


A construção colaborativa de mapas conceituais como estratégia de sensibilização do corpo docente de uma escola técnica da área da saúde: relatos e desafios

 *Elias Batista dos Santos**
*Paulo César Ramos Araújo***

Resumo: A presente pesquisa analisa o processo de construção colaborativa de mapas conceituais sobre o plano de curso de qualificação profissional “Cuidador de idoso” como estratégia de sensibilização docente frente à necessidade de reestruturação e reelaboração do regimento interno, do projeto político pedagógico e dos planos de cursos vigentes. Foram utilizados princípios teórico-metodológicos da epistemologia qualitativa, para analisar conversas informais e diálogos reflexivos realizados com o corpo docente de uma determinada escola técnica na área de saúde. Essa análise indica os docentes resistentes às proposições percebidas como impositivas; contudo, indica que eles se mostraram proativos em relação às proposições percebidas como dialógicas e colaborativas. Nesta análise percebe-se, também, que as disputas de poder ocorridas no cotidiano da instituição se constituíram como impulso para os processos colaborativos de reconstrução do regimento escolar, do projeto político pedagógico e dos planos de curso vigentes. Conclui-se que as situações conflitantes em meio aos diálogos a respeito do mapa conceitual foram fundamentais para fazer avançar os trabalhos colaborativos que constituíram a reestruturação do projeto político pedagógico e os planos de curso. Este trabalho não esgota todo o assunto acerca do aproveitamento da discussão sobre os processos colaborativos desenvolvidos na reelaboração dos planos de curso da instituição em questão.

Palavras-chave: Mapas conceituais. Construção colaborativa. Planos de curso.

* *Elias Batista dos Santos é doutor em Educação. Professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.*

** *Paulo César Ramos Araújo é mestre em Ensino de Química. Professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.*

Introdução

Diante da complexidade da formação profissional e da necessidade de inserção do profissional técnico no mundo do trabalho, é salutar considerar, no contexto escolar, como relações estabelecidas entre os indivíduos que convivem em uma escola técnica de saúde participam do processo de constituição do sujeito que aprende (GONZÁLEZ REY, 2006), especialmente quando se compreende a prática pedagógica a partir de princípios da psicologia histórico-cultural (GONZÁLEZ REY, 2004).

Nessa direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Nº 9.394/1996 apresenta, dentre os princípios e fins da Educação Nacional, a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996). Esta vinculação permite destacar que a finalidade da Educação Profissional, para além do domínio mecânico de um determinado fazer profissional, requer a compreensão global do processo produtivo, com a construção do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho (CNE/CEB, 2012). Assim, assumiu-se, nos contornos desta investigação, a perspectiva de que o ser humano, por meio do trabalho, produz as condições de sua existência (FRIGOTTO, 2004, p. 59).

Como este processo em que o sujeito, ao estabelecer relação com o outro, no contexto do trabalho, produz sua existência, é recursivo e interdependente (GONZÁLEZ REY, 2004), fica inconsistente demandar que os sistemas educacionais ofertantes de cursos técnicos de nível médio produzam, em série, mão de obra para saciar o mercado de trabalho. Isto porque a compreensão do trabalho como prática pedagógica contribui para que o estudante assuma a autoria do processo de construção de seu conhecimento, se constituindo assim como um sujeito autônomo e mobilizador de recursos pessoais (GONZÁLEZ REY, 2004) em sua qualificação profissional. Trata-se, prioritariamente, de reconhecer que o sujeito que aprende nas relações que estabelece com o mundo do trabalho não se torna refém do mercado de trabalho, mas pode, no exercício de sua cidadania, dominar as transformações necessárias para se qualificar e superar as expectativas do capital (DELORS, 2012, p. 59).

Assim, em um momento caracterizado pelas demandas do capital e da industrialização, a escola pode assumir, como possibilidade de aprendizagem, o processo de resolução de problemas sociais gerados pelas mudanças econômicas da sociedade (LOPES & MACEDO, 2011, p. 21) e inserir no itinerário formativo do estudante a visão crítica e transformadora da realidade em que está inserido, o que demanda atualizações periódicas no projeto político pedagógico da instituição e nos próprios planos de cursos vigentes.

Nesse sentido, o presente trabalho insere-se no processo reestruturação do projeto político pedagógico da instituição escolar. Especialmente, propõe uma análise do processo por meio do qual o corpo gestor adotou uma estratégia de sensibilização do corpo docente para a necessidade de revisão dos planos de curso vigentes. Ressalta-se que essa ação institucional foi realizada em consonância com a assunção do mundo do trabalho como recurso pedagógico e enfatizando a centralidade do sujeito que aprende, tudo isso considerando a perspectiva

do trabalho colaborativo, do itinerário formativo, da integração curricular e das relações que se estabelecem entre os sujeitos inseridos no contexto escolar.

O objetivo desta investigação foi analisar, frente aos desafios educacionais do mundo do trabalho, o processo de construção colaborativa de um mapa conceitual como estratégia de sensibilização dos docentes da instituição para a necessidade de reestruturação dos planos de curso vigentes. Para tanto, foram utilizados os princípios teórico-metodológicos da epistemologia qualitativa (GONZALEZ REY, 2004), além dos instrumentos conversas informais e diálogos reflexivos (SANTOS, 2013). A análise qualitativa das informações produzidas, na fase empírica, permitiu considerar que os docentes se mostraram resistentes às proposições que, por eles, foram percebidas como sendo impositivas; por outro lado, se mostraram proativos em relação às proposições que, por eles, foram percebidas como sendo dialógicas e colaborativas. Além disso, foi possível perceber que as disputas de poder ocorridas no cotidiano da instituição se constituíram como alavancas para os processos colaborativos de reconstrução do regimento escolar, do projeto político pedagógico e dos planos de curso vigentes.

Um pouco sobre a instituição

A escola em que a pesquisa foi desenvolvida iniciou suas atividades pedagógicas no ano de 1999, com o curso técnico em enfermagem e, gradativamente, outros quatro cursos foram iniciados, a saber: Técnico em Nutrição e Dietética; Técnico em Saúde Bucal; Técnico em Análises Clínicas e Técnico em Segurança do Trabalho.

A oferta de cursos técnicos no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEE/DF está disciplinada no Parecer CNE/CEB nº 11/2008 (CNE/CEB, 2008) e no Parecer CNE/CEB nº 11/2012 (CNE/CEB, 2012). Em linhas gerais, pode-se dizer que o plano de curso é, previamente, elaborado por uma equipe multidisciplinar da instituição de ensino e, logo após, encaminhado para a apreciação em comissões no âmbito da SEE/DF. Nesse momento, inicia-se um diálogo entre os autores do plano de curso e os técnicos da SEE/DF para consolidações do texto inicial e encaminhamento ao Conselho de Educação do Distrito Federal-CEDF. Por fim, atendidas as exigências legais, a instituição é autorizada e pode implementar o novo curso. De maneira similar, as reelaborações dos planos de curso passam pelo mesmo trâmite para serem autorizadas.

Apesar de toda essa complexidade, a aquisição da autorização para oferta um curso técnico é apenas uma das etapas do processo a ser percorrido pela instituição de ensino. No caso da referida escola, outros desafios precisam ser superados, dentre os quais se destaca o fortalecimento das parcerias interinstitucionais que possibilitem a oferta das Atividades Práticas Supervisionadas (APS), a serem desenvolvidas em órgãos de saúde pública, segurança pública, escolas, restaurantes comunitários, dentre outros.

As APS são atividades presenciais, realizadas sob a supervisão direta de professores vinculados à instituição de ensino. Em função da natureza do local da oferta e do tipo de ação a ser desenvolvida, existem quatro formatos de APS, a saber:

- APS de práticas profissionais simuladas: Constitui o conjunto de práticas desenvolvidas nos laboratórios da instituição de ensino sob a orientação e supervisão do professor. Nessas práticas, os estudantes são preparados para o desenvolvimento dos outros tipos de APS.

- APS de educação para saúde ou para a segurança física, química e biológica: Essas práticas se constituem a partir de oficinas que podem ser desenvolvidas em praças públicas, escolas, salas de recepção de hospitais ou órgãos públicos, nas quais os estudantes, sob a orientação do professor, convidam a população para um debate acerca da necessidade do bem cuidar da saúde e da segurança.

- APS de serviços de assistência: Constitui o conjunto de ações nas quais os estudantes desenvolvem as práticas profissionais sob a supervisão direta dos professores. Estas práticas são realizadas nos locais propícios para a oferta dos serviços assistenciais de saúde e segurança. Nestes casos, as ações que são interinstitucionais são pactuadas por meio de termos de cooperação técnica firmado entre as partes SEE/DF e órgão preceptor.

- APS de produção de alimentos: Constitui o conjunto de práticas desenvolvidas em restaurantes. Essas práticas são do domínio do curso técnico em nutrição e dietética e envolvem processos inerentes à produção de alimentos, incluindo o acondicionamento, a preparação, controle de estoque, dentre outros.

O trabalho desenvolvido pela instituição de ensino que foi o foco desta pesquisa – dada a natureza das APS e sua inserção nas diversas instituições parceiras – proporcionou à Secretaria de Estado de Educação os requisitos necessários para levar seus cursos técnicos de nível médio e os de qualificação profissional para outras Regiões Administrativas do Distrito Federal. Foi possível, assim, o acesso à formação técnica de pessoas residentes em localidades não contempladas com escolas técnicas atuantes nos Eixos Tecnológicos, Segurança, Ambiente e Saúde.

É importante destacar que esta expansão na oferta de cursos técnicos foi possível por meio da adesão da SEE/DF ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC.

Diante dessa nova realidade, um duplo desafio se constituiu para a comunidade escolar: a necessidade de inserir o estudante em um contexto de protagonismo, autoria intelectual e mundo do trabalho, bem como a mobilização de recursos e estratégias pedagógicas para atender, com qualidade, a demanda advinda da expansão na oferta de cursos técnicos pela instituição. No enfrentamento desses desafios, criou-se um grupo de trabalho, constituído por docentes da escola, para ajudar no processo de implantação e desenvolvimento de novos cenários educativos, na análise dos planos de curso ofertados e na sensibilização do corpo docente para a necessidade de participar do processo de reestruturação desses planos de curso.

Como etapa inicial, entendeu-se que a revisão de um plano de curso pressupunha uma reformulação do projeto político pedagógico da instituição como um todo. Isto porque, na sua essência, um projeto político pedagógico é construído nas relações interpessoais, de conhecimento e de poder, e as discussões em torno de uma mudança paradigmática centralizam as

preocupações dos educadores no processo de reestruturação curricular (SANTIAGO, 2012, p. 142). Entende-se que as transformações em um plano de curso não dependem apenas do conhecimento e reconhecimento, por parte dos participantes, do que consideram ser mais adequado para o estudante, mas da assunção do que é melhor para a coletividade e, especialmente, para o sujeito que aprende.

Portanto, a partir da análise das relações que se estabelecem na instituição de ensino, considerada a subjetividade individual e social (GONZÁLEZ REY, 2006), foi desenvolvido o processo de sensibilização do corpo docente por meio da construção colaborativa de um mapa conceitual para o curso de qualificação profissional “Cuidador de idoso”, conforme relatado a seguir.

Um pouco sobre a perspectiva teórico-metodológica

A construção e o desenvolvimento da proposta pedagógica na perspectiva do trabalho colaborativo vão ao encontro de um movimento iniciado na instituição, a partir de 2011, quando o corpo gestor propôs a criação de um grupo de discussão para pensar a realidade institucional e contribuir com reflexões teóricas para a melhoria da qualidade dos processos educativos e, ao mesmo tempo, que subsidiassem a elaboração de novos planos de curso, como estratégia de diversificação e ampliação da oferta de vagas para os cursos de qualificação profissional e técnicos de nível de médio.

A opção pelo trabalho colaborativo (SANTOS, 2006) tem sido recorrente na instituição, por se tratar de um processo no qual os diversos atores contribuem de forma voluntária, efetiva e não hierárquica, visando o bem comum. Nesse sentido, assume-se que a escola, por se tratar de uma instituição pública que elabora, encaminha para a aprovação e executa as propostas de trabalho pedagógico, precisa contar com a participação ativa de todos os sujeitos participantes da comunidade escolar. Trata-se de uma escolha imbricada na subjetividade social e nas produções sociais carregadas de sentido subjetivo que estão configuradas por processos emocionais e simbólicos (GONZÁLEZ REY, 2007). A produção desse sentimento de pertencimento pelo docente (SANTOS, 2013) fortalece o compromisso do corpo docente para com as causas institucionais e se constitui como fonte geradora de sentidos (GONZÁLEZ REY, 2004).

Ao considerar o trabalho colaborativo como estratégia para a construção do mapa conceitual representativo do curso de qualificação profissional “Cuidador de idoso”, o grupo de trabalho ancorou suas ações na Teoria da Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 2002). Isto por entender que a comunidade escolar, tendo em vista as múltiplas áreas de atuação dos seus integrantes, reúne conhecimentos multidisciplinares que, uma vez compartilhados, proporcionariam não apenas o resultado almejado pelo grupo de trabalho, mas a possibilidade de ressignificação dos conhecimentos individuais de todos os participantes inseridos no processo.

De acordo com Ausubel (2002), a aprendizagem significativa ocorre quando um novo conhecimento se relaciona, de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária com um aspecto relevante na estrutura cognitiva do aprendiz (MOREIRA, 2006). A aprendizagem significativa é classificada em três tipos: 1) aprendizagem representacional, que envolve a atribuição de

significado a determinado símbolo; 2) aprendizagem de conceitos, envolve a representação de abstrações de atributos a que se refere, quer sejam eventos ou objetos; 3) Aprendizagem proposicional, que envolve além da aprendizagem dos conceitos concernentes às proposições, a aprendizagem das ideias representadas por estas. Para aprender os significados de uma proposição verbal, é preciso, antes, aprender o significado dos seus componentes, ou o que esses termos representam (MOREIRA, 2006).

Nesse sentido, a construção colaborativa do mapa conceitual do curso de qualificação profissional “Cuidador de idosos”, compreendida a partir da teoria da aprendizagem significativa, também se constituiu como um momento de aprendizagem para o grupo de trabalho, pois na medida em que os colaboradores adicionavam conceitos novos ao mapa e os correlacionavam com os conceitos já existentes, surgiam novas proposições que representavam novos significados compartilhados. Com isso, o processo de construção do mapa conceitual, aliado ao entendimento do grupo de trabalho sobre o movimento colaborativo que se consolidou na instituição, corroborou para o entendimento de que o trabalho desenvolvido se inseria na perspectiva da pesquisa qualitativa. Isto porque a preocupação fundamental do grupo foi a inserção, estudo e análise da realidade escolar em seu ambiente natural, com a valorização do contato direto e prolongado dos pesquisadores com o ambiente e a situação estudada (GODOY, 1995).

A constituição do grupo de trabalho para a realização dessa pesquisa ocorreu segundo um processo que já vinha sendo desenvolvido na instituição desde 2011. Assim, conforme as demandas eram apresentadas ao corpo gestor, quer seja pela comunidade escolar, quer seja por outras instituições, conversas eram iniciadas no espaço-tempo de coordenação pedagógica, e os docentes que eram os responsáveis por manifestar seu interesse em colaborar com as discussões ou com a realização de ações interventivas relativas àquelas demandas. Assim, esses docentes voluntários e proativos, constituíram um novo grupo colaborativo.

Considerando esse processo de constituição dos grupos colaborativos no âmbito escolar, é importante ressaltar que o grupo de trabalho que participou desta investigação foi formado a partir de uma demanda institucional que se repete a cada cinco anos com a possibilidade de encaminhar mudanças nos planos de cursos para a apreciação do Conselho de Educação do Distrito Federal-CEDF. Assim, inicialmente, o grupo de trabalho se reunia às terças feiras pela manhã para desenvolver uma proposta de diálogo com o corpo docente, estimulando a participação no processo de reelaboração dos planos de curso vigentes, em função da proximidade do tempo limite estabelecido pelo CEDF para a apresentação de alterações nos planos de cursos vigentes na instituição. Foi em um desses encontros semanais que o grupo de trabalho assumiu a ideia da construção de um curso de qualificação profissional que servisse como ponto de partida para a interligação de todos os cursos técnicos ofertados pela instituição.

Ao analisar o catálogo nacional dos cursos técnicos (BRASIL, 2016a), foram sugeridos, inicialmente, os cursos de agente comunitário da saúde e cuidador de idoso, por se tratarem de cursos que em tese proporcionariam interlocuções com os

cursos já existentes na instituição. Em seguida, os professores de enfermagem, nutrição e dietética, saúde bucal, análises clínicas e segurança no trabalho, ao serem perguntados sobre qual destes dois cursos deveria servir como base para o início da construção do mapa conceitual, indicaram o curso de “Cuidador de idosos”.

Já a opção pela construção de um mapa conceitual se deu pelo fato de ser uma ferramenta que permite uma rápida visualização – tanto dos conceitos quanto das relações que se estabelecem dentre eles. Embora esta fosse uma ferramenta nova para os professores participantes da construção coletiva, o mapa conceitual construído pelo grupo de trabalho demonstrou ser de fácil compreensão, sobretudo quando conceitos que eram comuns às diferentes disciplinas foram sendo articulados e rearticulados.

A produção das informações que culminaram tanto na construção do mapa conceitual quanto no desenvolvimento dos trabalhos colaborativos ocorreu por meio de conversas individuais e por meio de diálogos reflexivos nas reuniões gerais, conforme a necessidade da tomada de decisão frente a temas considerados de interesse da comunidade escolar. Destaca-se que os docentes, apesar de participarem de cursos diferentes, decidiram compartilhar as produções específicas do curso técnico ao qual pertenciam, para identificar aquilo poderia ser comum a todos os cursos e, ao mesmo tempo, negociarem possibilidades de integração de conteúdos e saídas intermediárias, conforme itinerário formativo de cada curso técnico.

Um pouco sobre resultados e discussões

Como explicitado anteriormente, tendo em vista a reestruturação dos planos de curso ofertados pela instituição de ensino, a equipe gestora constituiu um grupo de trabalho, composto por professores voluntários, para analisar os planos de curso em vigor, a luz do Parecer CNE/CEB nº 11/2008 e o do Parecer CNE/CEB 11/2012.

Constatada a necessidade de mudança desses planos de curso, o grupo de trabalho elaborou como estratégia, para promover a sensibilização do corpo docente da instituição, a construção colaborativa de um mapa conceitual que representasse o curso de qualificação profissional “Cuidador de idosos”. A ideia inicial era, por meio dos diálogos reflexivos, provocados pelas explicações do mapa conceitual para o corpo docente, sensibilizar os participantes do encontro para a necessidade de se considerar que o itinerário formativo na Educação Profissional se constituía a partir do entrelaçamento das práticas profissionais a serem desenvolvidas em cada curso técnico, e que estas não ocorreriam de maneira isolada ou estanque, principalmente quando se assume a perspectiva da centralidade do sujeito que aprende, da inserção do itinerário formativo, do trabalho colaborativo e do mundo do trabalho como prática pedagógica.

Assim, a necessidade de dialogar com o corpo docente sobre a iminência da reelaboração dos planos de curso se insere nos princípios da gestão democrática (DISTRITO FEDERAL, 2012), que norteiam as ações a serem desenvolvidas pela instituição de ensino. Quando se fala em reservar um espaço-tempo para a comunidade escolar rever as matrizes curriculares e

cargas horárias de disciplinas que compõem um curso técnico, é comum que alguns docentes da instituição considerem esse momento como sendo tempo perdido. Entretanto, o que se percebe, na prática, é a vontade de permanecer em uma zona de conforto pessoal. Sendo assim, nem sempre é fácil contar com a participação efetiva dos docentes nessas atividades. Dessa maneira, as estratégias de sensibilização do corpo docente para a necessidade de mudança nos planos de curso precisam ser pensadas e executadas em uma perspectiva reflexiva e autotransformadora (SANTOS, 2006).

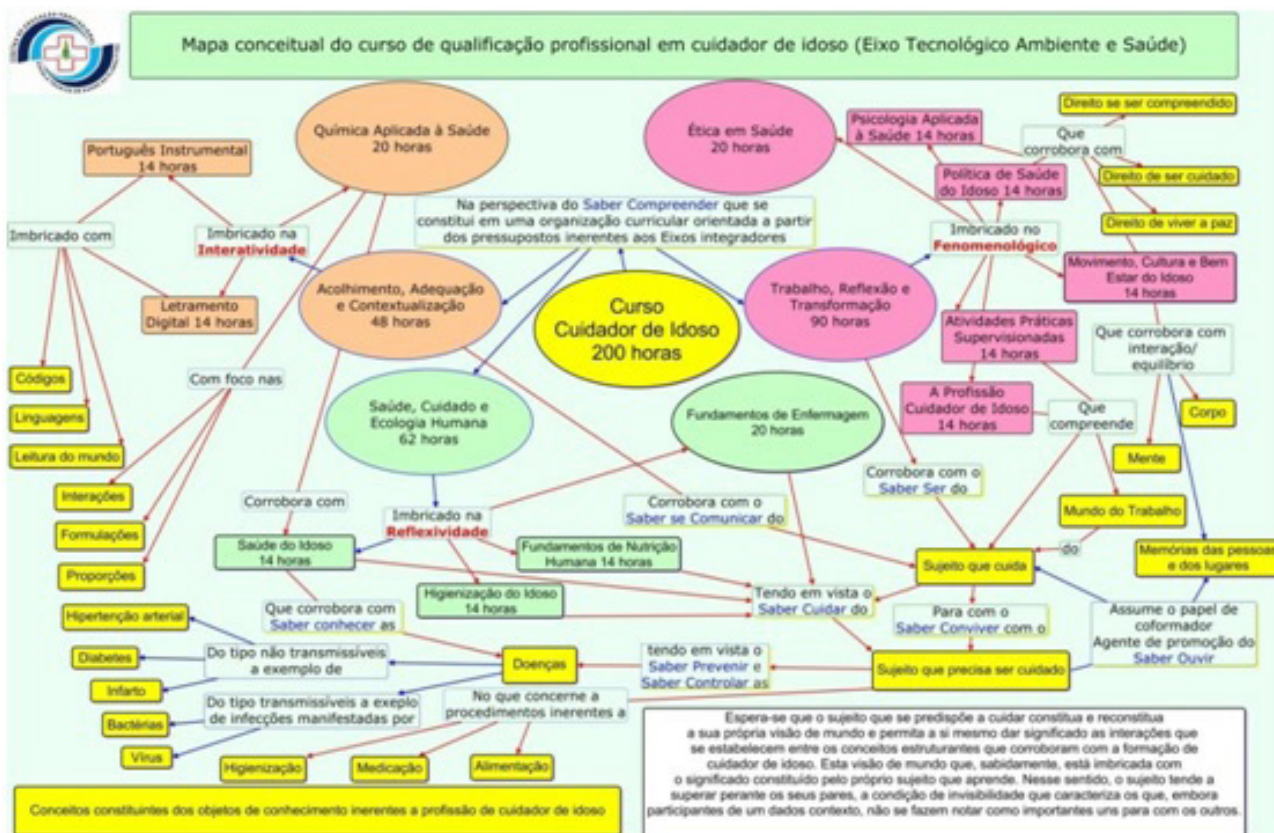
A Figura 1, abaixo, representa o mapa conceitual construído de forma colaborativa pelo grupo de trabalho. Para a construção desse Mapa Conceitual, o grupo de trabalho considerou que o há de mais importante no desenvolvimento da aprendizagem é aquilo que a pessoa já sabe (AUSUBEL, 2002). Partindo dessa premissa, o trabalho de construção do mapa conceitual foi desenvolvido a partir dos conceitos apresentados pelos próprios professores e organizados na medida em que podiam ser articulados entre si.

A construção do mapa conceitual seguiu diversas etapas e teve início com o conceito central "Cuidador de Idoso", referenciado para uma carga horária de 200 horas, conforme consta no catálogo dos cursos de qualificação profissional proposto pelo PRONATEC (BRASIL, 2016b). Iniciou-se a construção do mapa conceitual pelo conceito de "Cuidador de idoso" porque seria, conforme afirma Ausubel (2002), potencialmente significativo para os professores, por se tratar de tema recorrente

nos debates na instituição de ensino. O desafio proposto para o grupo de trabalho, naquele momento, foi identificar quais conceitos os professores já detinham em suas estruturas cognitivas e que poderiam se relacionar de maneira substantiva e não arbitrária com o conceito de "cuidador de idoso". Ou seja, a colaboração dos professores proporcionou a construção de um mapa que apresentava aspectos que são relevantes para o corpo docente, não querendo dizer que todos os conceitos sejam igualmente relevantes para todos. Por outro lado, é no respeito ao outro, na negociação dos significados, na aceitação das explicações dadas ao grupo para a manutenção ou supressão de um ou outro conceito que se caracteriza o trabalho colaborativo.

Considerada a teoria de Ausubel (2002), o mapa conceitual construído apresentava um conjunto de proposições cuja compreensão requer, além da compreensão dos conceitos nele relacionados, a compreensão das relações que nele se estabelecem. Por outro lado, conceitos poderiam ser obliterados do mapa se houvesse entendimento de que não seriam significativos. Isto também poderia ocorrer caso alguém, de forma isolada, decidisse reformular o mapa, mas neste caso seria perdido o caráter colaborativo do trabalho. Outro aspecto importante na construção do mapa conceitual é que, na medida em que o grupo colaborativo aprende significativamente novas ideias, conceitos ou proposições podem ser adicionados ao mapa, dando a ele um sentido mais lógico do que o apresentado inicialmente.

Figura 2 - Mapa conceitual construído pelo grupo de trabalho



Fonte: Autores.

Assim, na práxis do grupo de trabalho, um dos participantes, de posse de uma folha de papel, mantinha conversas individuais com docentes indagando sobre o que seria importante conter no curso de cuidador de idoso, de acordo com a área de conhecimento deste docente. Conforme os professores apresentavam suas contribuições, ocorriam alterações sucessivas no desenho do mapa, principalmente após diálogos reflexivos com os demais integrantes do grupo de trabalho. Deste modo, cada vez que novos conceitos eram incorporados ao mapa conceitual, uma nova rodada de conversas individuais era iniciada com os professores.

Em princípio, foram apresentadas pelos professores apenas contribuições que se referiam a nomes de disciplinas, de forma que foi constituído o círculo central do mapa. Logo após, foi dado início a um novo ciclo de indagações. Desta vez, foi solicitado aos professores que apresentassem temas de interesse para serem estudados no curso de cuidador de idoso. Essas contribuições proporcionaram o enriquecimento do mapa conceitual, que foi formulado e reformulado, por mais de dez vezes, até que se obtenha o desenho considerado em condições de ser apresentado, em reunião geral, para todo o corpo docente da instituição.

Ao término da construção colaborativa do mapa representativo do curso de qualificação profissional "Cuidador de idoso", este foi transposto para o formato digital por meio do "cmap software" (disponível no endereço eletrônico: <http://cmap.ihmc.us/>), reproduzido e debatido com os professores da instituição que estavam presentes em reunião destinada à coordenação coletiva (este encontro aconteceu no dia previsto pela SEE/DF para a avaliação institucional).

Durante os diálogos reflexivos no dia da avaliação institucional, no qual o mapa conceitual foi apresentado aos participantes, diversos questionamentos foram realizados pelos docentes. Estes questionamentos giraram, especialmente, em torno do impacto que a reformulação curricular, nos moldes apresentados pelo grupo de trabalho, geraria aos professores. Destacam-se, por exemplo, questões relativas às cargas horárias das disciplinas e metodologias de trabalho. Além do mais, havia a desconfiança de parte dos docentes de que, por trás das mudanças propostas pelo corpo gestor, existia um desejo de restringir espaços conquistados, anteriormente, pelos professores.

Tais questionamentos e situações de conflitantes, em função de posicionamentos pedagógicos diferentes e busca por visibilidade, fomentaram o desenvolvimento de um movimento colaborativo e democrático na instituição. Este movimento visava, principalmente, promover as mudanças necessárias à nova configuração que a instituição estava assumindo e, ao mesmo

tempo, contemplar os anseios da comunidade escolar, mormente relativos à ampliação da oferta de cursos técnicos e à garantia de permanência dos docentes que já atuavam na instituição. A alternativa proposta pelo corpo gestor e acatada pelo corpo docente foi a organização de novos grupos de trabalho, no espaço tempo da coordenação pedagógica, para a reelaboração do regimento escolar, do projeto político pedagógico e dos planos de cursos vigentes.

Outro aspecto positivo do movimento colaborativo desencadeado na instituição, a partir dos diálogos reflexivos estabelecidos no dia da reunião pedagógica coletiva, foi a ampliação do envolvimento dos estudantes na proposição de realização de outras APS ainda não exploradas. Esse movimento corroborou com a ideia de que é possível promover ações integradas entre os cursos.

Considerações Finais

O presente estudo indicou que, a partir da construção colaborativa de um mapa conceitual sobre o plano de curso de qualificação profissional "Cuidador de idoso", foi possível sensibilizar o corpo docente da escola para a necessidade de reelaboração do regimento interno, do projeto político pedagógico e dos planos de cursos vigentes, reafirmando a centralidade do sujeito que aprende e da inserção do mundo do trabalho como prática pedagógica. A análise qualitativa das informações produzidas na parte empírica da pesquisa permitiu considerar que houve uma mobilização de recursos, por parte dos docentes, no sentido de superar a inércia e assumir uma postura proativa no processo de reelaboração colaborativa dos planos de cursos vigentes na instituição. Além disso, foi possível identificar que as situações conflitantes constituídas nos diálogos reflexivos a respeito do mapa conceitual, ao invés de paralisarem o processo autotransformador que se estava desenvolvendo na instituição, alavancaram trabalhos colaborativos que subsidiaram tanto a reestruturação do projeto político pedagógico quanto a reelaboração dos planos de curso. Por fim, ficou evidente que o corpo docente da escola se posicionou de maneira contrária às demandas pedagógicas que foram apresentadas de forma hierárquica e impositiva; por outro lado, este mesmo corpo docente se posicionou de maneira proativa quando as demandas pedagógicas foram apresentadas a partir de uma perspectiva dialógica e autotransformadora. Entretanto, não foi possível, dentro recorte desta investigação, aprofundar a discussão sobre os processos colaborativos desenvolvidos na reelaboração dos planos de curso da instituição. Este é um tema que permanece aberto para futuras investigações.

Referências bibliográficas

BRASIL. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 2015. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/conhecendo-o-pne>. Acesso em: mar. 2015.

AUSUBEL, D.P. Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva. Paidós: Barcelona. 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27.833, 23 dez. 1996.

_____. Catálogo nacional de cursos técnicos. MEC: Brasília-DF. 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 22/04/2016.

_____. Guia PRONATEC de cursos FIC. MEC: Brasília. 2016b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41261-guia-pronatec-de-cursos-fic-2016-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 22/04/2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. (CNE/CEB). Parecer nº 11, de 9 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. In: Diário Oficial da União, Brasília, 4 set. 2012. Seção 1.

_____. Parecer nº 11, de 12 de junho de 2008. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. In: Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2008.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 8ª. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751 de 07 de fevereiro de 2012. In: Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, 12 fev. 2012. Disponível em: <http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2012/02_Fevereiro/DODF%20N%C2%BA%20029%2008-02-2012/Se%C3%A7%C3%A3o01-%20029.pdf> Acesso em: 10/07/2016.

FRIGOTTO, G. Sujeitos e conhecimento: os sentidos do ensino médio. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (Org.). Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

GODOY, A. S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de Empresas. FGV, São Paulo. v. 35, nº 2, Mar./Abr. 1995, pp. 57-59 disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>> Acesso em: 10/07/2011.

GONZÁLEZ REY, F. L. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e a diferenciação na teoria histórico-cultural. Psic. da Ed., São Paulo: 24, 1º sem. de 2007, pp. 155-179. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n24/v24a11.pdf>> Acesso em: 10/07/2016.

_____. O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. (Org.). Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas: Alínea, 2006.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, M. A.. A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

SANTIAGO, A. R. F. Projeto Político Pedagógico e organização curricular: desafios de um novo paradigma. In: As dimensões do projeto político pedagógico: novos desafios para a escola. VEIGA, I. A.; FONSECA, M. (Org.) – 9 ed. Campinas, SP. Papirus, 2012.

SANTOS, E. B. Formação contínua do professor de ciências: pesquisa colaborativa na construção de uma proposta de coordenação pedagógica reflexiva. 2006. 210 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

_____. O professor em situação social de aprendizagem: autoctonia e formação docente. 2013. 285 f. Tese (Doutorado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013.