 06).

Análise da questão “F” da categoria II: A educação acadêmica ministrada fora das escolas, ou seja, nos espaços não formais de educação, podem facilitar o aprendizado sobre os assuntos estudados na escola?

Análise quantitativa – este *item* apresenta resultado grupal no qual os/as estudantes defendem com veemência que experiências acadêmicas fora das estruturas escolares tende a ocasionar perspectivas de conhecimentos mais amplos sobre o contexto estudado em sala de aula. Neste sentido, a pontuação mediana grupal destes/as estudantes alcançou o alto índice de afirmação, mensurado em **3.4**.

Em suma, concordam que as visitas nestes espaços poderão fazer-lhes vivenciar a prática de forma a facilitar a compreensão das teorias ministradas em sala de aula, assim sendo, os/as estudantes defendem textualmente, que estas experiências proporcionam as conjunções das relações sociais, políticas, e do mundo do trabalho, pois a teoria se torna mais interessante, quando estes, vivenciam a realidade do conteúdo estudado, desta maneira, “Fala-se quase que exclusivamente de ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber” (FREIRE, 1996, p.43), em outras palavras, não é considerado propício aos/as estudantes a uma formação especializada, mas democratiza-la por acesso a uma educação ativa por meio da vivência das contradições da realidade social, e do meio que estes/as estudantes encontram-se inserido, para que sejam capazes de perceber e intervir na própria realidade.

Análise qualitativa - de acordo a metodologia de análise, se percebe que a afirmativa despertou nos/as estudantes a problematização sobre a educação prática em ENFE, considerando que ampla maioria dos/as estudantes se posicionou pelo interesse entre a interação da educação formal e o ENFE, assim, afirmando-os que tal metodologia coopera ao aprendizado por meio da

experiência em vivenciar os acontecimentos reais, sendo assim, leva-nos a entender que “[...] a escola deve atuar abrindo-se à realidade, fazendo do ambiente que a rodeia um espaço de formação válida” (GHANEM, TRILLA e ARANTES, 2008, p. p. 38).

Neste sentido, os/as estudantes complementam que a conjuntura educacional fora da escola, desperta a curiosidade preposicionada pelas diversidades de conhecimentos ofertadas neste espaço citado;

“Sim, ao sair do local convencional torna as aulas mais dinâmicas” (E10).

“Sim, pois além da teoria em sala de aula, a prática é uma das melhores formas de aprender” (E2).

“Sim, se você busca fora da escola pode aprender na prática.” (E13).

“Com certeza, na prática, as coisas mudam” (E7).

Em síntese, nota-se vasta demanda por participação destes/as estudantes pela prática acadêmica nestes ambientes, onde se entende que tal ação poderá promover de acordo aos referenciais teóricos, a vivência social, profissional durante a formação, proporcionando a educação formal, também perspectivas da educação não formal nestes espaços, onde, a [...] educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de ambientes e ações coletivas cotidianas (GOHN, 2016, p. 60).

Análise da questão “G” da categoria II: Ao que se refere à cidade e seus espaços não formais de educação. Você compreende que estes ambientes podem oferecer melhor compreensão da sociedade, a exemplo; da diversidade, o convívio em grupos, sobre temas ambientais, além de melhor aprendizagem sobre a logística? Ou as aulas ministradas apenas em sala de aulas são suficientes?

Análise quantitativa – a abordagem aos/as estudantes sobre a temática faz-nos perceber quantitativamente, por via da Média Ponderada de frequência de respostas, ao índice grupal de **3.1** de afirmação, que os/as estudantes mesmo não tendo experiências acadêmicas em ENFE, pontuaram incisivamente pela afirmação destes ambientes como meio de contribuição a

aprendizagem na educação formal, onde faz-nos entender suas expectativas por novas experiências acadêmicas de aprendizado. Desta forma, Gadotti, Padilha e Cabezudo (2004, p. 34), defendem que “Devemos reconhecer que nos encontramos em um mundo de profunda mutação, que essas mutações são um sinal epocal, e que este não se restringe ao plano político e social, mas também afeta o mundo pedagógico”.

Análise qualitativa – os/as estudantes defendem que a prática acadêmica apenas em sala de aula, não se torna suficiente perante suas demandas pelo aprendizado, ou seja, existem anseios em tornar o aprendizado mais atrativo por meio das experiências refletidas pelos fatos.

Assinalam curiosamente aos conhecimentos complementares, para perceber de forma macro, os problemas, as resoluções e entenderem a finalidade prática dos conhecimentos ministrados na escola, uma vez que, “Não haveria criatividade sem a curiosidade, que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos (FREIRE, 1996, p.32)”.

Seguem algumas expectativas dos participantes sobre a temática abordada;

“As aulas ministradas não é o suficiente. É muito importante entender como e que essas metodologias é aplicadas na prática” (E3).

“Ela pode oferecer mais conhecimento, experiência e com as visitas temos a noção do que está em nossa volta” (E12).

“Sim, a logística vai além dos livros e das aulas em uma escola, é importante ver esse outro lado através dos espaços não formais” (E2).

“Em salas de aulas não serão suficientes” (E17).

“As aulas devem acontecer em outros espaços também, é bom para que a gente aprenda coisas novas que a escola não ofereça” (E14).

Neste sentido, ressaltamos uma reflexão crítica sobre a pedagogia conteudista, no qual unilateralmente aplicada, essa proposta, tende a limitar os/as estudantes a não perceber o verdadeiro sentido da criticidade perante sua formação, e, conseqüentemente, questionar sobre a percepção da sociedade que o cerca. Desta forma, percebe que a pedagogia conteudista, oculta as contestações de suas próprias certezas, assim sendo, de acordo a Freire (2011, p. 26), não seria interessante “[...] memorizar mecanicamente a

descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. [...] A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto”.

Análise da questão “H” da categoria II: Você entende que os espaços não formais de educação em colaboração com as aulas ministradas na escola, podem facilitar a compreensão dos conhecimentos tecnológicos (das tecnologias), específicos (assunto do curso de logística) e culturais (costumes sociais)?

Análise quantitativa – os dados propostos pelos/as estudantes apresentam quantitativamente a mensuração de **3.9** de índice de concordância, assim, não houve neste questionamento escolhas significativas por negação ao que foi questionado.

Desta forma, a análise verifica em escala grupal, que estes/as estudantes são contundentes na percepção que a EENF poderá propor um aspecto de amplitude em seus conhecimentos sobre a realidade a ser enfrentada em sua área de atuação profissional, ao que condiz ao aprendizado social, dos assuntos específicos do curso, e da tecnologia.

No entanto, é importante atentar ao aprendizado das tecnologias, entendida muitas vezes, como um conhecimento “frio” puramente técnico, portanto, entender os ensinamentos tecnológicos, abstraídos de conhecimentos que envolvam as conjunturas sociais destes indivíduos, não se torna interessante socialmente. Portanto, as junções dos conhecimentos tecnológicos, que associe à tecnologia as compreensões da cultura, sociedade, ética, mundo do trabalho e política, numa perspectiva de educação omnilateral⁷, poderá promover uma formação crítica/emancipatória, ou seja, dá,

Harmonia que implicasse na superação do falso dilema humanismo-tecnológico e em que, quando da preparação de técnicos para atender ao nosso desenvolvimento, sem o qual feneceremos, não fossem eles deixados, em sua formação, ingênua e acriticamente,

⁷ De acordo Ramos (2014, p. 209) “A omnilateralidade da formação implica a apreensão do mundo pelos homens por meio dos conhecimentos das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte), o que tem sido reconhecido como conhecimentos da formação geral”.

postos diante de problemas outros, que não os de sua especialidade (FREIRE, 2009, p. 105).

No entanto, esta apreciação se torna uma oportunidade ao debate acadêmico, ativamente social e tecnológico, vinculado à EPT em prol de uma proposta educacional crítica, formadora de indivíduos que perceba sua função social perante a sociedade e no mundo do trabalho.

Análise qualitativa – sobre a contribuição destes ambientes para melhor entendimento dos assuntos específicos do curso de logística, da tecnologia, e dos costumes sociais; os/as estudantes não refutaram que estes espaços poderão sim, propor melhores conhecimentos, no entanto, de acordo a análise, se percebe que estes formandos entendem que esta realidade de visitas a ENFE ainda se encontra distante, talvez por não vivenciarem, até então, enquanto formandos tais práticas acadêmicas nestes ambientes. De tal modo, Gohn (2016, p. 61-62), defende maior interação da educação formal perante a educação exercida em espaços extra de aula, pois “[...], justamente a forma como está estruturada a educação formal, burocratizada e normatizada, com dificuldade de flexibilidade nas agendas, resulta em dificuldades no processo formativo”.

Seguem alguns dados proporcionados pelos/as participantes nesta questão da categoria;

“Sim, esses complementos são essenciais para o conhecimento na própria área, são essenciais, você pode compreender melhor o que aprendeu colocando em prática” (E9).

“Sem união das duas não se pode conseguir uma compreensão completa” (E11).

“Sim, ambas se complementam nos permitem ter outra visão do assunto estudado” (E2).

“Totalmente, ajudaria muito na formação” (E15).

Igualmente, por via destes argumentos, nos possibilita refletir a curiosidade que estes/as estudantes têm em aprofundar seus conhecimentos por meio da *práxis*, ou seja, vivenciar a teoria, contundentemente através da prática, das questões sociais, culturais, ética, políticas, tecnológica e humana, assim sendo,

Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se aproxima-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do

objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica (FREIRE, 1996, p.31).

Neste intuito, incentivar os/as estudantes a curiosidade, ao fundamento racional dos acontecimentos históricos sociais, impulsionada pela epistemologia, se torna significativa as fundamentações dos seus aprendizados.

Categoria III - Associativismo, ao recorte da Associação de Catadores de Recicláveis, o que estes espaços oferecem ao aprendizado?

Esta categoria aborda a discussão sobre o Espaço Não Formal Educação (ENFE), tendo como parâmetro o tema do associativismo, da sustentabilidade, políticas públicas, função social da logística no âmbito da Associação, além de identificações de problemas e possíveis resoluções.

Análise da questão “I” da categoria III: Você entende que a logística reversa é importante para o ambiente e para o sustento de muitas famílias?

Análise quantitativa – em resposta ao questionamento, o grupo de estudantes foi unânime a deliberarem seus posicionamentos sobre a função social da logística, por meio da **logística reversa**⁸, em conformidade, a Média Ponderada de frequência de respostas, no qual obteve o maior índice na tabela de concordância das variáveis, obtendo a pontuação máxima de **4.0**.

Logo, tal índice, demonstra que os/as estudantes percebem a função social da logística reversa, por meio do curso técnico no qual estão matriculados. Nesta perspectiva, se torna estimulante aos/as estudantes visitas ENFE na cidade ao qual residem em espaços que promovam conjunturas sociais por meio da logística.

A intensidade do resultado quantitativo nesta questão de categoria faz-nos perceber a importância de propor a estes/as estudantes a vivenciarem a prática da logística reversa através do trabalho dos/as catadores/as de

⁸ A principal questão da logística reversa é o equacionamento dos caminhos percorridos pelos bens ou seus materiais constituintes após o término de sua vida útil. Esses bens ou materiais transformam-se em produtos denominados de pós-consumo e podem ser enviados a destinos finais tradicionais, tais como incineração ou aterros sanitários, ou retornar ao ciclo produtivo, por meio dos canais do desmanche, da reciclagem ou do reúso (SOUZA, PAULA e PINTO, 2012, p. 247).

resíduos recicláveis, ao demonstra-los a demanda socioeconômica por meio daquela realidade, ou seja, refletirem em outros aspectos, pois “No âmbito da economia social, é frequente haver a tendência a se oporem as grandes organizações, quase sempre antigas e fortemente institucionalizadas, a uma “nova economia social” ou a uma “economia solidária” emergente” (CATTANI, 2009, p.159). Em outras palavras, analisar em outras perspectivas o poder econômico, e o reflexo deste, na conjuntura social.

Análise qualitativa – de acordo aos dados, nota-se que os/as estudantes percebem a logística reversa desempenhada pelos/as catadores/as de resíduos recicláveis, como um reflexo da não oportunidade destes trabalhadores/as ao mercado formal, e a busca de uma vida socialmente digna diante da realidade enfrentada.

Nesta perspectiva, os/as estudantes contextualizam a importância da logística como suporte a função social ativa na sociedade perante os/as catadores/as, assim, enunciam algumas opiniões sobre sustentabilidade, renda familiar proporcionada pela reciclagem.

Desta forma, seguem alguns relatos;

“Sim, pois ela ajuda a minimizar os impactos emocionais e fazendo bem a sociedade” (E5).

“Sim, não só dá sustento, como também dá consciência ambiental para as empresas e sociedade, ajudando a todos, em geral” (E9).

“Sem ela o meio ambiente estaria prejudicado e as famílias estariam passando necessidades” (E14).

“A logística reversa é uma grande arma para proteger o meio ambiente, e assim dando um trabalho para a sociedade” (E4).

“Sim, muitas pessoas tiram seus sustentos, mesmo que não consigam suprir “cem por cento” a qualidade de vida, pessoas trabalham na logística reversa” (E3).

Neste sentido, a função social da logística por meio da reciclagem condiciona a economia de muitas famílias, vem crescendo e tornando-se uma realidade na sociedade contemporânea, desta maneira, analisa-se que os/as estudantes percebem, mesmo que timidamente, que os indivíduos catadores/as de resíduos recicláveis reinventam as oportunidades.

Entretanto, tal atividade, geralmente se reproduz a margem do mercado formal de trabalho, e as escolas não podem ficar inertes a esta questão social,

já que a escola tende a ser o berço da educação, esta deve estar atenta aos acontecimentos sociais.

Assim, de acordo a Cattani et al, 2009, p.150-151),

A partir das duas últimas décadas do século XX, o termo economia popular passou a ser utilizado – de maneira geral – para fazer-se referência às atividades desenvolvidas pelos trabalhadores e trabalhadoras excluídos do mundo do trabalho assalariado ou que nele jamais tenham conseguido ingressar. A esses, somam-se aqueles sujeitos que, devido aos baixos salários e à perda dos direitos sociais assegurados pelo Estado do bem-estar social, buscam, no trabalho por conta própria (individual ou associativo), a complementação de renda e dos bens simbólicos necessários à reprodução ampliada da vida.

Portanto, alguns/mas estudantes percebem, mesmo que timidamente, que a prática da logística reversa através do trabalho da Associação, demonstra uma questão ética a ser observada. Assim, estes/as estudantes analisam que as grandes corporações, deixam margem para amplas críticas ambientais, por não observarem os prejuízos socioambientais causados por não aplicação, ou aplicação insuficiente na logística reversa das suas próprias produções.

Análise da questão “J” da categoria III: As Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Recicláveis podem influenciar os/as catadores/as de recicláveis a buscarem uma vida mais digna, sustentável, solidarizarem socialmente e contribuírem para profissionalização do serviço de recicláveis, e resolverem problemas? Ou não há tanta influência?

Análise quantitativa – Este *item* obteve o resultado de elevada concordância ao questionamento, ou seja, índice de **3.6** de Média Ponderada na opinião do grupo, no qual, os/as estudantes concordam amplamente que a Associação tem influências sobre o contexto apresentado, desta forma, expõe a perspectiva destes/as estudantes, ao que se refere, a importância dos/as trabalhadores/as catadores de resíduos recicláveis em prol de objetivos comuns, e na exposição das problemáticas sociais.

Análise qualitativa – de acordo a análise de conteúdo, notam-se posicionamentos dos/as estudantes no qual apresentam, de alguma forma, mesmo que timidamente, problematizações às questões sociais, dirimidas por certa preocupação aos assuntos sociais dos/as trabalhadores/as catadores/as de

resíduos recicláveis, visto que, observam as Associações como suporte nas ações sociais e ambientais, representado por estes/as trabalhadores/as.

Neste sentido, determinados/as estudantes demonstram através dos argumentos, inquietações, mesmo que timidamente, sobre a importância de solidarização social, e percebem que os trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis têm função ímpar na situação apresentada;

“Os catadores devem ter os mesmos benefícios de um trabalhador comum, essa profissão é digna e ajuda o meio ambiente, e as pessoas a conscientizarem-se“ (E4).

“Podem porque todo trabalho são dignos mais na maioria das vezes não são valorizados pela sociedade“ (E12).

“Daria a estes trabalhadores melhores condições de trabalho, e uma condição de vida melhor com mais oportunidades“ (E1).

“Sim. Por que a partir do momento que esses catadores retiram esses resíduos da natureza, eles estão contribuindo para que a sociedade tenha uma vida saudável e a natureza não seja contaminada“ (E5).

Neste entendimento, a Associação representa um dos caminhos na busca pelos direitos sociais destes/as trabalhadores/as, logo, vale ressaltar Cattani (2003, p. 16), no qual apresenta características sociais do associativismo aos seus participantes, defendendo que,

Nessa perspectiva, a organização de pessoas, sua união, está diretamente ligada solução de necessidades comuns e conseguir melhores condições de vida (espaço de resistência) cujo resultado esperado é a possibilidade de continuidade do grupo. A participação do sentido da representação.

Em virtude da proposição desta questão de categoria, os/as estudantes apresentaram entrosamento, ainda que, de forma tímida, sobre os interesses sociais e ambientais, igualmente, ao trabalho de reconhecimento a demanda de direitos e importância da Associação e destes/as trabalhadores/as.

Análise da questão “K” da categoria III: Os/as catadores de materiais recicláveis tem alguma função social para sociedade?

Análise quantitativa – o grupo de estudantes, demonstra índice de concordância de **3.7**, por entenderem que existe função social no trabalho dos/as catadores/as de resíduos recicláveis, desta forma, se reafirma a busca por promover discussões sobre esta temática, tanto na escola, quanto fora dela, de modo a incentivar os/as estudantes a vivenciarem academicamente a realidade dos/as trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis. Do

mesmo modo, promover os debates sobre o consumo sustentável, em prol da conscientização da sociedade, e desta forma, perceber que; “Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 2005, p. 86).

Os/as estudantes são enfáticos a defenderem a função social dos/as trabalhadores/as, mesmo não tendo contato com a realidade daqueles trabalhadores/as, desta forma, tece as opiniões por observarem superficialmente a realidade destes trabalhadores/as. Assim, tecem reflexões mais especificamente pela questão ambiental, talvez por associarem ao curso de logística, estritamente a logística reversa, no qual tem aparato abrangente na questão ambiental, visto que, o trabalho dos/as catadores/as de recicláveis, também remete a reflexão sobre responsabilidade ambiental na contemporaneidade.

Análise qualitativa – nesta condição, maioria dos/as estudantes defendem, ainda que timidamente, a existência da função social perante o trabalho dos/as catadores/as de resíduos recicláveis para a sociedade. Abordam o não reconhecimento da sociedade por estes/as trabalhadores/as na organização ambiental da cidade, refletem sobre a responsabilidade socioambiental por meio dos resíduos sólidos, não raro, aos seus cidadãos consumistas.

“Sim, por grande parte do cenário ambiental, já que são reesposáveis por remover os resíduos das cidades e ao levar para reciclagem, contribuem com a reutilização e impede desses materiais ficarem inutilizados prejudicando a natureza” (E9).

“Isso é lógico, imagine uma sociedade sem os catadores de reciclagens, as cidades e principalmente o meio ambiente estaria um caos, eles não recebem os méritos que deveriam” (E1).

“Sim, eles são importantes para a redução de quantidade de lixo nas ruas” (E5).

Portanto, de acordo Cattani (2003, p. 246), o “apoio mútuo e luta pela existência não se contradizem, mas se conjugam dentro do processo evolutivo”, assim, o apoio coletivo aos indivíduos envolvidos nas Associações se conecta em prol de um todo, reavendo a importância da coletividade em prol de objetivos pela inclusão social, desta maneira, a inserção das escolas nestes contextos, se torna indispensável à conjuntura social da educação na contemporaneidade.

Os/as estudantes identificaram certas problemáticas sociais e relevância destes/as trabalhadores/as, mas poucos propuseram alternativas, não foi citada a importância do trabalho coletivo, tendo em vista, o papel social da Associação, ou estratégias ao embate social enfrentado por estes indivíduos envolvidos na Associação, ou fora dela.

Análise da questão “L” da categoria III: Os grupos que fazem parte da Associação de Catadores/as nos permitem perceber a falta de compromisso de políticas públicas voltadas ao meio ambiente e a dignidade profissional destes trabalhadores/as?

Análise quantitativa – ao ater-se ao parâmetro quantitativo, o resultado da Média Ponderada de concordância do grupo de estudantes, obteve o índice de **3.5**, assim, nos permite entender que o grupo coaduna na existência de lacunas sociais sobre a importância da tarefa destes profissionais e a sua importância perante a dualidade estrutural na sociedade.

Nesta conjuntura apresentada, se torna interessante propor aos/as estudantes da EPT, dirimir reflexões sobre as interligações entre política e a sociedade, seus problemas, garantias sociais e o enfrentamento das desigualdades, ou seja, promover por meios democráticos a participação de todos os/as estudantes nas discussões acadêmicas, tanto em salas de aula, quanto estimular as práticas em ENFE, durante e pós o período acadêmica.

Análise qualitativa – mediante serem estimulados a tratarem sobre políticas públicas perante a temática abordada, nota-se por via metodológica, que quase a metade dos/as estudantes não se posicionaram textualmente.

Entretanto, os/as poucos estudantes que proferiram opiniões sobre a temática, perceberam, timidamente, problemas e constituíram algumas hipóteses de análises de possíveis resoluções, além de explanarem sobre a responsabilidade social da temática. Timidamente, propuseram opiniões sobre a conjuntura política, ao que condiz sobre a não observação da logística reversa, por parte da política.

Sendo assim, ao que se refere à política pública da temática abordada, Cattani et al. (2009, p.166), defende que “A capacidade de produzir mudanças, a partir da livre associação, depende ainda das articulações

construídas com o poder público, único foro em condições de legislar sobre normas redistributivas em favor da equidade”. Neste sentido, se algumas considerações dos/as estudantes;

“O poder público e política parecem não dá a mínima para a Associação dos Catadores de Reciclagens, tratam de forma qualquer e sem importância esses trabalhadores que merecem um ótimo tratamento” (E1).

“Mesmo existindo a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) lei nº 12.305/10, o não comprometimento dela e negligência por parte da população e governo, faz com que a situação ambiental e profissional dos catadores só piore” (E2).

“Sim, se houvesse uma política seria e que se aplicasse a sociedade, o lixo teria menos dificuldades de ser separado, contribuiria até mesmo para que muitos catadores trabalhassem sobre condições boas, mas infelizmente o próprio estado não auxilia corretamente” (E9).

“Sim, isso é causado pela falta de oportunidade e a desigualdade no mercado de trabalho” (E5).

“Tanto a política quanto a sociedade deveriam dar a atenção necessária para o meio ambiente” (E4).

Entretanto, chama atenção, ao fazer o contraste com a conjuntura encontrada nesta questão de categoria, o posicionamento de poucos/as estudantes dando ênfase à responsabilidade da política e da sociedade perante a situação dos/as catadores/as de recicláveis, conseqüentemente, da sustentabilidade, valendo ressaltar, a importância da experiência acadêmica em contextos sociais na formulação da “visão de mundo”.

Ainda sobre a dificuldade do grupo em formar opiniões críticas a este contexto, logo, “O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los” (FREIRE, 2005, p. 77). Assim, é necessário oferecer-lhes condições acadêmicas para expressar-se criticamente perante as contradições expostas.

Categoria IV - Metodologias ativas e a contribuição na *práxis* na educação profissional.

Nesta etapa, faz-se como propósito entender o posicionamento do grupo de estudantes concluintes do curso téc. em logística, sobre as práticas em ENFE, em junção as teorias ministradas em salas de aula, e desta forma, perceber o protagonismo e seus conhecimentos críticos. Assim, é importante

perceber o quanto os/as estudantes entendem sobre a contribuição da prática acadêmica e suas contribuições proporcionadas à teoria.

Do mesmo tempo, procura-se perceber se houve visitas em ENFE, perante o percurso formativo, para que, desta forma, observem também os problemas e proponha resoluções.

Assim, segue as questões de categorias em encaminhamento ao aprofundamento da temática:

Análise da questão “M” da categoria IV: Qual seu posicionamento sobre o/a professor/a deixar de ser o ponto central do conhecimento, e tornassem facilitadores/as, através da troca de experiências juntos aos/as estudantes? Onde, desta maneira, os/as estudantes promovam maiores responsabilidades sobre seus aprendizados, tornando-os atores principais na busca pelo conhecimento?

Análise quantitativa – o grau de concordância grupal ao questionamento obteve índice de **3.2**, assim, os/as estudantes manifestaram-se sobre a importância do/a professor/a no processo de aprendizagem, não raro, vale salientar, que para estes/as estudantes, é uma proposta inovadora o protagonismo em seus aprendizados acadêmicos, tendo em vista, a vivência acadêmica apresentada até então.

Desta forma, defendem a importância de serem protagonistas em suas descobertas acadêmicas, e a importância de vivenciarem experiências em contexto real em seu aprendizado, assim, nos leva a entender que; “O ensino regular é um espaço importante, pelo peso institucional, anos de certificação e investimento envolvidos, mas convive com inúmeros outros espaços e forma de aprender mais abertos, sedutores e adaptados às necessidades de cada um” (BACICH e MORAN, 2018, p. 3).

Desta forma, o índice de **3.2** reflete a busca dos/as estudantes por processos pedagógicos que os incentive através de estratégias acadêmicas voltadas ao protagonismo, que os proporcione no processo de reconhecimento como indivíduos históricos em uma formação crítica/emancipatória.

Análise qualitativa – em observância as abordagens propostas pelos/as estudantes, entende-se que os/as estudantes ainda necessitam de mais

informações sobre a vivência da prática durante a vida acadêmica, e ao protagonismo de seus conhecimentos, logo, “Também é imprescindível que se dê transparência e clareza aos alunos em relação aos objetivos de aprendizagem que precisam ser alcançados, do que se espera deles como protagonistas do processo ensino-aprendizagem” (LOPES, FILHO e ALVES, 2019, p.35).

Seguem alguns relatos dos/as estudantes;

“Permitiria que os alunos ganhassem mais confiança e responsabilidades em suas ações, desde que esses mesmos professores orientassem a quase todo momento” (E11).

“Eu acredito que o professor só deveria ocupar o papel de orientador e os estudantes deveriam buscar aprender da maneira, mas adequada pro seu desenvolvimento” (E1).

“O conhecimento é uma consequência dos estudos, se o estudante não tem essa responsabilidade, logicamente não irão adquirir conhecimento” (E16).

“É necessária à troca de experiências, mas é essencial os professores” (E7).

“Sim. Porque o aluno seria mais comprometido” (E5).

Nota-se a apreciação dos/as estudantes por maior responsabilidade em seus descobrimentos acadêmicos, voltada ao seu protagonismo, sobretudo, ao defender a aprendizagem ativa, onde Bacich e Moran (2018) propõe que o/a estudante tenha participação ativa em seus aprendizados.

Neste sentido, que o/a professor/a, junto a escola, se constituam numa metodologia que incentive os/as estudantes a ampliar os conhecimentos teóricos, na prática, e reflita através da diversidade e relevância os seus conhecimentos. Do mesmo modo, de acordo a Gadotti (2012, p. 11), “Essa diversidade tem em comum o compromisso ético-político com a transformação da sociedade, desde uma posição crítica, popular, política, social e comunitária”. Assim sendo, se deve atentar pela busca por conhecimentos que produza sentido ao aprendizado, do mesmo modo, “Não dá para falar de uma educação em geral, separando-a de seu contexto histórico” (GADOTTI, 2012, p. 10).

Análise da questão “N” da categoria IV: Acredita que uma formação voltada em ambientes não formais de educação, a exemplo de frequentes visitas a Associações, Cooperativas, Museus, etc. no complemento as aulas em sala de aula, é de fato uma formação que você tem acesso, ou desejaria?

Análise quantitativa – a abordagem quantitativa nos remete ao resultado de concordância grupal neste *item* com índice de **3.5**, por meio da Média Ponderada, ou seja, a mensuração da opinião coletiva do grupo, que assinala ao anseio dos conhecimentos propostos pelas práticas acadêmicas em ambientes não formais de educação, até então não vivenciada academicamente por estes/as estudantes, nesta expectativa, Bacich e Moran (2018p. 03), defende que, “Aprendemos o que nos interessa o que encontra ressonância íntima, o que está próximo do estágio de desenvolvimento em que nos encontramos”, mediante o exposto, os/as estudantes demonstraram amplo interesse nesta abordagem metodológica.

Análise qualitativa – de acordo aos dados, os/as estudantes demonstram não terem acesso a este processo de aprendizagem academicamente ativa, ao mesmo tempo, evidenciam por via textual, a defesa por estas visitas, a considerar como uma ferramenta acadêmica no qual poderá proporcionar o estímulo ao aprendizado em junção a educação formal, não raro, “O importante é estimular a criatividade de cada um, a percepção que todos podem evoluir como pesquisadores, descobridores, realizadores; que conseguem assumir riscos, aprender com os colegas, descobrir seus potenciais” (BACICH e MORAN, 2018, p. 03).

Determinadas contextualizações dos/as estudantes;

“Bom essas visitas faz com que o aluno tenha mais desejo em estudar” (E12).

“O conhecimento fora do ambiente escolar é muito importante, porque isso diversifica a forma da aprendizagem do estudante” (E3).

“Desejaria sim, é algo muito intuitivo, creio que seria uma experiência interessante” (E9).

“É uma forma de ampliar novos mundos, e grandes histórias. Sim, eu desejaria” (E4).

“Não tenho acesso, mas gostaria de ter” (E2).

“Não tenho acesso, mas ajudaria na formação” (E16).

Ao se manifestarem, os/as estudantes demonstraram a curiosidade pelo conhecimento proposto pelo ENFE, esta curiosidade, nos remete a pensar formas de proporcionar aos/as estudantes à oportunidade de oferecer-lhes descobertas a aprendizagem ativa baseada por problemas, que possam ser aplicadas no contexto onde estão inseridos, redescobrando suas percepções, “Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1996, p.39).

Nesta perspectiva, se torna interessante ouvir as demandas dos/as estudantes no âmbito da aprendizagem, para que assim, a interação ensino e aprendizagem consiga interagir entre os dois polos, ou seja, educação ativa e os/as estudantes, em debates sobre propostas de refletirem e vivenciar as diversidades sociais ao seu entorno, onde, deste modo, possam ser inseridos nas problemáticas do cotidiano do meio social, logo, “Aprender a partir de condições problemáticas foi e continua sendo uma necessidade da existência e sobrevivência humana.” (LOPES, FILHO e ALVES, 2019, p.33).

Análise da questão “M” da categoria IV: Em determinados ambientes, no qual, você estudante, viva a realidade das teorias das disciplinas apresentadas em sala de aula, seria possível, melhorar o seu aprendizado, por meio destas experiências, e, assim, melhorar a compreensão dos conteúdos do seu curso, e de sua perspectiva profissional? Marque e comente?

Análise quantitativa – este *item* mensurou índice de **3.5** de concordâncias ao questionamento, desta forma, os/as estudantes coadunam em afirmar por melhor estratégia de compreensão dos estudos teóricos com a experiência da prática acadêmica em ENFE, ou seja, propõe condições atrativas ao aprendizado e ao entendimento do mundo do trabalho. Assim, tal contextualização, exhibe positividade da prática acadêmica para sua formação profissional, junto aos acontecimentos do mundo real, próximo de sua realidade, onde podem aplicar e/ou observar de fato a contextualização. Sendo assim, “Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da

palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2011, p. 29).

Análise qualitativa - nota-se de acordo a metodologia de análise de dados, que os/as estudantes tendem a coadunarem nesta questão de categoria, por melhores estratégias de aprendizado, dando ênfase ao aprendizado ativo na construção da vida profissional, para que assim, possam entender o que esperam deles, no âmbito do trabalho.

Desta forma, percebe a lacuna acadêmica na formação, pois os/as estudantes buscam a contribuição do ENFE ao aprendizado, por meio das problemáticas situacionais, para que, assim, se posicionem no contexto social perante o mundo do trabalho, nas conexões políticas, nos conhecimentos éticos, tecnológicos e culturais, de tal modo, a contribuir na sua formação,

Deve-se relacionar o problema ao contexto profissional e/ou ao cotidiano do estudante, visando à melhoria na retenção e aplicação do conteúdo a situações reais. Para isso, é necessário que se valide esse contexto, examinando se possui relevância no futuro ambiente profissional do aluno, preferencialmente explicitando essa relevância no próprio problema (LOPES, FILHO e ALVES, 2019, p. 78).

Demanda esta, por melhores condições acadêmicas, a compreenderem a EPT como uma educação socialmente crítica e emancipatória.

Algumas elucidacões textuais dos/as estudantes;

“Sim, me ajudaria a compreender melhor o mundo do trabalho” (E2).

“Sim, ver em prática, nos apresenta outra visão, então isso ajuda bastante no futuro” (E9).

“Sim. Porque com a realidade do mundo de hoje você passa a ter outras atitudes querer estudar para ter um emprego dos sonhos e uma vida responsável” (E12).

“Provavelmente sim, o mundo do trabalho é algo muito amplo e para algumas pessoas é difícil de ser entendido ou compreendido, um lugar onde quem não se adapta acaba sendo excluído dele” (E1).

Observa-se, que os/as estudantes buscam sentido das teorias acadêmicas ao âmbito profissional, sendo assim, reafirma-se interessante ministrar debates acadêmicos e ouvi-los as suas demandas acadêmicas e do mundo do trabalho “Por isto mesmo é que, qualquer que seja a situação em que alguns homens proibam aos outros que sejam sujeitos de sua busca [...]” Fazê-los objetos é aliena-los de suas decisões [...] (FREIRE, 2005, p. 86).

Análise da questão “P” da categoria IV: Você acredita que durante o curso na educação profissional e tecnológica, este ensino pode oferecer uma instrução que facilite também identificar e resolver problemas no mundo do trabalho?

Análise quantitativa – por meio da metodologia quantitativa, foi observado índice de **3.8**, ou seja, extensa concordância coletiva deste grupo de estudantes, ao que se refere à temática problematização e consequência no mundo do trabalho. Desta forma, a metodologia ativa de aprendizagem baseada por problemas, denota ao estudante propor percepções, identificações e resoluções de problemas, havendo amplas perspectivas nas resoluções das problemáticas sociais ou mesmo no mundo do trabalho, desta forma, Lopes, Filho e Alves (2019, p. 159), defende que “[...] há a possibilidade de implantação de currículos híbridos, que contemplam o uso da ABP conjugada com aulas tradicionais. A adoção de modelos híbridos potencializa o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem interdisciplinares”.

Desta forma, os/as estudantes acreditam que a educação profissional e tecnológica prepara para as resoluções das problemáticas, mas, de acordo as análises de outras questões das categorias, se observa o não acesso a uma instrução problematizadora perante a formação destes/as estudantes.

Análise qualitativa – de acordo os dados, os/as estudantes constituíram proposições sobre a ênfase na identificação e resolução de problemas durante a formação, como contribuição na formação da futura profissão, nesta perspectiva, identifica-se tendência por estes/as estudantes na busca por práticas pedagógicas ativas.

“A educação profissional ajuda esclarecer dúvidas ou problemas que venham a aparecer futuramente” (E4).

“Sim, não sabemos o que o futuro nos aguarda, mas ajuda na sua construção com os estudos para exercer uma boa profissão” (E2).

“Sim, porque a logística hoje se em caixa em vários tipos de profissões” (E5).

Conseqüentemente, a integração curricular da aprendizagem baseada por problemas ao processo de ensino, de acordo a Lopes, Filho e Alves (2019), poderá fomentar o prazer pela descoberta dos conhecimentos empíricos em consonância ao conhecimento científico, sobre mundo do

trabalho e suas tecnologias, culturas, ética e sociedade. Uma vez que “A vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos” (BACICH e MORAN, 2018, p. 02).

Por meio dos dados coletados dos/as estudantes, se observa anseios para a disposição a vivenciarem uma formação que os direcionem a um melhor entendimento do mundo do trabalho, e, ao aprendizado das teorias ministradas em sala de aula, mas, ainda não é uma realidade acadêmica.

Em outras palavras, o que se deseja é que a escola não seja mera transmissora dos conteúdos consagrados pela escola formal, mas que eduque por meio de uma prática pedagógica que permita humanizar, socializar e desenvolver plenamente o aluno nos seus aspectos cognitivos, afetivos e psicossociais (LOPES, FILHO e ALVES, 2019, p. 163)

Deste modo “O conceito de educação ultrapassa os limites do escolar, do formal, e engloba as experiências de vida, e os processos de aprendizagem não-formais, que desenvolvem a autonomia tanto da criança quanto do adulto” (GADOTTI, 2012, p. 15).

4.3 SÍNTESE DA ANÁLISE DAS QUESTÕES DAS CATEGORIAS.

No sentido de interpretar os dados, ou seja, obter os significados das variáveis do questionário semiestruturado, buscou-se através da análise qualitativa e quantitativa, por mediação da **Análise de conteúdo**, da **Escala Likert**, **Média Ponderada** e **Ranking Médio**, a contundências na validação dos dados.

De tal forma, metodologicamente, pautou-se pela observância das proposições grupais dos participantes, ao mesmo tempo, tratando os dados singulares com cautela, tendo em vista, à observância das interligações a temática investigada.

Ao que condiz à análise qualitativa; foram observadas, muitas vezes, respostas genéricas, sobre os questionamentos, assim, se observou que nas proposições que exigiam reflexões políticas, que os/as participantes não foram contundentemente problematizadores/as, além de existirem poucas conexões com outras problemáticas derivadas, a exemplo, das relações sociais que envolvem a dualidade educacional, através do não acesso a uma educação igualitária, a importância da educação na escolha da futura profissão destes/as

estudantes, e que se proponha o trabalho como principio educativo, e, ao mesmo tempo, que tenha a capacidade se tornarem dirigentes⁹ no mundo do trabalho, ou continuidade dos estudos ao nível superior. Tendo em vista, a observância social e humana.

A maioria destes/as estudantes não interligaram de forma contundente o contexto apresentado à realidade enfrentada socialmente pelos/as catadores/as de resíduos recicláveis. Haja vista, mesmo instigados, de forma subjetiva a refletirem e proporem dilemas culturais envolvidos no contexto, não há relatos textuais expressivos neste tema, do mesmo modo, ocorre na temática sobre ética, onde há relatos durante as observações textuais.

Desta forma, quando são estimulados, textualmente, a refletirem e problematizarem sobre as demandas sociais, ambientais, o mundo do trabalho e o Espaço Não Formal de Educação, os/as estudantes desenvolveram suas expressões textuais com melhor desenvoltura, ainda que timidamente, sobre a temática dos discursos que envolvem o mundo do trabalho e os espaços não formais de educação.

A análise qualitativa coadunou com os índices de resultados quantitativos, ou seja, não refutou os resultados.

Ao que diz respeito à análise quantitativa; percebe por meio dos dados mensurados, maior participação dos/as estudantes nesta metodologia, tendo em vista, que para tal abordagem é necessário menor tempo a ser realizada.

Ao mesmo tempo, o índice de concordância coletiva do grupo aos diferentes questionamentos se caracterizou a fundamentar as proposições textuais explanadas pelos/as estudantes/as na abordagem qualitativa, desta maneira, em todos os questionamentos formulados com base na temática das categorias, e os resultados obtidos pela metodologia quantitativa, coadunaram com as proposições textuais da Análise de Conteúdo dos/as estudantes, tendo em vista a triangulação destes dados.

⁹ Significa que se busca focar o trabalho como principio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2012, p.17).

4.4 ANÁLISE DAS CATEGORIAS.

Educação Profissional Tecnológica (EPT) é percebida como formação de “mão de obra”? De acordo a metodologia qualitativa e quantitativa, os/as estudantes apresentam incertezas sobre a percepção de se perceberem preparados academicamente para serem integrados ao mundo do trabalho. Assim sendo, chama a atenção que, mesmo os/as estudantes que defenderam que estariam aptos à vida profissional, contradisseram, em seus argumentos, sendo assim, em análise, percebe perspectiva de ampla insegurança ao enfrentamento do processo de inclusão ao trabalho.

Nota-se, tão-somente, que não há perspectivas consideradas sobre a possibilidade de suas inserções no mundo do trabalho como dirigentes, ou pela continuidade dos estudos após conclusão do ensino profissional e tecnológico, ao ensino superior, mas sim, defendendo expectativas de serem apenas empregados.

Ao mesmo tempo, os/as estudantes cultivam confiança que os futuros empregadores os incentivarão precisamente aos conhecimentos sociais, culturais, políticos e ambientais durante o vínculo empregatício. Consoante, tais conhecimentos, talvez não sejam de interesses a uma parte da classe patronal, aos seus empregados, pois os conhecimentos propostos podem acender a uma classe proletarizada, ativa e crítica, conhecedores/as de suas garantias sociais, políticas, culturais e éticas, ou seja, descobertas que o direcionem a um processo emancipatório,

Desse modo, para se compreender a nova forma de ser do trabalho, a classe trabalhadora hoje, é preciso partir de uma concepção ampliada de trabalho. Ela compreende a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho, não se restringindo aos trabalhadores manuais diretos, incorporando também a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo que vende sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário (ANTUNES e ALVES, 2004, p. 342).

Chama atenção, durante a investigação nesta categoria, o posicionamento expressivo de estudantes que optaram em manter-se explorado no trabalho, visto que, o anseio de manter-se empregado, amplia a perspectiva em permanecerem nesta situação, muitas vezes, a qualquer custo, mesmo privando-se de uma existência socialmente digna.

A respeito da temática; **A importância dos espaços não formais de educação nas cidades, como suporte a formação integral e emancipatória**, os/as participantes da pesquisa se posicionaram significativamente, tanto, quantitativamente, quanto qualitativamente, em abordagem de concordâncias que, estes espaços, sim, poderão colaborar ao processo de aprendizado, no qual, percebem que a oferta de condições reais presentes nestes ambientes poderá interagir de maneira significativa ao aprendizado em distintas vertentes do conhecimento.

Por meio das investigações, percebe que os/as estudantes durante sua formação, não constituiu práticas acadêmicas em ENFE na cidade, em simultâneo, compreende por intermédio da interpretação dos dados, que estes/as estudantes mantêm grandes perspectivas por esta metodologia, pois a prática acadêmica se torna uma importante contribuição à formação destes/as, segundo os/as próprios/as estudantes, pois,

Forma-se, a partir disso, uma espiral reflexiva que resulta em um conhecimento fruto de um saber construído, mediante uma investigação emancipatória, porque foi construída a partir da cultura local, dos valores e pertencimentos da comunidade. (GOHN, 2016, p. 67-68).

De acordo os dados analisados pela metodologia quali-quantitativa, reafirma-se que os/as estudantes se encontram instigados a visitarem os ENFE em sua cidade, visto que, acreditam que estes ambientes possam promover conhecimentos pela vivência da realidade do seu cotidiano, ou seja, que durante sua formação academicamente, as visitas nestes ambientes possam observar as diversidades, os problemas, o trabalho coletivo, dualidade do trabalho.

Desta forma, demonstra por intermédio das interligações teóricas, que se configura ao contexto, que a cidade se torna “uma imensa sala de aula”, em interação aos Espaços Não Formais de Educação, na busca por um processo formativo crítico e emancipador.

Sobre a temática; **Associativismo, ao recorte da Associação de Catadores de Recicláveis**, entende-se que os/as estudantes percebem, mesmo que timidamente, a responsabilidade social da Associação de trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis, ao meio ambiente. Ao mesmo tempo,

entendem, de forma não abrangente, a função da logística reversa, como importante ao sustento econômico dos/as associados/as.

Todavia, os/as estudantes não ponderaram de forma significativa sobre as situações sociais de muitos/as trabalhadores/as catadores/as de recicláveis, ou seja, indivíduos que muitas vezes são invisíveis perante a sociedade, apesar da função essencial que exerce perante o meio social.

De acordo a análise dos dados, raros foram os momentos que os/as participantes explanaram sobre a questão social e demanda por políticas públicas, do mesmo modo, não foi explanada, contundentemente, a ligação destes/as trabalhadores/as, a um ofício profissional.

Sendo assim, ainda de forma tímida, poucos/as estudantes explanaram as problemáticas do contexto, tais como; possíveis resoluções de problemas, e interligações com a realidade social em seu cotidiano.

Desta forma, estes ambientes apresentam conjunturas sociais que se tornam, nesta perspectiva, preponderantes a observação social pelos/as estudantes, pois, a Associação, de acordo Albuquerque (2003, p. 15), é “A essência dessa sociedade civil esta fundada na repartição do ganho, na união de esforços e no estabelecimento de um outro tipo de agir coletivo, que tem na cooperação qualificada a implementação de um outro tipo de ação social”.

Na temática; **Metodologias ativas e a contribuição na *práxis* na educação profissional**, de acordo as análises, quali-quantitativa, os/as estudantes demonstraram-se muito receptivos a metodologia ativa na EPT, no qual eles/as vivam a realidade das teorias apresentada na sala de aula, por meio de estratégias acadêmicas em ENFE.

Os/as estudantes, também, ressaltam ênfase a figura do/a professor/a, onde, de acordo a análise, os/as estudantes defendem a figura do/a professor/a como de fundamental importância junto à prática acadêmica, e igual importância ao processo de aprendizagem. Assim, “Nesse contexto, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito do sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz” (GADOTTI, 2005, p. 03).

Assim, se torna interessante, de acordo a demanda apresentada pelos dados dos/as participantes da pesquisa, o iniciativa ao/a professor/a, em

propor caminhos metodológicos em prol do processo de ensino e aprendizagem, no qual, esta prática seja observada considerando a individualidade contextual de cada estudante.

Os dados formulados pelos/as/ estudantes estimulam a perceber o quanto a formação profissional e tecnológica, de acordo o contexto estudado, ainda necessita incentivar a interação destes/as estudantes junto à comunidade ao seu entorno, por meio dos ENFE, assim, “Devemos deixar de considerar as diferentes formas de educação e aprendizagem como independentes uma das outras, e considerar a complementaridade dos âmbitos e momentos da educação” (GADOTTI, PADILHA, CABEZUDO, 2004, p. 34).

5. RESULTADO DA VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.

Mediante o resultado do planejamento metodológico, foi possível construir a tabela de frequência e mediana de dados (do processo de validação da sequência didática), tendo como parâmetro os dados coletados no processo de validação, por meio do formulário do Google Forms, estrategicamente produzido para que se lograsse a mensuração dos dados.

Portanto, no tratamento destes dados, também foi utilizada a mesma metodologia quantitativa utilizada para análise de dados da pesquisa com os/as estudantes concluintes do curso técnico em logística, sendo a:

$$\text{Média Ponderada (MP)} = \sum (f_i.V_i)$$

$$\text{Logo o RM} = \frac{MP}{NS}$$

Onde:

f_i = frequência observada de cada resposta para cada *item*.

V_i = valor de cada resposta.

NS = n°. de sujeitos.

Tendo em vista, que tal recurso metodológico possibilitou a triangulação dos dados, de forma a validar os resultados expostos.

A seguir serão apresentados os dados da validação da Sequência Didática (SD), assim, informa-se que no *Ranking* Médio o índice **2.00** é o valor médio, no qual, se o *item* obtiver pontuação abaixo deste índice, não se considera validado.

Tabela II

(frequência e mediana de dados do processo de validação da sequência didática)

Análise metodológica dos aspectos gerais	Adequado	Razoável	Inadequado	Ranking Médio
	Valor 3	Valor 2	Valor 1	
	Frequência de respostas			
Apresentação	11	2	0	2.85
Objetividade da leitura	9	4	0	2.69
Coerência das Proposições	9	4	0	2.69
Coerência entre as Fases	10	3	0	2.77
Objetivos das Fases	10	3	0	2.77
Aplicabilidade	11	2	0	2.85
Clareza Metodológica	11	2	0	2.85
Relevância Social	10	3	0	2.77
Coleta de Dados	11	2	0	2.85
Impacto Pedagógico	10	3	0	2.77
Viabilidade	11	2	0	2.85
Interesse do Estudante	10	3	0	2.77
Formação Crítica/Emancipatória	9	3	1	2.62
Análise metodológica da Fase I				
Objetivo	11	2	0	2.85
Problematização	10	3	0	2.77
Tempo	8	5	0	2.62
Materiais	9	4	0	2.69
Norteamento	10	3	0	2.77
Avaliação	10	3	0	2.77
Metodologia	10	3	0	2.77
Análise metodológica da Fase II				
Objetivo	11	2	0	2.85
Problematização	11	2	0	2.85
Tempo	9	4	0	2.69
Materiais	9	4	0	2.69
Norteamento	11	2	0	2.85
Avaliação	11	2	0	2.85
Metodologia	11	2	0	2.85
Análise metodológica da Fase III				
Objetivo	10	3	0	2.77
Problematização	10	3	0	2.77
Tempo	8	5	0	2.62
Materiais	8	5	0	2.62
Norteamento	11	2	0	2.85
Avaliação	11	2	0	2.85
Metodologia	10	3	0	2.77
Análise metodológica da Fase IV				
Objetivo	11	2	0	2.85
Problematização	11	2	0	2.85

Tempo	9	4	0	2.69
Materiais	9	4	0	2.69
Norteamento	11	2	0	2.85
Avaliação	10	3	0	2.77
Metodologia	11	2	0	2.85
Análise metodológica da Fase V				
Objetivo	11	2	0	2.85
Problematização	11	2	0	2.85
Tempo	11	2	0	2.85
Materiais	10	3	0	2.77
Norteamento	11	2	0	2.85
Avaliação	10	3	0	2.77
Metodologia	11	2	0	2.85
Análise metodológica dos Apêndices				
Apêndice A	8	5	0	2.62
Apêndice B	10	3	0	2.77
Apêndice C	12	1	0	2.92

(Produzida pelo Autor)

5.1 ANÁLISE DA VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.

De acordo a apreciação dos dados quantitativos, interpreta-se que os/as especialistas participantes do processo de validação, coadunaram de forma significativa pela validação do instrumento educacional, tendo em vista, a aprovação de todos os itens avaliados, no qual se concretiza por meio do índice dos dados, acima da pontuação **2.00**, ou seja, a SD tem em seus fundamentos, métodos claros e significativos para alcance do objetivo proposto, e consequente aplicabilidade.

Ao analisar os resultados quantitativos, foi possível observar os índices, portanto, tomar as medidas que proporcionam a busca da melhor qualidade metodológica. Neste sentido, houve itens que demandaram certa cautela, ou seja, os itens que obtiveram as pontuações mais baixas, como; 2,62 e 2,69, pois, mesmo sendo uma pontuação muito positiva, tivemos como base as pontuações superiores, na tentativa de equipara-las e consequentemente incrementar as características dos métodos.

Desta forma, segue a **análise de conteúdo**, neste caso, a análise qualitativa que é estruturada em blocos, exceto a análise metodológica dos aspectos gerais que foram apresentados por itens.

Considerando as proposições, informamos que nem todos os especialistas se expressaram qualitativamente, por concordarem plenamente com a proposta do *item* em análise.

5.2 ANÁLISE METODOLÓGICA DOS ASPECTOS GERAIS.

Neste *item*, a análise se deu pela estrutura e metodologia aplicada no aspecto macro do trabalho, sendo assim, se verifica através dos dados a validação dos métodos aplicados ao instrumento educacional, no qual tem o objetivo de buscar apresentar a correlação da prática do espaço visitado, as teorias ministradas em sala de aula, e, em simultâneo, propor conexões entre os conhecimentos sociais, da política, do mundo do trabalho, e o meio que os/as estudantes se encontram inseridos, desta forma, propor um processo de formação crítica e emancipatória.

Assim, os/as especialistas propuseram suas observações qualitativas, assim, destacaremos algumas pontuações;

Referente à **apresentação do trabalho** - foi possível ressaltar qualitativamente as recomendações de validação, tendo como parâmetro a estruturação harmônica e sequencial do trabalho, nesta perspectiva ao/a (Especialista 06) defende ser “*Satisfatória a ordem de execução da atividade*”. Logo, ao/a (Especialista 12) pontua que “*O conjunto da proposta é harmônico*”.

Entretanto, alguns especialistas expuseram sugestões que incidiam sobre algumas retificações gramaticais, e, outras, sobre adequações estruturais, mas que não comprometiam significativamente a proposta do instrumento educacional.

Assim, foram atendidas as sugestões como a inclusão da observação sobre a disciplina foco que se trabalha na visita, ou seja, a disciplina de logística reversa, conforme sugestão da (Especialista 11) “*Esta sequência é para uma disciplina específica, ou para várias disciplinas?*”.

Referente à **objetividade** - na conjuntura do trabalho, os/as especialistas validaram este *item*, em consonância com a proposta de leitura acessível e objetiva, onde de acordo ao/a (Especialista 06) no qual defendeu ser “*Sim. Texto didático e de fácil entendimento*”. Portanto, na análise

qualitativa deste *item*, obteve apenas dois posicionamentos, além deste anterior, uma observação sobre coesão em determinada estruturação do texto, deste modo, foi atendida a correção inerente a esta demanda.

Referente à **Coerência das Proposições** - de acordo aos/as especialistas há consistências nas proposições pedagógicas e estruturais, ou seja, “*A proposta da sequência está coerente com o que está escrito*”, de acordo ao/a (Especialista 02).

Entretanto, houve algumas recomendações, no qual foram consideradas, dentre elas, a incorporação da sexta fase da SD, como sugerido pelo (Especialista 01), no qual recomenda; “*Sugiro incorporar, além da ação de discussão dos resultados, a elaboração de um pequeno texto por parte de cada aluno/a para devolução à Associação*”. Desta forma, contribuindo significativamente ao instrumento educacional.

Referente à **Coerência entre as Fases** - de acordo aos/as especialistas existem conexões entre estas etapas, deste modo, o *item* é considerado validado por este grupo, sendo assim, seguem algumas pontuações; o/a (Especialista 12), informa que “*As fases são apresentadas em sequência clara e ordenadas*”, de acordo ao (Especialista 11), no qual considerou que, “*O propósito da sequência da fase é coerente*”.

Referente aos **Objetivos das Fases** – os especialistas coadunaram pela validação deste *item*, a exemplo do (Especialista 09), no qual afirma que, “*Gostei bastante dos objetivos por fase*”. Ao mesmo tempo, outros especialistas defenderam a validade do *item*.

Tendo em vista a consideração do (Especialista 06), no qual, sugere que; “*o tempo definido para a roda de conversa precisa ser ampliado, considerando a especificidade do grupo, podendo ser ampliado para 04 a 06 horas de acordo com a disponibilidade do grupo*”. Neste sentido, analisamos as possibilidades e as especificidades de cada ambiente a ser visitado, e, tempo disponível ao professor para aplicação da atividade pela escola. Assim, foi sugerido o tempo mínimo de aplicação, ponderando as estratégias pedagógicas de **tempo mínimo** para efetuar a atividade, considerando o quantitativo de estudantes, tempo de disponibilidade dos indivíduos, do local

a ser visitado, e, tempo suficiente a aplicar a SD, para que não haja impacto negativo na qualidade da didática.

Quanto a **Aplicabilidade** – de acordo a análise de conteúdo, se observa que os dados coadunam pela validação da aplicabilidade da SD, desta forma, o/a (Especialista 02) indica que, “*A sequência está relevante, com todas as possibilidades de aplicabilidade*”. De acordo ao (Especialista 12) defende que “*Devido à clareza e a coerência da ordenação, bem como a consistência nas orientações de planejamento, de organização de material, dos objetivos e dos procedimentos, é plena a aplicabilidade da proposta*”.

Entretanto, o/a (Especialista 11) apresenta a seguinte contribuição; “*a sua relevância pode ser ampliada com uma proposta interdisciplinar, principalmente porque a temática é interdisciplinar*”. Neste sentido, foi considerado este posicionamento do especialista, apresentando proposições interdisciplinares na construção da Sequência Didática, desta forma, acrescentando as possibilidades de aplicação em outros contextos e cursos.

Referente à **Clareza Metodológica** - neste item os especialistas avaliaram a transparência e a segurança metodológica, neste sentido, o instrumento educacional foi considerado validado pelo grupo de especialista. Portanto, do ponto de vista da clareza metodológica “... *consegue-se compreender como será desenvolvido o trabalho*” (Especialista 10), nesta mesma perspectiva sobre o trabalho o/a (Especialista 12) descreve que “*Trata-se de uma metodologia que se aproxima aos momentos didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica, de forma compreensível e aplicável, face ao parecer anterior*”.

Consoante ao exposto houve algumas proposições pontuais para alinhamento de alguns termos, e, assim foram acatadas.

Referente à **Relevância Social** – na perspectiva social, pelo qual o instrumento educacional seja capaz de proporcionar aos/as estudantes, e, a sociedade. O grupo de especialistas se posicionou a favor da validação deste item, analisando os fundamentos sociais e didáticos do trabalho, assim, o/a (Especialista 09), defendeu que “*A relevância social do contexto é nítida*”, já o/a (Especialista 12), informou que; “*Sem dúvida, um dos destaques de qualidade da proposta é construir uma abordagem didática que explicita o*

contexto social do aprendizado, possibilitando sua problematização de forma dialética, numa relação da particularidade das situações e do objeto estudado com a totalidade social, suas determinações econômicas, históricas e culturais”.

Ao mesmo tempo, houve algumas observações pontuais de retificações de termos, assim, foram acatadas.

Quanto a **Coleta de Dados** – o posicionamento dos especialistas foi integrado à validação do *item*, tendo em vista, as observações de coerência metodológica dos instrumentos de coleta de dados, neste sentido, o/a (Especialista 04) defendeu que; *“Todos os questionários e orientações quanto ao caderno de campo são claros e contemplam a necessidade de coleta de dados posta pelos respectivos objetivos”*. Desta forma, por entenderem a não necessidade de observações, não houve pontuações de inclusão ou modificação do método de coleta.

Quanto ao **impacto pedagógico** – de acordo os dados do grupo de especialistas, o instrumento educacional avaliado, apresenta considerável impacto didático, havendo ainda a contribuição da proposta ao configura-se pela interdisciplinaridade, deste modo, o/a (Especialista 12), pontua que, *“Trata-se de uma proposta que contribui para a formação continuada do professor, estimulando-o ao aprimoramento de seus conhecimentos, bem como ao diálogo com outros professores da mesma área e de áreas distintas. A possibilidade de trabalho interdisciplinar trazida pela proposta é louvável. Trata-se de uma proposta que converge de forma muito interessante com o sentido epistemológico e pedagógico da concepção da formação integrada. No sentido epistemológico, porque ajuda a articular conhecimentos de formação geral e profissional, demonstrando que esses são indissociáveis na própria realidade e na formação humana. No sentido pedagógico, porque possibilita integração de conhecimentos de vários campos disciplinares, bem como o desenvolvimento da aprendizagem de forma a assimilar conteúdos e a desenvolver a compreensão metodológica do processo de produção de conhecimentos”*. Em conformidade, o/a (Especialista 02) argumenta que; *“Acredito que sim, inclusive, a meu ver, foi muito louvável a escolha dessa temática e desses sujeitos como foco da pesquisa”*.

Contudo, o/a (Especialista11), pontua sobre o questionário de apresentação, informando que; *“Atente para os questionamentos da apresentação”*. Neste sentido, foi revisado todo o questionário no sentido de torna-lo a compreensão mais objetiva.

Quanto a **Viabilidade** - de acordo os dados, o instrumento educacional, por suas características, é fundamentado numa perspectiva de efetiva aplicabilidade em campo, ou seja, a SD é exequível ao que proporciona. Considerado adequado, não houve considerações estruturais, deste modo (Especialista 02), defendeu que, *“Proposta instigante, necessária e de muita relevância social e pedagógica”*.

Quanto ao **Interesse do Estudante** - o grupo de especialista analisou através da didática defendida no instrumento educacional, as perspectivas de despertar no estudante o ímpeto provocativo, ou seja, o prazer pelo conhecimento proposto nas atividades pedagógicas. Haja vista, o/a (Especialista 12), declarou que; *“Ao convergir com a Pedagogia Histórico-Crítica, a formação dos estudantes supera somente a aquisição de conteúdos e tende a considerá-los como produções históricas e sociais necessários ao enfrentamento da realidade. O recorte ambiental da proposta é de suma relevância e pode focar essa área não somente nos seus próprios limites, mas sob suas determinações econômicas, políticas e culturais, como já declarado”*. Já o especialista o/a (Especialista 04), defende que os indivíduos envolvidos na Associação são parte do estímulo ao aprendizado, assim, *“Tem relevância social em relação à escolha do público alvo”*.

No entanto, houve solicitações de alguns ajustes, mas que não impactavam no objetivo do trabalho, mesmo assim, foram considerados.

Quanto a **Formação Crítica e Emancipatória** - o grupo de especialistas considerou que os quesitos avaliados justificam a validação desta SD e seu objetivo, que é propor métodos acadêmicos claros no processo de uma formação crítica e emancipatória, com a contribuição pedagógica de visitas em espaços não formais de educação, a educação formal. Desta forma, ampla maioria dos especialistas não considerou necessário expor considerações.

Entretanto, o/a (Especialista 10) sugeriu uma sexta fase para adequar possibilidades didáticas a estes fins, no entanto, informou que; *“É um*

trabalho que propicia a ampliação dos olhares para a Logística em sua função social, mas sinto uma perda de força, quando, ao final, não se propõe uma interação que leve ao local ou locais visitados, algum retorno dos estudantes para as associações”. Desta forma, houve ampla demanda por esta inclusão, e, assim, percebendo a importância didática desta fase, ou seja, “a devolutiva a Associação”, consistiu em mais uma das grandes contribuições considerada na SD.

5.3 ANÁLISE METODOLÓGICA DAS FASES.

Neste capítulo segue a análise de conteúdo das seis fases da SD, assim, a estrutura avaliativa do formulário de validação foi elaborada de forma que, ao final do questionário objetivo, houvesse a oportunidade do especialista tecer suas considerações, caso necessário, sobre o objetivo, a problematização, o tempo, os materiais, o encaminhamento, a avaliação e a metodologia de cada fase.

Não houve considerações de modificações estruturais, assim, houve mais considerações no sentido da articulação do tempo, deste modo, a análise de conteúdos contextualizará algumas alternativas que foram solicitadas por alguns/mas especialistas.

Quanto a **Fase I** - considerada validada pelos especialistas, alguns integrantes propôs ampliar o tempo de aplicação do questionário de conhecimentos prévios, visando propor tempo hábil de reflexão dos/as estudantes durante as respostas, desta forma, foi considerado e ampliado o tempo para 00h50min. Ao mesmo tempo, as considerações pontuais de concordância e termos foram acatadas.

Quanto a **Fase II** - nesta fase, também validada pelos especialistas, foi considerada a ampliação do tempo, assim, a ampliação do diálogo sobre a contextualização, foi proposto para **no mínimo** 01h30min; já o tempo para problematização, proposto **no mínimo** 02h00min; assim, considerando a importância de tempo hábil para as discussões e enriquecimento da temática.

Quanto a **Fase III** - de acordo aos especialistas, é necessário manter a coerência do tempo entre as fases, neste caso, da Fase III, adequar o tempo, ao qual se refere as paradas estratégicas durante o preenchimento do diário de

bordo e uso de equipamentos de proteção individual. Logo, nesta fase houve maiores sugestões por parte dos especialistas, no qual reafirmaram que seriam necessárias *“Paradas para questões ao longo da jornada, ao final de cada etapa, fazem mais sentido”* (Especialista 10). Já na condição de segurança o/a (Especialista 09), sugeriu que, *“Acredito que seja necessário o uso de EPI’s (Equipamento de Proteção Individual)”*. Portanto, tais sugestões dos especialistas foram consideradas analisando a importância pedagógica e seguritária dos envolvidos.

Quanto a **Fase IV** - os especialistas sugerem a expansão de tempo da roda de conversa, levando em consideração a importância pedagógica do tempo nesta fase, sendo assim, foi considerada tal sugestão, tendo em vista, a proposta de tempo mínimo, de acordo as especificidades contextuais.

Já o/a (Especialista 12) sugeriu que, *“A roda de conversa poderia ser gravada em vídeo, para posterior organização de documentários”*. Uma proposta muito interessante, didaticamente, no entanto, pondera com as especificidades de cada instituição escolar, pois ainda existem limitações de acessos efetivos as tecnologias, que diversifica cada região, muitas vezes isoladas, portanto, podendo gerar dependência da tecnologia, desta forma, poderá limitar o processo da SD, no qual, defende o acesso irrestrito e contínuo em todas as fases deste instrumento educacional. Assim sendo, mantendo esta proposta em observação.

Quanto a **Fase V** – perante a análise desta fase, os especialistas não sugeriram modificações, no entanto, deliberaram pela validação de mais este item.

5.4 ANÁLISE METODOLÓGICA DOS APÊNDICES.

Este capítulo faz uma análise de conteúdo dos três apêndices. No entanto, o processo de validação desta etapa, apresentou poucas sugestões a ser inseridas nestes *itens*, visto que, os especialistas, de acordo os dados, validaram estas etapas.

Quanto a **Apêndice (A)** – os especialistas avaliaram a objetividade e coerência dos questionamentos, de acordo ao objetivo proposto, desta forma, o/a (Especialista 10), sugeriu algumas modificações a seguir; *“Apenas em relação à ordem das questões. Creio que fique mais coerente ordenada do*

seguinte modo: 1,3,4,2,8,9,7,10,11...A meu ver está bom e articulado com o objetivo". Ao analisar a sugestão do especialista, demonstrou a melhora considerável a coesão dos questionamentos, assim, foram efetivadas as modificações. Logo, de acordo os dados, os pareceres dos especialistas validaram este *item*.

Quanto a **Apêndice (B)** – os dados do grupo de especialistas, coadunam com a validação deste apêndice, neste sentido, sugere apenas algumas correções de coerência na formulação de algumas questões, no entanto, “*A meu ver está bom e articulado com o objetivo*” (Especialista 02). Assim, foram consideradas as correções, e *item* considerado validado pelos especialistas, de acordo aos dados.

Quanto a **Apêndice (C)** – os especialistas validaram este *item*, no entanto, propôs fazer algumas retificações de coesão em alguns questionamentos, nada que altere o objetivo proposto. Portanto, este último *item* foi validado.

5.5 SÍNTESE DA ANÁLISE DE VALIDAÇÃO.

Os/as especialistas propuseram alguns ajustes, no quais foram amplamente analisados e considerados pelo pesquisador, neste sentido, houve considerações acatadas total e parcialmente, outras ressaltadas para futuras considerações, já que a SD aqui proposta, não é considerada um manual exato, imutável, neste sentido, defendemos a pluralidade de ideias em diferentes contextos, pelo qual, as consequências e fatos podem ser variáveis, assim como a didática, o conhecimento, pois estamos em constantes transformações.

O processo de validação deste instrumento educacional buscou promover a inserção das diversas sugestões que decorra por contribuir efetivamente no processo de uma educação crítica e emancipatória, tendo a SD como suporte ao/a educador/a, a ser considerado durante o processo formativo dos/as estudantes.

Mediante ao exposto, o/a (Especialista 10), pontua o seguinte; “*Citando Freire, em seu livro Pedagogia da Autonomia, poderia dizer que “Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feiura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não de determinismo” (FREIRE,*

2015, p.52), ou seja, se essa sequência didática busca mesmo propiciar uma formação crítica, é preciso levar ao embate com aquilo que é “feio” na sociedade, e não aceitar isso de modo determinista”.

Dentre as sugestões, estes pareceres foram considerados na construção do trabalho acadêmico, assim, percebendo que estas propostas contribuem e muito para a SD, face de um parecer pedagógica que enfatize a realidade social por meio da junção entre educação formal e a realidade social que cerca a escola, e conseqüentemente os/as estudantes.

Portanto, apreciando as especificidades do ENFE, e das escolas, ao que condizem as limitações sobre; o limite de tempo que o/a professor/a dispõe com os/as estudantes na execução da visita e em sala de aula, autorização escolar, tempo disponível dos indivíduos envolvidos no ENFE, e tendo como fundamento uma didática exequível ao objetivo do instrumento educacional.

Portanto, por meio dos dados qualitativos e quantitativos, foi possível perceber e mensurar que os/as especialistas pontuaram que o instrumento educacional em análise de validação, apresenta fundamentos que o direciona pedagogicamente e socialmente a um processo de formação crítica e emancipatória em prol dos/as estudantes, ao mesmo tempo, propõe aos/as educadores objetivos claros e coerentes a proposta didática, ou seja, de acordo o/a Especialista 06, “A razoabilidade e o caráter exequível do projeto validam a sua proposta”.

A busca pela consonância contextual e pedagógica no processo educacional proposto por esta Sequência Didática, portanto, a efetiva aplicabilidade deste instrumento educacional nas mais diversas situações acadêmicas no qual proponha reflexões aos/as estudantes nas diversas perspectivas sociais, e, conseqüente impacto no meio que o cerca, se coaduna pela demanda no processo formativo dos participantes da pesquisa, de acordo os dados contextuais, nesta perspectiva, vale ressaltar que,

A educação, de um modo geral, e a escola, de forma específica, têm sido lembrada como uma das possibilidades de espaço civilizatório numa era de violência, medo e descrença. A escola pode ser polo de formação de cidadãos ativos a partir de interações compartilhadas entre a escola e a comunidade civil organizada (Gonh, 2016b, p. 10).

Portanto, no sentido de estabelecer as proposições acadêmicas de forma clara, optou-se por organizar o processo acadêmico da SD em **três momentos pedagógicos**; ao dar início pela **Problematização Inicial**, onde se buscou de forma provocativa o estímulo dos/as estudantes pela temática, onde propõe que os/as estudantes se percebam como parte do contexto a ser visitado, neste caso, busca a aproximação dos conteúdos do curso de sua formação em concomitância as demandas sociais no entorno da escola, ou seja, na cidade, através de visitas em ENFE, ao recorte das Associações de trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis.

Na próxima ação pedagógica, foi proposto a **Organização do Conhecimento**, nesta fase, com base nos conceitos e problematizações ministrados em sala de aula, ocorrido no momento anterior - chega o momento dos/as estudantes vivenciarem no Espaço Não Formal de Educação às teorias, refletirem sobre a prática apresentada neste ambiente. Assim, se busca, condições para que os/as estudantes identifiquem e reflitam hipóteses para resoluções dos problemas vivenciados em caso concreto, e deste modo, conjecturarem aos conhecimentos acadêmicos.

Após a conclusão das ações anteriores, sugeriu a **Aplicação do Conhecimento**, neste momento, surge à oportunidade de confrontar os conhecimentos que foram produzidos junto aos/as estudantes por intermédio da organização pedagógica planejada, assim, a dialogicidade é um fator crucial perante a abordagem, onde os/as estudantes comparam os contextos teóricos e a experiência no ENFE, sendo assim, a partir deste momento se promove a confrontam-se as certezas e as contradições, vivenciando o estranhamento e refletindo sobre as resoluções dos problemas.

Desta forma, os especialistas perceberam as perspectivas metodológicas da SD, no qual propõe que os/as estudantes reflitam sobre o contexto apresentado, onde a partir deste momento, se propõe academicamente, ao processo de se situar perante o meio que se encontra, e, conjecture sobre a realidade na busca racional daquele contexto social.

Neste sentido, Zabala (1998, p.43) defende que “saberemos que faz parte do conhecimento do aluno não apenas quando este é capaz de repetir sua definição, mas quando sabe usá-lo para interpretação, compreensão ou

exposição de um fenômeno ou situação, quando é capaz de situar os fatos, objetos ou situações concretas [...]”, assim, Gadotti (2013, p.31), defende que, “Em pedagogia a prática é o horizonte, a finalidade da teoria”. Desta forma, a SD foi validada e avaliada favorável à aplicabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo é o momento de transcrever sobre as proposições dos resultados obtidos através das investigações, tendo em vista, os parâmetros metodológicos e as fundamentações dos referenciais teóricos, na busca por entender através das abordagens em Espaço Não Formal de Educação as suas contribuições à educação formal.

Portanto, devido às inquietações sobre a importância destes espaços no processo de aprendizagem, questionou-se nesta investigação o quanto os espaços não formais de educação, podem contribuir para uma formação crítica e emancipatória no campo da educação profissional e tecnológica.

Nesta perspectiva, procedemos inicialmente em uma investigação teórica. Logo, como estratégia metodológica buscou entender o que estes ambientes poderiam proporcionar ao processo educativo, através da educação não formal, já que estudos neste campo da educação não formal demonstram perspectivas de conhecimentos sociais, culturais, políticos e vivência das problemáticas em contexto real.

Ao mesmo tempo, também se buscou entender como as Associações de catadores/as de resíduos recicláveis podem promover a educação formal, em contexto real, os conhecimentos do mundo do trabalho, da sociedade, e da logística - aos/as estudantes do curso técnico em logística, onde, tais experiências os promovam num processo educacional crítico e emancipatório. Portanto, nesta investigação foi possível observar através das fundamentações teóricas, a potencialidade educacional destes ambientes. Desta forma, foi plausível, por métodos sequenciados e intencionalmente pedagógicos, entender que estes espaços podem contribuir consideravelmente a educação formal.

Assim sendo, as experiências acadêmicas, nestes espaços, de acordo as investigações, colaboram ativamente ao processo de aprendizagem, respondendo à questão norteadora, ou seja, que os ENFE, através de visitas acadêmicas dos/as estudantes da educação profissional e tecnológica, nestes ambientes, promovem o pensamento crítico e os direcionam a um processo de formação emancipatória, por meio da observação, e da prática no contexto

social que o/a cerca. Neste sentido, tais métodos promovem aos/as estudantes refletirem e se colocarem em meio a temas sensíveis aquela conjuntura, sobre as problemáticas sociais, muitas vezes próximas às escolas, onde até então, não a percebiam. Desta forma, propõe um processo educativo questionador, ao inverso de um aprendizado mecanicista, onde segundo Freire (1981) os/as aliena.

Assim, esta investigação apresenta resultado que promove os/as estudantes, o sentido de existência, da observância dos direitos, de pertencimento, de humanização, durante sua formação - no qual exponham suas opiniões fundamentadas, e, assim, reflitam de acordo a realidade do contexto, no qual possa distinguir o senso comum e o conhecimento científico, favorecendo o processo de inclusão como ato contínuo e social.

A partir desta investigação teórica, foi possível darmos início à investigação com os/as estudantes da Educação Profissional do Curso de Técnico Logística, do CETEP, onde tínhamos como objetivo entender como estes/as estudantes compreendiam o contexto social, logístico, político e do trabalho, em simultâneo, suas observações sobre visitas acadêmicas em ENFE.

Neste sentido, aplicamos o questionário semiestruturado, junto a estes participantes da pesquisa, onde metodologicamente, a estrutura deste instrumento de coleta de dados proporcionou alcançar o objetivo proposto.

Portanto, que, aproxime a escola à conjuntura de sua realidade, no qual aborde a cidade e seus Espaços Não Formais de Educação como contribuinte no processo de uma formação emancipatória, de indivíduos críticos que se reconheçam como sujeitos históricos e atuantes no meio que se encontram inseridos, pois, “Entendemos a educação ao entendermos o homem concreto, suas necessidades básicas e suas privações. [...] é na prática que encontraremos a necessidade de recorrer a análises teóricas para compreendê-las melhor” (GADOTTI, 2001, p.89).

Os dados demonstraram o quanto o processo formativo dos participantes da pesquisa, demanda por estratégias pedagógicas que incisivamente proponha a observação crítica da sociedade, da política, do trabalho, da logística e sua

função social, através da disciplina logística reversa, assim, como das perspectivas destes/as estudantes aos enfrentamentos das problemáticas.

Ampla quantidade de participantes demonstraram consternação perante seu futuro profissional, incertezas sobre o futuro acadêmico, além de analisar-se por não haver perspectivas a tornarem-se dirigentes no mundo do trabalho, assim, também, há quantidade ampla de participantes da pesquisa, mas não a maioria, no qual se consideram manterem-se num emprego mesmo sendo explorado.

Portanto, perante a triangulação dos dados envolvendo as investigações, compreendeu a necessidade de aplicações de métodos e técnicas didaticamente coordenadas, com estratégias metodológicas, de acordo a demanda no processo formativo observado.

Nesta perspectiva, delineou pela elaboração do Produto Educacional, validado por especialistas, assim, o PE apresenta em sua metodologia, a busca em promover os/as estudantes a refletirem sobre a teoria, na prática do aprendizado, a observarem em contextos reais as funções sociais da logística, as problemáticas e as possíveis soluções apresentadas naquela conjuntura, às desigualdades sociais a sua volta, através de visitas em Espaços não Formais de Educação, pedagogicamente sequenciadas, e, metodologicamente voltadas ao processo de uma educação crítica e emancipatória.

Assim, o PE, apresenta contribuições significativas ao meio acadêmico, de acordo, os resultados da validação deste instrumento educacional, como contribuição em um processo formativo que proporcione aos/as estudantes a desconstruírem paradigmas, e ao enfrentamento da realidade social e suas contradições, apresentando as problemáticas como parte desta formação, ao mesmo tempo, aproximando à proposta acadêmica a comunidade ao seu entorno, e, a observância crítica a dualidade do trabalho.

Os referenciais teóricos, e os métodos empregados na estratégia de elaboração do instrumento educacional, tais, como; os três momentos pedagógicos, em harmonia à metodologia ativa de aprendizagem baseada por problemas, articulada metodologicamente, proporcionou perante a metodologia aplicada, atingir o objetivo da investigação, e,

consequentemente, atingir as metas planejadas através dos objetivos específicos.

Desta forma, os métodos de coletas de dados, às análises qualitativa e quantitativa, possibilitou compreender as perspectivas do contexto de estudo, por conseguinte, entender que as hipóteses defendidas inicialmente na introdução desta investigação, não foram refutadas.

Entretanto, mesmo com as proposições promovidas pelo estudo, salientamos que a problemática da investigação, ainda requer novas abordagens, tendo em vista, a limitação desta pesquisa em não abranger outras áreas do conhecimento, outros cursos, outros ENFE, já que não era o objetivo desta investigação. Sendo assim, existe ampla demanda por uma educação que formem também para “o mundo”, no qual apresente estes ambientes não formais de educação como um aporte a estas demandas - assim, se justifica realizações de novos estudos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz & Terra, 1995.
- ALBUQUERQUE, P. **Associativismo**. In: CATTANI, A. D (org). A outra economia. Porto Alegre. Ed. Veraz, 2003.
- ANTUNES, R., ALVES. G. **As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital**. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v25n87/21460.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2019.
- _____, R.; BRAGA, R. (org.). **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual**. Boitempo. São Paulo, 2009.
- ARAUJO, R. M. L, FRIGOTTO, G. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52, n. 38, p. 61-80, Natal. mai./ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>>. Acesso em 15 mai. 2019.
- BACICH. L. MORAN. J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso. 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível: em <<https://www.ebah.com.br/content/ABAAAgTPsAD/diretrizes-educacao-basica-2013>>. Acesso em: 14 mai. 2019.
- _____. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510** de 7 de abril de 2016. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html>. Acesso em: 08 de jul. de 2019.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013b. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 08/09/2019.
- CATTANI, et al, (org). **Dicionário internacional da outra economia**. Dicionário Internacional da Outra Economia. Coimbra: Almedina, 2009.
- CIAVATTA, M. **Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral**. Por que Lutamos?. Revista Trabalho & Educação, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Acesso em: 02/04/2020. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7693/5935>.
- _____, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral**. Por que lutamos? Trabalho & Educação. Belo Horizonte. v. 23, n.1, p. 187-205. jan-abr, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>Acesso em 19 mai. de 2019.

DEMÉTRIO, D. Angotti, J.A. Pernambuco, M.M. Ensino de Ciências: fundamentos e métodos. Cortez, 4. ed. São Paulo-SP, 2011.

FREIRE, P. **A Educação como prática da liberdade. Paz e Terra**, edição 28^a. São Paulo, 2009.

_____, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. Cortez, 51^a ed. São Paulo, 2011.

_____, P. **Ação Cultural Para A Liberdade**. 5^a Ed. Editora Paz e Terra S.A. Rio de Janeiro, RJ. 1981.

_____, P. F. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. Editora Paz e Terra, 36^a edição. São Paulo, 1996.

_____, P. Freire, A. M. A (org.). **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Editora Paz e Terra, 2^a edição. 416 p. São Paulo, 2015.

_____, P. Freire. **Pedagogia do Oprimido**. 14^a edição: Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1985.

_____, P. Freire. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 21^a edição, São Paulo, 2014.

_____, P. Freire. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra. 46^a edição, Rio de Janeiro, 2005.

_____, P. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 25^a edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO G. **Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora**. Perspectiva, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001

_____, G. (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

_____, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: Concepções e contradições**. 3^o ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v.6, n.2, p.5FRIGOTTO6-76, 2014.

GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes sans solution? Institut International des droits de l'enfant, Sion, out. 2005. Disponível em: http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/305950/mod_resource/content/1/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf. Acesso em: 20 mai. 2019.

_____, M. **Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**, p. 10-32. Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso

Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1,dez,2012.Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em 11 mai. 2019.

_____, M., PADILHA P. R., CABEZUDO A. **Cidade Educadora: princípios e experiências**. Editora Cortez \ Instituto Paulo Freire. São Paulo, 2004.

_____. M. **Pedagogia da Práxis**. 2ª Ed. Cortez. Instituto Paulo Freire, São Paulo, 1998.

_____. M. **Pedagogia da Práxis**. 3ª Ed. Cortez. Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2001.

GHANEM, E. TRILLA, J. ARANTES, V.A. (org). **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. Summus, São Paulo, 2008.

GOHN, M. G. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010, 103 p.

_____, M. G. **Educação não formal nas instituições sociais**. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615>>. Acesso em 20 mai. 2019.

_____, M. G. **Educação Não Formal; participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. Pol. Púb. Educ. Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27- 38, jan/mar. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v14n50/30405.pdf>>. Acesso em 10 mai. 2019.

_____, M. G. **Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade**. Reunião Científica Regional da ANPED. Educação movimentos sociais e políticas governamentais. XI ANPED Sul. UFPR, Curitiba. 2016b. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Palestra-de-Encerramento-Maria-da-Gloria-Gohn.pdf>. Acesso em 08 mai. 2019.

LIBÂNEO, J. C.. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12 ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LOPES, R.M. FILHO, M.V.S. e ALVES, N.G. (orgs). **Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores**. Rio de Janeiro. Publiki, 198 p. 2019.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em:<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2019.

_____, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. USP. www2.eca.usp.br/moran. 2013. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf> Acesso em: 04 jun. 2019.

OLIVEIRA, L. H. **Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert**. Notas de Aula. Metodologia Científica e Técnicas de Pesquisa em Administração. Mestrado em Adm. e Desenvolvimento Organizacional. PPGA CNEC/FACECA: Varginha, 2005.

PRODANOV, C. C. FREITAS E. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Ed. Feevale, 2ª ed. – Novo Hamburgo – RS. 2013.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Coleção formação pedagógica; v. 5 Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SOUZA, M.T. S, PAULA, M.B, PINTO, H.S. **Papel das Cooperativas de Reciclagem nos canais reversos pós-consumo**. São Paulo, Vol.. 52 n. 2, pag. 246-262 mar/abr. 2012. Acesso em: 08/06/2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v52n2/v52n2a10.pdf>.

APÊNDICE A

Questionário Semiestruturado

Grupo de questões I		Estudante –			
		1-Sim, totalmente. 2-Não, parcialmente 3-Sim, parcialmente. 3-Não, totalmente.			
a)	Considera-se preparado para o seu futuro profissional? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
b)	Espera ampliar seu conhecimento dos direitos sociais, culturais, políticos e éticos durante o trabalho, e conseqüente apoio do empregador? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
c)	Com o alto índice de desemprego, mesmo sendo explorado, você se manteria no emprego? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
d)	Você tem noção do que o empregador espera de você durante o trabalho? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				

Grupo de questões II		Estudante:			
		1-Sim, totalmente. 2-Não, parcialmente 2-Sim, parcialmente. 3-Não, totalmente.			
e)	Durante o curso técnico, houve visitas em espaços não formais de educação, na cidade da escola? tais como; Associações, Sindicatos, ONG, s, etc.? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
f)	A educação acadêmica ministrada fora das escolas, ou seja, nos espaços não formais de educação, podem facilitar o aprendizado sobre os assuntos estudados na escola? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
g)	Ao que se refere à cidade e seus espaços não formais de educação. Você compreende que estes ambientes podem oferecer melhor compreensão da sociedade, a exemplo; da diversidade, o convívio em grupos, sobre temas ambientais, além de melhor aprendizagem sobre a logística? Ou as aulas ministradas apenas em sala de aulas são suficientes? Marque e comente.				
	Comentário:				
		1	2	3	4
h)	Você entende que os espaços não formais de educação em colaboração com as aulas ministradas na escola, podem facilitar a compreensão dos conhecimentos tecnológicos (das tecnologias), específicos (assunto do curso de logística) e culturais (costumes sociais)? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				

Grupo de questões III		Estudante:			
		1-Sim, totalmente. 2-Não, parcialmente 3-Sim, parcialmente. 3-Não, totalmente.			
i)	Você entende que a logística reversa é importante para o ambiente, e para o sustento de muitas famílias? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
j)	As Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Recicláveis podem influenciar os/as catadores/as de recicláveis a buscarem uma vida mais digna, sustentável, solidarizarem socialmente e contribuírem para profissionalização do serviço de recicláveis, e resolverem problemas? Ou não há tanta influência?	1	2	3	4
	Comentário:				
l)	Os/as catadores de materiais recicláveis tem alguma função social para sociedade? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
m)	Os grupos que fazem parte da Associação de catadores/as nos permitem perceber a falta de compromisso de políticas públicas voltadas ao meio ambiente e a dignidade profissional destes trabalhadores? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				

Grupo de questões IV		Estudante:			
		1-Sim, totalmente. 2-Não, parcialmente 3-Sim, parcialmente. 3-Não, totalmente.			
n)	Qual seu posicionamento sobre o/a professor/a deixar de ser o ponto central do conhecimento, e tornassem facilitadores/as, através da troca de experiências juntos aos/as estudantes? Onde, desta maneira, os/as estudantes promovam maiores responsabilidades sobre seus aprendizados, tornando-os atores principais na busca pelo conhecimento? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
o)	Acredita que uma formação voltada em ambientes não formais de educação, a exemplo de frequentes visitas a Associações, Cooperativas, Museus, etc. no complemento as aulas em sala de aula, é de fato uma formação que você tem acesso, ou desejaria? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
p)	Em determinados ambientes, no qual, você estudante, viva a realidade das teorias das disciplinas apresentadas em sala de aula, seria possível, melhorar o seu aprendizado, por meio destas experiências, e, assim, melhorar a compreensão dos conteúdos do seu curso, e de sua perspectiva profissional? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				
q)	Você acredita que durante o curso na educação profissional e tecnológica, este ensino pode oferecer uma instrução que facilite também identificar e resolver problemas no mundo do trabalho? Marque e comente.	1	2	3	4
	Comentário:				

APÊNDICE B

Formulário de Validação (Google Forms)

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

Validação de Sequência Didática.

Instrumento Educacional intitulado:

ESTRATÉGIA NO PROCESSO DE UMA FORMAÇÃO CRÍTICA/EMANCIPATÓRIA, EM PRÁTICAS DE VISITAS EM ASSOCIAÇÕES DE TRABALHADORES/AS CATADORES/AS DE RESÍDUOS RECICLÁVEIS.

Temos como objetivo de validação, compreender as mais diversas sugestões ao trabalho acadêmico apresentado. Portanto, participam deste processo de validação professores/as das mais distintas áreas do conhecimento, com a finalidade de acrescentar a pluralidade de ideias a construção deste trabalho..

Trabalho desenvolvido pelo mestrando Alexandro de Almeida Barbosa, por meio do Programa de Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) - Campus Salvador. Tendo como orientador o Professor Dr. Jancarlos Menezes Lapa.

Pesquisa autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, por meio do protocolo CAAE: 26602919.5.0000.5031.

Portanto, em caso de dúvidas ao que se refere a este processo de validação, solicitamos gentilmente que V.s.a. entre em contato com o pesquisador Alexandro de Almeida Barbosa pelo celular nº (75) 98878-2727, ou e-mail; alexandro.barbosa@gmail.com.

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

2. Encontra-se ciente de sua contribuição de forma voluntária e gratuita nesta validação da Sequência Didática? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

3. Professor/a: *

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

4. Maior Titulação *

5. Instituição de Ensino *

Das formas
de análises

*Ao final de cada resposta se encontra o espaço para descrever o parecer da análise, caso entenda ser necessário.

Formulário I
/Aspectos
Gerais

Nesta seção a V.S.a. analisará os aspectos Estruturais - Metodológicos e Pedagógicos do Instrumento Educacional, de acordo às seguintes alternativas:
(3) Adequado, (2) Razoável, (1) Inadequado.

6. Apresentação *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
A apresentação da sequência se harmoniza a proposta defendida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Apresentação.

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

8. Objetividade da Leitura *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Apresenta leitura objetiva, de fácil leitura e não preconceituosa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Objetividade da Leitura

10. Coerência das Proposições *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Existe coerência entre o que é proposto pela sequência e o que encontrar-se descrito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Coerência das Proposições.

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

12. Coerência entre as Fases *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Há coerência entre as cinco fases de aplicação da sequência didática.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Coerência entre as Fases

14. Objetivos das Fases *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Os objetivos das fases encontram-se adequada a proposta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Parecer: Se necessário teça comentários sobre os Objetivos das Fases

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

16. Aplicabilidade *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
A Sequência Apresenta relevância e aplicabilidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Aplicabilidade

18. Clareza Metodológica *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
A metodologia apresentada pela sequência é clara, e, portanto, compreensível perante a aplicação e análise.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Clareza Metodológica

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

20. Relevância Social *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
A prática proposta pela sequência didática expõe de forma clara a relevância social do contexto, ao aprendiz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Relevância Social

22. Coleta de Dados *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
As ferramentas de coleta de dados atende a proposta da sequência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Coleta de Dados

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

24. Impacto Pedagógico *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Apresenta impacto pedagógico necessário para contribuir as expectativas do professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Parecer: Se necessário teça comentários sobre o Impacto Pedagógico

26. Viabilidade *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Apresenta condições pedagógicas necessárias para contribuir significadamente ao aprendizado dos estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Viabilidade

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

28. Interesse do Estudante *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Desperta o interesse do estudante as práticas sociais, ambientais, culturais, políticas, sobre as contradições do mundo trabalho e as funções sociais da logística.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Parecer: Se necessário teça comentários sobre o Interesse do Estudante

30. Formação Crítica/Emancipatória. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Apresenta uma proposta incisiva no processo de uma formação crítica/emancipatória.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Parecer: Se necessário teça comentários sobre a Formação Crítica/Emancipatória.

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

Formulário
II

Nesta seção a V.S.a. a, alisarás os aspectos metodológicos das fases da Sequê, cia Didática - de acordo às segui, tes alter, ativas;

(3) Adequado, (2) Razoável, (1) I, adequado.

32. Análise metodológica da Fase I *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) I, adequado
Objetivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problematização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Norteame, to	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre a FASE I

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

34. Análise metodológica da Fase II *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Objetivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problematização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Norteamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre a FASE II

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

36. Análise metodológica da Fase III *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Objetivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problematização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Norteamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. Parecer: Se necessário, tecer comentários sobre a FASE III.

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

38. Análise metodológica da Fase IV *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Objetivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problematização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Norteamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre a FASE IV

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

40. Análise metodológica da Fase V *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(1) Inadequado
Objetivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problematização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Norteamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metodologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre a FASE V

Formulário
III

Nesta seção a V.S.a. analisará os questionamentos formulados nos Apêndices, de acordo às seguintes alternativas:

(3) Adequado, (2) Razoável, (1) Inadequado.

Portanto, para nortear-se a análise sugere a seguinte proposição:

* As formulações dos questionários dos Apêndices são adequadas aos objetivos?

42. Análise do Apêndice (A) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(3) Inadequado
Apêndice (A)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

43. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre o Apêndice A *

44. Análise do Apêndice (B) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(3) Inadequado
Apêndice (B)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre o Apêndice B

46. Análise do Apêndice (C) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	(3) Adequado	(2) Razoável	(3) Inadequado
Apêndice (C)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12/11/2020

Validação de Sequência Didática.

47. Parecer: Se necessário, teça comentários sobre o Apêndice C

APÊNDICE C

Produto Educacional





INSTITUTO
FEDERAL
Bahia



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Autor: Alexandre de Almeida
Barbosa.

Orientador: Prof. Dr. Jancarlos
Menezes Lapa.

Projeto Gráfico e Diagramação:
Alexandre de Almeida Barbosa

DESCRIÇÃO TÉCNICA

DESTINADO AO NÍVEL DE ENSINO
Educação Profissional e Tecnológica

ÁREA DE CONHECIMENTO
Ensino

MATERIAL PEDAGÓGICO
Sequência Didática

PÚBLICO ALVO
Educadores/as da Educação Profissional e Tecnológica

CRÉDITOS
Disponibiliza-se este material para reprodução e divulgação, desde que seja citada a fonte, e não direcionado para fins comerciais.
As imagens utilizadas na diagramação deste instrumento educacional são creditadas a plataforma de design gráfico CANVA.

ORIGEM
País — Brasil.
Cidade — Salvador — Bahia.
Curso — Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia.

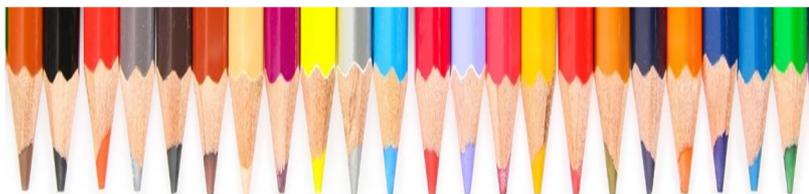
VALIDAÇÃO
Este instrumento educacional foi validado em primeira instância por especialistas, ou seja, por um grupo de professores/as, composto de oito doutores e cinco mestres, atuantes em Universidades Estaduais e Federais, Centro Estadual de Educação Profissional e Institutos Federais. Entretanto, em segunda instância, será avaliado em outro processo de validação, ou seja, por uma banca de defesa de dissertação.

ANO
2021





APRESENTAÇÃO



Prezado(a) educador(a), este instrumento educacional sugere como intermediação de organização pedagógica, a aplicação de uma sequência didática, onde se busca compreender as significações de conhecimentos propostos aos estudantes em visitas a espaços não formais de educação. Desta forma, propõe a realização de visitas técnicas nestes espaços, tendo como recorte, as Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis.

Assim, tem como objetivo, apresentar aos estudantes através da aplicação de uma sequência didática em espaço não formal de educação, reflexões sobre as práticas sociais, ambientais, políticas, as contradições do mundo do trabalho, a prática da logística, e, ao mesmo tempo, as funções sociais da logística reversa. Portanto, que proponha um processo formativo crítico e emancipatório.

Este produto educacional apresenta uma proposta de inserção da educação formal nestes espaços, por meio da sequência didática, mediante planejamentos acadêmicos sequenciados, ou seja, que proporcione "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim

conhecido, tanto pelos professores como pelos alunos" Zabala (1998, p.18).

Vale ressaltar a justificativa deste produto educacional, no qual busca através de métodos claros e coordenados, proporcionar aos estudantes o protagonismo do conhecimento, propostos pelos contextos sociais muitas vezes próximos as suas comunidades, e, desta forma, formulem as perspectivas de intervenções naquela conjuntura, assim, promova-os no processo de reconhecimento como indivíduos históricos e atuantes, tendo o professor como tutor no desenvolvimento do acadêmico.

Este produto educacional se conduz pela interação ativa da educação formal ao espaço não formal de educação, sendo assim, estreitando-as pela prática da metodologia ativa baseada por problemas, de modo a reafirmar o estudante como ator principal no processo educacional, pois de acordo Bacich e Moran (2018, p. 2) "Aprendemos o que nos interessa, o que encontra ressonância íntima, o que está próximo do estágio de desenvolvimento em que nos encontramos". Deste modo, a metodologia ativa baseada por problemas, de acordo a Lopes, Filho e Alves (2019, p 50), "[...] é uma estratégia de ensino e aprendizagem que envolve a identificação do problema em situações

complexas, baseadas na vida real, e a busca de suas possíveis soluções". Sendo assim, estrategicamente, as visitas programadas dos estudantes nestes espaços propõe a possibilidade de analisar os conteúdos do curso junto ao contexto real, onde "O papel principal do especialista ou docente é o de orientador, tutor dos estudantes individualmente e nas atividades em grupo, nas quais os alunos são sempre protagonistas" Bacich e Moran (2018, p. 5).

Portanto, estes espaços correlacionados pedagogicamente a Educação Profissional e Tecnológica, propõem aos/as estudantes a possibilidade de vivenciarem as práticas através da observação crítica sobre a sustentabilidade, das demandas das políticas públicas, das contradições sociais e do mundo do trabalho, proporcionada pela junção da educação formal e os espaços não formais de educação.

Observação: Não sugere realizações destas visitas acadêmicas em época de exigência de isolamento social.

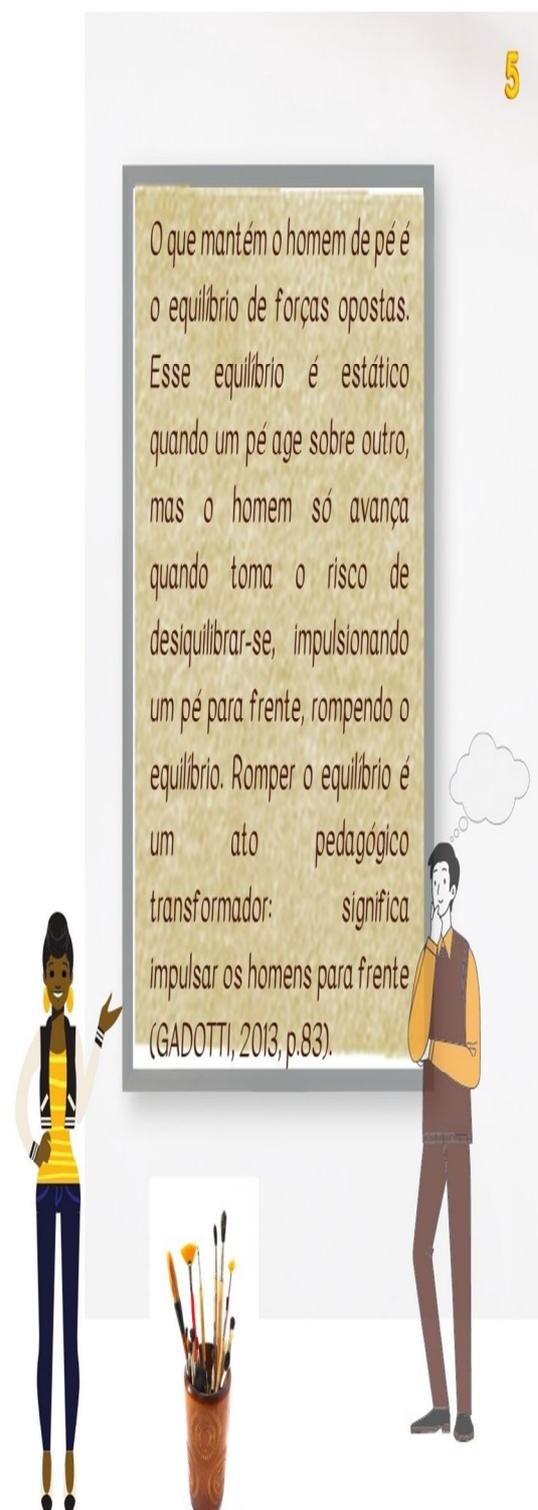


APLICABILIDADE DESTE PRODUTO EDUCACIONAL EM OUTROS CONTEXTOS OU CURSOS.

Este produto educacional se caracteriza pela aplicação junto aos estudantes do Curso de Educação Profissional e Tecnológica em Logística, na disciplina Logística Reversa. Em simultâneo, este instrumento apresenta perspectivas de multidisciplinaridade, considerando a metodologia aplicada, assim, este produto educacional, não é entendido como um manual estático, imutável, pois, compreendemos que o processo didático se encontra em constante mutação. Neste sentido, a sequência didática aqui proposta, pode ser ajustada para sua aplicação em outros contextos ou cursos.

Entretanto, salientamos que no processo de adequação, se torna importante atentar para algumas proposições que são fundamentos neste trabalho, ou seja; a correlação pedagógica do espaço da visita a/as disciplina/as do curso, identificar as funções sociais, políticas, culturais destes espaços, e, a importância social do contexto a seus integrantes. Deste modo, "[...] precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica" (FREIRE, 1996, p. 39).

Desta forma, busca por meio da consonância contextual e pedagógica, a efetiva aplicabilidade da sequência didática, nas diversas propostas acadêmicas, que proponha as reflexões dos estudantes nas perspectivas sociais, e proponha impacto no meio que estão inseridos, assim, vale ressaltar, Gohn (2014, p. 38) sobre a importância do espaço no processo de aprendizagem, no qual defende que, "o contexto tem um papel de alta relevância porque ele é o cenário, o território de pertencimentos dos indivíduos e grupos envolvidos. Também no sistema formal, escolar, inúmeros autores contemporâneos tem destacado a importância do contexto na aprendizagem, vista de forma processual". Nesta perspectiva, este instrumento educacional propõe a busca por um processo de formação crítica e emancipatória.





VAMOS PLANEJAR UMA VISTA COM OS ESTUDANTES?

Momento pré-aplicação

Para início do planejamento, indica ao/a professor/a localizar espaços não formais de educação, que aprecie correlação ao curso, neste caso, ao Curso de Educação Profissional e Tecnológico em Logística. Assim, sugere uma Associação de Catadores/as que se localize, preferencialmente, na mesma cidade da Instituição de Educação, propondo proximidade a realidade no qual o/a estudante se encontra inserido/a.

Após a localização, em consenso com as instituições envolvidas, o/a professor/a dirige ao espaço proposto, no sentido de se apresentar e comunicar sobre a intenção pedagógica a ser proposta naquele espaço. Acordado entre as partes, conhece a estrutura, os integrantes, os problemas, a função social e humana, e das práticas logísticas do contexto. Ao atender as expectativas, busca os/as integrantes da Associação que melhor illustre a realidade social daquele espaço e de seus trabalhadores/as, para apresentar aos estudantes.

Em momento posterior, programa as atividades a ser realizada no espaço e a agenda da visita.

De acordo as especificidades de cada localidade, o/a professor/a organiza o tempo necessário para chegar a estes fins.

Após estes momentos, já existem sensatas interações do/a professor/a ao contexto a ser visitado, assim, desperta ao/a professor/a a analisar as problemáticas do contexto proposto à visita, tornando-o este instrumento educacional intencionalmente provocativo, a estimular tanto os estudantes, quanto o/a professor/a na busca por conhecimentos daquele espaço.

Sendo assim, no sentido de seguir caminhos pedagógicos a serem aplicados em espaços não formais de educação, seguem as fases propostas por esta Sequência Didática, no qual promove os detalhamentos para se chegar ao objetivo sugerido.





Fase - I

Aplicação do questionário de conhecimentos prévios

Objetivo

Coletar dados dos/as estudantes com propósito de compreender os conhecimentos prévios sobre a temática, na qual envolve as questões sociais, da sustentabilidade, da política, e do trabalho, no contexto a ser visitado. Ao mesmo tempo, sobre as atribuições da logística como parte da função social da Associação de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis.

Problemática

Como os/as estudantes reconhecem os problemas sociais, o mundo do trabalho, a sustentabilidade, a política, a função social da logística, através de visitas em Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis?

Materiais

Papeis A4 - impressos os questionários de questões abertas sobre os conhecimentos prévios dos estudantes (Apêndice A).

Tempo

Sugere 00h50min. para os/as estudantes responderem o questionário de conhecimentos prévios.



ENCAMINHAMENTO

Informa metodologicamente aos/as estudantes da necessidade de o/a professor/a compreender o que eles pensam sobre o tema. Assim, o/a professor/a distribui os questionários aos/as estudantes, em seguida, informa sobre a estrutura do preenchimento.

METODOLOGIA

Estrategicamente o/a professor/a explica sobre a importância das respostas da atividade, neste sentido, solicita aos/as estudantes a manterem-se atentos/as nas leituras e respostas dos questionamentos, ou seja, da importância de apresentarem suas considerações sobre a importância social da logística praticada em Associações de Trabalhadores/as Catadores/as de Recicláveis, sobre as contradições no mundo do trabalho, sobre a sustentabilidade e política, na perspectiva da Associação.

AVALIAÇÃO DA FASE

Questionário de conhecimentos prévios, onde serão observadas as respostas, ao mesmo tempo, a que se destacam, considerando a criticidade social.

FASE - II

CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

OBJETIVO

Promover a interação dos/as estudantes/as ao contexto a ser visitado, consequentemente, à problematização sobre a temática social, política, ambiental, e do trabalho que envolve este espaço.

PROBLEMATIZAÇÃO

O/a professor/a explica a problematização aos estudantes, questionando-os/as: qual a importância social da Associação e das atividades destes/as trabalhadores/as, tanto para eles, quanto para sociedade local, e a importância da logística neste contexto?

TEMPO

É proposto dois encontros, sendo o primeiro encontro, com tempo mínimo 01h00min. Já o segundo encontro, é proposto um tempo mínimo de 02h:00min.

Sendo assim, o primeiro encontro é caracterizado pela informação aos/as estudantes/as sobre o planejamento e o cronograma da visita.

Já o segundo encontro, é dedicado a promover e aprofundar os/as estudantes/as sobre a problematização.

MATERIAS

Projetor, notebook ou TV, onde será necessário para apresentação de vídeo.



ENCAMINHAMENTO

Inicialmente, no **primeiro encontro** o/a professor/a informa aos/as estudantes sobre o espaço a ser visitado, assim, indica sobre a data da visita, horários de ida, tempo *in loco* de visita, horário de volta a escola, e localização do espaço.

Informa preventivamente, sobre a importância da conduta destes/as estudantes/as perante a segurança dos mesmos durante a locomoção em transporte e durante a visita.

Em seguida, apresenta o cronograma da visita, informando-os/as que é sugerido 00h30min. de apresentação inicial sobre o espaço a ser visitado; no mínimo 02h00min. de visita efetiva, de apresentação do espaço aos estudantes; e no mínimo 01h30min. dedicado ao retorno do apresentador aos questionamentos.

** Dito isto, lembramos ao/a professor/a que o detalhamento do cronograma se encontra em tempo de visita, na fase 3.*

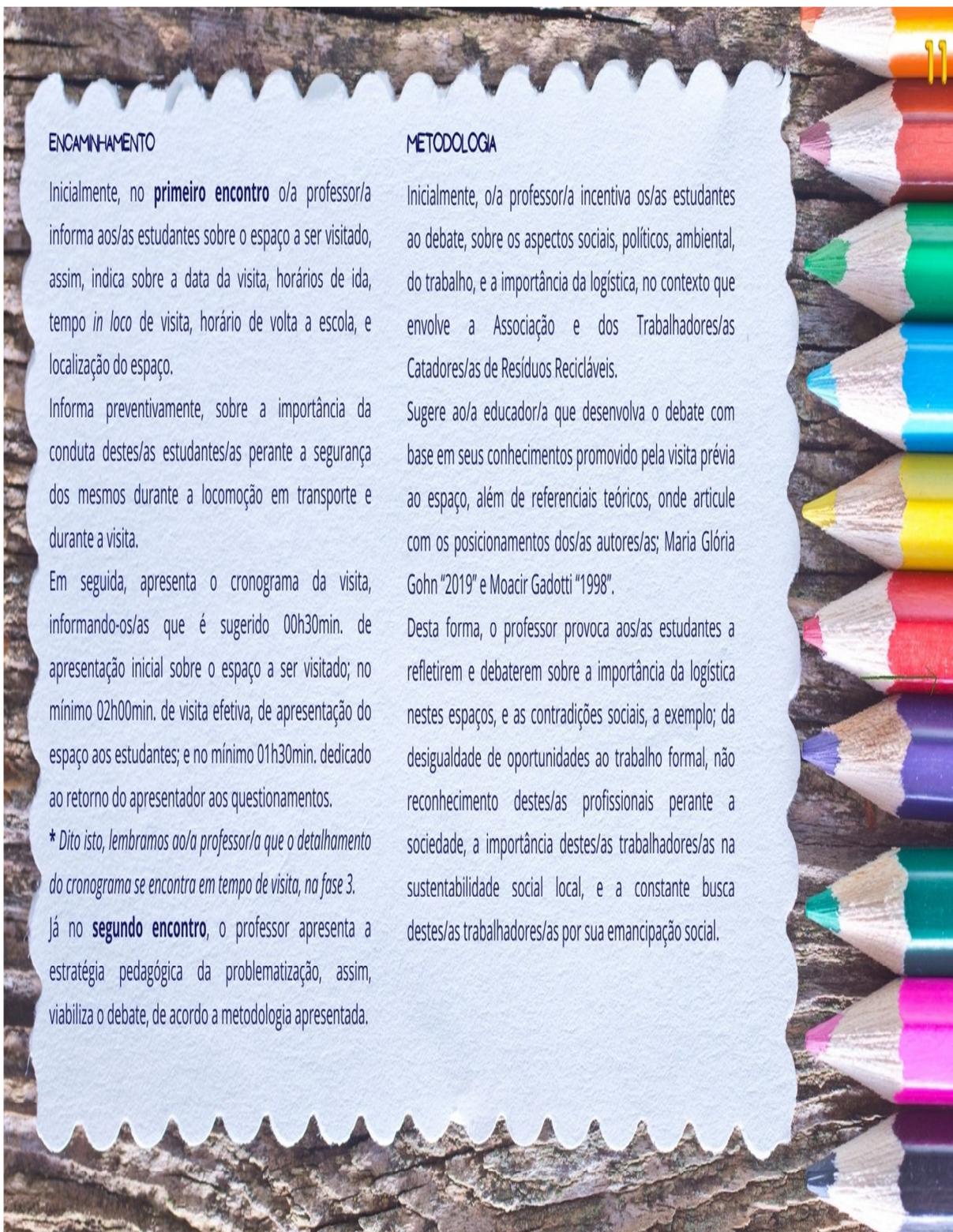
Já no **segundo encontro**, o professor apresenta a estratégia pedagógica da problematização, assim, viabiliza o debate, de acordo a metodologia apresentada.

METODOLOGIA

Inicialmente, o/a professor/a incentiva os/as estudantes ao debate, sobre os aspectos sociais, políticos, ambiental, do trabalho, e a importância da logística, no contexto que envolve a Associação e dos Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis.

Sugere ao/a educador/a que desenvolva o debate com base em seus conhecimentos promovido pela visita prévia ao espaço, além de referenciais teóricos, onde articule com os posicionamentos dos/as autores/as; Maria Glória Gohn "2019" e Moacir Gadotti "1998".

Desta forma, o professor provoca aos/as estudantes a refletirem e debaterem sobre a importância da logística nestes espaços, e as contradições sociais, a exemplo; da desigualdade de oportunidades ao trabalho formal, não reconhecimento destes/as profissionais perante a sociedade, a importância destes/as trabalhadores/as na sustentabilidade social local, e a constante busca destes/as trabalhadores/as por sua emancipação social.



A seguir, didaticamente, complementa o debate com a apresentação do vídeo de 23min.09seg. com o documentário “AS Recicláveis” sobre coleta seletiva, produzido pelo Ministério Público do Trabalho e pela Organização Internacional do Trabalho OIT – ONU, disponível, em; https://www.youtube.com/watch?v=M_smqIR6oqQ/

Em seguida, possibilita aos/as estudantes a refletirem e relarem as percepções, a realidade percebida sobre as atribuições dos/as trabalhadores/as catadores/as de recicláveis em sua cidade, a exemplo; se percebem a função social da logística nesta conjuntura, as desigualdades sociais no trabalho, as características do espaço não formal de educação, os problemas e possíveis soluções, ao mesmo tempo, a importância de uma nova percepção da sociedade para este contexto.

Assim, ao problematizar, promove nos estudantes o interesse pelo tema através das discussões.

Ao final o/a professor/a informa que no próximo encontro será realizada a visita, portanto, explica aos/as estudantes a oportunidade de observarem o contexto e refletirem numa perspectiva crítica das causas dos acontecimentos sociais presenciados no ambiente de visita, e, desta forma, traçarem possíveis soluções, pois em momento posterior, será debatido sobre a temática em roda de conversas.

AVALIAÇÃO DA FASE

Questionamentos por parte dos/as estudantes sobre as inquietações iniciais do contexto a ser visitado, onde os/as estudantes serão avaliados sobre as perspectivas críticas da Associação, e a logística praticada neste espaço, considerando o fator social.



Fase - III

Visita a uma Associação de Trabalhadores/as Catadores/as de Resíduos Recicláveis

Objetivo

Apresentar aos/as estudantes a vivência das problemáticas sociais, políticas, ambientais que os/as cercam, e assim, propor a reflexão sobre as soluções dos problemas, as conexões entre a teoria e prática, presenciar em ambiente real as contradições do trabalho, e por meio destas práticas acadêmicas, proporcioná-los/as ao processo de uma formação crítica e emancipatória.

Problematização

A conjuntura social do espaço visitado propõe intervir no processo de aprendizagem dos/as estudantes, na perspectiva dos conhecimentos que sugere perceber as contradições sociais, políticas e ambientais, e, em simultâneo, a função social da logística, e, assim, que proponha a estes/as estudantes a refletirem sobre as suas perspectivas de indivíduo histórico e atuante no meio que o cerca?



Tempo

De acordo a disponibilidade, defende-se maior tempo de interação deste grupo de estudantes no espaço visitado. Assim sendo, pontuaremos sobre um tempo mínimo, caso o educador não disponha de um tempo de maior interação.

Sugere uma estimativa mínima de quatro horas nas dependências do espaço visitado, dividindo em:

00h30min. iniciais de apresentações, da turma e das pessoas envolvidas no espaço;

02h00min. de apresentação do espaço, portanto, das etapas iniciais até finalização do processo de funcionamento produtivo da Associação, e o envolvimento dos/as trabalhadores/as nestas etapas. Ao mesmo tempo, sugere paradas estratégicas de 10 minutos, onde os estudantes terão a oportunidade de formularem suas respostas e pontuarem observações no diário de bordo (Apêndice C), de acordo os acontecimentos presenciados durante a visita.

Entretanto, cabe ao/a educador/a ministrar o tempo indicado para as paradas estratégicas, de acordo o grau de informações mencionadas durante a visita.

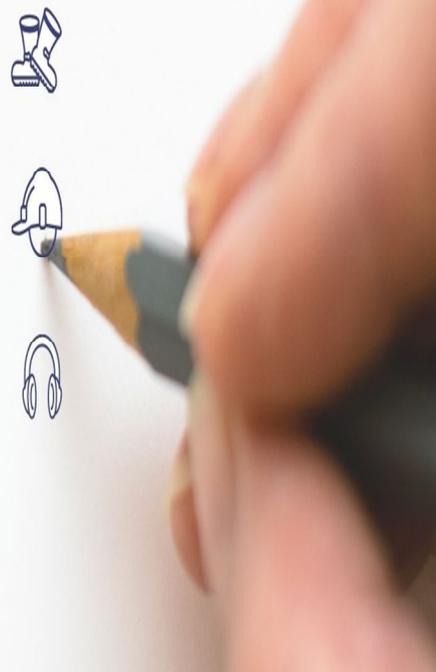
01h30min. momento em que o responsável da apresentação é convidado a responder às questões pré-estabelecidas no roteiro, ou seja, do questionário de aprofundamento sobre a apresentação do espaço (Apêndice B).

Devido às especificidades dos espaços, como, por exemplo, de estrutura, localização e imprevistos, cabe o/a professor/a avaliar o tempo necessário aos cumprimentos didáticos da temática, sempre atentando ao tempo mínimo.

14

Material

Cadeiras suficientes na localidade, de acordo o quantitativo de pessoas envolvidas, mesa, pranchetas, canetas, papel A4 impresso o questionário de aprofundamento, diário de bordo. Simultaneamente, atentar ao uso de EPI's (Equipamento de Proteção Individual).



Metodologia

Durante a visita, e, em paradas estratégicas, os/as estudantes em uso do Diário de Bordo, prancheta e caneta, respondem às questões do diário de bordo, desta forma, pontuam suas observações.

As observações do diário de bordo, também servirá de apoio aos estudantes durante o segundo momento da visita, momento este, onde o apresentador responde o questionário de aprofundamento, assim, os/as estudantes terão a oportunidade de comparar suas anotações e questiona-lo/a.

Sendo assim, metodologicamente o diário de bordo promove a participação dos/as estudantes tanto nesta fase, quanto na fase posterior, na roda de conversas.

Sobre a tutoria do/a professor/a os/as estudantes o acompanham junto ao/a responsável pela apresentação do espaço.

Durante a apresentação, sempre que necessário, o/a professor/a questiona o/a apresentador/a brevemente sobre algumas situações expostas, deste modo, intencionalmente, promove os/as estudantes a questionarem sobre seus pontos de vista de acordo a situação apresentada.

Ao final da apresentação, agrupam-se em um ambiente com os materiais necessários "itens informados anteriormente", no qual se dará início à segunda apresentação.

Neste momento, o/a responsável pela apresentação do espaço responderá os questionamentos de aprofundamento, com a intenção de enriquecer as informações sobre a realidade do contexto, e de seus integrantes, perante os/as estudantes.

Os questionamentos de aprofundamento formulados pelo/a professor/a, compreende: introdução, desenvolvimento e finalização.

As proposições buscam metodologicamente apresentar o histórico da realidade enfrentada pela Associação e de seus trabalhadores. Desta forma, surge a oportunidade para que os/as estudantes interajam e percebam com criticidade a realidade enfrentada pela Associação e os/as catadores/as.

Finalizada esta etapa, o/a professor/a promove o agradecimento pela oportunidade dos/as estudantes e do/a professor/a presenciarem os fatos daquela Associação, assim, informa que o professor retornará com os estudantes em uma data próxima para apresentar a devolutiva da visita.

Avaliação da fase

Os/as estudantes respondem o diário de bordo durante a visita.





FASE - I V

OBJETIVO

Proporcionar aos estudantes um momento para se expressarem sobre a experiência da visita no espaço não formal de educação, ao que se refere à função social da logística, as conexões entre a teoria e a prática, as problematizações sociais, políticas, ambientais e do trabalho.



RODA DE CONVERSAS

PROBLEMATIZAÇÃO

A importância do espaço não formal de educação, como prática real das problemáticas vivenciada durante a formação, promovem indivíduos críticos ao enfrentamento das dificuldades sociais e profissionais?

TEMPO

De acordo ao tempo disponibilizado ao professor pela escola, especificidades das localidades visitadas, do grupo de estudantes, e o enriquecimento do debate, torna-se necessário ampliar o tempo da roda de conversas.

Assim sendo, sugere no mínimo dois encontros de 1h30min. cada, tendo em vista, a proposta de um debate rico em acontecimentos vivenciados pelos estudantes durante a visita.

MATERIAL

Diário de bordo, canetas, mesas e cadeiras.

ENCAMINHAMENTO

O/a professor/a junto aos/as estudantes, organizam as cadeiras da sala de aula, mas não em formato tradicional em fileiras, mas, sim, como a própria prática de conversa indica, em forma circular.



METODOLOGIA

No primeiro encontro, encaminha-se os/as estudantes a observarem o diário de bordo, como instrumento de apoio em seus questionamentos. Assim, o/a professor/a dedica-se a examinar os/as estudantes de forma em espiral, ou seja, iniciando pelos questionamentos mais simples, tais como; os acontecimentos sobre a programação do planejamento da logística, sobre futuras oportunidades de outras visitas, e, em quais espaços seria interessante, as expectativas do aprendizado destes estudantes no espaço não formal de educação, questiona-os sobre os conhecimentos prévios da temática, e se estes conhecimentos coadunam com a realidade vivenciada no espaço não formal de educação. Com base nas fundamentações teóricas dos autores propostos anteriormente, o/a professor/a aborda sobre a temática, explica em abordagens



claras sobre a experiência acadêmica ministrada entre a sala de aula, e o momento acadêmico vivido junto aos estudantes no espaço não formal de educação.

Sendo assim, que promova os/as estudantes a relatarem suas experiências por meio do contexto visitado, e, assim, tenha a oportunidade de expor as problemáticas, sugestões, e descobertas que interliguem os conhecimentos teóricos e práticos.

Ao decorrer da roda de conversas o/a professor/a promove o diálogo mais profundo, junto aos estudantes, sobre as proposições que revelam a criticidade perante as contradições sociais, ambientais, políticas, e do trabalho.

No segundo encontro, o/a professor/a informa aos estudantes a importância de atentarem sobre as anotações do diário de bordo, e, assim, são convidados a relatarem suas experiências no contexto visitado, com base em suas observações, tendo o diário como instrumento de suporte.

Assim, se busca promover aos/as estudantes a refletirem sobre as anotações feitas durante a visita no espaço, propondo um suporte enriquecedor nas reflexões durante a roda de conversas, por meio das contradições de suas anotações e as observações do ponto de vista de outros colegas.

O/a professor/a motiva os/as estudantes a explanarem sobre as novas descobertas ocasionadas perante a visita na Associação, à relação da execução da logística reversa

naquele ambiente, comparado a teoria desta disciplina ministrada em sala de aula, e prováveis soluções aos problemas percebidos. Ao mesmo tempo, explanarem sobre as problemáticas sociais que antes da visita ao espaço não as percebiam.

Promover os/as estudantes a refletirem sobre a sua função de estudante perante a sociedade, a perspectiva de protagonismo na sua trajetória acadêmica, sobre o mundo do trabalho, logística reversa e o meio ambiente, demanda de políticas públicas direcionadas aos Trabalhadores/as Catadores/as de Reciclagens.

Durante a roda de conversas, o/a professor/a observa e pontua anotações sobre as explicações grupais dos estudantes, tendo em vista, utiliza-la como apoio para a próxima fase.

Desta forma, metodologicamente busca provocar o estudante a formulações de reflexões críticas sobre as contradições existentes na sociedade e suas perspectivas como indivíduo atuante no meio social que o cerca, e a função social da logística.

Ao final o professor recolhe o diário de bordo.

AValiação DA FASE

Explanações dos estudantes sobre o contexto apresentado.



METODOLOGIA

Propõe-se que organize a leitura dos questionários de conhecimentos prévios e do diário de bordo, do mesmo modo, das pontuações feitas durante as reflexões do grupo de estudantes durante a roda de conversas.

Após a análise do/a professor/a sobre as informações apresentadas pelos instrumentos aplicados, chega o momento de observar as perspectivas dos objetivos alcançados, as lacunas, e as oportunidades pedagógicas a ser estrategicamente elaboradas e ministradas em sala de aula.

Ao construir o relatório da visita, o/a professor/a terá a oportunidade de perceber a existência de possíveis lacunas, portanto, perceber a oportunidade de redirecionar as estratégias didáticas, para o alcance do objetivo acadêmico da visita. Ao mesmo tempo, percebendo êxitos, o/a o professor poderá adotar esta proposta para observar e intervir no desempenho dos estudantes, assim, proporcionar conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, além de perspectivas de novas visitas em espaços não formais de educação.

Na fase seguinte, em sala de aula, o professor terá a oportunidade de apresentar aos estudantes os resultados alcançados pela visita, dialogando sobre os comentários dos estudantes perante os conhecimentos propostos, utilizando como ferramenta metodológica, o relatório de visita, assim, poderá apresentar de forma concisa os resultados alcançados aos estudantes.

AVALIAÇÃO DA FASE

Sugere ao/a professor/a formular estratégias avaliativas com base nas lacunas acadêmicas detectadas durante análise do relatório, como, por exemplo; debates e formulações de textos com estratégias de resoluções de problemas observados durante a visita. Onde esta atividade será fundamental para a fase seguinte.



OBSERVAÇÕES DO CONTEXTO

Sustentabilidade
Contradições do Trabalho
Dualidade Estrutural
Inclusão Social



AGORA VAMOS PARA ÚLTIMA FASE!
FASE V I

DISCUSSÕES DOS RESULTADOS E DEVOLUTIVA A ASSOCIAÇÃO

OBJETIVO

Apresentar aos estudantes o resultado da prática acadêmica, e, em simultâneo, planejar a devolutiva ao espaço não formal de educação visitado, levando as considerações dos estudantes através de apreciações e sugestões de intervenções ao contexto.

PROBLEMATIZAÇÃO

Qual a importância de trazer aos estudantes o resultado da visita, e, como consequência, a colaboração concreta a Associação e seus trabalhadores/as?

TEMPO

Sugere no mínimo 02h00min para discussões em sala de aula, e 02h00min. para a devolutiva dos/as estudantes a Associação.

MATERIAL

Papel A4, canetas, notebook, projetor. Caso não haja condições necessárias para projeção, use-se cartolina na apresentação.

ENCAMINHAMENTO

O professor informa aos/as estudantes que nesta etapa eles têm a oportunidade de sugerirem suas contribuições a Associação, no qual visitaram, e que mostre reconhecimento e agradecimento, portanto, que sirva de colaboração concreta do resultado da visita.



METODOLOGIA

Em sala de aula - o/a professor/a informa aos/as estudantes sobre a importância dele/a, como tutor, trazer os resultados da visita a estes/as estudantes, e, os estudantes, apresentar os resultados alcançados ao espaço não formal de educação, no qual vise promover os/as estudantes a refletirem sobre a relevância social da visita, assim, dos contextos sociais no aprendizado.

Portanto, o/a professor/a explica aos/as estudantes os resultados obtidos por meio da visita; expõe o seu ponto de vista sobre a visita realizada. A partir deste momento, apresenta os dados qualitativos sobre as percepções dos estudantes antes e depois da prática da visita. Deste modo, o/a professor/a tem como base os dados do questionário de conhecimentos prévios, o diário de bordo e as pontuações feitas durante a roda de conversas.

Exposto os resultados, o professor sugere aos/as estudantes organizarem em no máximo três equipes, onde cada equipe formulará um texto, com apreciações/sugestões de intervenções sobre as problemáticas observadas, deste modo, apresentarão as proposições aos integrantes da Associação, em data agendada, com base na orientação da organização da primeira visita.

Informa aos/as estudantes, que os textos que eles formularem serão a base da apresentação que ocorrerá junto aos integrantes da Associação.

Sendo assim, é proposto haver considerações que apresente prováveis soluções para os problemas observados, no qual discorra sobre as observações das questões sociais e da logística.

As equipes metodologicamente não são divididas por temas, os estudantes organizam suas apresentações com base nos textos por eles formulados, sendo assim, poderá acontecer durante a apresentação, contextualizem sobre a mesma problemática, deste modo, será possível, observar as percepções de cada grupo, ao mesmo problema observado, do mesmo modo, sobre outras problemáticas analisadas.

Sugere ao/a professor/a dividir o tempo necessário de apresentação, atentando pela quantidade máxima de 03 equipes, e o prazo de disponibilidade dos integrantes da Associação.



Segunda visita, dedicada a devolutiva - deste modo, segue a mesma orientação de organização da realização da primeira visita, apenas com algumas poucas adaptações de acordo ao objetivo desta etapa, tendo em vista, que nesta fase VI, a proposta é mais dinâmica; onde o professor informa o motivo da segunda visita, que terá como objetivo apresentar os resultados e propor sugestões com base nas observações críticas dos estudantes, onde tem como função principal a devolutiva, que possa contribuir de forma concreta a Associação e seus integrantes.

Seguindo a mesma organização logística da primeira visita, os estudantes se organizam para início da apresentação, dado o início, cada equipe explana as problemáticas observadas e possíveis soluções, assim, explanam suas contribuições, e a perspectiva do resultado desta intervenção.

Ao finalizar as apresentações o/a professor/a expõe aos integrantes da Associação, que esta é a forma de agradecimento pela colaboração, e que a devolutiva seja de fato algo concreto aquela realidade, ainda informa que o processo formativo daqueles estudantes não é um ato apenas nas estruturas escolares, mas, também, nos contextos sociais, desta forma, os estudantes se formam com eles, e não a partir deles, pois as contribuições se propõe para ambos de modo concreto.

AVALIAÇÃO DA FASE

Trabalho em equipe, a formulação do texto e a apresentação de devolutiva a Associação.



"A educação como prática de liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo" (FREIRE, 2005, p. 81).

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ESTUDANTES

1 - Como você percebe a importância dos serviços prestados pelos trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis no cotidiano da cidade?

2 - Você conhece o trabalho de alguma Associação de trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis? Se sim, informe sua percepção sobre a importância desta Associação?

3 - Percebe motivos que levam estes/as trabalhadores/as a se organizarem em Associações?

4 - Já refletiu sobre o papel social da logística em meio ao trabalho destes trabalhadores/as? Se sim, como?

5 - Quando encontra os/as trabalhadores/as catadores/as de recicláveis nas ruas, na prática da coleta, o que você pensa sobre aquela realidade profissional e social destas pessoas?

6 - Em sua análise, o que motiva os/as trabalhadores/as de resíduos recicláveis ao exercício desta prática?

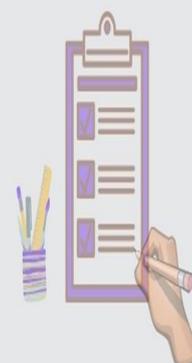
7 - Você acredita que deve existir alguma relação na coleta destes materiais recicláveis entre as prefeituras das cidades e estes/as trabalhadores/as, ou não existe coerência, pois são lados diferentes de serviços?

8 - Você conhece algum problema no meio social enfrentado por estes trabalhadores/as? Se sim, quais?

9 - Percebe alguma relação entre; trabalhadores/as de resíduos recicláveis, política, sociedade, sustentabilidade, e o mundo do trabalho? Se sim, quais?

10 - Por serem importante no processo da logística reversa dos produtos recicláveis, como você entende a relação entre estes Trabalhadores/as de Resíduos Recicláveis e as Indústrias/Empresas que originam estes produtos?

Observações:



APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO DE APRESENTAÇÃO DO ESPAÇO, PELO INTEGRANTE DA ASSOCIAÇÃO

INTRODUÇÃO HISTÓRICA DA APRESENTAÇÃO

1 - Qual foi o motivo para criação da Associação e como se deu a trajetória até o início das atividades?

2 - Como é organizada a rotina de trabalho?

3 - Como a Associação adquire instrumentos necessários ao desenvolvimento logístico do trabalho?



DESENVOLVIMENTO DOS QUESTIONAMENTOS

4- Como os/as trabalhadores/as envolvidos/as na Associação perceberam esta nova forma de trabalho, associativista, e, quais as mudanças ocorridas na vida destes/as trabalhadores/as?

5 - Por ser um trabalho de recolha de resíduos produzidos por indústrias, e descartados de forma imprópria, a Associação recebe algum incentivo das indústrias e/ou prefeitura? Se sim, quais?

6 - Os/as trabalhadores/as catadores/as de materiais recicláveis percebem a importância do seu trabalho para a sociedade, e, como são vistos por esta sociedade?

FINALIZAÇÃO DOS QUESTIONAMENTOS

7 - Como é viver economicamente de um trabalho que proporciona à sociedade uma melhor perspectiva de sustentabilidade, por meio da logística reversa dos materiais recicláveis?

8 - Como a sociedade e o meio político poderia reconhecer a importância dos/as trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis, e destas Associações?

Observações:

APÊNDICE C

DIÁRIO DE BORDO

1 - Você observa a importância do trabalho das pessoas envolvidas na Associação para a sociedade? Se sim! Quais?

2 - Você percebe alguma função social envolvida na logística praticada na Associação? Se sim! Quais?

3 - Por você estar mais próximo desta realidade, consegue identificar problemas e possíveis soluções neste espaço? Quais problemas e possíveis soluções?

4 - Percebe algum tipo de demanda neste espaço por políticas públicas? Se sim! Quais?

5 - Observa alguma conexão dos conhecimentos da Logística apresentado em sala de aula com a prática de logística neste espaço? Se sim! Quais?

6 - Identificou possibilidades de ampliar seus conhecimentos, no que diz respeito ao trabalho social realizado por esta Associação, e que antes passava despercebido? Se sim! Quais?

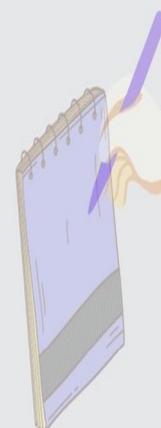
7 - Durante esta visita houve momento de reflexão sobre perspectivas que antes não lhe trazia significado para sua vida profissional?

8 - O aprendizado desta visita ajuda a compreender melhor o meio social que você vive. Se sim! como?

9 - A visita à Associação, lhe proporciona vivenciar a realidade enfrentada pelos trabalhadores/as catadores/as de resíduos recicláveis? Como?

10 - Esta visita prática lhe propôs perceber sobre a importância da escola aproximar os/as estudantes da realidade de certos grupos sociais. Se sim! por qual motivo?

Observações:



Referências

28

AS RECICLÁVEIS - Documentário. CoopcentTV. 08 de julho de 2019. 23min09s. Acesso em: 13/07/2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=M_smqIR6oqQ/

BACICH, L. MORAN, J. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa. Editora Paz e Terra, 36ª edição. São Paulo, 1996.

_____. P. Freire. Pedagogia do Oprimido. Editora Paz e Terra, 46ª edição, Rio de Janeiro, 2005.

LOPES, R.M. FILHO, M.V.S. e ALVES, N.G. (orgs). Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores. Rio de Janeiro. Publiki, 198 p. 2019.

GADOTTI, M. Pedagogia da Práxis. Prefácio de Paulo Freire. 5ª ed. São Paulo. Cortez: Instituto Paulo Freire, 2013.

GOHN, M. G. M. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. Investigar em Educação - II.ª Série, Número 1, pág. 35-50, 2014.

ZABALA, A. A Prática Educativa. Como ensinar. Tradução Emani F. F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.