

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CAMPUS CORNÉLIO PROCÓPIO
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CAMPUS CORNÉLIO PROCÓPIO
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

ORGANIZAÇÃO

Daisy Ferraz Hampel Gonzaga

Professora Orientadora: Ms. Luzia Rodrigues Cardoso

A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

CORNÉLIO PROCÓPIO - PR
2008

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	4
2	PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	5
2.1	OS (DES) CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA LUTA MARCADA PELO DUALISMO	5
3	FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM CAMINHO A PERCORRER	12
4	CURRÍCULO NA PERSPECTIVA EDUCAÇÃO E TRABALHO	18
5	PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E O COTIDIANO DA SALA DE AULA: UMA CONSTRUÇÃO POSSÍVEL	22
6	A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	31
6.1	PROJETO DE TRABALHO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA	32
7	MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO	36
8	AVALIAÇÃO: INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?	51
8.1	AVALIAÇÃO: ALTERNATIVAS POSSÍVEIS	57
8.2	CUIDADOS NA ELABORAÇÃO DAS TAREFAS AVALIATIVAS	60
9	SUGESTÕES PARA O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO	63
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS		75

1 APRESENTAÇÃO

A experiência profissional durante muitos anos como Coordenadora de Cursos Técnicos e Pedagoga em um colégio que oferta a educação profissional, provocou muitas inquietações que resultaram em desafios para aprimorar a formação pedagógica dos professores que atuam nesta modalidade de ensino.

Dentre os desafios, um que merece destaque é a formação pedagógica dos professores que atuam na Educação Profissional, uma vez que a maioria teve sua formação inicial em cursos de bacharelado. Assim, oferecer subsídios para a reflexão docente sobre temas como interação professor-aluno, estratégias de ensino e avaliação, entre outros, representa uma possibilidade de contribuir para a melhoria da qualidade de ensino.

Nesta perspectiva, considerou-se importante organizar este Caderno Temático com textos relacionados à atuação docente na Educação Profissional. Partindo do pressuposto de que a organização curricular deve promover a universalização dos bens científicos, culturais e artísticos, tendo o trabalho como princípio educativo, são apresentados textos desde o histórico da Educação Profissional até a realização de atividades em sala de aula usando recursos tecnológicos que poderão enriquecer o trabalho docente e proporcionar maiores condições de aprendizagem para os alunos.

Daisy Ferraz Hampel Gonzaga

2 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Ao analisar a produção bibliográfica sobre a educação profissional no Brasil, percebe-se que este ainda é um campo pouco explorado entre os pesquisadores, principalmente em relação à formação de docentes. A expressão educação profissional veio em substituição às expressões ensino profissionalizante, ensino profissional e formação profissional. Desde os tempos remotos, ao estabelecer uma retrospectiva histórica na relação entre trabalho e educação, percebe-se a não superação da visão dicotômica entre a formação geral e a formação profissional. A formação profissional no Brasil, desde as suas origens, foi reservada às classes menos favorecidas, destinada aos que necessitavam inserir-se imediatamente na força de trabalho, e que tinham pouco acesso à escolarização básica.

2.1 OS (DES) CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA LUTA MARCADA PELO DUALISMO

As origens da educação profissional surgiram a partir de 1809, através do Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, que criou o Colégio das Fábricas, após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras no Brasil. Entre 1840 e 1856, foram fundadas as casas de educandos artífices em capitais da província, onde crianças e jovens recebiam instrução primária e aprendiam alguns ofícios como: tipografia, encadernação, alfaiataria, sapataria, etc , através do modelo de aprendizagem de ofícios vigentes no âmbito militar. Como afirma Manfredi (2002), eram crianças e jovens em estado de mendicância, os desvalidos da sorte. Nas referidas casas, predominava o caráter assistencialista em detrimento à instrução. Cabe destacar que, a instrução propriamente profissional era ministrada nos arsenais militares e/ou

nas oficinas particulares (CUNHA, 2000d, p. 91 e 2000a, p.113, citado por MANFREDI, 2002).

Na segunda metade do século XIX, através da criação de sociedades civis para amparo de crianças órfãs e abandonadas, surgiram os Liceus de Artes e Ofícios.

Em 1906, Nilo Peçanha, então Governador do Estado do Rio de Janeiro, fundou três escolas de ofício, onde em 1909, já como presidente da República instala 19 Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas aos pobres e humildes, sendo ofertados cursos de tornearia, mecânica e eletricidade, além das oficinas de carpintaria e artes decorativas. Essas escolas, voltadas para a área industrial, de forma similar aos Liceus de Artes e Ofícios, representaram o primeiro passo para a implantação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Brasil.

Nos últimos anos da década de 1930 até meados dos anos de 1940, foram promulgadas as Leis Orgânicas da Educação Nacional – a Reforma Capanema. Segundo o documento base do MEC/SETEC (2007), sobre a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, os principais decretos foram: Decreto nº 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141/03 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal e Decreto nº 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. As Leis Orgânicas do Estado reformou vários ramos do ensino médio, inclusive o ensino técnico-profissional.

A década de 1930 é considerada referencial histórico para a Educação Profissional no Brasil, pois iniciou a industrialização do país e possibilitou a instalação de escolas superiores para a formação de recursos humanos necessários ao processo produtivo. Nesse contexto, cabe registrar que na década de 1940, surgiram o SENAI (1942) e o SENAC (1946). Deste modo, a iniciativa pública e privada combinaram-se para atender ao trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista-fordista (KUENZER, 2005).

É importante destacar que no conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do ensino secundário e normal e superior era destinado a formação das elites, enquanto que no ensino profissional era o de oferecer formação adequada

aos filhos dos operários, que necessitavam ingressar com urgência na força de trabalho. Nessa concepção, continuava mantendo o caráter dualista da educação. A Lei Orgânica do Ensino Secundário vigorou até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961.

A Lei nº 4.024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conseguiu quebrar, pelo menos do ponto de vista formal, com a dualidade entre ensino voltado para às “elites condutoras do país” e um outro ensino voltado para os operários e os “desvalidos da sorte”. Entretanto, na prática, a dualidade permanecia, conteúdos diferenciados para os que teriam acesso à educação superior e os que freqüentavam os cursos profissionalizantes. O ensino profissional é integrado ao sistema regular de ensino, estabelecendo equivalência entre os cursos profissionalizantes e propedêuticos.

Em 1971, a Lei nº 5.692/71, que definiu as diretrizes e bases para a reforma do ensino de 1º e 2º graus (anteriormente denominados primário, ginásial e colegial), também representou um capítulo importante na história da educação profissional, introduzindo a profissionalização generalizada ao 2º grau, atual ensino médio. Porém, cabe ressaltar que, oferecia cursos profissionalizantes de menor custo, desvinculados dos objetivos da educação básica, não levando em conta as demandas sociais e de mercado e também as transformações tecnológicas, provocando uma rápida saturação dos profissionais que freqüentavam tais cursos. Essa Lei acentuou uma crise de identidade, ocasionando falsas expectativas diante da educação profissional, com um amontoado de disciplinas sem unidade, preocupando-se com a qualificação para o trabalho – Pedagogia Tecnista. A formação geral foi empobrecida em favor da preparação para o mercado de trabalho. Neste sentido, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 33) afirmam que, “a lei nº 5.692/71 surgiu, então, com um duplo propósito: o de atender a demanda por técnicos de nível médio e o de conter a pressão sobre o ensino superior”. Essa Lei proporcionava dois percursos relacionados à formação em nível secundário: uma de caráter propedêutico, preparando o educando para acesso a níveis superiores de ensino, e uma outra de caráter técnico-profissional.

É importante salientar que essa idéia de profissionalização universal e compulsória ocorreu em um momento em que o País objetivava participar da economia internacional e, neste sentido, delegou (entre outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho. (MANFREDI, 2002, p. 105)

Diante do exposto, os filhos da classe média se deslocam para as escolas privadas, devido à deterioração da escola básica pública. A legislação tentava eliminar a dualidade entre os dois sistemas de ensino, porém, as dificuldades da indefinição do ensino regular em relação ao mundo do trabalho e a constatação que o milagre não havia se concretizado, descartaram a proposta de universalização da profissionalização.

A não implantação plena da reforma resultou em sua gradual flexibilização. Inicialmente pelo Parecer nº 76/1975, do Conselho Federal de Educação, seguido da Lei nº 7.044/1982. O conjunto dessas modificações operou no sentido de facultar a profissionalização obrigatória do 2º grau. (MOURA, 2008, p. 8)

A Lei nº 7.044/82 extinguiu a profissionalização obrigatória no 2º grau, considerando que nos cursos não-profissionalizantes as 2.200 horas pudessem ser totalmente destinadas à formação geral, enquanto que na Lei 5.692/71 a carga horária mínima prevista para o ensino de 2º grau (2.200 horas) determinava a predominância da parte especial em relação à geral. Em decorrência, esta lei reafirmou a exclusão dos incluídos, como pode-se observar em Kuenzer (2005, p. 30), “[...] a qualidade do propedêutico, do academicismo livresco, não lhes ofereceu elementos para o salto qualitativo, [...] retorna-se ao modelo anterior a 1971: escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores. Nesse contexto, “retorna-se à cena a velha dualidade estrutural”.

Ao longo do século XX, a organização do trabalho foi sustentada no modelo taylorismo/fordismo, sob a influência de diferentes concepções pedagógicas (escola tradicional, nova e tecnicista), estabelecendo o rompimento entre pensamento e ação.

Na década de 1990, o país foi marcado por políticas educacionais que em nada favoreceram a formação humana dos trabalhadores, que freqüentavam a escola pública. Um aspecto extremamente relevante, é o início da substituição da base taylorista-fordista pelo toyotismo, como seqüência dessa mudança as reformas educativas neoliberais buscam diversificar a organização das escolas e do trabalho pedagógico.

Com a promulgação da Lei nº 9.394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o conceito de “qualificação profissional” é substituído por “educação profissional”. A referida lei configura a identidade do ensino médio como

uma etapa de consolidação da educação, preparando o educando para o trabalho e a cidadania. Contudo a validação desta lei, no que se refere a essa modalidade de ensino, não permaneceu por muito tempo, devido no ano seguinte ser publicado o Decreto nº 2.208/97. Este decreto ao regulamentar a educação profissional, foi alvo de muitas críticas, pois ao incluir o parágrafo 2º do artigo 36 da LDB, impossibilitou a integração da formação básica com a profissional. Em 1997, o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP/MEC), juntamente com o Decreto nº 2.208/97, colaboraram com o desmonte da rede pública, propiciando a expansão da oferta da educação profissional para a rede privada. Com relação às conseqüências do Decreto, a velha dualidade permaneceu.

No Paraná, foram desativados 1080 cursos profissionalizantes existentes até 1996, foi implantado o Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM), remetendo à iniciativa privada a formação técnica de nível médio, utilizando-se dos espaços das próprias escolas públicas.

A partir de 2003, a política para a educação profissional no Estado do Paraná, passa a priorizar a retomada da Educação Profissional, fazendo um levantamento das reais necessidades de expansão desta modalidade, considerando a formação do cidadão/aluno, trabalhador, que precisa ter acesso aos saberes técnicos e tecnológicos requeridos pela contemporaneidade. Foi criado na estrutura da Secretaria de Estado da Educação, o Departamento de Educação Profissional (atualmente Departamento de Educação e Trabalho), desativando a PARANATEC – empresa de caráter privado que gerenciava as atividades da Educação Profissional. Em 2004, o estado tornou-se o primeiro do país a implantar o ensino médio integrado à educação profissional. No ano seguinte, a rede de educação profissional do estado estava presente em 128 municípios e 223 estabelecimentos de ensino.

Finalmente, surge o Decreto nº 5.154/2004, tornando sem valor o Decreto nº 2.208/97 e possibilitando a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, de forma integrada..

A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, através do referido decreto, preconiza três formas diferentes, conforme o Artigo 4º, Parágrafo 1º:

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

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

O Decreto nº 5.478, de 24/06/2005, cria o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, revelando a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual, em geral, são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio. Porém, devido à necessidade de ampliar seus limites através da universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, foi promulgado o decreto nº 5.840, em 13 de julho de 2006, assumindo o PROEJA como um programa nacional, sendo denominado Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A Lei Nº 11.741, de 16 de julho de 2008, altera dispositivos da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

Há que se concordar, contudo, com a declaração de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 53) ao argumentar sobre a expansão da oferta da Educação Profissional,

A aprovação do Decreto nº 5.154/2004, como assinalamos, por si só não muda o desmonte produzido na década de 1990. Há a necessidade de as instituições da sociedade, direta ou indiretamente relacionadas com a questão do ensino médio, se mobilizarem para mudanças efetivas. Da parte do governo, até onde nossa vista alcança, haveria a necessidade de sinalizar forte e claramente a importância da ampliação de matrículas no ensino médio e de elevação de sua qualidade, como resposta tanto ao imperativo de um direito de cidadania e de justiça, quanto as demandas de um processo produtivo sob a base tecnológica digital-molecular.

Assim, a política para a Educação Profissional definida pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, expandiu a oferta dos cursos profissionalizantes, com destaque para os princípios políticos e pedagógicos que o fundamentam.

O Paraná, a partir do ano de 2007, inicia o processo de implantação da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos, como uma política pública capaz de ofertar uma sólida formação científica, humanística e tecnológica aos jovens e adultos trabalhadores, sendo que em 2008, ocorreu a implantação efetiva de 40 cursos em 38 escolas de 27 municípios do Estado.

Porém, não basta expandir a oferta da Educação Profissional, é preciso superar a visão dicotômica nos processos formativos, refletindo sobre a formação pedagógica dos docentes que atuam nos cursos profissionalizantes, superando o mito da formação taylorista/fordista, conforme indica Kuenzer (1999, p. 171),

Outra dimensão a considerar na formação dos professores diz respeito à mudança de eixo que ocorre na passagem do taylorismo/fordismo para as novas formas de organização e gestão dos processos sociais e produtivos, no que se refere à relação entre homem e conhecimento, que agora não passa mais pelos modos de fazer, como memorização e repetição de procedimentos relativamente rígidos e estáveis. Pelo contrário, essa relação passa agora pelas atividades intelectuais, exigindo o desenvolvimento de competências cognitivas que só se desenvolvem em situações de aprendizagem que possibilitem interação significativa e permanente entre o aluno e o conhecimento, exigindo não só o trato com conteúdos, mas principalmente com formas metodológicas que permitam a utilização do conhecimento sócio-histórico e científico-tecnológico para intervir na realidade, criando novos conhecimentos.

Considerando a importância da construção de propostas pedagógicas de uma prática que seja inclusiva e não excludente, é fundamental que o professor tenha o domínio dos fundamentos teóricos e históricos na elaboração do currículo. Nessa direção Frigotto (2005, p. 74) afirma ser necessária uma “educação unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e da democracia efetivas”. (grifo do autor).

3 FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM CAMINHO A PERCORRER...

“A escola moderna depende, mais que de leis, mais que de aluno, mais que da própria família deste, de um elemento capaz de modificar todos esses pela ação consciente, pela sua visão geral da vida, pela sua disposição de constante devotamento a um ideal, ainda sabendo-o de realização tardia, sentindo-o cumprir-se muito depois da sua ansiedade e do seu labor. A escola moderna depende, antes de tudo do mestre”.

(MEIRELES, 1930)

A epígrafe acima aponta para a necessidade de refletir sobre a peça-chave na formação dos educandos: o professor. Este profissional tão importante no contexto educacional, que transforma idéias em ações. Para que isto ocorra de forma condizente com os avanços tecnológicos e as mudanças no mundo do trabalho, cada vez mais flexível, o professor precisa estar constantemente se atualizando.

A Lei 9.394/96 estabelece no seu Art. 61 que, “[...] a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço”.

Como afirma Machado (2008), “a carência de pessoal docente qualificado tem se constituído num dos pontos nevrálgicos mais importantes que estrangulam a expansão da educação profissional no país”. Tendo em vista as recentes políticas de expansão da Educação Profissional no Estado do Paraná, e conseqüentemente as tarefas a serem exercidas na atuação como professor, torna-se mais acentuada a preocupação com a formação continuada do docente que atua na Educação Profissional, que deve ser permeada pela articulação dos saberes técnicos específicos de cada área com os saberes pedagógicos necessários para a construção de uma nova prática docente frente aos desafios contemporâneos. Em relação aos saberes pedagógicos considera-se que é preciso ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de

conteúdos para os alunos. Os saberes pedagógicos pressupõem uma opção teórica estabelecida no Projeto Político-Pedagógico.

É preciso considerar que a atividade profissional de todo professor tem uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação. Em grande parte, os docentes da Educação Profissional são profissionais que tiveram como primeira formação um curso de bacharelado. Estes chegam à escola com seus saberes técnicos e muitas vezes tem dificuldade de mediar o conhecimento de forma que os alunos possam reconstruí-lo, o que acarreta a exclusão de alunos que não conseguem vencer suas dificuldades.

A realidade tem mostrado a necessidade de uma formação que possibilite ao docente a construção de uma práxis que seja inclusiva e não excludente como tem se revelado até agora. Para que isto ocorra torna-se necessária a (re) construção da identidade docente frente aos desafios contemporâneos. Precisa-se com urgência repensar o percurso formativo do professor, de maneira a deixar evidente que a opção pelo magistério precisa estar presente no horizonte, tendo em vista as necessidades colocadas pelo ensino da Escola Pública do Estado do Paraná. Trata-se de oferecer aos professores a possibilidade de refletir sobre o seu campo de conhecimento à luz das práticas pedagógicas, propiciando a base para o seu desenvolvimento na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, partindo da prática cotidiana para uma nova prática social, mais concreta e coerente com a finalidade de transformação social.

Nessa linha, Saviani (1991, p. 21) aponta que o trabalho educativo,

é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Um aspecto extremamente relevante, que deve ser questionado é: para qual sociedade estamos formando nossos educandos? Qual a formação ideal para o docente da educação profissional? Nesta direção, Kuenzer (1999) aponta que ao definir que na transição da hegemonia do paradigma taylorista/fordista para os novos paradigmas tendo em vista as novas demandas de acumulação através da

flexibilização, há que se pensar numa nova concepção de educação profissional e portanto, de formação de professores. A formação de professores da Educação Profissional, demandada para a construção adequada do perfil profissional, no momento histórico atual, requer que o docente desta modalidade de ensino, desenvolva a capacidade de integrar teoria e prática, superando conhecimentos fragmentados. Para isto deve ser capaz de articular os saberes: didáticos, técnicos específicos de cada área e de pesquisador.

[...] ser capaz de, apoiando-se nas ciências humanas, sociais e econômicas, compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, construindo categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a identificar as novas demandas de educação e a que interesses elas se vinculam. Ou seja, compreender historicamente os processos de formação humana em suas articulações com a vida social e produtiva, as teorias e os processos pedagógicos, de modo a ser capaz de produzir conhecimento em educação e intervir de modo competente nos processos pedagógicos amplos e específicos, institucionais e não institucionais, com base em uma determinada concepção de sociedade. (KUENZER, 1999, P. 170)

Problematizando e analisando as situações da prática social de ensinar, o professor incorpora o conhecimento elaborado. O grande desafio não é como ensinar, mas como ensinando e aprendendo se produzem efeitos formadores da personalidade, processos de educação que conduzam a humanidade a sua emancipação. Cabe destacar a frase de Paulo Freire (2004, p. 24) para a prática educativa: “pesquise para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo”.

O docente apenas com conhecimento técnico nem sempre garante, com sucesso, a condução do processo ensino-aprendizagem. Conforme afirmam Abreu, Gomes e Kuenzer (2007, p. 472): “[...]esse aprendizado não se dá espontaneamente pelo contato com a realidade, mas demanda o domínio das categorias teóricas e metodológicas pelo aprendizado do trabalho intelectual”.

De acordo com Machado (2008), é importante ter claro o perfil de docente a ser formado para a educação profissional:

- sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica;

- plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais;
- conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho;
- conhecimento sobre os limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar;
- sabe o que, como e porque fazer e que aprendeu a ensinar, para desenvolver idônea e adequadamente outros profissionais compromisso como educador.

Segundo esta mesma autora, as propostas de licenciaturas para a educação profissional devem contemplar além dos saberes específicos, uma atenção cuidadosa aos conteúdos pedagógicos, tendo como currículo:

- Educação brasileira;
- História da educação profissional;
- Relações da educação profissional com o contexto econômico-social;
- Fundamentos da relação entre trabalho e educação;
- Produção de saberes no e sobre o trabalho;
- Articulação entre escola e trabalho;
- Influência das redes de pertencimento como legitimação e valorização dos sujeitos e seus saberes;
- Mudanças no mundo do trabalho e suas implicações para a educação;
- Políticas e legislação da educação profissional;
- Objetivos e especificidades da educação profissional;
- Conceitos e paradigmas sobre currículo, educação, tecnologia e sociedade,
- Dualidade na organização curricular e currículo integrado;
- Construção curricular na educação integral;
- Didática e educação profissional;
- Organização e planejamento da prática pedagógica na educação profissional;
- Avaliação do processo ensino-aprendizagem na educação profissional;
- Docência na educação profissional etc.

Na mesma direção, Moura (2008) indica alguns eixos que deverão estar presentes em quaisquer possibilidades da formação docente: a) formação didático-político-pedagógica; b) uma área de conhecimentos específicos; e c) diálogo constante de ambas com a sociedade em geral e com o mundo do trabalho.

Conforme Tardif (2002), o professor ideal deve conhecer sua matéria de ensino, área do conhecimento em que atua, a disciplina que leciona e o programa do currículo; possuir conhecimentos relacionados à Ciência da Educação e à Pedagogia e desenvolver um saber prático oriundo de sua experiência cotidiana com os alunos. Portanto, o professor deve fundamentar a sua prática nos saberes da docência – saberes científicos, pedagógicos e experienciais, os quais em constante contato com o cotidiano transformam a sua prática, atuando como um profissional crítico, reflexivo e pesquisador.

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, está pretendendo que a formação pedagógica dos docentes que atuam na Educação Profissional se efetive em cursos de licenciaturas.

O Estado do Paraná através do Departamento de Educação e Trabalho tem investido na formação continuada aos seus profissionais proporcionando: Semana Pedagógica, Grupos de Estudos, Grupo de Trabalho em Rede (GTR), Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), oficinas específicas na área em que o profissional atua, Seminários, cursos do PROEJA e cursos de formação pedagógica nas Universidades.

Cabe destacar que, os profissionais que atuam na Educação Profissional estão procurando se aperfeiçoar cada dia mais, porém, é necessário continuar investindo na formação sólida dos docentes da educação profissional, assim como nos demais profissionais da educação que atuam na Direção, Equipe Pedagógica e Técnicos-administrativos. É imprescindível que o pedagogo que atua na educação profissional também tenha uma formação voltada para esta modalidade de ensino, uma vez que o mesmo é a ponte entre o docente e o discente. Aprender continuamente é essencial, pois precisamos ser educadores-pesquisadores. Todos juntos, unidos em prol de uma

educação de qualidade, que permita eliminar “a exclusão includente na ponta do mercado, articulada à inclusão excludente na ponta da educação.” (Kuenzer, palestra).

Concluindo, é importante destacar que a ética e o compromisso com a educação é essencial na profissão de educador, uma vez que trabalha-se com a formação de outras pessoas - “Tu te tornas eternamente responsável por aquele que cativas.” (Pequeno Príncipe).

4 CURRÍCULO NA PERSPECTIVA EDUCAÇÃO E TRABALHO

"Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana."

(Marx)

Marx descobriu o verdadeiro sentido da palavra trabalho. Ele coloca que o trabalho é a essência do homem, pois é o meio pelo qual se relaciona com a natureza e a transforma. Através do trabalho, o homem se constitui como tal, como ser consciente, social, criativo e reflexivo.

Saviani (2007) discute os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação. Fundamentos históricos porque se refere a um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens e ontológicos porque o produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser do homem. É necessário resgatar a vinculação ontológica entre trabalho e educação, através de uma práxis, "que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades (FRIGOTTO, 2005, p. 60).

Para Sacristán (2000, p. 201),

um currículo se justifica na prática, enfim, por pretensos efeitos educativos e estes dependem das experiências reais que os alunos têm no contexto da aula, condicionadas pela estrutura de tarefas que cobrem seu tempo de aprendizagem. [...] o que não significa que essas práticas sejam somente expressão das intenções e conteúdos dos currículos.

Este mesmo autor aborda que o currículo deve ser entendido como processo, que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos,

que vão da prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares, especificamente.

Na formação integrada, a educação geral se torna inseparável da educação profissional, enfocando o trabalho como princípio educativo, superando o modelo taylorista-fordista no qual a teoria era separada da prática.

O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. [...] não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político. Dentro desta perspectiva, o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Um dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando em bens, para sua produção e reprodução. (FRIGOTTO, 2005, p. 60-61)

Não se pode compreender trabalho como princípio educativo com o “aprender fazendo”, pedagogia neoliberal. O trabalho como princípio educativo é o modo como o saber se relaciona com o processo de trabalho, convertendo-se em força produtiva. Nesta perspectiva, a tarefa da educação é educar pelo trabalho e não para o trabalho, trabalho que se expressa na práxis, ou seja, na articulação da dimensão prática com a teórica, pensada.

No trabalho prático com madeira e metal, aplicando os fundamentos de diversificadas técnicas de produção, pode-se compreender como a ciência e seus princípios são aplicados ao processo produtivo, pode-se perceber como as leis da física e da química operam para vencer a resistência dos materiais e gerar novos produtos. Faz-se assim, a articulação da prática com o conhecimento teórico, inserindo-o no trabalho concreto realizado no processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p. 161)

Ao assumir um currículo tendo o trabalho como princípio educativo, é preciso considerar o homem em sua totalidade histórica, compreendendo a realidade que o cerca. De acordo com Kuenzer (2005, p. 71.72) a seleção e organização dos conteúdos deve promover:

- Articulação entre conhecimentos básicos e específicos a partir do mundo do trabalho, contemplando os conteúdos das ciências, das tecnologias e das linguagens;

- Articulação entre conhecimento para o mundo do trabalho e para o mundo das relações sociais, contemplando os conteúdos demandados pela produção e pelo exercício da cidadania, que se situam nos terrenos da economia, da ética, da sociologia, da história, e assim por diante;
- Articulação entre os conhecimentos do trabalho e das formas de organização e gestão do trabalho;
- Articulação dos diferentes atores na construção da proposta: dirigentes, especialistas, professores, técnicos, alunos, setores organizados da sociedade civil, etc.

O currículo não é apenas a seleção de conteúdos, mas o método de apropriação. Nesta perspectiva, Kuenzer afirma que o ponto de partida é sincrético, senso comum; o ponto de chegada é uma totalidade concreta. Os significados vão sendo construídos do senso comum para o conhecimento elaborado através da práxis, que é a articulação entre teoria e prática, sujeito e objeto, indivíduo e sociedade em um dado momento histórico.

Ramos (2005, p. 108-109)) discute as possibilidades e os desafios na organização do currículo de ensino médio integrado ao ensino técnico sob os seguintes pressupostos:

- a) conceber o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive;
- b) visar à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho;
- c) ter o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes;
- d) ser baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades;

- e) ser baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos;
- f) ser centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura.

Moura, Garcia e Ramos (2007, p, 51-52) exemplificam uma maneira de integrar a formação geral à formação específica:

Por exemplo, se tomarmos a área profissional de Lazer e Desenvolvimento Social, com foco no turismo em cidades brasileiras, para a formação de um técnico de nível médio, teríamos o processo de produção do turismo com um conjunto de questões a serem estudadas. Mas essa área não esgota toda a vida em sociedade; é só uma parte dela. Como, então, poderíamos desenvolver uma formação que, não separando formação geral e profissional, viabilizasse o ensino-aprendizagem de conhecimentos que possibilitam a compreensão da vida social como um todo? Precisaríamos analisar os problemas do turismo na perspectiva físico-ambiental, por exemplo, donde adviriam conceitos da Geografia, da Biologia, da Física, da Matemática, da Química, dentre outros. Já a análise na perspectiva econômico-produtiva nos levaria a perguntar, por exemplo, o que significa o crescimento do turismo para a economia de uma região. Disso surgiriam conceitos da História, da Sociologia, da Filosofia, das Linguagens etc. Do ponto de vista históricocultural, pelo qual poderíamos pensar nas relações construídas na prática e gozo do turismo, também conhecimentos daquelas áreas e de outras seriam necessários. Estaríamos, assim, relacionando parte e totalidade, conhecimentos gerais e específicos, contemporaneidade e historicidade. A interdisciplinaridade aparece, aqui, como necessidade e, portanto, como princípio organizador do currículo e como método de ensino-aprendizagem, pois os conceitos de diversas disciplinas seriam relacionados à luz das questões concretas que se pretende compreender. Isso, por sua vez, não compromete a identidade epistemológica das diversas disciplinas, posto que o respectivo aprofundamento científico será requerido sempre que a compreensão de um conceito exigir a relação com conceitos de um mesmo campo disciplinar. É certo que o exercício profissional de um sujeito como Técnico em Turismo exigiria dele conhecimentos e habilidades próprias dessa profissão. Daí advêm alguns conhecimentos específicos; mas esses teriam como base a compreensão global da realidade e não somente o recorte da área e da atividade profissional.

Na construção do Ensino Médio Integrado, o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia são princípios estruturantes e devem ser reforçados como meio para a compreensão e a transformação do mundo atual.

5 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E O COTIDIANO DA SALA DE AULA: UMA INTERAÇÃO POSSÍVEL



O que é planejamento?

O planejamento representa o processo de síntese do conhecimento, constituindo-se em um espaço centrado na aprendizagem, tendo como referência o direito ao domínio dos conhecimentos elaborados historicamente e socialmente.

O que é Projeto Político-Pedagógico?

O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir do posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. (VASCONCELLOS, 2007, p. 17)

Político e pedagógico são dimensões indissociáveis, porque propicia a vivência democrática necessária à participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania. O fazer político-pedagógico indicará o tipo de homem que se quer formar. Pensar em Projeto Político-Pedagógico para qualquer escola, pressupõe que os educadores tenham um espaço onde possam se manifestar, que o processo da escola e suas experiências acumuladas sejam refletidas no texto.

Por ser coletivo e integrador, o projeto, quando elaborado, executado e avaliado, requer o desenvolvimento de um clima de confiança que favoreça o diálogo, a cooperação, a negociação e o direito das pessoas de intervirem na tomada de decisões que afetam a vida da instituição educativa e de comprometerem-se com a ação. Um processo de construção coletiva fundada no princípio da gestão democrática reúne diferentes vozes, dando margem para a construção da hegemonia da vontade comum. A gestão democrática nada tem a ver com a proposta burocrática, fragmentada e excludente; ao contrário, a construção coletiva do projeto político-pedagógico inovador procura ultrapassar as práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, que inviabilizam a construção histórico-social dos sujeitos. A inovação educativa deve produzir rupturas e, sob essa ótica, ela procura romper com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria da organização do trabalho fragmentado.

O Projeto Político-Pedagógico é constituído de três marcos:

MARCO SITUACIONAL	MARCO CONCEITUAL	MARCO OPERACIONAL
<p>Análise da realidade – diagnóstico da escola e suas especificidades. Descreve e situa a escola no atual contexto da realidade brasileira, do estado e do município. Explicita e analisa criticamente problemas e necessidades da escola em relação ao ensino e aprendizagem, organização do tempo e espaço, relações de trabalho na escola, índices de evasão e reprovação, organização da hora-atividade e organização da prática pedagógica.</p>	<p>Opção teórica: Pedagogia progressista. Explicita objetivamente e estabelece relações entre os fundamentos teóricos (concepção de homem, sociedade, educação, escola, conhecimento, avaliação, cidadão, cidadania, cultura, gestão democrática, currículo). Direcionamento dos instrumentos de gestão democrática. Intervenções na prática pedagógica (conteúdos – professor-educando-ensino e aprendizagem – avaliação metodológica da organização do trabalho pedagógico).</p>	<p>Define linhas de ação e a reorganização do trabalho pedagógico escolar na perspectiva pedagógica administrativa, financeira e político-social: -Redimensionamento da gestão democrática (instâncias colegiadas) - ações relativas à formação continuada, especificidades curriculares, recuperação de conteúdos, avaliação institucional, prática docente e qualificação dos equipamentos pedagógicos.</p>

Ciavatta (2005, *apud* MOURA, GARCIA e RAMOS, 2007, p. 55-57) apresenta alguns pressupostos que devem ser considerados na elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional:

- a) *Não reduzir a educação às necessidades do mercado de trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida.* Em conseqüência, é importante considerar os estudos locais, a identificação das oportunidades ocupacionais, as tendências da dinâmica sócioprodutiva local, regional, nacional e global.
- b) *Construir e contar com a adesão de gestores e educadores responsáveis pela formação geral e da formação específica, bem como da comunidade em geral.* É preciso discutir e elaborar coletivamente as estratégias acadêmico-científicas de integração. Tanto os processos de ensino-aprendizagem, como os de elaboração curricular devem ser objeto de reflexão e de sistematização do conhecimento através

das disciplinas básicas e do desenvolvimento de projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos, inclusive com o aproveitamento de aprendizagens que os ambientes de trabalho podem proporcionar (visitas, estágios etc.).

c) *Articular a instituição com familiares dos estudantes e a sociedade em geral. As experiências de formação integrada não se fazem no isolamento institucional.* A escola deve levar em conta a visão que os alunos têm de si mesmos; as possibilidades de inserção social e profissional que o mundo externo lhes oferece; as modalidades formativas oferecidas pela escola. Isso exige um processo de diálogo e de conscientização dos alunos e de suas famílias sobre as próprias expectativas e sua possível realização.

d) *Considerar as necessidades materiais dos estudantes, bem como proporcionar condições didático-pedagógicas às escolas e aos professores.* Os sistemas e as instituições não podem estar alheios às necessidades materiais para levar adiante um processo educacional dessa natureza. Por exemplo, as necessidades dos alunos para cumprir a jornada de estudos, em termos de locomoção, de alimentação, de renda mínima para se manter e manter-se na escola; segundo, a existência de instalações que ofereçam laboratórios, biblioteca, ateliês, espaços de lazer, oficinas onde aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso.

e) *Transformar o projeto de formação integrada em uma experiência de democracia participativa e de recreação permanente.* Ela não ocorre sob o autoritarismo, porque deve ser uma ação coletiva, já que o movimento de integração é, necessariamente, interdisciplinar. Requer que os professores se abram à inovação, a temas e experiências mais adequados à integração. Idéias em curso nas escolas são, por exemplo, projetos que articulam arte e ciência; projetos de iniciação científica; componentes curriculares voltados para a compreensão dos fundamentos sócio-políticos da área profissional, dentre outros. Há que se dar ao aluno horizontes de captação do mundo além das rotinas escolares, dos limites estabelecidos e normatizados da disciplina escolar, para que ele se aproprie da teoria e da prática que tornam o trabalho uma atividade criadora, fundamental ao ser humano.

f) *Resgatar a escola como um lugar de memória.* Sucessivas reformas educacionais e carências materiais diversas traduzem-se em uma dificuldade intrínseca às escolas e a seus professores de pensarem de modo orgânico e criativo projetos autônomos de educação. O desenvolvimento consensual de um projeto de resgate da escola como um lugar de memória, das lembranças de seus personagens e momentos mais expressivos. Documentos dispersos, preservados na história particular de muitos, fotografias, livros, papéis e objetos guardados com zelo e nostalgia podem alimentar a perspectiva de uma escola e de uma formação integrada e mais completa para os mais jovens, com reconhecimento e orgulho de si mesmos como mestres.

O que é Proposta Pedagógica Curricular?

A Proposta Pedagógica Curricular explicita:

- O QUÊ: conteúdos de cada área do conhecimento;
- COMO: metodologia de ensino e práticas avaliativas;
- POR QUÊ: o direito à apropriação do conhecimento produzido historicamente;
- PARA QUÊ: socialização e a apropriação dos conteúdos, enquanto compromisso com a emancipação das camadas populares;
- PARA QUEM: sujeito histórico-social construído nas determinações das relações de classe.

O que é um plano?

- É um documento que registra o que se pensa fazer, como fazer, quando fazer, com que fazer e com quem fazer.
- É um referencial para as ações educacionais.
- Plano é a formalização dos diferentes momentos do processo de planejamento.
- É a apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas.

O plano de trabalho docente:

- Implica no registro escrito e sistematizado do planejamento do professor;
- Antecipa a ação do professor, organizando o tempo e o material de forma adequada;
- É um instrumento político e pedagógico que permite a dimensão transformadora do conteúdo;
- Permite uma avaliação do processo de ensino e aprendizagem;
- Possibilita compreender a concepção de ensino e aprendizagem e avaliação do professor;
- Orienta /direciona o trabalho do professor;
- Requer conhecimento prévio da Proposta Pedagógica Curricular;
- Pressupõe a reflexão sistemática da prática educativa.

<h3>O que é o Plano de Ação da Escola?</h3>
--

O Plano de Ação da Escola é um documento que:

- Organiza coletivamente o trabalho escolar, partindo da proposta de candidatura à direção escolar (Plano de ação do Diretor);
- Define ações imediatas necessárias à organização do trabalho escolar.
- Explicita as condições necessárias à prática docente;
- Articula as ações para a efetivação do Projeto Político Pedagógico.

Observação: O Plano de Ação da Escola e o PPP serão analisados no coletivo escolar a fim de definirem ações necessárias para a organização do trabalho escolar. Portanto, o Plano de Ação articulará ações para a efetivação do PPP.

A seguir será apresentado um modelo de plano de trabalho docente.



Plano de Trabalho Docente

Educação Profissional

Colégio Estadual Usina Bandeirantes – Ensino Fundamental, Médio e Profissional		
Município: Bandeirantes	NRE: Cornélio Procópio	
Habilitação Profissional: Técnico em Segurança do Trabalho		
Eixo Tecnológico: Ambiente, Saúde e Segurança		
Disciplina:		
Semestre:	Turma:	Turno:
C.H. Semanal:	Professor(a):	

Perfil do Técnico em Segurança do Trabalho

O Técnico em Segurança do Trabalho é um profissional de visão humanista e social, com conhecimentos científicos, tecnológicos e histórico-sociais, capaz de elaborar, implementar e monitorar programas na área de segurança e saúde do trabalho, atuar em ações educativas na prevenção de acidentes e doenças ocupacionais no universo laboral e na sociedade, bem como contribuir com a preservação do meio ambiente.

Conteúdos estruturantes	Conteúdos específicos	Objetivos gerais
<p>Definidos por conteúdos estruturantes, ou seja, saberes – conhecimentos de grande amplitude, conceitos ou práticas – que identificam e organizam os diferentes campos de estudo das disciplinas escolares, sendo fundamentais para a compreensão do objeto de estudo das áreas do conhecimento.</p> <p>* Pode configurar esta página para orientação “paisagem”.</p>	<p>O professor deve dominar o conteúdo escolhido em sua essência, de forma a tomar conhecimento em sua totalidade e em seu contexto, o que exige uma relação com as demais áreas do conhecimento. Esse processo de contextualização visa a atualização e aprofundamento do conteúdo pelo professor, possibilitando ao aluno estabelecer relações e análises críticas sobre o conteúdo.</p>	<p>Referem-se às intenções educativas. Expressam as intenções de mudanças no plano individual, institucional e estrutural. Estão voltados aos conteúdos e não às atividades. Explicita a escolha dos conteúdos estruturantes e específicos como ação política, educativa e formativa.</p>
Encaminhamentos metodológicos	Recursos didáticos/tecnológicos	Atividades propostas para os alunos
<p>Conjunto de determinados princípios para chegar ao processo de investigação teórica e de ação prática.</p> <p>• Pode configurar esta página para orientação “paisagem”.</p>	<p>Conjunto de determinados recursos para chegar aos objetivos.</p>	<p>Os nossos alunos são dotados de grande capacidade mesmo em situações extremas que lhes são impostas por um sistema que não lhes permitem a capacidade de pensar e agir. Cabe a nós educadores darmos essa oportunidade a eles. Em nossas práticas diárias devemos dinamizar, inovar, construir aulas atrativas.</p>

Critérios/Instrumentos de avaliação/Recuperação
--

<p>Critérios definem os propósitos e a dimensão do que se avalia. Para cada conteúdo, precisa-se ter claro o que dentro dele se deseja ensinar, desenvolver e, portanto, avaliar. Os critérios refletem de que forma vai se avaliar, são as formas, previamente estabelecidas para se avaliar um conteúdo. Deve constar a proposta de recuperação de estudos dos conteúdos.</p>

Referências

<p>As referências permitem perceber em que material e em qual concepção o professor vem fundamentando seu conteúdo. Fundamentar conteúdos de forma historicamente situada implica buscar outras referências, não sendo portanto o livro didático o único recurso.</p>

Assinatura do(a) Professor(a)	Data

Assinatura do(a) Coordenador(a) de Curso	Data

6 A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com Saviani (1991, p. 91), a Pedagogia Histórico-Crítica,

é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-Crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica se firma, fundamentalmente, a partir de 1979.

É importante destacar que, na Pedagogia Histórico-Crítica:

- A prática pedagógica propõe uma interação entre conteúdo e realidade concreta, visando a transformação da sociedade;
- Enfoque no conteúdo como produção histórico-social de todos os homens;
- Valorização da escola como espaço social responsável pela apropriação do saber universal;
- Socialização do saber elaborado às camadas populares, entendendo a apropriação crítica e histórica do conhecimento enquanto instrumento de compreensão da realidade social e atuação crítica e democrática para a transformação desta realidade;
- Conteúdos culturais universais incorporados pela humanidade (clássicos), permanentemente reavaliados face às realidades sociais;
- Professor → autoridade competente, direciona o processo pedagógico; interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento, enquanto especificidade da relação pedagógica;
- Avaliação: Prática emancipadora; diagnóstica; pressupõe tomada de decisão;

Baseado na Pedagogia Histórico-Crítica, Gasparin (2003) propõe um método da prática social, que pode ser sintetizado da seguinte forma

1. Prática social inicial – preparação do aluno para a construção do conhecimento escolar (ponto de partida).

2. Problematização – início do trabalho com o conteúdo sistematizado, questionamento da realidade e do conteúdo.
3. Instrumentalização – caminho através do qual o conteúdo sistematizado é posto aos alunos.
4. Catarse – o educando sistematiza e manifesta que assimilou.
5. Prática social final – transposição do teórico para o prático dos objetivos, das dimensões do conteúdo e dos conceitos adquiridos (ponto de chegada).

É importante destacar que um professor que se proponha a realizar um trabalho com base na Pedagogia Histórico-Crítica, primeiramente, deve ter domínio do assunto que irá trabalhar, ou seja, não é suficiente que o professor domine as teorias que norteiam essa Pedagogia, mas, que domine todo o processo histórico, econômico, educacional e social. O desafio da pedagogia Histórico-Crítica é transformar a sociedade através da compreensão da realidade e da evolução do homem e da própria sociedade, tendo o sistema educacional como principal operador. Saviani apresenta a pedagogia Histórico-Crítica como um instrumento para despertar a consciência das classes trabalhadoras (prática social transformadora), objetivando sua emancipação e culminando na igualdade social. A escola, portanto, é o único meio de acesso do saber elaborado com objetivos de transformá-lo em benefícios desses trabalhadores.

Contudo, necessita o conhecimento da realidade circundante do aluno, a verificação do conhecimento real do aluno, o trabalho na zona proximal do desenvolvimento, visando sempre à potencialidade do aluno.

Assim sendo, será possível ao professor chegar à prática social final que o remeterá a uma nova prática social inicial, pois essa proposta é um processo contínuo, cíclico, que não se encerra.

A seguir será apresentado um exemplo de projeto de trabalho.

6.1 PROJETO DE TRABALHO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA

A Pedagogia Histórico-Crítica oferece aos professores a possibilidade de refletir sobre o seu campo de conhecimento à luz das práticas pedagógicas, propiciando a base para o seu desenvolvimento partindo da prática cotidiana para uma nova prática

social, mais concreta e coerente com a finalidade de transformação social. Por exemplo, ao trabalhar o tema: APROVEITAMENTO DE FRUTAS E OUTRAS PARTES VEGETAIS NA PRODUÇÃO DE BEBIDAS nas aulas de Química ou nas disciplinas técnicas dos Cursos Técnico em Produção de Açúcar e Álcool ou Técnico em Química, oferecendo a integração da teoria com a prática, baseado em Gasparin (2003), sugere-se o seguinte desenvolvimento:

Durante o pico da safra, a demanda por frutas fica muito aquém da oferta pelo mercado produtor. As frutas fora do padrão para consumo “in natura” (miúdas, deformada, manchadas, etc.) são praticamente descartadas pelos pequenos produtores que não são fornecedores da indústria de transformação. Entretanto o valor nutritivo desta “escória” é praticamente o mesmo comparando com as que atingiram o padrão de mercado para comercialização “in natura”. Para o consumo doméstico pela própria família do produtor rural, é desejável oferecer-lhe opções para transformar e conservar o produto, o que lhe garantirá um complemento nutricional em vitaminas e sais minerais. Há de se levar em conta também a possibilidade de comercialização dos produtos transformados, em feiras livres, complementando a renda familiar.

Na prática social inicial do conteúdo deve-se partir da vivência do cotidiano: o que os alunos sabem sobre o conteúdo e o que gostariam de saber. Pode-se apresentar os seguintes conteúdos:

- Solubilidade de substâncias em diferentes solventes: álcool e água
- Destilação simples e fracionada
- Mistura de soluções
- Extração de substâncias (essências com solventes)
- Preparo de soluções
- Cristalização

Na problematização pode-se perguntar: “Do que é feito o licor?”, “Qual a importância da fabricação do licor artesanal?”, “Quais são as tecnologias apresentadas na produção de sucos e bebidas, aproveitando a riqueza e o sabor de frutas regionais e outros produtos tradicionalmente consumidos pelas famílias brasileiras?”, “Como ocorre a fermentação?”, “Como é realizada a pasteurização do suco?”

Quanto à Instrumentalização, que são as ações didático-pedagógicas:

A função agora é articularem objetivos e conteúdos com métodos e procedimentos de ensino que provoquem a atividade mental e prática dos alunos. As atividades serão desenvolvidas em sala de aula e no laboratório, através da exposição oral, pesquisa em apostilas e livros, Internet e práticas de laboratório. Sugestão de atividades para esta fase:

- Utilizar um filme sobre produção de sucos e bebidas (You tube);
- Leitura, pesquisa em livros e na Internet;
- Oferecer um manual sobre o aproveitamento de frutas e outras partes vegetais na produção de sucos e bebidas e escolher algumas receitas para colocar em prática;
- Realizar aulas práticas no laboratório.

Não esquecer os cuidados básicos no preparo de bebidas e sucos:

- Higiene Pessoal
- .Utensílios e Vasilhames:
 - guarda dos utensílios e vasilhames
 - armazenamento das matérias-primas e dos produtos
 - escolha das matérias-primas
 - escolha e esterilização das embalagem de vidro

A Catarse é a síntese mental do aluno:

- As conservas de frutas que podem ser transformadas em vinhos por fermentação ou servir de base para o preparo de licores e ratafias, e, destilados, que apesar de não se caracterizarem pelo valor nutritivo, quando comparados aos sucos e outras conservas, têm grande interesse comercial, e uma vez bem elaborados, são de fácil conservação e longa durabilidade.
- Polpa de fruta: São preparadas após o aquecimento , a partir de frutas (sem as sementes) com ou sem casca, que depois de convenientemente desintegradas são envasadas e fechadas hermeticamente e submetida ao tratamento térmico.
- Néctar: são preparadas semelhantemente a polpa, na qual é adicionado igual volume de xarope com 10 a 20 °Brix (em geral 15 °Brix).
- Purê: preparado semelhantemente ao néctar, porém finamente desintegrado e peneirado.

- Sucos: É o caldo extraído das frutas por esmagamento ou por trituração seguido de filtração, sem adição de qualquer substância, e após acondicionamento é submetido ao tratamento térmico.

Na Prática Social Final do Conteúdo o aluno adquire uma nova postura prática e parte para as ações:

- Conhece os procedimentos sobre os processos de fabricação de sucos e bebidas, características estruturais e químicas;
- Conhece as operações de laboratório na área da química, identificando e utilizando os equipamentos e acessórios de laboratório;
- Aplica as técnicas de transformação de frutas em sucos e bebidas.
- Fabrica sucos e bebidas para o consumo;
- Sabe da importância de utilizar e beber socialmente bebidas alcoólicas com moderação, pois as mesmas podem prejudicar e até mesmo causar lesões sérias no organismo humano, graves complicações com a saúde, com a justiça e inclusive acidentes.

É o momento em que o professor retoma os pontos principais que estabeleceu nos objetivos da aula, ou seja, revisa, revê com os alunos o que foi discutido, as principais idéias da aula, relacionando com o contexto, com o cotidiano do aluno, procurando relacionar com a aplicação do tema proposto, reforçando as principais idéias. Esta atividade é aquele diálogo que fecha o tema da aula. O aluno é capaz de compreender o que foi discutido e apresentar seus conhecimentos sobre o tema abordado, através de atitudes na vida real ou como pré-requisito para novas aprendizagens. Este momento leva a consolidação criativa com base nos conhecimentos anteriores. É o que chamamos de práxis.

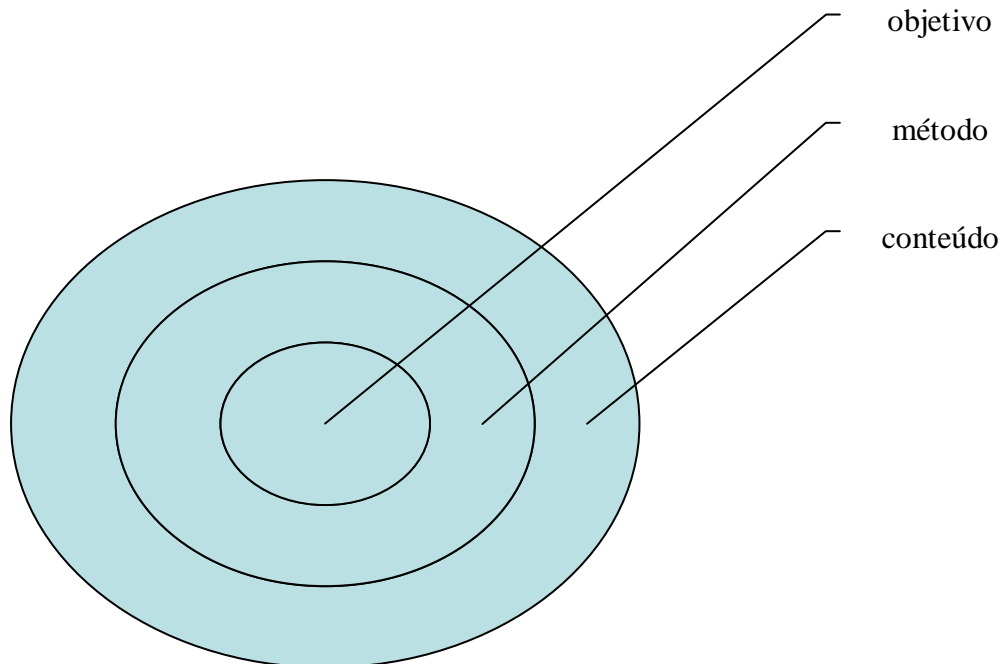
Para um maior aprofundamento, sugere-se a leitura da obra completa de Gasparin (2003).

7 MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO

Segundo Libâneo (2008), o conceito mais simples de “método” é o caminho para atingir um objetivo. O método de ensino expressa a relação conteúdo-método, no sentido de que tem como base um conteúdo determinado (um fato, um processo, uma teoria etc.). Considerando as características de cada disciplina, o professor seleciona e organiza vários métodos de ensino.

Este mesmo autor enfoca que, em resumo, os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação ao conteúdo específico.

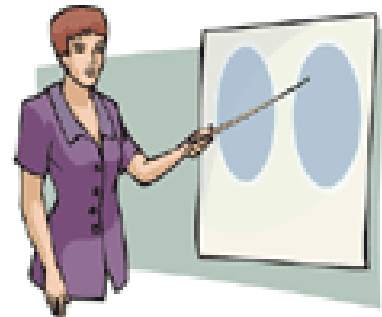
Há que se destacar que, os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo:



As técnicas de ensino correspondem à operacionalização do método. É o como fazer. É necessário compreender que a escola como mediação significa entender o conhecimento como fonte para efetivação de um processo de emancipação humana e de transformação social. Há que se destacar que, dimensionar a prática em todas suas características e determinantes com intencionalidade e coerência, garante que o processo ensino e aprendizagem esteja a serviço de uma educação emancipatória. A seguir serão apresentadas algumas técnicas que poderão ser utilizados em sala de aula:

1) AULA EXPOSITIVA

- Bastante utilizada na sala de aula, apesar das críticas por não levar em conta o princípio da atividade do aluno. Neste sentido, é preciso superar a visão tradicional de repetir conceitos, memorizados a partir de leituras, adaptados para certas faixas etárias.
- A palavra do professor pode servir para despertar nos alunos uma disposição motivadora para o assunto, estimulando sentimentos, instigando a curiosidade, relatando de forma sugestiva um acontecimento, descrevendo com vivacidade uma situação real, fazendo uma leitura expressiva de um texto etc. A exposição do professor pode conjugar-se com a exposição do aluno, a partir de um certo momento de escolarização, podendo partir do relato de conhecimentos adquiridos ou de experiências vividas, de uma leitura instigante, um filme, um artigo de um jornal ou uma revista. Deste modo, poderá fazer uso de perguntas como: “Para você qual o conceito sobre...?”, “O que você pensa ...?”, “Qual a associação que você faz com o assunto em evidência?”. Partindo em seguida para a construção de argumentos (contato com outras fontes de informação) e a sistematização da aprendizagem dando a oportunidade do aluno se comunicar de forma oral e com a produção de textos escritos.



- Pode-se utilizar na aula expositiva, a **demonstração** em um estudo do meio (excursão), projeção de slides (mostrando por que e como se desenvolveu um grão de feijão). A **ilustração** através da apresentação gráfica de fatos e fenômenos da realidade, por meio de gráficos, mapas, esquemas, gravuras, etc. A **exemplificação** ocorre quando ensina o modo correto de realizar uma tarefa: usar o dicionário, consultar o livro-texto, organizar os cadernos, observar um fato de acordo com as normas e tirar conclusões, fazer relações entre fatos e acontecimentos, etc.
- **Não esqueça de:** organizar os esquemas mentais que orientarão sua prática na sala de aula, selecionar textos, fazer uma leitura acurada e precisa dos mesmos, destacar as idéias importantes, trabalhar sempre com mais de uma obra, ampliar as discussões trazendo conceitos e opiniões que motivem.

2) GV/GO

- Divide-se a turma em dois grupos:

- Grupo 1 = **Grupo de verbalização (GV – círculo interno)**. Os alunos escolhem um coordenador.

- Grupo 2 = **Grupo de observação (GO – círculo externo)**. Dentro do GO devem possuir material de anotação.

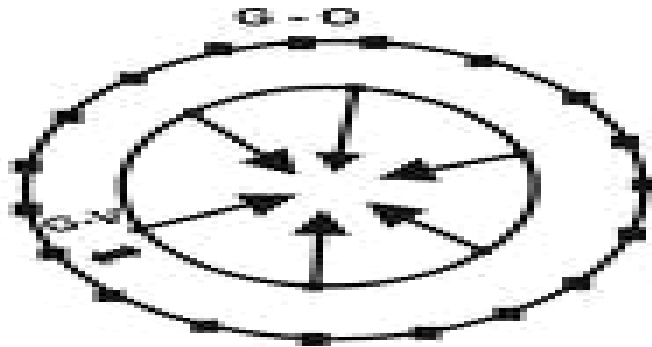
- O coordenador propõe o problema e explica o qual o objetivo que pretende com o grupo.
- Explica como se processará a discussão e fixa o tempo disponível
- Apenas o GV debate o tema. O GO observa e anota.
- Após a discussão 1, pelo grupo 1 (GV), pode-se:

1- Iniciar a exposição das perguntas, do GO para o GV, que devem ser respondidas oralmente.

2- Inverter os grupos, isto é, o grupo 1 torna-se o grupo de observação e o grupo 2 torna-se o grupo de verbalização (do mesmo tema ou de um tema diferente - mesma dinâmica de funcionamento).

3- Após as discussões, analisar as questões propostas pelos alunos e junto com questões do professor pedir que os alunos de cada grupo (se os temas forem diferentes) respondam a elas como parte de sua avaliação.

4- Pedir a cada grupo que elabore um material sobre o tema, podendo ser uma síntese do assunto debatido.



3) FÓRUM

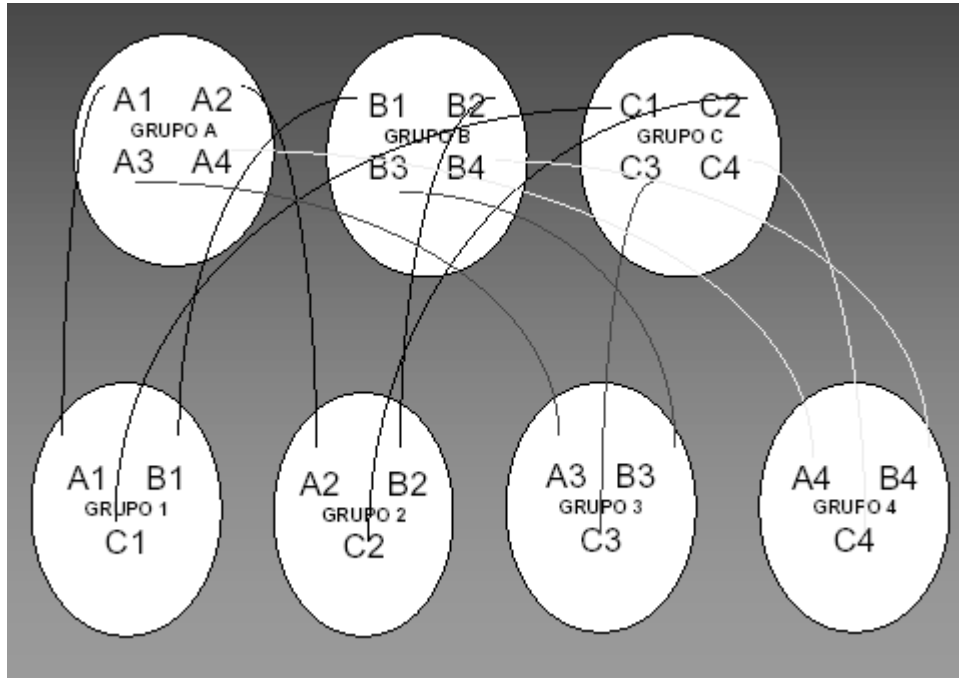
- Escolha três participantes: um contesta o tema, o outro defende, e o terceiro condena.
- A assembléia deve participar, colocando-se de um lado ou de outro.
- No final, o moderador oferece uma conclusão.

OBSERVAÇÃO: Para aumentar a participação pode-se constituir um corpo de auxiliares da acusação e da defesa, e um júri.

4) PAINEL INTEGRADO

- Divida a turma em equipes. Cada equipe receberá um número ou uma letra (exemplo: A, B, C, D ou 1,2,3,4).
- As equipes receberão o tema a ser debatido e perguntas propostas.
- Após terem refletido sobre o tema serão formadas novas equipes.
- Os que tiverem a letra "a" formarão uma nova equipe. O mesmo acontecerá com os que tiverem a letra b, c, d.

- Agora todos partilharão o que foi debatido nas equipes anteriores.
- No final da dinâmica todos os participantes deverão ter tomado



5) PHILLIPS 66

Coordenador: professor, a sua função é definir bem uma situação e propô-la à turma, fazendo-a, depois, fracionar-se em grupos de seis, para que reflitam, opinem ou deliberem sobre a mesma, durante seis minutos.

Secretário: tem a função de ir consignando no quadro-negro as opiniões dos pequenos grupos, aproximando idéias afins e consignando, depois, no mesmo local, as conclusões gerais.

Auditório: constituído pelos educandos de uma classe. Os grupos indicarão, imediatamente, um orientador ou um relator.

- O **coordenador** expõe uma questão, solicitando a cooperação de todos os componentes do auditório para seu estudo, solução ou sugestões de solução.
- O auditório deverá ser dividido em grupos de 6 elementos, onde cada grupo escolherá seu **orientador** e o seu **relator**. O orientador tem por função controlar o tempo e fazer com que todos os membros expressem as suas idéias. O relator

anota as idéias do grupo, estas, depois de criticadas, selecionadas ou melhoradas, serão lidas para o secretário as consigne no quadro-negro.

- O grupo pensará durante um minuto, antes de cada um expor suas idéias. Após cada membro ter-se expressado, haverá a discussão livre e espontânea dessas idéias. Feito isso, será elaborado um **resumo** ou tiradas conclusões, que serão anotadas pelo relator.
- Quando faltar um minuto para se esgotar o tempo, que é de seis minutos, o coordenador avisa os grupos que devem apressar-se para o término de seus trabalhos. Encerrada a discussão, o coordenador convida cada relator a apresentar, para todas as **conclusões do seu grupo**, que serão consignadas no quadro-negro, pelo secretário. O coordenador passará a examinar o material obtido através das sugestões, com a participação de toda a assistência, em forma de **discussão**, objetivando alcançar soluções ou conclusões que sejam aceitas por todos.
- Havendo **outras questões**, o coordenador prepara o ambiente e apresenta uma seguinte, repetindo-se os passos anteriormente indicados.
- No caso específico de aplicação escolar, o coordenador será o professor que poderá fazer uma apreciação dos trabalhos realizados. As conclusões, se desajustadas, poderão dar margem a que se realizem futuramente simpósios, painéis e fóruns.

6) LEITURA DIRIGIDA



- Dispor os educandos em círculo.
- O tema deverá ser por escrito, disponibilizando número de exemplares ou cópias igual ao número de participantes.
- Oferecer inicialmente ao grupo uma idéia geral do assunto a ser explorado.
- Comentar os aspectos relevantes do tema.
- Fazer uma leitura geral, e só então fazer a leitura ou parágrafo a parágrafo.
- Após a leitura, haverá a discussão em grupo.

7) TEMPESTADE DE IDÉIAS NO ENSINO (BRAINSTORMING)

- A execução ocorre a partir de questionamentos realizados no início de cada assunto.
- O conjunto de perguntas deve ser respondido pelos alunos de forma oral, baseados nas experiências e nos conhecimentos adquiridos ao longo da vida.
- Tudo que eles forem expressando deve ser anotado no quadro, pois cada palavra registrada será usada como ponto de partida para o conhecimento do conteúdo que se pretende estudar.
- Durante as anotações todas as frases e palavras devem ser consideradas, o ideal é que todos participem e exponham sua opinião.
- Logo após o professor analisa cada opinião sem constranger nenhum aluno nos comentários, mesmo que não tenha nenhuma ligação o que foi expresso.
- Esse tipo de dinâmica é importante, pois o aluno expõe seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida, respeita as idéias do colega e também exercita a prática da participação no cotidiano das aulas.



8) ESTUDO DE CASO

- Apresentação aos alunos de uma situação real ou simulada, relativa ao tema em estudo, para análise e encaminhamento de solução.
- Este método de trabalho faz com que os alunos apliquem conhecimentos teóricos em situações práticas.
- Por exemplo, o professor lhes mostra um filme e pede que expliquem os fatos ocorridos no momento histórico ou também uma notícia de jornal. Os alunos

irão apresentar soluções baseadas em teorias e conceitos estudados durante o curso.

- O objetivo desse método de ensino é retomar e aplicar conhecimentos teóricos às situações práticas, analisando e propondo soluções, através da implantação das melhores idéias apresentadas pela turma.

9) TRABALHO EM GRUPO

- Apresentação e discussão com a classe.
- Apreciação do professor.
- Tem que ter um coordenador, para poder dividir as tarefas a ser entregue.
- Ter um secretário para elaborar a redação final do trabalho realizado em grupo.

10) VISITA TÉCNICA

- Observação minuciosa dos setores como: matéria-prima utilizada, tecnologias, equipamentos, normas, ambiente de trabalho, supervisão, mão-de-obra, ações da empresa, a visita proporcionou novas informações, se sentiu necessidade de aperfeiçoar-se em determinada disciplina correlato a sua formação.
- Peça para elaborar um relatório da visita.

11) SEMINÁRIO

O seminário pode tanto ser utilizado como um encaminhamento metodológico como também ser utilizado instrumento de avaliação. A característica mais relevante de um Seminário é a oportunidade do estudo de um tema com o envolvimento de todos os indivíduos de uma classe. Tanto o responsável (indivíduo ou grupo) pelo seminário, como os demais participantes devem ter uma função ativa, ainda que diversificada, nas

várias etapas que constituem essa técnica. É possível aprender um conceito de diferentes formas, aprendendo a trabalhar com elas nas atividades de aprendizagem.

CONCEITO

No sentido restrito, Seminário é o grupo de estudos em que se discute e se debate um ou mais temas apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor responsável pela disciplina ou curso. Ele não é uma leitura de um texto, uma atividade feita somente para o professor, há que se destacar que, é uma troca de idéias entre quem apresenta e quem assiste.

OBJETIVOS

- Proporcionar uma reflexão mais aprofundada de um determinado problema a partir de um texto básico. Esse método não só possibilita o hábito de raciocínio, de reflexão, como também a capacidade de pesquisa.
- Debater comentários, críticas e sugestões dos colegas de classe e do professor.

ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

O seminário pode ser individual ou em grupo (o tamanho do grupo dependerá dos objetivos definidos). O debate abrangerá a classe toda, incluindo o professor, a quem cabe introduzir o assunto mais amplo, e realizar a apreciação dos trabalhos, participando com a classe, chegando, juntamente, às conclusões finais.

COMPONENTES

- a) **Coordenador** – Geralmente é o professor, propõe os temas, indica bibliografia, orienta a preparação do seminário e fixa a duração das sessões. Introduz o assunto geral e ao final do debate com a participação da classe e do grupo expositor, sintetiza as conclusões finais.
- b) **Organizador** – Aparece no seminário de grupo dividindo as tarefas entre seus integrantes. Marca as reuniões prévias, coordena as pesquisas e o material e pode designar as tarefas a cada componente.

- c) **Relator ou Relatores** – (1 ou mais) Expõe os resultados dos estudos do grupo, porém não é o único a falar em sala de aula, cabe destacar que, a responsabilidade pelo seu êxito cabe a todos os elementos.
- d) **Secretário** – É o estudante designado pelo professor para anotar as conclusões parciais e finais do seminário, após o debate.
- e) **Comentador** – (1 ou mais) Aparece quando se deseja um aprofundamento crítico dos trabalhos e é escolhido pelo professor. Deve estudar com antecedência o tema a ser apresentado com o intuito de fazer críticas adequadas à exposição, antes da discussão e debates dos demais participantes.
- f) **Debatedores** – São todos os alunos da classe. Participam depois da exposição e da crítica do comentador (se houver), fazendo perguntas, pedindo esclarecimentos, colocando objeções, reforçando argumentos ou dando alguma contribuição.

ETAPAS

O coordenador propõe determinado estudo, indica a bibliografia mínima, forma os grupos, escolhe o comentador e o secretário. O grupo formado escolhe o organizador, decide o número de relatores, inicia o trabalho de pesquisa. Reuniões sucessivas são realizadas sob a orientação do organizador para:

- determinação do tema central - "o fio condutor";
- divisão do tema central em tópicos;
- análise do material coletado, sem perder de vista os objetivos do tema central;
- síntese das idéias dos diferentes autores analisado sob a forma de Introdução (breve exposição do tema central); Desenvolvimento (explicação, discussão e demonstração) e Conclusão (síntese de toda a reflexão);
- bibliografia – incluindo todas as obras e documentos utilizados (de acordo com as normas da ABNT).

Concluídos os estudos e pronto o seminário, a classe se reúne sob a orientação do coordenador. O(s) relator(es) em aula apresentam os resultados e devem se utilizar de recursos audiovisuais ou escritos para os assistentes.

FASES DE UM SEMINÁRIO:

Abertura - “Boa noite, pessoal! Gostaria de apresentar a vocês os componentes do meu grupo: Fulano, Ciclano, Beltrano ...”

Introdução - ”Vamos explicar a vocês a importância de ...”, “Esse seminário abordará tal assunto ...”.

Apresentação do plano da exposição - “Falaremos, primeiramente sobre... “, “Depois, daremos alguns exemplos, para, em seguida, abordarmos os seguintes aspectos...” , “Iniciaremos com uma descrição geral sobre...”, “Em segundo lugar, vamos nos ater especialmente a...”, “Depois, faremos também um detalhamento...”, “E, ainda, veremos...”, “ Por fim, iremos...”

Desenvolvimento – É a fase mais importante do seminário, a articulação de um mesmo assunto, introdução de exemplos: mapas, gráficos, tabelas, cartazes, transparências, etc. “A questão que abordaremos agora é...”, “Isso nos leva à seguinte reflexão:...”, “Então, chegamos agora a um ponto muito importante...”, “Devemos notar, sobretudo, esses dois aspectos...”, “Em outras palavras, podemos chamar de...”, “E, agora, exemplificando...”

Recapitulação - É a retomada dos pontos principais da exposição e também a fase de transição entre ela e as duas etapas de conclusão que virão a seguir. “Então, para terminar, vamos fazer uma síntese de tudo o que vimos até aqui...”, “Em resumo, podemos dizer...”

Conclusão - É a transmissão da mensagem final, mas pode ser, também, a proposta de um problema novo aos ouvintes, ou o início de um debate, uma roda de conversa, a execução de algum exercício ou atividade de verificação, uma dinâmica, etc. “Agora, finalizando nosso seminário, vamos colocar a seguinte questão...”, “Para concluir, queremos deixar a seguinte mensagem...”

Encerramento – Os agradecimentos: “Gostaríamos de agradecer a atenção de todos os presentes...” , “Esperamos que, de alguma forma, tenhamos contribuído para ampliar o conhecimento de vocês sobre...”

O comentador, após a exposição, intervém com os subsídios e críticas. A classe participa das discussões e debates, fazendo indagações, reputando ou não informações. O coordenador do seminário faz uma síntese e encaminha para as conclusões finais, fazendo a avaliação do seminário.

ELABORAÇÃO DO TEXTO

A produção de um **texto-roteiro** para leitura prévia por parte de todos os alunos da classe, para a discussão durante a fase de apresentação do seminário, exige um estudo prévio e aprofundado por parte dos responsáveis pelo seminário. É importante que o texto-roteiro de trabalho resulte de uma discussão de todo o grupo e seja apresentado aos colegas de classe, com uma semana de antecedência, para que tenham conhecimento do assunto que será abordado, sem o qual não teria sentido o seminário. O roteiro deverá apresentar os seguintes conteúdos: apresentação da temática do seminário, breve visão de conjunto da unidade e esquema geral do texto.

Preparar o **texto completo** para entregar ao professor no dia da realização do seminário, com a seguinte seqüência:

CAPA

FOLHA DE ROSTO

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

NÚCLEO DO TRABALHO:

- **introdução:** objetividade e concisão, breve exposição do tema central;
- **desenvolvimento:** dividido em unidades, com linguagem objetiva e concisa;
- **conclusão:** interpretação pessoal e não repetição da opinião do autor estudado; linguagem objetiva e concisa.

REFERÊNCIAS

APÊNDICES E ANEXOS (SE NECESSÁRIO)

A forma gráfica do texto – Os trabalhos devem ser digitados e impressos em papel A4, espaço 1,5 de entrelinhas, fonte 12, tipo de letra Arial ou *Times New Roman* no Word, respeitando as seguintes margens:

- esquerda e superior: 3,0 cm
- direita e inferior: 2,0 cm

REALIZAÇÃO DO SEMINÁRIO (APRESENTAÇÃO ORAL)

1. Os objetivos devem ser bem explicitados – com propriedade e clareza.
2. Adequação ao nível da classe.
3. Adequação ao nível da linguagem – correta, simples, sem ser rebuscada.
4. Procurar despertar o interesse da classe.
5. Dar margem à criatividade – buscando formas novas de transmitir a mensagem.
6. Os alunos deverão ser levados a agir, a participar e a “viver” o seminário, ter sempre a preocupação em dialogar.
7. Uso adequado de recursos áudios-visuais e outros recursos didáticos, para despertar e prender a atenção e tornar o seminário interessante.

DICAS ÚTEIS PARA DESENVOLVER UM BOM MATERIAL EM POWER-POINT

1 Fundo de tela

Dê preferência para cores claras: verde água, azul claro.

Cores escuras provocam cansaço visual

2 Quadros moldurados

Sobre a tela de fundo, insira um quadro moldurado, onde será digitado o texto. Nesse quadro, dê preferência para as tonalidades palha ou amarelo. Tonalidades claras com letras vazadas, nem pensar! Só quem estiver na primeira fileira enxergará e muito mal.

3 Tipologia

Utiliza a família ARIAL na tonalidade azul (escuro) ou preto.

Tamanho da fonte: variando entre 23 e 30.

Texto: 20

Títulos/sub-títulos: entre 25 e 30

Fluxogramas digitados com letras pequenas e muito complexos causam um desconforto muito grande. Só o apresentador enxerga, porque ele o tem na tela do microcomputador e já conhece o assunto.

4 Destaques

Nos destaques do tipo “marcadores”, usar o vermelho (só o marcador, o texto continua em azul/preto).

5 Texto

4 a 5 linhas por página é o ideal. Caso ultrapasse, divida em duas páginas.

6 Ilustrações

Gráficos, tabelas, fluxogramas, enfim, tudo aquilo sobre o qual aparece um texto, recordar sempre o item tipologia. Fotos, preferencialmente tirados com máquinas digitais (elas permitem transferência direta).

7 Saia da monotomia

O power-point possibilita uma série de recursos de movimentos. Utiliza para dar movimento aos diagramas, tabelas, gráficos, etc., mas não exagere. O Word oferece uma variedade de desenhos que podem enriquecer a apresentação.

Acesse:http://www.diaadia.pr.gov.br/tvpendrive/arquivos/Image/conteudos/textos/comousar_tvpendrive.pdf

TV Multimídia: pesquisando e gravando conteúdos no pen drive.

AValiação

A avaliação deve acontecer no processo e no final. Durante o desenvolvimento do seminário, valorizar os aspectos positivos dos alunos e orientar quanto aos aspectos

que precisam melhorar. Ao final, tanto os alunos como o professor farão comentários sobre o que mais gostaram, bem como, os pontos mais problemáticos que apareceram nas apresentações. Todos devem ter clareza do objetivo dessas observações, ou seja, de contribuir para a melhoria da qualidade de ensino.

CONCLUSÃO

O Seminário deve ser visto como uma forma de desenvolver o aprofundamento de um tema, bem como, a socialização dos conhecimentos com todos os alunos envolvidos no processo.

8 AVALIAÇÃO: INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?

Para um verdadeiro processo de avaliação, não interessa a aprovação ou reprovação de um educando, mas sim a sua aprendizagem, e, conseqüentemente, o seu crescimento; daí ela ser diagnóstica, permitindo a tomada de decisões para a melhoria; e conseqüentemente, ser inclusiva, enquanto não descarta, não exclui, mas sim convida para a melhoria. Nesse contexto, o pecado da escola, ao acompanhar a aprendizagem do educando, é examiná-lo em vez de avaliá-lo. (LUCKESI, 2008)

Avaliar significa: determinar a valia ou o valor de; apreciar ou estimar o merecimento de; determinar a valia ou o valor, o preço, o merecimento, calcular, estimar; fazer a apreciação; ajuizar. Constantemente em nossas vidas avaliamos e somos avaliados, porém quando se trata da avaliação escolar, parte extremamente importante no processo ensino e aprendizagem, precisamos rever o papel da escola e a forma como avaliamos. Educadores e teóricos que têm discutido sobre a avaliação, apontam muitas vezes o que fazer para evitar a exclusão, mas não indicam caminhos para a inclusão.

No dia-a-dia da escola, encontra-se muitas vezes a avaliação tecnicista com características classificatórias, niveladoras e excludentes. Em decorrência de uma sociedade muito voltada para o produto final, o professor precisa mostrar o resultado do seu trabalho à família, à escola, à sociedade, acreditando que a avaliação que funciona é a tradicional. Esta sociedade julga, seleciona e pune, pois vive-se em um país subdesenvolvido economicamente, sob o modelo capitalista globalizado e com uma enorme desigualdade social onde a avaliação muitas vezes reforça essas desigualdades. Tal fato é decorrência da caminhada histórica da avaliação que vem se apresentando como forma de controle, utilizada como instrumento de poder. Nesta perspectiva, Libâneo (2008, p. 198) afirma:

Ainda hoje há professores que se vangloriam por deter o poder de aprovar ou reprovar. Quantas vezes se ouvem afirmações inteiramente falsas sobre o que deve ser um trabalho docente de qualidade, como por exemplo: “O professor X é excelente, reprova mais da metade da classe”, “O ensino naquela escola é muito puxado, poucos alunos conseguem aprovação”.

Libâneo aponta outros equívocos da avaliação:

- utilizar a avaliação como recompensa aos “bons” alunos e punição para os desinteressados ou indisciplinados, nota como “arma” para alguns e “prêmios” para outros;
- professores que confiam demais em seu “olho clínico”, dispensando verificações parciais no decorrer das aulas, traçando o destino nos primeiros meses do ano letivo, estabelecendo quem passa e quem não passa de ano, os condenados à repetência são isolados;
- professores que rejeitam as medidas quantitativas de aprendizagem em favor de dados qualitativos, levados pela emoção, recusam qualquer quantificação dos resultados.

Os equívocos mostram duas posições extremas em relação à avaliação escolar: considerar apenas os aspectos quantitativos ou apenas os qualitativos. Ao ser vista apenas como medida é mal utilizada. Por outro lado, se perde na subjetividade de professores e alunos. O entendimento, segundo Libâneo, consiste em considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos. Considerando que a escola cumpre uma função determinada socialmente, introduzindo crianças e jovens no mundo da cultura e do trabalho, supondo as perspectivas traçadas pela sociedade e um controle por parte do professor. Por outro lado, na relação pedagógica existe a interdependência entre influências externas e condições internas dos alunos; o professor deve organizar o ensino, mas seu objetivo é o desenvolvimento autônomo e independente dos alunos. Portanto, a quantificação deve transformar-se em qualificação, isto é, numa apreciação qualitativa dos resultados verificados.

É preciso ter cuidado com a utilização da avaliação como instrumento de castigo, poder, domínio e coerção, muitas vezes, como meio de conseguir disciplina em sala de aula ou medo de perder o “poder”. Luckesi (2002, p. 50) aponta alguns chavões utilizados pelos professores neste sentido:

___ Vocês vão ver o que é que vou fazer com vocês no dia da prova...

___ Se forem bem, neste trabalho, acrescento um ponto na nota para todos os alunos; se forem mal...

___ Se continuarem fracos como estão, terei de levar isso ao conhecimento da direção da escola...

__ Vou me comunicar com os pais de vocês, pois não estão aprendendo nada...

Existe ainda outra forma de “punição” ainda muito utilizada: o teste relâmpago, “um teste relâmpago como bem diz o nome, deve ser algo que assusta e, se possível, mata”. (Id., ibidem, p. 50):

No entanto, sabe-se que todos são capazes de aprender, há que se respeitar o tempo e a especificidade de cada educando, numa perspectiva contínua de formação.

Imaginemos um médico que não tenha a disposição para acolher o seu cliente, no estado em que está; um empresário que não tenha a disposição para acolher a sua empresa na situação em que está; um pai ou uma mãe que não tenha a disposição para acolher um filho ou uma filha em alguma situação embaraçosa em que se encontra. Ou imaginemos cada um de nós, sem disposição para nos acolhermos a nós mesmos no estado em que estamos. As doenças, muitas vezes, não podem mais sofrer qualquer intervenção curativa adequada devido ao fato de que a pessoa, por vergonha, por medo social ou por qualquer outra razão, não pode acolher o seu próprio estado pessoal, protelando o momento de procurar ajuda, chegando ao extremo de 'já não ter muito mais o que fazer! (LUCKESI, 2008)

No processo para obtenção dos resultados dos alunos, confronta-se em alguns casos com as seguintes situações “nebulosas”:

- falta de clareza em relação os critérios e instrumentos de avaliação;
- somatória superior a 10,0 no resultado final;
- aluno que não frequenta a escola com nota superior à média;
- falta de registro das avaliações realizadas nos livros de Registro de Classe: ausência das datas de avaliações, utilização de (+ -), rasuras e colagens,
- __ Eu já me formei, vocês é que precisam da escola;
- realização de apenas uma oportunidade de aferição, exemplo: prova;
- __ Ele(a) precisa reprovar para amadurecer;
- __ O exercício no dia da prova vai ser bem difícil, quero ver se eles conseguirão fazer.

Há que se destacar que, critério e instrumento de avaliação são diferentes. Critérios de avaliação expressam a intencionalidade do conteúdo, manifesta na justificativa do Plano de Trabalho Docente (objetivos), recorte do que se espera acompanhar na aprendizagem do aluno, portanto, critérios não são os pesos, nem os

instrumentos. Os critérios (gerais) decorrem dos conteúdos, devem responder à especificidade da disciplina.

Os instrumentos são meios e recursos utilizados para alcançar determinado fim, de acordo com os encaminhamentos metodológicos e em função dos conteúdos e critérios estabelecidos para tal. Tendo como fim não a aquisição pura e simples do conhecimento, mas a prática social tendo em vista a própria condição humana.

Exemplo: **Química**

Critério de avaliação: formação de conceitos científicos. Considera os conhecimentos prévios e o contexto social do aluno, para (re)construir os conhecimentos químicos. Essa (re)construção acontecerá por meio das abordagens histórica, sociológica, ambiental e experimental dos conceitos químicos.

Instrumento de avaliação: leitura e interpretação de textos, produção de textos, leitura e interpretação da Tabela Periódica, pesquisas bibliográficas, relatórios de aulas em laboratório, apresentação de seminários, entre outras. Esses instrumentos devem ser selecionados de acordo com cada conteúdo e objetivo de ensino.

RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS – EIS O X DA QUESTÃO

A LDBEN nº 9.394/96 e a Deliberação nº 007/99 – CEE estabelecem que os estabelecimentos de ensino deverão prover meios para a recuperação de estudos aos alunos de menor rendimento. Nesta perspectiva, deverão constar no Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, Plano de Ação da Escola e no Plano de Trabalho Docente. Há que se destacar que, o parecer 12/97 – CEB/CNE expõe sobre a obrigatoriedade dos estudos de recuperação. A recuperação deverá ocorrer durante todo o processo de ensino e aprendizagem, respeitando as diversidades e considerando o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

A realidade observada revela muitas vezes que as práticas realizadas no “chão da escola”, não contribuem para uma recuperação de estudos tendo o foco o ensino e aprendizagem, tais como:

- escolha aleatória de conteúdos para a recuperação de estudos;

- recuperação de estudos sem a revisão dos conteúdos;
- realização da recuperação somente no final do bimestre;
- falta de critérios de avaliação em relação à recuperação;
- “distribuição de notas” para a não realização da recuperação;
- solicitação de um “trabalhinho” ou “copiar” a prova novamente para atribuição da nota da recuperação;
- nota no caderno;
- respostas prontas e decoradas;
- acréscimo de nota na média com a solicitação de alguma atividade sem especificar os critérios de avaliação.

Um aspecto extremamente relevante é que ninguém recupera o que nunca teve. Não se recupera os instrumentos e sim os conteúdos.

A avaliação na concepção histórico-crítica tem uma característica dialética, ou seja, observação para tomada de decisão através de novas alternativas de ensino, tendo em vista o processo educativo. A avaliação nesta perspectiva, assume uma característica de diagnóstico através da obtenção de informações para a reformulação da prática. Ela deve ser democrática, ou seja, os alunos devem conhecer os instrumentos e os critérios pelos quais estão sendo avaliados.

Avaliação não é o ponto de chegada, mas de partida no sentido de rever as práticas adotadas para que as mudanças realmente aconteçam no chão da escola. Desta forma, é preciso adotar uma nova postura em relação à avaliação, o que implica em quebrar paradigmas e muitas vezes sair da “zona de conforto”. Este caminho se faz estudando, adotando uma postura de professor-pesquisador.

Mudar a prática avaliativa exige enfrentamento, alterando práticas habituais, através de mudanças de postura por parte do professor, criando novos mecanismos de avaliação. A mudança na avaliação exige uma transformação ampla nas concepções de educação, rompendo com a cultura da memorização. Não se trata de “afrouxar” a nota, “rebaixando o nível de ensino” ou tratando todos como “coitadinhos”. “O que tem que ser exigente são as aulas e não, separadamente, as normas ou as avaliações!” (VASCONCELLOS, 2005, p. 99).

Ao visar uma prática comprometida com a inclusão deve-se ter em mente:

- vincular uma concepção dialética/diagnóstica de avaliação;
- abordar conteúdos relevantes;
- contextualizar conteúdos;
- retomar o conteúdo (feedback);
- utilizar instrumentos diversificados, claros e adequados ao entendimento do aluno;
- utilizar linguagem clara e precisa;
- elaborar bem as questões a serem abordadas;
- ter como foco a aprendizagem,
- rever os procedimentos sempre buscando novas alternativas da aprendizagem;
- erro como meio de construção do conhecimento;
- não realizar “semana de prova”;
- trabalhar com a família.

Quando se fala em avaliação é importante perguntar: se não houve aprendizagem, houve ensino? Sabe-se que os educandos não aprendem todos do mesmo jeito e no mesmo ritmo, portanto ao perceber que não houve aprendizagem, é necessário mudar o método de ensino trabalhando o conteúdo de outra forma. Não é possível dizer qual a melhor maneira de avaliar. Não se pode continuar utilizando apenas provas e trabalhos como instrumentos de avaliação. Não que se tenha que abolir a prova, o uso da mesma é importante para avaliar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, necessita ser utilizada com o objetivo de identificar as possibilidades e as dificuldades dos alunos. Os itens devem estar adequados aos objetivos que o professor pretende avaliar, ao grupo e a situação em que devem ser utilizados. A entrega da prova ao aluno não significa o fim, precisa ser discutida cada questão, quais as alternativas de solução e a partir da análise dos resultados, procurar alternativas para as dificuldades evidenciadas pelos alunos.

Cabe destacar que não são poucos os instrumentos de avaliação, porém deve-se ter bem claro como utilizá-los. Ao utilizar algumas metodologias pode-se ao mesmo tempo estar avaliando, não é necessário encerrar o assunto para avaliar.

Há que se considerar que, a avaliação não muda sozinha, para que esta mudança ocorra se faz necessário a quebra de paradigmas diante de um modelo

excludente. Nesta perspectiva, deve-se ter em mente: ninguém recupera aquilo que não aprendeu, portanto, é preciso pensar, refletir e agir quando não houve aprendizagem. Na prática, adotar a postura de professor educador, que é aquele que tem a tarefa de ensinar e fazer com que os alunos aprendam, bem diferente de professor transmissor, mero repassador de conteúdo. Ninguém abre uma fábrica de confecções e quer que na hora do corte as roupas saiam com defeito, seria prejuízo. E na escola, quando os alunos não aprendem, o que feito? Cabe ao professor avaliar e acompanhar sempre através de uma construção coletiva do projeto político-pedagógico e do currículo, tendo em mente que a avaliação não é o ponto de chegada e sim de partida, só assim será possível fazer da escola um lugar de inclusão.

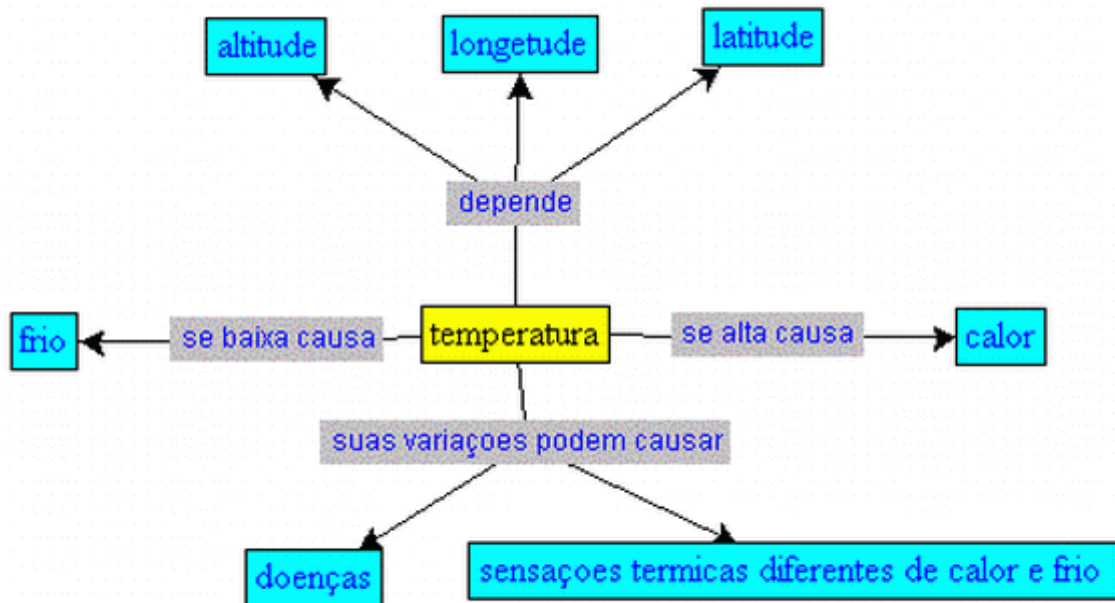
Na seqüência serão apresentadas algumas alternativas possíveis de avaliação.

8.1 AVALIAÇÃO: ALTERNATIVAS POSSÍVEIS

Mapa conceitual

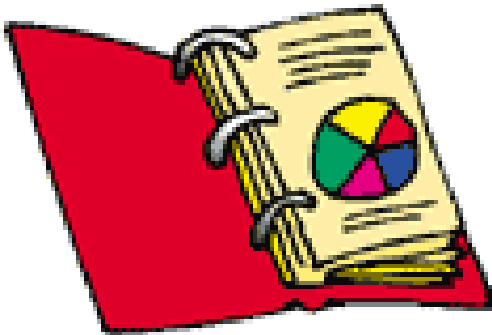
É o software que permite mapear um processo de aprendizagem. Ele é utilizado como instrumento que demonstra os diferentes momentos de um processo de construção do conhecimento. Ele tem sido utilizado para realizar a avaliação da aprendizagem. Deverá partir de uma boa pergunta inicial cuja resposta estará no mapa construído. Vários conceitos sobre um tema são relacionados dinamicamente através de caixas e frases de definição. Escolher os conceitos apresentando relações entre eles. O CmapTools é um programa que permite a elaboração de mapas conceituais (<http://cmap.ihmc.us/download/>)

Projeto: Temperatura; O frio em questão



Extraído de: <http://pontodeencontro.proinfo.mec.gov.br/mapascu.html>

Portfólio



Portfólio é um instrumento que organiza os registros sobre as aprendizagens dos alunos, permitindo visualizar o progresso de cada um durante o período letivo. Pode ser utilizado como instrumento de avaliação continuada, pois permite ao aluno refletir sobre seu próprio trabalho e avaliá-lo com o professor, possibilitando avanços na progressão do estudante. Explicar como é que o portfólio será usado (Porquê? Para quê? Como? Quando?), como vai servir a avaliação.

O portfólio é criado no início do período letivo, sendo que cada aluno deve ter uma pasta individual contendo os seus dados de identificação: nome do aluno, professor, curso, disciplina, série, ano. Algumas sugestões dos componentes de um portfólio: relatórios de filmes assistidos, registros de visitas técnicas e aulas práticas, relatório das aulas no laboratório, texto-roteiro do seminário, relatórios de pesquisa, relatórios do estágio supervisionado, gráficos, trabalhos e produções individuais ou em grupo, indicações de leituras, sites e filmes, fichamento de livros, reflexões sobre a aprendizagem (o que tem aprendido e o que gostaria de aprender), entrevistas realizadas, anotações das aulas, avaliações, projetos, leituras complementares (revistas, jornais, etc.), auto-avaliação, entre outros. Há que se destacar que, um portfólio não é um depósito de trabalhos organizados, é um instrumento construído com os alunos que permite acompanhar o seu desenvolvimento.

Ao vistar as atividades do portfólio sempre deixe uma mensagem. Na auto-avaliação feita pelo aluno peça para registrar: se alcançou os objetivos propostos ou parte dele, suas maiores dificuldades (o que não aprendeu), pontos positivos e negativos, qual conteúdo necessita de maior aprofundamento, etc. O professor realiza um feedback e retorna ao aluno uma avaliação sobre o seu trabalho.

Seiffert (2008) ressalta que “o portfólio é um instrumento de avaliação personalizado e, cuja estrutura e conteúdo diferem, mesmo quando produzido num mesmo contexto escolar.” Esta mesma autora apresenta os seguintes requisitos na composição de um portfólio:

- **Capa** - identificação do aluno, atividade curricular e instituição;
- **Sumário** – indicação do conteúdo em seqüência lógica, expressando a trajetória do processo de aprendizagem do aluno;
- **Introdução** – apresentação da atividade curricular (disciplina, unidade de disciplina, projeto de pesquisa ou extensão, estágio supervisionado, etc.) a que se refere o portfólio, critérios de organização do documento, objetivos de aprendizagem previstos, e comentários gerais sobre o desenvolvimento do

aluno, os produtos da aprendizagem e o período no qual se desenvolveram os trabalhos apresentados;

- **O processo e produtos da aprendizagem** – descrição dos momentos e produtos da aprendizagem em sequência cronológica, a fim de ilustrar o desenvolvimento e aperfeiçoamento do aluno. Cada atividade ou conjunto de atividades deve ser explicada e acompanhada de uma “auto-reflexão”, sinalizando as dificuldades, recuos, possibilidades e avanços do processo de aprendizagem vivido pelo aluno. Cabe também ao aluno comentar sobre as condições em que se concretizaram as práticas educativas e as relações pessoais que foram estabelecidas durante sua aprendizagem;
- **Plano de Ação** – indicação de atividades a serem desenvolvidas, relacionando-as com as evidências que apontam a necessidade de revisão e aprofundamento de conteúdos, aquisição de habilidades e atitudes. É o momento que o aluno assume, de uma forma mais explícita, a responsabilidade pela sua trajetória de formação, uma vez que toma decisões sobre “o que fazer” para superar dificuldades, por ele identificadas, no processo de concretização dos objetivos previstos;
- **Parecer do Professor** – apreciação crítica sobre o desempenho do aluno, sua seleção, reflexão e projeção e a relação entre o aprendido e o ensino (intenções e realizações). É oportuno dar orientações, sugerindo estudos e práticas de revisão e aprofundamento, que possam promover a aprendizagem do aluno.

WEBFÓLIO é uma versão eletrônica de portfólio.

8.2 CUIDADOS NA ELABORAÇÃO DAS TAREFAS AVALIATIVAS

Questões dissertativas

- manter clareza dos objetivos, linguagem mais simples possível, porém transmitindo o significado que deseja;

- não restringir-se a pedir aos alunos que repitam só o que está no livro didático ou o que foi ensinado, é claro que as questões devem estar de acordo com o conteúdo trabalhado;
- não ofereça escolha de itens, peça que responda a todos;
- evite expressões “diga o que pensa”, “dê a sua opinião”, “fale sobre”, “comente”;
- utilize termos como “descreva”, “exemplifique”, “explique”, “compare”, “sintetize”;
- formule questões de acordo com o tempo disponível para aplicação, adequando ao nível de desenvolvimento intelectual;
- estabeleça critérios para a correção de cada questão;
- preferentemente, corrigir pergunta por pergunta e não prova por prova;
- Exemplo de questões para provas escritas dissertativas:
- Comparar características da vegetação e do clima na região Nordeste e na região Sul, e descrever as suas conseqüências para a atividade dos trabalhadores rurais. (Libâneo, 2008)

Questões objetivas

- ao formular cada item verificar como será interpretado para faixa etária a que se destina, se existe ambigüidades na redação; se investiga conhecimentos significativos;
- elaboração difícil e demorada;
- cuidado com as charadas.

Questões de resposta certa e de lacunas

- finalidade de investigar o conhecimento de fatos específicos;
- formule com apenas uma resposta correta;
- cuidado com as frases a completar para que não perca o sentido;
- em questões de lacunas procure colocar o espaço em branco no final;
- certifique-se que o problema esteja bem explícito

Questões certo-errado ou falso-verdadeiro

- evite declarações longas e complicadas;

- evite declarações com expressões como às vezes, muitas vezes, geralmente, habitualmente, raramente, sempre, nunca, que funcionam como armadilhas aos alunos;
- evite, sempre que possível, formulações negativas, se tornam confusas;
- não use questões que sejam falsas devido a um erro na formulação;
- evite a ambigüidade;
- evite termos como “sempre”, “nunca”, “nenhum”, “todos”, “geralmente”, “freqüentemente”, “às vezes”;
- usar um número aproximadamente igual de enunciados verdadeiros e falsos.

Questões de múltipla escolha

- são compostas de uma pergunta, seguida de várias alternativas de respostas;
- são altamente complexas em termos de sua elaboração e realização pelo aluno;
- elaborar alternativas breves, eliminando tudo aquilo que não for essencial;
- evitar “todas as alternativas acima” ou “nenhuma das alternativas acima”;
- evitar, sempre que possível, suportes negativos, em que o aluno deve selecionar a resposta incorreta
- formular todas as alternativas com comprimento aproximadamente igual.

Questões combinadas

- disponha as premissas e respostas tendo em vista o máximo de clareza para o aluno;
- coloque as declarações mais longas à esquerda como premissas e disponha as respostas em ordem lógica, se houver;
- use listas relativamente curtas de premissas e respostas.

9 SUGESTÕES PARA O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO

Utilização do vídeo, CD e DVD na sala de aula

Buscando apoio no professor Moran (2008), verificamos algumas alternativas para o uso do vídeo na sala de aula:

Vídeo como sensibilização: Interessante para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade e motivação para novos temas.

Vídeo como ilustração: Ajuda mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos, trazendo para a sala de aula realidades distantes dos alunos.

Vídeo como simulação: É uma ilustração mais sofisticada, pode simular experiências que química que seriam perigosas em laboratório ou que exigiriam muito tempo e recursos.

Vídeo como conteúdo de ensino: Mostra um determinado assunto de forma direta – tema específico orientando a sua interpretação – ou forma indireta – um tema permitindo abordagens múltiplas, interdisciplinares.

Vídeo como produção: Ter o próprio material de vídeo: modificar um programa, um material audiovisual, produzir programas informativos realizados pelos alunos.

Vídeo como avaliação: Dos alunos, do professor, do processo.

Vídeo espelho: Análise do grupo e dos papéis de cada um, para acompanhar o comportamento de cada um, do ponto de vista participativo.

Ao trabalhar o vídeo na sala de aula é importante observar alguns procedimentos:

- Planejamento prévio e clareza nos objetivos em relação ao vídeo;
- Faça uma introdução sobre o que se vai ver despertando o interesse dos alunos;

- Selecione duas ou três fitas que retratam o mesmo assunto e estabeleça relações com os alunos;
- Prepare um roteiro de perguntas;
- Interrompa a exibição fazendo comentários, interpretações, explicações;
- Planeje a dinâmica e o tempo pressupondo sempre a atuação do professor.

Cuidados com o uso inadequado do filme de acordo com Moran (2008):

Vídeo-tapa buraco: colocar vídeo quando há um problema inesperado, como ausência do professor. Usar este expediente eventualmente pode ser útil, mas se for feito com frequência, desvaloriza o uso do vídeo e o associa -na cabeça do aluno- a não ter aula.

Vídeo-enrolação: exibir um vídeo sem muita ligação com a matéria. O aluno percebe que o vídeo é usado como forma de camuflar a aula. Pode concordar na hora, mas discorda do seu mau uso.

Vídeo-deslumbramento: O professor que acaba de descobrir o uso do vídeo costuma empolgar-se e passa vídeo em todas as aulas, esquecendo outras dinâmicas mais pertinentes. O uso exagerado do vídeo diminui a sua eficácia e empobrece as aulas.

Vídeo-perfeição: Existem professores que questionam todos os vídeos possíveis porque possuem defeitos de informação ou estéticos. Os vídeos que apresentam conceitos problemáticos podem ser usados para descobri-los, junto com os alunos, e questioná-los.

Só vídeo: não é satisfatório didaticamente exibir o vídeo sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto de aula, sem voltar e mostrar alguns momentos mais importantes.

Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm#tvideo>. Acesso em: 04 dez. 2008.

Moran (2008) apresenta algumas dinâmicas de análise interessantes em relação ao uso do vídeo:

Análise em conjunto

O professor exhibe as cenas mais importantes e as comenta junto com os alunos, a partir do que estes destacam ou perguntam. É uma conversa sobre o vídeo, com o professor como moderador.

O professor não deve se o primeiro a dar a sua opinião, principalmente em matérias controvertidas, nem monopolizar a discussão, mas tampouco deve ficar encima do muro. Deve posicionar-se, depois dos alunos, trabalhando sempre dois planos: o ideal e o real; o que deveria ser (modelo ideal) e o que costuma ser (modelo real).

Análise globalizante

Fazer, depois da exibição, estas quatro perguntas:

- Aspectos positivos do vídeo
- Aspectos negativos
- Idéias principais que passa
- O que vocês mudariam neste vídeo

Se houver tempo, essas perguntas serão respondidas primeiro em grupos menores e depois relatadas/escritas no plenário. O professor e os alunos destacam as coincidências e divergências. O professor faz a síntese final, devolvendo ao grupo as leituras predominantes (onde se expressam valores, que mostram como o grupo é).

Análise Concentrada

Escolher, depois da exibição, uma ou das cenas marcantes. Revê-las uma ou mais vezes. Perguntar (oralmente o por escrito):

- O que chama mais a atenção (imagem/som/palavra)
- O que dizem as cenas (significados)
- Conseqüências, aplicações (para a nossa vida, para o grupo).

Análise "funcional"

Antes da exibição, escolher algumas funções ou tarefas (desenvolvidas por vários alunos):

- o contador de cenas (descrição sumária, por um ou mais alunos)
- anotar as palavras-chave
- anotar as imagens mais significativas
- caracterização dos personagens
- música e efeitos
- mudanças acontecidas no vídeo (do começo até o final).

Depois da exibição, cada aluno fala e o resultado é colocado no quadro negro ou flanelógrafo. A partir do quadro, o professor completa com os alunos as informações, relaciona os dados, questiona as soluções apresentadas.

Análise da linguagem

- Que história é contada (reconstrução da história)
- Como é contada essa história
 - . o que lhe chamou a atenção visualmente
 - . o que destacaria nos diálogos e na música
- Que idéias passa claramente o programa (o que diz claramente esta história)
 - . O que contam e representam os personagens
 - . Modelo de sociedade apresentado
- Ideologia do programa
 - . Mensagens não questionadas (pressupostos ou hipóteses aceitos de antemão, sem discussão).
 - . Valores afirmados e negados pelo programa (como são apresentados a justiça, o trabalho, o amor, o mundo)
 - . Como cada participante julga esses valores (concordâncias e discordâncias nos sistemas de valores envolvidos). A partir de onde cada um de nós julga a história.

Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm#tvideo>. Acesso em: 04 dez. 2008.

Filmes

PRO DIA NASCER FELIZ

Documentário, Brasil, 2007, 88 min.; COR.

Direção: João Jardim

Documentário sobre educação, mas não um filme da maneira como estamos acostumados a ver: o diretor da película opta por esquadrihar a subjetividade de

professores e alunos, passeia com a câmera por corredores, banheiros, conselhos de classe, etc.; de 6 escolas brasileiras, mostrando, ao telespectador, a dura realidade do cotidiano escolar, principalmente, o das escolas estaduais.

Uma ótima oportunidade para que façamos uma análise, de uma distância adequada, do nosso dia-a-dia em sala de aula, das necessidades e problemas dos nossos alunos e das nossas próprias questões como educadores, nos colocando como personagens dessa história, passando de vítimas a cidadãos atuantes e modificadores do sistema.

TÓPICOS QUE PODERÃO SER TRABALHADOS:

Educação no Brasil (realidades contraditórias)
 Estrutura física das escolas brasileiras
 Professores brasileiros
 Marginalidade
 Drogas ilícitas
 Sertão nordestino
 Precariedade do transporte escolar
 Poesia

Fonte: <http://filmes.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=105>

QUANTO VALE OU É POR QUILO?



Drama, Brasil, 2005, 104min.; COR.

Elenco: Herson Capri, Ana Lúcia Torre, Caco Ciocler, Silvio Guindane, Lázaro Ramos, Mirian Pires, Leona Cavali, Caio Blat, Milton Gonçalves.

Direção: Sérgio Bianchi.

O diretor opta por fazer uma denúncia social por meio de duas realidades, estabelecendo uma analogia entre o antigo comércio de escravos do século XVII e a atual exploração da miséria pelo marketing, na qual uma minoria ganha muito dinheiro com uma solidariedade de fachada.

O filme conta várias histórias, com várias personagens, algumas ambientadas no século XVII e outras no momento atual, demonstrando que o ser humano foi e é sempre o mesmo: pode agir de formas diferentes, porém sua ambição e falta de solidariedade com o próximo sempre estiveram presentes na história da humanidade.

TÓPICOS QUE PODERÃO SER TRABALHADOS:

Exploração da miséria pelo marketing
 Comércio de escravos século XVII
 Quilombos
 Corrupção dos setores público e privado
 Poder paralelo
 Denúncia social
 Preconceito racial
 Preconceito de gênero (figura feminina à margem)
 Valores éticos deturpados
 Degradação humana

Fonte: <http://filmes.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>

TEMPOS MODERNOS



Clássico, Comédia. EUA, 1936, 87 min. P&B. Mudo

Elenco: Charles Chaplin, Paulette Goddard

Diretor: Charles Chaplin

Imagem extraída de: <http://filmes.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=40>

Sinopse

Um operário de uma linha de montagem, que testou uma "máquina revolucionária" para evitar a hora do almoço, é levado à loucura pela "monotonia frenética" do seu trabalho. Após um longo período em um sanatório ele fica curado de sua crise nervosa, mas desempregado. Ele deixa o hospital para começar sua nova vida, mas encontra uma crise generalizada e equivocadamente é preso como um agitador comunista, que liderava uma marcha de operários em protesto. Simultaneamente uma jovem rouba comida para salvar suas irmãs famintas, que ainda são bem garotas. Elas não tem mãe e o pai delas está desempregado, mas o pior ainda está por vir, pois ele é morto em um conflito. A lei vai cuidar das órfãs, mas enquanto as menores são levadas a jovem consegue escapar.

Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/tempos-modernos/tempos-modernos.asp>

CONTEÚDOS: fordismo; revolução industrial; movimento proletário; industrialização e urbanização.

TÓPICOS QUE PODERÃO SER TRABALHADOS:

- Contexto histórico da época.
- Péssimas condições de trabalho — as árduas horas de trabalho e o desempenhar repetitivo do apertar parafusos e puxar de alavancas — decorrente da maior especialização da linha de produção fordista.
- Principais elementos da fábrica fordista-taylorista.
- Exploração do homem pela indústria.
- O desemprego.
- As desigualdades.
- O ponto culminante da exploração capitalista.
- Dificuldade do trabalho frente às novas tecnologias.
- Paralelo do filme tempos modernos de Charles Chaplin com a situação atual.

TRABALHANDO DE FORMA INTERDISCIPLINAR:

Educação Física – esforço repetitivo por Carlitos - Lesão por Esforço Repetitivo (LER)

História – Revolução Industrial

Geografia – crescente urbanização

Língua Portuguesa – linguagem não verbal, música Lulu Santos “Tempos Modernos”.

Arte - formas de linguagem não verbal como a escultura, a pintura, a música, cores, símbolos, gestos, histórias em quadrinhos, gráficos, charges, entre outros.



ESCRITORES DA LIBERDADE

Drama, EUA, 2007, 123min. COR.

Elenco: Hilary Swank, Deance Wyatt, Pat Carroll, Patrick Dempsey, Jason Finn, Scott Glenn, David Goldsmith, Kristin Herrera, Blake Hightower, John Benjamin Hickey, Will Morales, Anh Tuan Nguyen, Vanetta Smith, Imelda Staunton.

Direção: Richard LaGravenese.

Imagem extraída de: <http://filmes.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=155>

Sinopse

Hilary Swank, duas vezes premiada com o Oscar, atua nessa instigante história, envolvendo adolescentes criados no meio de tiroteios e agressividade, e a professora que oferece o que eles mais precisam: uma voz própria. Quando vai parar numa escola corrompida pela violência e tensão racial, a professora Erin Gruwell combate um sistema deficiente, lutando para que a sala de aula faça a diferença na vida dos estudantes. Agora, contando suas próprias histórias, e ouvindo as dos outros, uma turma de adolescentes supostamente indomáveis vai descobrir o poder da tolerância, recuperar suas vidas desfeitas e mudar seu mundo. Com eletrizantes performances de um elenco de astros, incluindo Scott Glenn (Dia de Treinamento), Imelda Staunton (Harry Potter e a Ordem da Fênix) e Patrick Dempsey (Grey's Anatomy), ganhador do Globo de Ouro. Escritores da Liberdade é baseado no aclamado best-seller O Diário dos Escritores da Liberdade.

Fonte: [http://www.interfilmes.com/filme_16856_Escritores.da.Liberdade-\(Freedom.Writers\).html](http://www.interfilmes.com/filme_16856_Escritores.da.Liberdade-(Freedom.Writers).html)

Escritores da Liberdade deve ser assistido pelos professores e também trabalhado com os alunos. O filme tem como exemplo a professora Erin que não desiste da sua profissão, inovando no ato de ensinar partindo da realidade dos alunos e mostrando que através da educação é possível construir um mundo melhor para todos. Ao conquistar seus alunos criando vínculos reais em sala de aula, distribui livros e desperta para que escrevam suas histórias de vida, tendo como exemplo “O Diário de Anne Frank”, onde realiza através do ato de ler e escrever uma forma de emancipação.

Ao trabalhar Escritores da Liberdade pode-se questionar:

- Responsabilidade pelo outro.
- Entender o outro.
- Estratégias para chegar ao outro.
- Lutar pelo outro.
- Acreditar que o outro é capaz.

TÓPICOS QUE PODERÃO SER TRABALHADOS:

Leitura e escrita

Racismo

Preconceito

Holocausto

Relação professor-aluno

Projetos inovadores

Guerra entre gangues nos EUA

Ensino tradicional X renovação
 Projetos inovadores/Novos métodos de ensino

Sites interessantes:

<http://filmes.seed.pr.gov.br/>
<http://www.adorocinema.com.br>
<http://www.cinemaemcena.com.br>
<http://www.interfilmes.com>
http://www.diaadia.pr.gov.br/tvpendrive/arquivos/Image/conteudos/textos/comousar_tvpendrive.pdf - TV Multimídia: pesquisando e gravando conteúdos no pen drive

WEBQUEST E BLOG

A seguir são apresentados alguns recursos da Internet utilizados na educação - a **WEBQUEST** e o **BLOG**, buscou-se apoio no WEBEDUC- O Portal de Conteúdos Educacionais do MEC - <http://www.webeduc.mec.gov.br/webquest/index.php>, onde estão disponíveis materiais de pesquisa, objetos de aprendizagem e outros conteúdos educacionais de livre acesso.

O conceito WEBQUEST foi criado em 1995 por Bernie Dodge, professor estadual da Califórnia (EUA) tendo como proposta metodológica o uso da Internet de forma criativa. A Webquest é uma atividade investigativa onde as informações com as quais os alunos interagem provêm da Internet. É feita por um professor para ser solucionada por alunos reunidos em grupos.

A Webquest é constituída de sete seções:

- **Introdução** - Determina a atividade.
- **Tarefa** - Informa o software e o produto a serem utilizados.
- **Processo** - Define a forma na qual a informação deverá ser organizada (livro, vídeos etc).
- **Fonte de informação** - Sugere os recursos: endereços de sites, páginas da Web.
- **Avaliação** - Esclarece como o aluno será avaliado.

- **Conclusão** - Resume os assuntos explorados na Webquest e os objetivos supostamente atingidos.
- **Créditos** - Informa as fontes de onde são retiradas as informações para montar a webquest, quando página da Web coloca-se o link, quando material físico coloca-se a referência bibliográfica. É também o espaço de agradecimento às pessoas ou instituições que tenham colaborado na elaboração.

Passos para elaboração de uma Webquest:

Planejar

- Definir o tema
- Selecionar fontes de informação
- Delinear a tarefa
- Estruturar o processo

Formatar

- Escrever a introdução
- Escrever a conclusão
- Inserir o conteúdo no gabarito

Publicar

- Fazer os acertos finais
- Publicar a Webquest

Gabaritar

- Nessa etapa é necessário usar um editor HTML, o que exige conhecimento em informática.

Exemplos de WQs

www.vivenciapedagogica.com.br
www.webquest.futuro.usp.br
www.escolabr.com

www.escolanet.com.br

BLOG é a abreviação da palavra Weblog (rede, teia) e Log (registro). Os Weblogs são feitos no meio on-line, e os usuários que mantêm esses registros na Internet são chamados de “blogueiros”.

Weblogs ou blogs consistem em publicações de conteúdos como textos, links, fotos, poesias, déias, piadas, notícias etc... de forma cronológica como um jornal, ficando arquivado por um período determinado, através do próprio browser tornando-se mais fácil criar e publicar uma página Web como espaço pessoal, que faz do weblog mais de uma ferramenta tecnológica, mais uma forma de inclusão na comunidade Web.

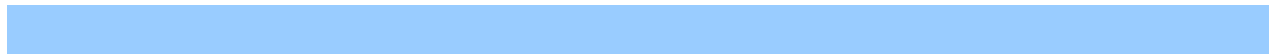
O Blog ainda é novidade como recurso de aprendizagem, mas a linguagem é bem conhecida dos adolescentes, que o utilizam para publicar páginas pessoais, como os tradicionais diários. Na sala de aula, serve para registrar os conhecimentos adquiridos pela turma, durante os projetos de estudo, sendo possível enriquecer os relatos com links, fotos, ilustrações e sons. Os professores acompanham e orientam as pesquisas abrindo novos canais de comunicação e incentivando, com isso, o convívio e aprendizagem das tecnologias envolvidas, convidando os alunos para criarem juntos o blog da turma.

Hospedagem gratuita de blog:

www.uniblog.com.br

www.blogger.com.br

www.terra.com.br



10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado do Paraná tem fortalecido a oferta da Educação Profissional, com avanços significativos para a melhoria da educação. A formação do jovem que procura a escola pública precisa estar pautada no ensino de qualidade, através de uma base curricular unitária, tendo o trabalho como princípio educativo, articulando: trabalho, cultura, ciência e tecnologia. Nesse contexto, se faz necessário destacar a importância em superar o dualismo entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática.

Desta forma, o papel do professor é considerado como fundamental para que este processo realmente faça a diferença no contexto educacional. Cabe ressaltar que o professor não poderá estar sozinho, deverá estar amparado com a Direção, Equipe Pedagógica e a interação com as políticas públicas de desenvolvimento local, regional, estadual e nacional. É a prática do professor da educação profissional, preparando os jovens em consonância com as mudanças da educação e do mundo do trabalho, através do processo dialético, articulando os conhecimentos teóricos e práticos que resultará na formação de um cidadão capaz de conviver com as mudanças na sociedade, permitindo que os incluídos na escola não sejam excluídos do mundo do trabalho, acabando com o estigma de que educação profissional é para a classe pobre, e para a elite o saber.

Portanto, façamos a mudança desta história. Já dizia Geraldo Vandré, “quem sabe faz a hora não espera acontecer”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer 12/97, esclarecendo dúvidas sobre a Lei nº 9.394/96, em complemento ao parecer CEB/05/97. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB1297.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, DF, 13 de julho de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_dec5840.pdf>. Acesso em: 10 set. 2008.

_____. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 10 set. 2008.

_____. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 23 de julho de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_dec5154.pdf>. Acesso em: 10 set. 2008.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm>. Acesso em: 10 set. 2008.

_____. **Lei 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 10 set. 2008.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 set. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Documento Base. Brasília: SETEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 11 set. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Documento Base. Brasília: SETEC, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 11 set. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Recursos da Internet para educação**. Disponível em: <<http://www.webeduc.mec.gov.br/webquest/index.php>>. Acesso em: 25 nov. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, E. **Tempestade de idéias no ensino**. Disponível em: <<http://www.educador.brasilecola.com/estrategias-ensino/tempestade-ideias-no-ensino-brainstorming.htm>> Acesso em: 12 nov. 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, G. et al. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

KUENZER, A. Z.; ABREU, C. B. M.; GOMES, C. M. A. A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 36, p. 462-473, set/dez. 2007.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobranete. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, ano XX, n. 68, p. 163-183, dez. 1999.

_____. (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Palestra editada. Disponível em: <http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Textos_Videos/Acacia_Kuenzer/Palestra_editada.PDF>. Acesso em 25 jul. 2008.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 28. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: compreensão e prática**. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br/artigosavaliacao.htm>>. Acesso em: 14 out. 2008.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Disponível em: <<http://www.artmed.com.br/patioonline/patio.htm?PHPSESSID=47c842e39090dec902020db09b210123>>. Acesso em: 14 out. 2008.

MACHADO, J. L. A. **Aula expositiva:** idéias para renovar essa prática tão tradicional. Disponível em: <http://www.geomundo.com.br/sala_de_aula-aula-expositiva.htm>. Acesso em: 12 nov. 2008.

MACHADO, L. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/licenciatura_propostafinal.pdfm>. Acesso em: 04 out. 2008.

_____. **Licenciaturas para a educação profissional.** In: Ciclo de palestras sobre o Projeto Pedagógico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: SETEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com_content&task=view&id=815&Itemid=923>. Acesso em 25 jul. 2008.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MAPAS CONCEITUAIS. Disponível em: <<http://pontodeencontro.proinfo.mec.gov.br/mapas.htm>> Acesso em 25 nov. 2008.

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula.** Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm#tvideo>>. Acesso em: 04 dez. 2008.

MOURA, D. H. **Educação básica e educação profissional:** dualidade histórica e perspectivas de integração. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3317--Int.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2008.

_____. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, V. 1, n. 1, jun. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf> Acesso em: 01 out. 2008.

PARANÁ. **Fundamentos políticos e pedagógicos da educação profissional.** Versão Preliminar. DET/SEED, 2005.

_____. Conselho Estadual de Educação. Câmaras de Ensino Fundamental e Médio. Deliberação 007/99, Normas Gerais para Avaliação do Aproveitamento Escolar, Recuperação de Estudos e Promoção de Alunos, do Sistema Estadual de Ensino, em Nível do Ensino Fundamental e Médio. Disponível em: <[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/b15be00846f01f20032569f1004972fb/\\$FILE/_88himoqb2clp631u6dsg30dpd64sje8_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/b15be00846f01f20032569f1004972fb/$FILE/_88himoqb2clp631u6dsg30dpd64sje8_.pdf)>. Acesso em 11 out. 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares de química para o ensino médio.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/livro_e_diretrizes/diretrizes/diretrizesquimica72008.pdf>. Acesso em 10 out. 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Organização do trabalho pedagógico na escola.** Disponível em: <http://200.189.113.133/cge/arquivos/File/Projeto_Politico-pedagogico.doc>. Acesso em 10 out. 2008.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SEIFFERT, O. M. L. B. Portfólio de avaliação do aluno: como desenvolvê-lo? **Revista Olho Mágico,** Londrina, v.8, n. 1, jan/abr. 2001. Disponível em: <<http://www.ccs.uel.br/olhomagico/v8n1/index.html>> Acesso em: 29 nov. 2008.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 8. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2007.

_____. **Avaliação:** concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

