

A TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL DE DAVID KOLB NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: CONTEMPLANDO OS ESTILOS DE APRENDIZAGEM EM UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Daniele Gravina de Azevedo¹

Maysa Franco Zampa²

DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i3.779>

RESUMO

O presente artigo visa mostrar os resultados da aplicação de uma sequência didática (SD) a partir dos fundamentos da Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb (TAE), relacionando a consciência corporal e a aprendizagem. A elaboração da SD contemplou diferentes atividades com base no estilo de aprendizagem predominante na turma de um curso técnico integrado ao médio. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, estruturada na metodologia de pesquisa-ação. Os resultados da análise evidenciaram o estilo Acomodador como predominante na turma investigada, indicando que a maioria dos alunos enfatiza o sentir e o fazer durante o processo de aprendizagem, agindo predominantemente através dos sentimentos, aprendem fazendo coisas e tendem a resolver problemas de maneira intuitiva. A pesquisa oportunizou aos alunos o desenvolvimento da autonomia, do autoconhecimento e do autocuidado, valorizando o trabalho colaborativo e coletivo, contribuindo assim com os estudos da Educação Profissional e Tecnológica brasileira (EPT).

Palavras-chave: Teoria da aprendizagem experiencial de Kolb; educação profissional e tecnológica; estilo de aprendizagem; sequência didática.

DAVID KOLB'S EXPERIENTIAL LEARNING THEORY IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: CONTEMPLATING LEARNING STYLES IN A TEACHING SEQUENCE

ABSTRACT

This article aims to show the results of the application of a didactic sequence (DS) based on the foundations of Kolb's Experiential Learning Theory (EAT), relating body awareness and learning. The elaboration of the DS contemplated different activities based on the predominant learning style in the class of an integrated technical high school course. This is a qualitative, applied research, structured in the action-research methodology. The results of the analysis showed the Accommodating style as predominant in the investigated class, indicating that most students emphasize feeling and doing during the learning process, acting predominantly through feelings, learning by doing things, and tend to solve problems intuitively. The research gave students the opportunity to develop autonomy, self-knowledge and self-care, valuing

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFFluminense. E-mail: dgazevedo56@yahoo.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9052-9834>

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFFluminense. E-mail: maysa.zampa@iff.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9189-6532>

collaborative and collective work, thus contributing to the studies of Brazilian Professional and Technological Education (EFA).

Keywords: Kolb's experiential learning theory; professional and technological education; learning style; didactic sequence.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta-se como parte da dissertação de mestrado *Pensando a consciência corporal no ensino médio integrado ao técnico: um olhar sobre o corpo no processo de ensino e aprendizagem* do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT em Rede Nacional.

A escolha pelo tema de pesquisa surgiu a partir de observações feitas durante minha prática pedagógica, enquanto profissional de Educação Física da rede pública, atuando na Educação Infantil; e da rede privada, atuando com o Ensino Fundamental I e com jovens e adultos em empresas *offshore*.

A pesquisa teve como objetivo elaborar e aplicar uma sequência didática (SD) relacionando a consciência corporal e a aprendizagem, de maneira a contemplar o estilo de aprendizagem predominante em uma das turmas do terceiro ano do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio de uma Instituição Federal de ensino³, localizada no interior do estado do Rio de Janeiro.

Para Sayão (2016), a educação corporal de crianças e adolescentes não tem sido estimulada, por pais e professores, de maneira que eles desenvolvam o autoconhecimento, tão essencial para a vida. Eles conhecem bastante de muitas coisas, mas pouco sabem de si. E, sem o conhecimento de si próprio, não é possível desenvolver o autocuidado. Trindade (2016) reforça esse entendimento e esclarece que “aprender sobre o corpo permite a liberdade de escolhas e das tomadas de decisões que edificam a consciência de si e a participação pessoal no mundo” (TRINDADE, 2016, p. 15).

Nessa perspectiva, considerando que cada indivíduo possui uma maneira exclusiva de aprender, se relacionar, de lidar e resolver problemas, entende-se que não é possível que a aprendizagem seja tratada como um processo vivenciado por todos da mesma forma, com base em um modelo educacional, voltado para uma educação homogênea (CAVELLUCCI, 2005).

³ O nome do instituto será reservado sendo substituído neste artigo por Instituição Federal de ensino.

Nesse cenário, a Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE) de Kolb tem sido relevante pelo fato de dispor maneiras de entender como os alunos diferem um do outro (FRY; KOLB, 1979). Compreender as características e as preferências de aprendizagem dos alunos, contribuirá no processo de ensino e aprendizagem nos cursos técnicos integrados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), facilitando a construção dos seus conhecimentos. No entanto, para que isso ocorra é necessária intervenção adequada e tomada de consciência por parte dos alunos, visto que eles estão sempre se confrontando com novas experiências, resolução de problemas, tomada de decisão, entre outras situações de aprendizagem (FRY; KOLB, 1979).

A utilização do Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb, instrumento que identifica a maneira como o ser humano aprende, possibilitará ao professor a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica (FRY; KOLB, 1979), de modo a buscar o desenvolvimento de melhores estratégias e metodologias de ensino capazes de contemplar os estilos de aprendizagem de seus alunos.

Nessa perspectiva, a elaboração de uma sequência didática intenciona direcionar o professor no sentido de qual caminho percorrer (SILVA; ARANTES, 2016), conduzindo-o a uma sistematização do ensino e propiciando etapas de organização referentes ao processo de ensino e aprendizagem (ZABALA, 1998).

Dessa forma, propõe-se apresentar, no presente artigo, os resultados da aplicação de uma SD com base nos fundamentos da TAE, relacionando a consciência corporal e a aprendizagem, articulando os modos de aprendizagem de Kolb com o estilo de aprendizagem predominante na turma investigada.

A CONTRIBUIÇÃO DOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE KOLB NA CONSTRUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ao longo de sua trajetória centenária, a EPT passou por várias reestruturações institucionais. Os primeiros registros sobre a EPT no país datam do século XIX, em 1809, com a criação do Colégio das Fábricas pelo Príncipe Regente Dom João VI. No início da década de 40, foram erguidas em capitais do país dez Casas de Educandos de Artífices com o objetivo de amparar crianças órfãs e abandonadas, caracterizando, assim, um traço assistencialista (BRASIL, 1999).

No início do século XX, o caráter assistencial é mantido pelo ensino profissional, ou seja, de um ensino voltado para os desvalidos da sorte, para os pobres e humildes. Porém, uma organização da formação profissional é iniciada pelo governo, na direção de preparar operários para o exercício profissional. Assim, em 1909, são institucionalizadas em várias capitais brasileiras dezenove Escolas de Aprendizes Artífices (EEA), voltadas para o ensino industrial, tendo como objetivo habilitar os desfavorecidos da fortuna, por meio de um ensino prático, ministrando-lhes conhecimentos técnicos necessários para aprender um ofício (BRASIL, 1909), atendendo, na medida do possível, as particularidades das indústrias locais (GOMES, 2017).

Conforme o Decreto nº 7.566/09, a formação profissional era para a dignificação da pobreza e, a qualificação estava voltada para o trabalho manual, não havendo a necessidade de estudos com uma base teórico-científica para a formação da mão de obra (GOMES, 2017). Nesse período, o país aspirava por um ensino técnico-profissional, com o potencial de formar a mão de obra nacional e transformar a sociedade brasileira em uma civilização “autossuficiente, moderna, progressista e eminentemente prática” (ibidem 2017, p. 66).

No período do Estado Novo, várias reformas educacionais surgiram e, em 1937, as EEA são transformadas em Liceus Industriais, a partir das determinações da Lei nº 378/37. Com a Constituição outorgada de 1937, as escolas vocacionais e pré-vocacionais passam a ser obrigação do Estado, sendo destinadas às “classes menos favorecidas”⁴. Nesse mesmo período, vários decretos-lei são baixados remodelando todo o ensino no país, consolidando o ensino profissional no Brasil.

Nesse contexto, a formação dos trabalhadores e cidadãos brasileiros acontecia a partir da dualidade educacional, determinando uma trajetória educacional e social, segundo as funções que cada um realizaria na sociedade, isto é, na separação das funções de planejamento e supervisão e as funções de execução (GRABOWSKI, 2006). Segundo Saviani (2007), a relação trabalho e educação assumiu uma dupla identidade: de um lado uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho (trabalho manual) e do outro uma educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual.

Com o desenvolvimento da indústria moderna no país, surge a divisão técnica do trabalho, exigindo um novo perfil de trabalhador, o que desencadeou uma reforma da educação básica e profissional (GRABOWSKI, 2006). Um novo modelo de formação começou a ser

⁴ O Estado, através do artigo 129 da Carta Magna, estabelece oficialmente a segregação social por meio da escola, o que ocasionou um sistema educacional classista.

discutido e mobilizações em torno da reorganização curricular pela instauração de um currículo comum da educação tecnológica, pautado na vinculação entre ensino e trabalho, excluindo a oposição entre cultura e profissão, começaram a ocorrer no interior das instituições federais (CIAVATTA; RAMOS, 2012; RAMOS, 2008).

Nesse sentido, em busca da superação da dualidade educacional e social inerente ao modo de produção capitalista (CIAVATTA, 2014; RAMOS, 2008), começou a ser propagada entre os educadores brasileiros uma formação integrada, omnilateral, remetida ao conceito de politecnia no sentido de uma educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana, tendo o trabalho como princípio educativo (CIAVATTA; RAMOS, 2012). Ramos (2008) entende o trabalho como princípio educativo como sendo a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura, não se confundindo com o educar para o exercício do trabalho. Equivale dizer que o homem é autor de sua realidade, apoderando-se dela e transformando-a.

Tal percepção se coaduna com o entendimento de Frigotto (2005, p. 60) ao esclarecer que o trabalho como princípio educativo “deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, tem a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida”.

Na década de 90, as políticas educacionais fortaleceram o caráter instrumental da educação, principalmente no âmbito da Educação Profissional, submetendo o currículo à pedagogia das competências e estabelecendo, obrigatoriamente, a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1073). Com a edição do Decreto nº 2.208/97, a almejada formação integrada é descartada e a Educação Profissional passa a ser ofertada conforme as demandas do mundo do trabalho.

No início do século XXI, as discussões em torno da relação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional voltam a acontecer. O Decreto nº 2.208/97 é revogado e a edição do Decreto nº 5.154/04 traz de volta a possibilidade da oferta de Educação Profissional e o Ensino Médio de forma integrada, “no sentido de uma educação integral, omnilateral no horizonte da politécnica, tendo como eixo a articulação entre ciência, trabalho e cultura” (FRIGOTTO, 2018, p. 25).

Para Ciavatta e Ramos (2011, p. 31, o sentido de integração atribuído ao Ensino Médio integrado à Educação Profissional evidencia uma concepção de formação que preconiza a inclusão de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura –, conforme suas necessidades. Nessa perspectiva, Frigotto (2005) esclarece que a relação entre o Ensino Médio

Integrado e o mundo do trabalho não pode ser confundida com o imediatismo do mercado de trabalho e nem tão pouco com a ligação instantânea com o trabalho produtivo.

Nesse cenário, destaca-se o início da expansão na Rede Federal em todo território nacional, resultando em 2008, por meio da Lei nº 11.892/08, a institucionalização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Sua criação esteve relacionada com uma política de democratização e ampliação do acesso ao ensino público com qualidade, sendo um marco na interiorização e consolidação da EPT no Brasil.

Segundo Pacheco (2011, p. 52) a proposta dos Institutos Federais, que integram a RFEPCT, é de oferecer uma educação como “instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento” [...] contribuindo para modificar de maneira positiva a realidade brasileira. Assim, os institutos devem propiciar aos estudantes uma formação continuada ao longo da vida, identificando competências profissionais e conhecimentos adquiridos em suas vivências, associando-os àqueles presentes nos currículos formais, a fim de significá-los (PACHECO, 2011).

Nessa perspectiva, diante dos desafios impostos pela sociedade contemporânea ao Ensino Médio, no sentido de atender a diferentes expectativas dos jovens quanto à sua formação, Frigotto e Araújo (2018) propõem algumas estratégias de organização curricular, sob o ponto de vista do ensino integrado, baseadas nos princípios de contextualização, interdisciplinaridade e compromisso com a transformação social. Para os autores as diferentes estratégias metodológicas devem ser organizadas, de tal modo, que sejam capazes de promover a autonomia dos estudantes por meio da problematização, ou seja, da ampliação de sua capacidade de compreensão da realidade, de modo crítico e consciente, sendo capaz de adaptá-la às suas necessidades; de promover a auto-organização, desenvolvendo a habilidade de adaptar-se a diferentes situações apresentadas pela vida diária; de valorizar o trabalho coletivo e colaborativo, cultivando o sentimento de solidariedade na busca pela “construção de uma sociedade de iguais, fraterna e solidária” (FRIGOTTO; ARAUJO, 2018, p. 261–262).

Nesse sentido, Cavellucci (2005) explica que cada vez mais tem sido exigido do indivíduo a capacidade de adaptação, tanto no que diz respeito à vida profissional, quanto à vida pessoal. Nesse contexto, visto que cada ser humano é único, com suas particularidades, sendo diferente em vários aspectos, entende-se que não é possível que a aprendizagem seja tratada como um processo vivenciado por todos da mesma forma (CAVELLUCCI, 2005).

Em relação ao mundo do trabalho, as mudanças são contínuas exigindo dos trabalhadores, autonomia intelectual, pensamento crítico, proatividade, maior capacidade de raciocínio, de visualização e de resolução de problemas, entre outras habilidades (BRASIL, 1999). Nessa perspectiva, torna-se cada vez mais necessário que o aluno tenha uma formação no sentido amplo, conforme suas necessidades, pautada no caráter multidimensional do ser humano, permitindo-lhe o desenvolvimento de todas as esferas e dimensões da vida (CIAVATTA; RAMOS, 2011; FRIGOTTO, 2005).

No âmbito da aprendizagem, Cavellucci (2005) explica que aspectos de diferentes naturezas, como: físico, afetivo, cognitivo, cultural, ambiental e sócio-econômico podem influenciar de forma positiva ou negativa o processo de aprendizagem. A autora alega que compreender de que maneira estes aspectos afetam os indivíduos, conhecer seus próprios processos de aprendizagem e entender como eles aprendem, devem ser os principais meios para conseguir a flexibilidade necessária aos desafios da sociedade atual (CAVELLUCCI, 2005).

À vista disso, considerando que cada indivíduo ao confrontar-se com novas experiências, resoluções de problemas, tomada de decisão, entre outras situações de aprendizagem, o faz de maneira diferente (FRY; KOLB, 1979), vários pesquisadores e teóricos se propuseram a estudar o modo como a aprendizagem acontece no indivíduo.

Entre os teóricos, destaca-se o americano David Kolb que iniciou seus estudos sobre estilos de aprendizagem em 1971. Segundo Cerqueira (2000, 2008) seu trabalho voltava-se para o entendimento de como as informações eram apreendidas e assimiladas, de como os problemas eram solucionados e as decisões tomadas. Diante de suas indagações, Kolb buscou entender o processo da aprendizagem baseada na própria experiência, denominando de Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE).

Baseada em estudos de importantes teóricos do século XX, como Kurt Lewin, Jean Piaget, Carl Jung, Paulo Freire entre outros (ASSUNÇÃO; NASCIMENTO, 2019), a TAE apoia-se em uma abordagem relacionada ao desenvolvimento do profissional. Para Kolb, a profissionalidade é um caminho permanente de aprendizagem, contanto que o indivíduo possa se apropriar de suas experiências de atuação profissional (PIMENTEL, 2007). Nas palavras de Kolb, a aprendizagem experiencial é:

o processo pelo qual o conhecimento é criado através da transformação da experiência. Esta definição enfatiza [...] que o conhecimento é um processo

de transformação, sendo continuamente criado e recriado [...] A aprendizagem transforma a experiência tanto no seu aspecto objetivo como no subjetivo [...] Para compreendermos a aprendizagem, é necessário entendermos a natureza do desenvolvimento, e vice-versa (KOLB, 1984, p. 38).

Segundo Pimentel (2007, p. 161) a aprendizagem experiencial “coloca a ênfase na interação entre o sujeito e a ação e sustenta as novas aprendizagens na experiência, ao mesmo tempo em que valoriza o contexto e a reflexão”.

No âmbito educacional, a teoria de Kolb diferencia-se de teorias racionalistas que enfatizam a aquisição, manipulação e uso de símbolos abstratos e, de teorias comportamentais de aprendizado, que recusam qualquer função à consciência e à experiência subjetiva no processo de aprendizado (KOLB, 1984). Nesse sentido, Kolb declara que o objetivo do seu trabalho é propor, por meio da aprendizagem experiencial, “uma perspectiva holística, integrativa, que combina experiência, percepção, cognição e comportamento” (ibidem, 1984, p. 21).

Segundo Kolb (1984), quando o aprendizado é desenvolvido como um processo holístico, ele possibilita conexões entre as situações da realidade, como escola e trabalho, revelando o aprendizado como um processo contínuo e ao longo da vida. Para Pimentel (2007), a visão holística e integrativa da aprendizagem experiencial aproxima-se das tendências modernas que ressaltam o papel do pensamento reflexivo para melhoria da qualificação profissional.

Sobre o desenvolvimento do indivíduo, Pimentel (2007) explica que Kolb assume uma posição contrária às abordagens cognitivas, pois para o autor o maior problema do cognitivismo é conceder à cognição a função de superestrutura, como se ela administrasse todo o comportamento. E continua... “a cognição não progride separadamente das outras dimensões de desenvolvimento, visto que a inteligência humana nasce de conflitos e diálogos entre cognição, afetividade, percepção e ação” (PIMENTEL, 2007, p. 161).

O processo de construção do conhecimento, segundo a teoria Kolbiana, ocorre através do ciclo de aprendizagem experiencial, que engloba quatro modos de aprendizagem: Experiência Concreta (EC), Observação Reflexiva (OR), Conceitualização Abstrata (CA) e Experimentação Ativa (EA).

- EC – nas situações de aprendizagem enfatiza-se as experiências pessoais e os sentimentos em oposição ao pensamento. Os indivíduos que possuem esta orientação

geralmente tomam decisões intuitivamente, são aptas a mudanças e valorizam os relacionamentos interpessoais;

- OR – destaca-se a reflexão em oposição à aplicação prática, à observação cuidadosa dos problemas e à preocupação em descobrir como as coisas acontecem. Pessoas com esta orientação observam as situações de diferentes perspectivas, valorizam a paciência e o julgamento imparcial;
- CA – ressalta-se o pensamento em oposição ao sentimento, à resolução de problemas por meio do raciocínio lógico e planejamento sistemático. Pessoas com esta orientação valorizam a organização, a exatidão e o rigor ao analisar uma situação;
- EA – são enfatizadas as aplicações práticas, o fazer em oposição à observação e à reflexão. Pessoas com esta orientação gostam de aprender fazendo, ou seja, realizando tarefas de maneira ativa. Elas são dispostas a correr algum risco para alcançar seus objetivos e valorizam as ações externas do ambiente.

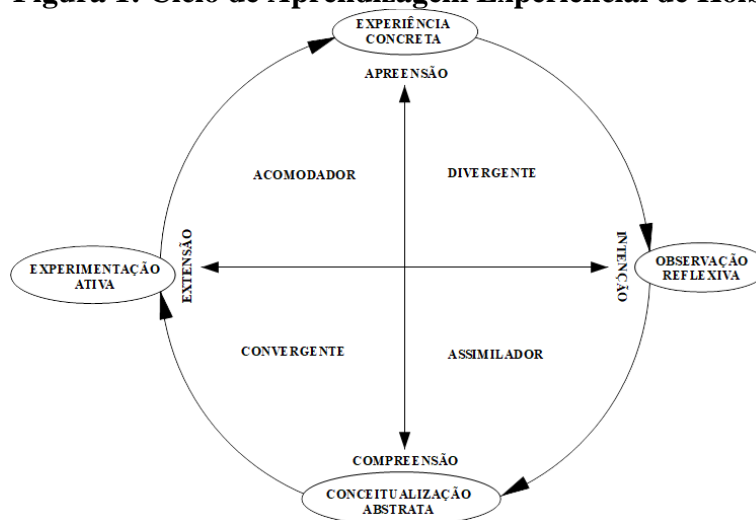
O ciclo de aprendizagem de Kolb, demonstrado na Figura 1, pode ser iniciado a partir de quaisquer dos modos de aprendizagem, ocasionando em maneiras diferentes de interferir na realidade e de aprender com a experiência (PIMENTEL, 2007). Começando do centro em direção aos extremos, as setas entrecruzadas indicam as duas dimensões que unem ação, teoria e prática; as formas elípticas representam os quatro modos de aprendizagem e os quadrantes indicam os quatro estilos de aprendizagem identificados por Kolb: Divergente, Assimilador, Convergente e Acomodador. A realidade em que o indivíduo está inserido e a sua história influenciam no modo como acontece sua aprendizagem e, conseqüentemente, no desenvolvimento de suas habilidades. A partir dessas informações é possível identificar seu estilo de aprendizagem (ASSUNÇÃO; NASCIMENTO, 2019).

Na revisão bibliográfica verificou-se que a maioria das pesquisas sobre os estilos de aprendizagem ocorre no Ensino Superior, tendo como objetivo investigar o estilo predominante entre os estudantes universitários. No entanto, trabalhos recentes de Assunção e Nascimento (2019) apontam para a relação entre a forma de o professor ministrar seus conteúdos e a maneira de aprender dos alunos no Ensino Médio, utilizando o Inventário de Estilos de Aprendizagem proposto por Kolb.

Schmitt e Domingues (2016) consideram o conhecimento sobre estilos de aprendizagem como um aspecto fundamental no aprimoramento do ensino, tendo em vista a necessidade de

aperfeiçoar e tornar mais eficiente o processo de ensino e aprendizagem. Para as autoras, entender as ferramentas pedagógicas utilizadas nas práticas de ensino é essencial para adicioná-las de maneira eficaz em sala de aula, trabalhando seus pontos fortes e compartilhando as semelhanças e diferenças entre elas (SCHMITT; DOMINGUES, 2016).

Figura 1: Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb



Fonte: Kolb (1984), adaptado pela autora.

Nessa perspectiva, tem-se por meio do Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb a maneira de identificar como o indivíduo aprende. Segundo Cerqueira (2008), os estilos de aprendizagem estão associados ao modo pelo qual os indivíduos interagem com as situações de aprendizagem, compreendendo os fatores cognitivos, afetivos, físicos e ambientais que podem favorecer o processamento de informações.

Os quatro estilos de aprendizagem identificados por Kolb (1984) são: Divergente, Assimilador, Convergente e Acomodador.

- Divergente – são pessoas que possuem habilidades para gerar novas ideias, do tipo “brainstorming”, são criativas e observam situações sob vários ângulos;
- Assimilador – são indivíduos com habilidades para criar modelos abstratos e teóricos, destacam-se pelo raciocínio indutivo e se preocupam menos com o uso prático das teorias;
- Convergente – são pessoas que possuem como ponto forte a resolução de problemas, a tomada de decisão e a aplicação prática de ideias, destacando-se em situações em que há uma única resposta ou solução correta;

- Acomodador – são indivíduos que aprendem fazendo coisas, realizando planos, tendem a resolver problemas de maneira intuitiva por ensaio e erro, agem mais através dos sentimentos do que por meio de uma análise lógica.

Cavellucci (2005, p. 10, grifo do autor) considera ser mais adequado utilizar o termo *preferências de aprendizagem* em vez de estilo de aprendizagem. Segundo a autora, estilo pode dar a ideia de um perfil definitivo, enquanto as preferências variam ao longo da vida, de acordo com a situação de aprendizagem, seu conteúdo e a experiência do indivíduo. Ela explica que cada ser humano possui sua história de vida, experiências de aprendizagem bem-sucedidas e outras nem tanto, mas que servem como base para seus aprendizados (CAVELLUCCI, 2005).

Dessa forma, entende-se que a elaboração e aplicação de uma SD, contemplando os estilos de aprendizagem predominantes entre os alunos, ou seja, baseada no Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb, pode ser considerada como uma importante ferramenta pedagógica capaz de contribuir para a melhoria do processo educacional. A partir desta ótica, o professor terá a oportunidade de refletir sobre sua prática docente, uma vez que passará a compreender as características e preferências de aprendizagem dos alunos, facilitando, assim, a construção de seus conhecimentos, além de ajudá-los a aperfeiçoar seu próprio estilo de aprendizagem (FRY; KOLB, 1979).

Nesse contexto, as SD são consideradas pelo educador espanhol Antoni 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 conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. Em outras palavras, as SD caracterizam-se como um agrupamento de atividades interligadas, elaboradas passo a passo e planejadas, de maneira detalhada, conforme os objetivos propostos pelo professor.

Para Silva e Arantes (2016), a SD intenciona direcionar o professor no sentido de qual caminho percorrer, a fim de oportunizar o desenvolvimento de competências e habilidades, e proporcionar uma aprendizagem que tenha significado. Os autores explicam que a SD deve permitir, tanto ao professor quanto ao aluno, a possibilidade de vislumbrar os objetivos que se pretende alcançar (SILVA; ARANTES, 2016).

De acordo com Zabala (1998, p. 54), a partir do momento que são identificadas as fases de uma SD, as atividades adequadas e as relações que se estabelecem, compreende-se o seu valor educacional, os motivos que as fundamentam e a necessidade de incluir novas atividades ou mudanças, a fim de buscar o seu melhoramento.

Nesse sentido, ressalta-se que as SD não podem ser consideradas como uma “receita” ou um modelo pronto e acabado. Assim, elas funcionam como instrumento de orientação do fazer pedagógico do professor, direcionando-o a uma sistematização do ensino e propiciando etapas de organização referentes ao processo de ensino e aprendizagem (ZABALA, 1998).

Isto posto, a pesquisa teve como propósito elaborar e aplicar uma SD relacionando a consciência corporal e a aprendizagem. Segundo Silva (2011), a consciência corporal pode ser observada em todas as vivências corporais, tanto no âmbito educacional como em diferentes núcleos sociais. Ele explica que para adquirir um autoconhecimento corporal com qualidade, é necessário que haja uma preocupação com as práticas corporais, de modo a refletir sobre elas, seja nas aulas de Educação Física ou no cotidiano. Assim, dispor de momentos para conhecer o próprio corpo e desfrutar de sensações que não são vivenciadas no dia a dia, proporcionará ao ser humano uma vida com mais qualidade e bem-estar (SILVA, 2011).

PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, de natureza aplicada, estruturando na metodologia de pesquisa-ação. Segundo Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa permite que o pesquisador seja, ao mesmo tempo, sujeito e objeto de suas investigações. Além disso, pesquisas que utilizam este tipo de abordagem não se preocupam com dados numéricos e, sim, “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31).

O trabalho está estruturado na metodologia de pesquisa-ação e possui caráter exploratório. Tripp (2005) entende a pesquisa-ação como sendo uma forma de investigação-ação que faz uso de técnicas de pesquisa [...] para informar a ação escolhida, a fim de melhorar a prática. Nesse sentido, a escolha pela pesquisa-ação conduz a uma reflexão coletiva (professor e aluno) e permite a elaboração de um saber pedagógico que poderá contribuir na prática docente.

O estudo foi desenvolvido em uma Instituição Federal de ensino, localizada no interior do estado do Rio de Janeiro, sendo a amostra da pesquisa constituída por 17 participantes, com faixa etária entre 17 e 19 anos, pertencentes a uma das turmas do terceiro ano do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio.

Os dados foram coletados por meio dos instrumentos: questionário e Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb. A obtenção das informações acerca da temática consciência corporal foi feita através de uma revisão bibliográfica, a partir de diversas fontes como artigos, livros, teses, dissertações, além de consulta em websites como Google Acadêmico e periódicos da CAPES.

O questionário inicial teve como objetivo verificar a percepção dos alunos a respeito da consciência corporal e sua relação com a aprendizagem. O Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb foi aplicado com o intuito de identificar a maneira como os alunos aprendem. O instrumento é constituído por doze questões, contendo cada uma, quatro opções (A, B, C, D), das quais o aluno classifica de acordo com o modo que considera ser o melhor para a sua aprendizagem.

A pesquisa teve como objetivo elaborar e aplicar uma sequência didática relacionando a consciência corporal e a aprendizagem, de maneira a contemplar o estilo de aprendizagem predominante em uma das turmas do terceiro ano do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio.

A aplicação da SD ocorreu durante três encontros presenciais e consecutivos, nos dias e horários das aulas de Educação Física cedidas pela professora responsável da disciplina. A SD teve o intuito de estimular a reflexão sobre a importância da consciência corporal no processo de ensino e aprendizagem no Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio.

O Quadro 1 apresenta-se como objetivo de descrever a sequência didática de forma resumida. Todas as suas etapas serão melhor elucidadas na seção seguinte.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados adquiridos por meio do Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb⁵ foram inseridos na grade de scores (Figura 2). As quatro pontuações atingidas referem-se aos quatro modos de aprendizagem: EC, OR, CA e EA, que definem o nível de desenvolvimento alcançado por aluno. O resultado final dar-se-á a partir da subtração entre os esquemas: (CA menos EC) e (EA menos OR). Os dois valores encontrados são inseridos no plano cartesiano

⁵ Em virtude do preenchimento incorreto por alguns alunos participantes, consideramos válidos para análise quatorze instrumentos dentre os dezessete distribuídos.

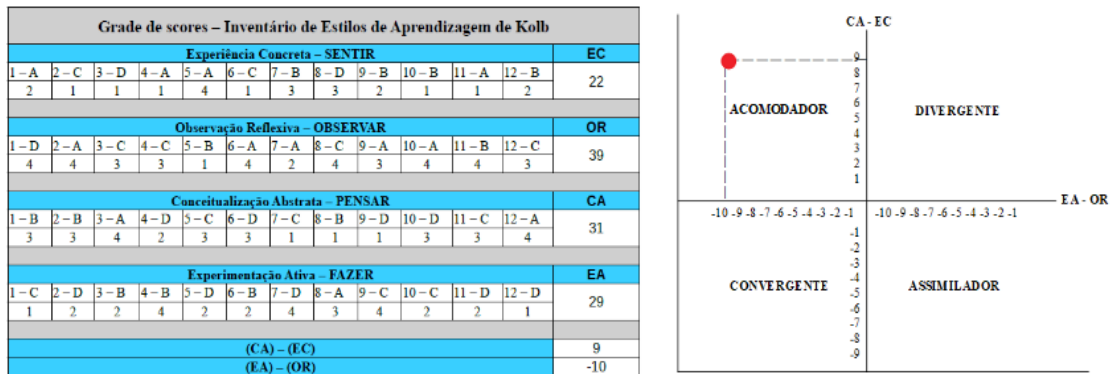
de Kolb (Figura 2), identificando o estilo de aprendizagem predominante no aluno através do quadrante, no qual há o ponto de interseção das retas.

Quadro 1: Sequência Didática estruturada de forma sintetizada

ENCONTRO 1 – Consciência Corporal versus Educação Postural			
DURAÇÃO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAIS
90 minutos (2 tempos de aula).	→ Conversa informal; → Exposição dialogada; → Trilha sensorial (atividade prática).	→ Compreender a importância da consciência corporal e da educação postural; → Reconhecer os hábitos gestuais e posturais adequados; → Identificar situações que podem ocasionar o surgimento de desequilíbrios posturais; → Perceber o próprio corpo em relação à organização espaço-temporal.	Notebook, datashow, TNT, corda, cano PVC, materiais reaproveitados, argila expandida, casca de Pinus Elliottii, pedras ornamentais, tapete em algodão cru, bolinhas de gel, plantas, fonte d'água, fruta, papel A4 e caneta esferográfica.
ENCONTRO 2 – Ergonomia versus Saúde Ocupacional			
DURAÇÃO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAIS
90 minutos (2 tempos de aula).	→ Exposição dialogada (palestra); → Ginástica Laboral (atividade prática).	→ Instigar o pensamento crítico a respeito dos aspectos ergonômicos no ambiente escolar; → Reconhecer as principais doenças ocupacionais relacionadas ao trabalho; → Estimular a adoção de hábitos saudáveis e atitudes que promovam o bem-estar e a qualidade de vida dos alunos.	Notebook, datashow, caixa de som, cano PVC e bexiga.
ENCONTRO 3 – Culminância da Sequência Didática			
DURAÇÃO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAIS
90 minutos (2 tempos de aula).	→ Apresentação de trabalhos elaborados pelos alunos; → Aplicação do questionário final.	→ Exercitar a cooperação, a colaboração e o trabalho em equipe; → Estimular o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico; → Promover a relação e a comunicação interpessoal.	Notebook e datashow.

Fonte: Elaboração própria (2020).

Figura 2: Grade de scores e Plano cartesiano de Kolb

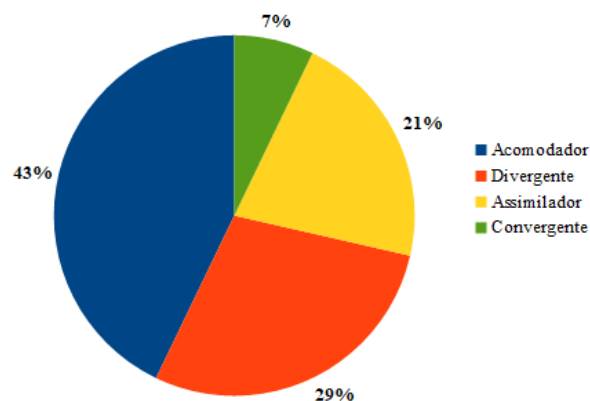


Fonte: Cerqueira (2000); Kolb (1984), adaptado pela autora.

A partir dessa análise, identificou-se o estilo Acomodador (43%) como predominante na turma investigada (Figura 3). Localizado no quadrante superior esquerdo do plano cartesiano de Kolb, os indivíduos que possuem esse estilo de aprendizagem têm pontos fortes na experimentação ativa e na experiência concreta. Em seguida, aparece o estilo Divergente com 29%. Localizado no quadrante superior direito do plano cartesiano de Kolb, os indivíduos com esse estilo têm preferência de aprendizagem através da experiência concreta e observação reflexiva.

Figura 3: Perfil do estilo de aprendizagem predominante entre os alunos

Perfil de estilo de aprendizagem predominante entre os alunos



Fonte: Elaboração própria (2020).

O estilo Assimilador (21%) sendo o próximo, corresponde aos indivíduos que aprendem por meio da conceitualização abstrata e da observação reflexiva. Localizado no quadrante inferior direito do plano cartesiano de Kolb é o oposto ao Acomodador. O estilo de aprendizagem

Convergente, localizado no quadrante inferior esquerdo do plano cartesiano de Kolb, foi representado apenas por um aluno, referindo-se a (7%) do total de quatorze alunos participantes. Os indivíduos possuidores desse estilo aprendem principalmente por meio da conceituação abstrata e experimentação ativa.

É importante destacar que, segundo Kolb (1984), todos os indivíduos possuem os quatro estilos de aprendizagem. Dessa maneira, a análise acima representa a predominância de um estilo e não a totalidade. Assim, visto que a maioria dos alunos apresenta o estilo Acomodador, eles também possuem as características correspondentes aos outros estilos de aprendizagem.

Tal percepção se coaduna com o entendimento de Cerqueira (2008), ao esclarecer que o aluno está sempre se deparando com novas experiências ou situações de aprendizagem em diferentes contextos: no estudo, no trabalho, na vida cotidiana. De acordo com a autora, para um aluno ser mais eficiente, ele precisa mudar seu comportamento conforme a necessidade, isto é, estar envolvido – Experiência Concreta; escutar – Observação Reflexiva; criar ideias – Conceituação Abstrata; tomar decisões – Experimentação Ativa (CERQUEIRA, 2008).

A partir dos dados obtidos, foi elaborada uma SD de modo a contemplar atividades práticas corporais e estratégias de ensino convenientes com o perfil de estilo de aprendizagem predominante entre os alunos, ou seja, que atendessem às características e preferências da turma, e que articulassem os conteúdos conceituais (referentes ao saber), procedimentais (referentes ao saber fazer) e atitudinais (essência do ser), conforme preconizado por Zabala (1998). Segundo Trevelin (2011), os estilos de aprendizagem têm sido uma ferramenta importante para docentes, os quais passam a compreender a forma de aprendizado de seus alunos, buscando assim melhores estratégias de ensino conforme suas preferências de aprendizagem.

Nesse sentido, o primeiro encontro da sequência didática abordou o tema “Consciência Corporal versus Educação Postural”. Baseou-se na combinação dos modos de aprendizagem OR e CA e foi dividido em três etapas, sendo os objetivos apresentados no Quadro 1. Fizeram parte dos conteúdos propostos a definição de consciência corporal e educação postural, os vícios posturais em escolares e o corpo como forma de expressão através do movimento.

As atividades correspondentes à primeira e segunda etapas foram dedicadas à reflexão sobre os conteúdos propostos e à contextualização destes com a realidade local da escola e dos alunos. Assim, foi realizada uma conversa informal, com o propósito de verificar a percepção

dos alunos a respeito do tema, e exibido o vídeo “Consciência Corporal”⁶. Em seguida, uma exposição dialogada com o uso de slides para compreensão dos conteúdos propostos. Nessa dinâmica, constatou-se que a grande maioria da turma desconhecia o termo consciência corporal.

Todavia, a Figura 4 mostra a resposta dos alunos em relação à pergunta “O que você entende sobre Consciência Corporal?”. Aproximadamente 53% deles possuem uma visão voltada para o caráter biológico, entendendo como sendo *a habilidade de conhecer o próprio corpo e como ele funciona* (opção A). Verifica-se que 35,3% possuem um entendimento mais amplo de consciência corporal, visto que assinalaram a opção E, que engloba todas as alternativas. Assim, a consciência corporal para eles significa *a habilidade de conhecer o próprio corpo e como ele funciona* (opção A); *saber ouvir os sinais que o corpo transite em relação a situações tanto de caráter físico quanto emocional* (opção B); *compreender a maneira correta de executar um movimento, prevenindo lesões* (opção C); *a formação de uma consciência crítica que o ser humano mantém do seu corpo em relação ao meio em que está inserido* (opção D). Os demais alunos, 11,8%, assinalaram a opção B, que também possui características biológicas em sua descrição.

Figura 4: Entendimento sobre Consciência Corporal



Fonte: Elaboração própria (2020).

⁶ DANTAS, Elizabeth. Consciência Corporal. [Entrevista concedida a] Marcela Morato. **Programa Ligado em Saúde, Canal Saúde: construindo cidadania**, 2017. Disponível em: <<https://www.canalsaude.fiocruz.br/canal/videoAberto/Consciencia-Corporal-LES-1912>>. Acesso em: 13 nov. 2019.

Na terceira e última etapa foi desenvolvida a atividade prática trilha sensorial, com o intuito de sensibilizar os alunos quanto à importância de saber ouvir o corpo por meio dos sentidos. Ela foi realizada em um ambiente fechado, a fim de mantê-lo acolhedor, livre de ruídos externos, de modo a facilitar a concentração dos alunos e a percepção do próprio corpo, e composta por objetos de diferentes texturas, formas, sons e cheiros. Os alunos percorreram o trajeto de olhos vendados e pés descalços, sendo guiados através de uma corda, e utilizando o tato, o olfato, o paladar e a audição para explorarem os objetos dispostos ao longo do caminho.

A vivência da trilha sensorial buscou oportunizar aos alunos uma aprendizagem significativa e, de certa forma, marcante por meio dos sentidos. Nessa perspectiva, a atividade se coadunou com o modo de aprendizagem EC, visto que a aprendizagem ocorreu através dos sentimentos e do uso dos sentidos, contemplando o estilo predominante entre os alunos, o Acomodador, que enfatiza o sentir e o fazer durante o processo de aprendizagem.

Após passarem pela trilha os alunos deixavam seus depoimentos relatando por escrito suas experiências. A análise dos relatos mostra que a trilha sensorial foi considerada por muitos alunos como uma experiência “interessante”, “divertida”, “diferente”, proporcionando-lhes sensação de “conforto”, “calmaria”, “tranquilidade”, além de momentos de angústia e medo, como se percebe em alguns depoimentos a seguir:

“A princípio, foi um pouco desesperador ficar de olhos vendados. Mas depois, acho que acabei sentindo mais intensamente as coisas do que quando se está com os olhos abertos” (A6)⁷.

“‘Perder’ um sentido, mesmo que por pouco tempo, é algo assustador, mas é bem desafiador ao mesmo tempo. Reconhecer que somos limitados é algo bem difícil” (A9).

“Fiquei com medo desde o início é agonizante [...] perder a visão me deu mais vontade de falar, foi esquisito, mas interessante” (A14).

“A experiência trouxe calma, tranquilidade, um sentido maior para atenção” (A16).

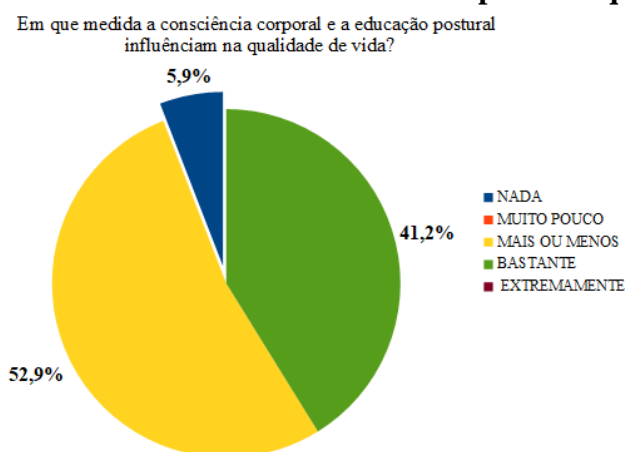
“Uma experiência diferente. Estimulando a mente a desligar-se do ‘mundo’ lá fora, no modo silencioso e no modo ‘só eu’” (A17).

O relato de “A17” é ratificado por Trindade (2016, p. 111) ao ressaltar que “vivemos em tempos complexos, em que os jovens recebem todo tipo de informação, de todo tipo de qualidade, o tempo todo”, tornando-se um desafio “desligar-se do mundo ao redor e voltar-se

⁷Os nomes dos alunos foram codificados com o objetivo de manter o anonimato dos mesmos.

para si, num movimento de interiorização” (TRINDADE, 2016, p. 115). Nesse aspecto, considera-se que a trilha sensorial contribuiu para esse movimento, indo ao encontro das respostas dos alunos quando questionados, inicialmente, sobre a influência da consciência corporal na qualidade de vida. A Figura 5 mostra que 41,2% dos alunos, entendem que desenvolver o autoconhecimento sobre o corpo, conscientizando-se sobre a importância de olhar um pouco mais para dentro de si, pode minimizar os impactos na saúde do ser humano e, conseqüentemente, ter uma melhor qualidade de vida e bem-estar.

Figura 5: Percepção sobre a influência da Consciência Corporal na qualidade de vida



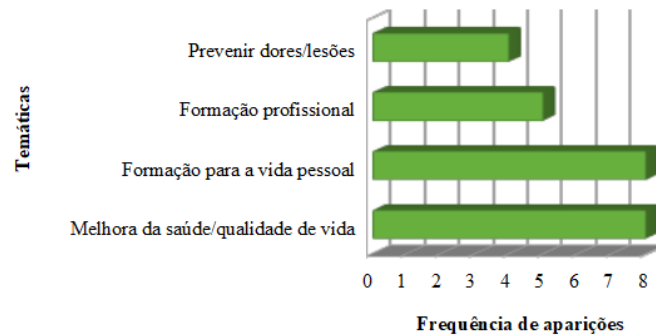
Fonte: Elaboração própria (2020).

Ao responderem a pergunta “Você achou que os conteúdos abordados e as atividades práticas vivenciadas foram significativos para a sua aprendizagem? E para a formação da vida pessoal e profissional? Por quê?”, a resposta foi unânime, demonstrando que todos os alunos concordaram que “Sim”. Ao realizar a análise dos conteúdos constatou-se a frequência de aparição de algumas temáticas, tais como: *Melhora da saúde/qualidade de vida; Formação para a vida pessoal; Formação profissional e Prevenir dores/lesões* (Figura 6).

Ao confrontarmos a frequência de aparição da temática *Melhora da saúde/qualidade de vida* com a pergunta “Em que medida a consciência corporal influencia na qualidade de vida?” (Figura 5), verifica-se uma mudança na opinião dos alunos. Antes da aplicação da sequência didática, aproximadamente 59% deles consideravam que a consciência corporal impactava em “nada” e “mais ou menos” na qualidade de vida. Após experienciarem as atividades propostas na SD, nota-se a ocorrência de um novo olhar sobre os conteúdos abordados provenientes de oito alunos, como apresentado na Figura 6, que os julgaram como significativos e importantes

para a saúde, o autocuidado, o autoconhecimento sobre o corpo, contribuindo, assim, para uma vida com mais qualidade.

Figura 6: Frequência de aparição das temáticas



Fonte: Elaboração própria (2020).

O segundo encontro da SD abordou o tema “Ergonomia versus Saúde Ocupacional” e foi estruturado em dois momentos (teórico e prático), sendo os objetivos apresentados no Quadro 1. Fizeram parte dos conteúdos propostos os conhecimentos básicos sobre Ergonomia, as principais doenças ocupacionais, a influência da educação postural na qualidade de vida e os benefícios da Ginástica Laboral (GL) no ambiente de trabalho.

No primeiro momento foi ofertada a palestra intitulada “Saúde Ocupacional e Ergonomia”, ministrada por uma professora convidada do Curso Técnico Subsequente em Segurança do Trabalho da Instituição Federal de ensino, onde a pesquisa foi realizada. Tendo como base a combinação dos modos de aprendizagem CA e OR, este momento foi dedicado à aprendizagem relacionada à produção de conceitos, à observação de situações presentes no dia a dia e a correlação das informações com a realidade local, social e individual dos alunos.

A abordagem de questões relacionadas à organização e às relações de trabalho, aos riscos ergonômicos ligados à execução de tarefas, a doenças relacionadas ao trabalho e a situações vivenciadas no dia a dia, tanto do trabalhador quanto dos alunos, despertou grande interesse e curiosidade na turma investigada, proporcionando vários questionamentos pertinentes ao assunto. Pode-se verificar por meio desse comportamento a importância do tema discutido, pois evidencia a articulação entre trabalho e ensino.

À vista disso, considera-se que esta prática pedagógica aproximou os alunos de uma realidade presente no âmbito profissional, corroborando com o argumento de Frigotto e Araújo (2018, p. 259) ao afirmarem ser fundamental relacionar o ensino ao trabalho real dos alunos, por meio de ações didáticas integradoras que valorizem “o trabalho coletivo, a problematização e a auto-organização como estratégias principais para a formação dos sujeitos solidários, críticos e autônomos”. Os autores esclarecem ainda que “a articulação entre trabalho e ensino deve servir para formar homens omnilaterais, ou seja, promover e desenvolver amplas capacidades humanas, intelectuais e práticas” (FRIGOTTO; ARAUJO, 2018, p. 264).

O segundo momento iniciou com uma breve explicação sobre a GL e, em seguida, a vivência desta atividade física. Destaca-se a manifestação de grande parte dos alunos, que alegou não conhecer a ginástica apresentada. Entretanto, em virtude do nome, associaram sua prática ao ambiente de trabalho.

Sendo a pesquisa realizada no âmbito da EPT, a apresentação da GL e sua vivência pelos alunos oportunizou um contato direto com o mundo trabalho, visto que é uma ginástica praticada no local de trabalho com o objetivo de prevenir os principais sintomas causados pelas doenças ocupacionais, além de promover a saúde do trabalhador, melhorando a qualidade de vida e bem-estar. Sua prática regular proporciona inúmeros benefícios como o desenvolvimento da consciência corporal, a melhora da postura corporal e da flexibilidade, a diminuição da tensão muscular, entre outros.

Acredita-se que essa vivência poderá contribuir para uma formação mais consciente e crítica dos alunos, tanto em relação à sua vida profissional, quanto à sua vida pessoal. Assim, é possível considerar de grande valia essa experiencição, mostrando-se como uma excelente opção a ser oferecida na EPT brasileira.

Dessa forma, com base no modo de aprendizagem EC, buscou-se contemplar o estilo Acomodador, proporcionando aos alunos uma aprendizagem por meio da prática corporal. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse entendimento, esclarecendo que:

cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018, p. 214).

O terceiro e último encontro foi reservado à apresentação de trabalhos elaborados pelos alunos sobre os temas discutidos nos encontros anteriores, sendo os objetivos apresentados no Quadro 1. Nesse sentido, foram contemplados os modos de aprendizagem EA e EC, uma vez que a aprendizagem relacionou-se com a troca de saberes entre os alunos, com a experimentação de conhecimentos obtidos por meio de reflexões e com a vivência prática através da elaboração e apresentação de trabalhos sobre os conteúdos abordados. Dessa maneira, foram oportunizados momentos de diálogo, escuta e participação, contribuindo assim, para uma formação mais consciente, humana, crítica e emancipada dos alunos.

A avaliação da aprendizagem dos alunos, no que se refere ao que foi desenvolvido na SD, se deu com base no objetivo da formação integral, ressaltada nos Institutos Federais de Educação, ou seja, no desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano e não somente as cognitivas. Nesse sentido, a avaliação ocorreu levando em consideração os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, por meio da observação da participação dos alunos nas atividades propostas; da utilização dos conceitos discutidos (primeiro e segundo encontros) durante o trabalho em equipe; do comportamento nas atividades práticas, além da desenvoltura diante de situações consideradas desafiadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração e aplicação de uma SD em uma das turmas do terceiro ano do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio, de uma Instituição Federal de ensino, proporcionou momentos de reflexão e diálogo entre os alunos acerca das questões corporais no processo de ensino e aprendizagem.

As atividades propostas na SD, tiveram como base a teoria Kolbiana, articulando os modos de aprendizagem de Kolb com o estilo de aprendizagem predominante na turma investigada. Foram abordadas questões corporais, sob a perspectiva da consciência corporal, relacionando-as com a aprendizagem dos alunos.

Sob o ponto de vista do ensino integrado, a SD instigou nos alunos a construção de uma consciência crítica e reflexiva no que se refere à importância da concepção de corpo no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, oportunizou o desenvolvimento da autonomia, do

autoconhecimento e do autocuidado, valorizando o trabalho colaborativo e coletivo, o que evidencia a relevância desta pesquisa para a EPT brasileira.

Os resultados da investigação, relativos aos estilos de aprendizagem dos alunos participantes da pesquisa, permitiram conhecer as características e as preferências de aprendizagem predominante entre eles. A análise evidenciou o estilo Acomodador como preponderante. Isso mostra que a maioria dos alunos age mais através dos sentimentos do que por meio de uma análise lógica, aprende fazendo coisas e tende a resolver problemas de maneira intuitiva. Dessa maneira, pode-se inferir que conhecer o modo como o aluno aprende e como enfrenta as situações do cotidiano, colaborou com a escolha de atividades e estratégias de ensino contempladas na sequência didática, como a vivência da trilha sensorial, indo ao encontro das características do estilo de aprendizagem Acomodador.

Constatou-se que os fundamentos da teoria de Kolb por meio da utilização do seu Inventário de Estilos de Aprendizagem mostrou-se como um potencial valor educacional para o ensino na EPT, podendo contribuir para a educação integral do aluno, isto é, para a formação no sentido amplo, articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana.

A percepção dos alunos sobre a importância das temáticas para a aprendizagem e a formação para a vida pessoal e profissional apresentou uma mudança de opinião após a vivência da SD. Antes da aplicação da SD verificou-se que, mais da metade dos alunos acreditavam que a consciência corporal impactava de modo nenhum ou parcialmente na qualidade de vida do indivíduo. Esse entendimento vai ao encontro do que foi constatado no primeiro encontro da SD, em que a maioria dos alunos revelou que desconhecia o termo consciência corporal. Após vivenciarem as atividades propostas na SD, os alunos julgaram o tema consciência corporal como significativo e importante para o autocuidado com o corpo e com a saúde, o autoconhecimento e, conseqüentemente, para um estilo de vida saudável, com mais qualidade e bem-estar.

As discussões levantadas durante a palestra sobre saúde ocupacional e ergonomia e a experiência da GL pelos alunos permitiram uma aproximação com o mundo do trabalho, despertando neles a construção de uma consciência crítica e reflexiva a respeito da concepção de corpo, tornando-os mais atentos não somente ao que sentem, mas também às ações que realizam.

Isto posto, pode-se considerar que a elaboração de uma SD com a combinação de diferentes atividades e estratégias de ensino adequadas ao perfil de aprendizagem predominante

entre os alunos na turma investigada, colaborou tanto para a prática pedagógica do professor, quanto para a formação pessoal e profissional dos alunos.

Nesse sentido, acredita-se que a pesquisa contribuirá para uma formação consciente e crítica, configurando-se de grande importância para o processo de ensino e aprendizagem na EPT, uma vez que se coaduna com seu comprometimento em oferecer uma formação integral, pautada no caráter multidimensional do ser humano, que visa uma formação não só para o mundo do trabalho, mas também para vida.

Dessa forma, visto que uma pesquisa é um processo em constante construção, entende-se que abordar questões relacionadas ao aspecto corporal, sob o ponto de vista da consciência corporal, nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, é um assunto que não se esgota neste estudo. Com isso, propõe-se a continuação deste em trabalhos futuros, ampliando os espaços de discussão e debate a respeito do tema, envolvendo não só alunos e professores, mas também gestores, servidores e demais membros da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Thiago Vicente de; NASCIMENTO, Robson Raabi do. O inventário de estilos de aprendizagem de David Kolb e os professores de ciências e matemática: diálogo sobre o método de ensino. **Revista Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias**, v. 14, n. 1, p. 14–34, 2019.

BRASIL. **Decreto-lei nº 7.566, de 23 de Setembro de 1909**. Créa nas capitaes dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2019.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 16/99**. Brasília: Diário Oficial da União, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CAVELLUCCI, Lia Cristina B. Estilos de aprendizagem: em busca das diferenças individuais. **Curso de Especialização em Instrucional Design**, v. 33, p. 1–12, 2005. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1989108/mod_resource/content/1/estilos_de_aprendizagem.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2020.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **Estilos de aprendizagem em universitários**. 79 páginas. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2000. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253390>>. Acesso em: 13 maio 2019.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. Estilos de aprendizagem de Kolb e sua importância na educação. **Revista de Estilos de Aprendizagem**, v. 1, n. 1, p. 109–123, 2008. Disponível em: <<http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/81/13>> Acesso em: 13 maio 2019.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27–41, 2011.
CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 11–17, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000100002>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57–82.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Contexto da problemática do objeto da pesquisa, objetivos, categorias de análise e procedimentos metodológicos. *In*: **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. p. 17–39.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *In*: **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. p. 249–266.

FRY, Ronald; KOLB, David A. Experiential learning theory and learning experiences in liberal arts education. **New Directions for Experiential Learning**, v. 6, n. 1, p. 79–92, 1979.

GOMES, Luiz Cláudio Gonçalves. **Escola de Aprendizes de Artífices de Campos: história e imagens**. Campos dos Goytacazes/RJ: Essentia, 2017.

GRABOWSKI, Gabriel. Ensino médio integrado à educação profissional. **Boletim**, v. 7, p. 5–15, 2006.

KOLB, David A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições

históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 6, p. 1057–1080, 2015.

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

PIMENTEL, Alessandra. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 159–168, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1413-294x2007000200008>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. **Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 08 e 09 de maio de 2008**, p. 30, 2008. SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152–166, 2007.

SAYÃO, Rosely. Prefácio. *In: Mapas do corpo: educação postural de crianças e adolescentes*. São Paulo: Summus, 2016. p. 11–12.

SCHMITT, Camila da Silva; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 361–386, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1414-40772016000200004>>. Acesso em: 13 jul. 2020.

SILVA, Joadson Martins da. **Consciência Corporal e Educação Física Escolar: possibilidades de intervenção**. 138 páginas. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

SILVA, Neibe Leane da; ARANTES, Luiz Humberto Martins. **Sequência Didático-Cênica: uma proposta pedagógica como potência de criação artística**. 2016.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In: Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 31–42.

TREVELIN, Ana. Estilos de Aprendizagem de Kolb : estratégias para a melhoria do ensino-aprendizagem. **Revista de estilos de aprendizagem**, v. 4, n. 7, 2011.

TRINDADE, André. **Mapas do corpo: educação postural de crianças e adolescentes**. São Paulo: Summus, 2016.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443–466, 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1517-97022005000300009>>. Acesso: em 03 set. 2019.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.