

# “SOU PROFESSOR DA EP: O QUE DEVO SABER?”

AMPLIANDO OS SABERES  
PARA A ATUAÇÃO  
DOCENTE NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL

Antonio Blanco Acioli Lins  
Cinara Calvi Anic Cabral

# Ficha Técnica do Produto

**Origem do Trabalho:** Trabalho de dissertação Intitulada: Bacharel, tecnólogo e, agora, professor: a constituição da docência na educação profissional, desenvolvido no Programa de pós-graduação em ensino tecnológico (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Amazonas – IFAM.

**Nível de ensino a que se destina o produto:** Educação Profissional Técnica e Tecnológica

**Área de conhecimento:** Ensino

**Publico alvo:** Docentes e formadores de professores do Ensino Técnico de nível médio e de Qualificação.

**Categoria deste produto:** Guia didático para profissionais não licenciados que atuam como professores na educação profissional.

**Finalidade:** Subsidiar a construção de novos conhecimentos relativos à educação profissional por parte de profissionais não licenciados que se tornam professores na educação profissional.

**Registo do Produto:** Biblioteca Paulo Sarmento do IFAM, Campus Manaus Centro.

**Avaliação do Produto:** O produto foi avaliado por 10 profissionais que atuam como professores na educação profissional, além de 03 professores doutores que compuseram a banca de dissertação.

**Disponibilidade:** Irrestrita mantendo-se o respeito a autoria do produto, não sendo permitido o seu uso para fins comerciais.

**Divulgação:** Por meio digitais

**Apoio Financeiro:** Fundo de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM)

**Idioma:** Português

**Cidade:** Manaus

**País:** Brasil

**Ano:** 2022

# Expediente

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET)

**Nilton Paulo Ponciano**  
Coordenação geral - PPGET

**Antonio Blanco Acioli Lins**  
Autoria

**Cinara Calvi Anic Cabral**  
Orientação e Revisão geral

**Adryanne Santeiro**  
Diagramação e finalização

## FICHA CATALOGRÁFICA

### **Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro**

---

L759s Lins, Antonio Blanco Acioli.  
“Sou professor da EP: o que devo saber?”- ampliando saberes para a atuação docente na educação profissional / Antonio Blanco Acioli Lins, Cinara Calvi Anic Cabral. – Manaus, 2022.  
21 p. : il. color.

Produto Educacional proveniente da Dissertação - Bacharel, tecnólogo e agora professor: a constituição da docência na educação profissional. (Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2022.  
ISBN 978-65-88247-61-7

1. Ensino tecnológico. 2. Formação de professores. 3. Saberes docentes. I. Cabral, Cinara Calvi Anic. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 371.33

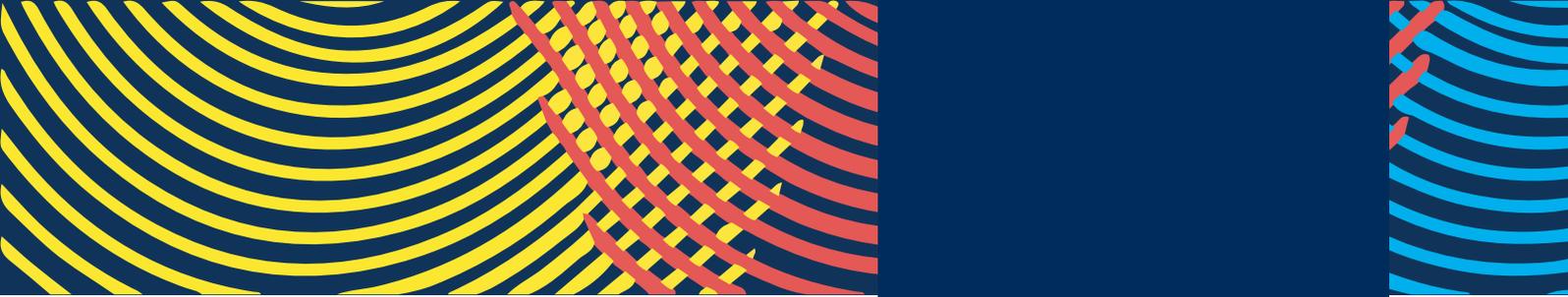
---

Elaborada por Márcia Auzier CRB 11/597

# RESUMO

**E**ste guia didático intitulado “Sou professor da EP: O que devo saber?” foi construído a partir de uma pesquisa de mestrado que teve como intuito analisar a constituição da docência de profissionais não licenciados (bacharéis e tecnólogos) que atuam na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM). Nesta pesquisa, de abordagem qualitativa, foram entrevistados 07 professores que atuam nessa modalidade de ensino. Dentre os saberes que constituem base para a ação docente, destacam-se os saberes experienciais, especialmente àqueles advindos da atuação no mercado de trabalho e de referências de antigos professores considerados como bons mestres. Ainda nos relatos dos professores, foi constatada a unanimidade na falta de leituras e discussões sobre os conhecimentos específicos da educação profissional, ou seja, as bases teóricas que sustentam essa formação, assim como algumas dificuldades relatadas decorrentes da falta de uma formação pedagógica. Diante dessas constatações, optou-se em criarmos um guia didático que pudesse contribuir na construção desses saberes por parte dos profissionais não licenciados que atuam como docentes na educação profissional, fornecendo subsídios para o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica, assim como para a efetivação da educação profissional consubstanciada em suas bases teóricas.

**Palavras-chave:** educação profissional, formação de professores, prática pedagógica.



# ABSTRACT

This pedagogical support material entitled “I am a professor at Technological Professional Education EP...what should I know? was built from a master’s research that aimed to analyze the constitution of the teaching of unlicensed professionals (bachelors and technologists) working in technical vocational education of medium level (EPTNM). In this qualitative research, 07 teachers who work in this teaching modality were interviewed. Among the knowledge that forms the basis for teaching, experience knowledge stands out, especially that which comes from working in the labor market and from references from former teachers who are considered good teachers. Also in the teachers’ reports unanimity, was found in the lack of reading and discussions about the specific knowledge of vocational education, that is, the theoretical basis that supports this training, as well as some reported difficulties arising from the lack of pedagogical training. In view of these findings, we decided to create a pedagogical support material that could contribute to the construction of this knowledge by non-licensed professionals who work as teachers in professional education, providing subsidies for the improvement of their pedagogical practice, as well as for the implementation of professional education based on its theoretical bases.

**Keywords:** professional education, teacher training, pedagogical practice.

# . : APRESENTAÇÃO : .

Olá professor (a)!

Este guia foi construído a partir de uma dissertação de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico- PPGET, IFAM, intitulada **Profissionais que se tornam professores na educação profissional: conhecendo seus saberes e suas práticas**. Objetivamos, com essa pesquisa, analisar o processo de constituição da docência (formação, inserção na docência, saberes construídos, reconhecimento como docente) de profissionais não licenciados (bacharéis e tecnólogos) que atuam na educação profissional técnica de nível médio-EPTNM.

A Educação Profissional-EP como um campo de pesquisa é ainda recente no Brasil (MEDEIROS NETA, 2016), e vem se constituindo por entrecruzamentos entre educação e trabalho, desenvolvendo-se com novos estudos, especialmente aqueles relativos às transformações históricas que incidem nas políticas públicas voltadas à EP.

Enquanto campo de pesquisa, a EP se fundamenta em alguns conceitos e pressupostos de ordem filosófica, além da concepção do sujeito como ser histórico e social e da realidade como produto de múltiplas relações. Dentre os conceitos basilares da EP, destacam-se a politecnia, formação humana integral, o trabalho como princípio educativo, e a articulação entre o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, como categorias indissociáveis da formação humana. Porém, a consolidação do ensino na EP e, particularmente, na EPTNM pautada nesses conceitos ainda representa um desafio para muitas instituições, inclusive por conta da diversidade de perfis de profissionais que atuam nessa modalidade de ensino.

Em nossa pesquisa, entrevistamos 7 professores que atuam na EPTNM, os quais afirmaram não ter conhecimento aprofundado sobre as bases teóricas que a fundamentam, além de terem dificuldades no que se refere aos conhecimentos pedagógicos necessários à docência, uma vez que não passaram por formação específica para tal atividade.

Assim buscamos, com este material, subsidiar a construção de novos conhecimentos (ou saberes) relativos à educação profissional, ou a construção de saberes pedagógicos, experiência e conhecimento (PIMENTA, 2012) por parte dos profissionais não licenciados que se tornam professores. Inicialmente, trazemos uma breve contextualização da EP, a partir de um resgate de sua história e da formação de professores para essa modalidade. Em seguida, apresentamos alguns dos conceitos mencionados acompanhados de indicações de leituras, vídeos etc. Esperamos que este material possa contribuir para sua prática docente, seu desenvolvimento profissional, assim como para o fortalecimento do caráter humanista do ato de educar.





# . : SUMÁRIO : .

01

**Caminhos da educação profissional do Brasil | 10**

02

**E os professores que atuam na educação profissional? Quem são? Qual formação devem ter? | 13**

03

**Ok. Agora somos professores. Quais conhecimentos, quais saberes podem nos orientar? | 15**

04

**Conceitos norteadores da educação profissional | 20**

4.1 Formação Humana Integral (Omnilateral) | 21

4.2 Politecnia | 23

4.3 Trabalho como princípio educativo | 26

4.4 Pesquisa como princípio pedagógico | 28

05

**Subsídios didáticos para profissionais não licenciados que se tornam professores | 30**

06

**Referências | 38**

07

**Autores | 41**

# CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL

1909

Na gestão de Nilo Peçanha, foram criadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, as quais representou o surgimento do que viria a ser, posteriormente, as Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets), em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os quais compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

1809

Desde que surgiu no Brasil, a educação profissional sempre esteve ligada ao desenvolvimento de mão de obra, fato que consolidou a relação entre educação e trabalho. Inicialmente, sua oferta buscava possibilitar aos “desvalidos da sorte” aprender uma atividade que pudesse inseri-los no mercado de trabalho e garantir o seu sustento. A dualidade ricos X pobres estendia-se à escola na medida em que as classes mais favorecidas participavam de um ensino humanista, enquanto o restante aprendia e se dedicava ao aprendizado dos ofícios (MANFREDI, 2016).

1940

Na década de 1940 ocorreram grandes mudanças por conta da publicação de um conjunto de leis denominadas Leis Orgânicas do Ensino Brasileiro, as quais incluíam a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a lei que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), e a lei nº 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), dentre outras. Essas leis trouxeram a transição de um contexto agroexportador para um contexto de industrialização, gerando a necessidade de mudanças educacionais que pudessem atender às novas demandas (MANFREDI, 2016).

## 1960

No início da década de 60, junto ao Golpe Militar, presenciou-se a supremacia do tecnicismo, ou seja, o ensino centralizado no domínio da técnica, sem a necessidade de uma formação que considerasse a necessidade do desenvolvimento crítico do estudante. (MANFREDI, 2016).

Por meio da LDB nº 5692/71, instituiu-se a profissionalização compulsória para o ensino médio, criando-se os cursos técnicos integrados, atendendo às expectativas do programa de desenvolvimento econômico do governo militar, quando o país tinha firmes propósitos de participar e se inserir na economia internacional ( MANFREDI, 2016).

## 2004

Com o Decreto, nº 5.154, revogando o Decreto nº 2.208 de 1997, foi restabelecida a Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada, possibilitando a integração da educação básica ao ensino profissional. A partir de então, a oferta de cursos nível médio poderia ocorrer da seguinte forma: integrada, concomitante ou sequencial ao ensino médio, para aqueles alunos que já concluíram o ensino médio. As disciplinas são agrupadas em módulos próprios culminado, ao fim de cada curso, com a entrega de certificado de conclusão de ensino técnico na área escolhida e cursada pelo aluno.

## 1996

Foi sancionada a LDB nº 9.394 onde, pela primeira vez, dedica-se um capítulo específico à Educação Profissional e, em 1997, são promulgadas as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio as quais, segundo Manfredi (2016, p. 106), tiveram como consequência “o desmembramento de dois tipos de ensino” na forma de sistema regular e sistema profissional, onde o regular estabelecia uma cadeia de crescimento do aluno até a universidade, e o sistema profissional seguia a lógica do capital, onde o aluno se preparava diretamente para atuar no mercado de trabalho.

## 2012

Por meio da Resolução CNE/CEB 6/12, reformulam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a qual se constitui como referência para o planejamento de cursos e programas de Educação Profissional e Tecnológica, como os Catálogos Nacionais de Cursos criados pelo Ministério da Educação (MEC) e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

# 2017

A promulgação da Lei nº13.415/17 traz para a docência na educação profissional o reconhecimento de notório saber, ou seja, a possibilidade de “habilitar profissionais com notório saber reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino voltados especificamente a formação técnica profissional” (CORDÃO, 2017, p. 57). Essa permissão tem sido bastante criticada na literatura especialmente pela concessão a qualquer profissional, independentemente de seu nível de formação intelectual, ministrar cursos na EPTNM.

# 2021

Recentemente essa possibilidade foi corroborada com a publicação da Resolução nº1 de 5 de janeiro de 2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Este documento ratifica a possibilidade de reconhecimento do notório saber, com reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes a partir da certificação por competências, sendo considerada equivalente à licenciatura. Ou seja, ignora-se o campo específico da docência, seus saberes, suas construções teóricas, epistemológicas e metodológicas, consolidando-se a separação teoria e prática no que diz respeito à atividade docente e concebendo-se direitos a profissionais que, por formação, não estão habilitados para tal atividade



A educação profissional no Brasil sempre esteve atrelada às demandas do capital, não havendo políticas públicas efetivas que considerassem a importância, nos processos de ensino, da articulação entre cultura, trabalho, tecnologia e ciência, conforme recomendado pela literatura científica que trata da EP. Entendemos, portanto, que um dos desafios ainda presentes se refere à formação dos profissionais para essa modalidade de ensino.



# E os professores que atuam na educação profissional? Quem são? Qual formação devem ter?

A formação, de acordo com Nóvoa (2007), é um processo contínuo em vários contextos, que não ocorre pela mera acumulação de cursos ou conhecimentos, mas com um trabalho do professor de reflexão crítica sobre suas práticas, reconstruindo-se, assim, sua identidade pessoal. Por isso, estar em formação, segundo o autor, implica em um investimento pessoal sobre os próprios percursos e projetos, incluindo experimentação, inovação e novas práticas pedagógicas, envolvendo o conhecimento adquirido na academia, os saberes construídos no processo formativo, no exercício da prática profissional, na troca com os pares.



A EP como um todo, especialmente a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, dada a sua expansão ocorrida por ocasião da lei nº. 11.195/05, incorpora, como ressalta Machado (2011), um grande número de docentes com perfis bastante variados, que vão desde o campo científico aos espaços institucionais de atuação, às condições de trabalho e ao sentido que tem a docência para cada professor. Pena (2016) acrescenta que boa parte dos profissionais que atuam como professores na EP têm qualificação em cursos de mestrado e doutorado em suas áreas de conhecimento específico. Assim, ingressaram no magistério com pouca ou nenhuma referência pedagógica sistematizada. Por isso a autora, apoiada em Machado (2008), argumenta que a docência na EP deve considerar essa complexidade, assim como as necessidades das formas organizativas dessa modalidade de ensino. Se considerarmos o ensino como uma prática social, então esta prática não deve se restringir ao aprendizado instrumental.



*Recomenda-se ao docente da EP assumir uma postura problematizadora, que possa viabilizar a construção do compromisso social e técnico (ARAÚJO, 2010).*

*Não basta ao docente ter o domínio do conhecimento específico, por mais que, na visão dos docentes, este possa ser o que fundamenta a constituição da prática docente da EP. Este conhecimento continua sendo fundamental, como afirma Moura (2008), mas é preciso ir além do domínio de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos, com o professor assumindo uma postura (e incitando em seus alunos essa postura) crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social.*



É preciso que o professor construa outros saberes, conduzindo o aluno à reflexão e considerando o contexto social, econômico e político onde este se insere, a fim de que este possa se posicionar, argumentar e participar efetivamente nesse contexto.



# Ok. Agora somos professores. Quais conhecimentos, quais saberes podem nos orientar?



A formação de professores é um campo de pesquisa que vem se fortalecendo nas publicações científicas nos últimos anos. Nesse campo, Ghedin (2007) observa que os saberes da docência diz respeito aos conhecimentos, ou aos saberes sobre os quais os professores se apoiam na sua prática pedagógica, no seu fazer docente. Já em 2001, Borges (2001) constatava a diversidade de tipologias e classificações acerca dos saberes docentes, evidenciando a expansão deste campo de pesquisa.



Na verdade, na literatura encontramos autores que denominam aquilo que os professores deveriam compreender sobre a docência para otimizar o processo de ensino e aprendizagem sob os termos “conhecimento”, como Lee Shulmann e Marcelo Garcia, e sob o termo “saberes”, nas obras de Maurice Tardif, Selma Pimenta, Paulo Freire e Clemont Gauthier (PUENTES, AQUINO, NETO, 2009).

Tardif se tornou muito conhecido no Brasil especialmente na década de 1990. Ele define os saberes docentes como aqueles saberes plurais, personalizados e situados, construídos na formação profissional e na prática, na dinâmica da profissão, considerando-se a interação com os alunos, com os pares, e o contexto socioeducativo e institucional.

Esses saberes são originários de várias fontes, como a convivência com a família, a educação no sentido lato, a escola primária e secundária, estágios, cursos de reciclagem, etc, além da sua própria prática do ofício



na escola e na sala de aula, bem com as trocas e a experiência com os pares. Como falamos acima, são muitas as classificações atribuídas aos diversos tipos de saberes envolvidos na atividade docente. Tardif (2014), por exemplo, propõe uma classificação dividindo-os em 4, sendo:

01

Saberes da Formação Profissional, isto é, os saberes da formação inicial e/ou continuada. São aqueles saberes construídos cientificamente, nas pesquisas sobre as relações professor e ensino, e levados aos docentes pelas instituições;

02

Saberes Disciplinares, ou seja, os saberes que conhecemos como as disciplinas curriculares ensinadas nas universidades, das quais os professores se apropriam para ensiná-los;

03

Saberes Curriculares, relativos aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos organizados sob a forma de programas escolares, os quais os professores devem compreendê-los para ensiná-los;

04

Saberes Experienciais, ou seja, os saberes construídos ao longo da vivência laboral, do contato com os pares, com os alunos, e construídos no dia a dia da profissão e por ela validados.

No Brasil, Selma Pimenta destaca-se pelas discussões acerca dos saberes docentes, os quais ela denomina como saberes da docência, dividindo-os em 3 categorias (Pimenta, 2012): os saberes pedagógicos, a experiência e o conhecimento. O conhecimento refere-se às próprias áreas de conhecimento, ou seja, conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos que o futuro professor deve dominar, considerando sua formação integral.

E os saberes pedagógicos referem-se aos conhecimentos próprios da pedagogia, como as epistemologias, teorias e concepções de ensino. Segundo Puentes, Aquino e Neto (2009), Selma Pimenta divide os saberes pedagógicos em dois grupos:

### Saberes Pedagógicos

referentes a pensar o ensino como uma prática educativa, com direções de sentido diversificadas na formação do humano.

### Saberes Didáticos

referentes à articulação entre teoria da educação e teoria do ensino, de forma a ensinar em situações contextualizadas.

Paulo Freire (1996) também discute a temática dos saberes centrados na formação docente, paralelamente à reflexão da prática educativo-progressista, sendo que esses saberes são indispensáveis na prática docente de professores críticos e progressistas. Freire (1996) organiza esses saberes, os quais citamos:

Ensinar exige rigorosidade metódica, haja vista a necessidade de reforçar, no aluno, sua capacidade crítica e curiosidade, além da insubmissão e rigor metódico com que deve aproximar-se dos objetos cognoscíveis;

Ensinar exige estética e ética, no sentido do respeito a natureza do ser humano, de modo que o ensino do conteúdo não esteja alheio à formação moral do educando.

01

Ensinar não é transferir conhecimento, mas sim, criar oportunidade para sua construção e produção;

02

03

Ensinar exige pesquisa, enquanto processo de busca contínua, da indagação e intervenção;

04

As ideias de Paulo Freire estão diretamente relacionadas ao contexto da EP porque, nessa perspectiva, os atos educativos estão ancorados em reflexões e ações que refletem um profundo respeito à essência das pessoas, como participantes ativos do ensino e aprendizagem, pautado nos princípios da liberdade do diálogo, da convivência harmoniosa.(URBANETZ; BASTOS, 2021).

A educação, portanto, deve dar as condições para que as pessoas intervenham no mundo e, desse modo, ao trabalhar os conteúdos do currículo escolar, estes devem estar relacionados à realidade social dos alunos. Para tanto, o professor deve coordenar a aprendizagem destes, criando situações para que este aprenda a pensar e a ser crítico sobre as suas condições sociais. (TORRES et al, 2019).



Fonte: freepik

Feitas essas discussões a respeito dos saberes docentes, é importante lembrarmos, especialmente em relação à Educação Profissional, que o desafio é compreendermos esses saberes no sentido de buscarmos a profissionalização dos professores que aí atuam sendo, portanto, crucial a produção de estudos que possam nos mostrar as singularidades e especificidades desse contexto profissional (GARIGLIO, BURNIER, 2012). Em nossa pesquisa, desenvolvida em uma instituição pública de Manaus-AM, entrevistamos 07 profissionais não licenciados que atuam na EPTNM. Foi possível constatarmos que, dentre os saberes (ou conhecimentos) da docência, os saberes pedagógicos e os conhecimentos relativos à EP, segundo os participantes, são aqueles que eles mais desconhecem:

Sobre a pedagogia, não tenho esse hábito de pesquisar sobre a profissão, sobre aquilo que eu posso ensinar. Pesquiso aquilo que eu posso agregar no momento em que eu to dando aula , então especificamente a respeito da parte pedagógica não tenho esse hábito, o que eu tenho são referências, professores de referências [...]

**Professor 3, Entrevista, 2020**

Até o momento eu nunca tinha ouvido falar desses temas (da educação profissional).

**Professor 4, Entrevista, 2020**

Na universidade a gente tem sempre seminário né, era uma forma que você tinha também...como se fosse ministrar uma aula, uma parte do conhecimento que você fosse chegar lá na frente e explicar, como se fosse professor.

**Professor 4, Entrevista, 2020**

A formação integral é justamente o qual trabalhamos né? O ensino técnico, tecnológico. No caso cursos técnicos... seria formação que é continuada, pois ela não pode parar somente em sala de aula, ela tem que ter sempre uma coisa a mais que é, no caso, a gente tenta inserir a maior quantidade de práticas possíveis para que isso daí aconteça.

**Professor 3, Entrevista, 2020**

Diante dessas questões que os professores de nossa pesquisa afirmaram não ter um conhecimento aprofundado optamos, nesse guia, por trazer alguns conceitos que são referência na EP, tendo em vista os saberes que Freire (1996) considera como necessários à prática pedagógica comprometida com a emancipação, como o ensino com criticidade, respeito aos alunos, e reflexão crítica sobre a prática, objetivando contribuir para a efetivação de uma formação integral.

A seguir trazemos alguns desses conceitos e, posteriormente, também trataremos de alguns saberes didáticos e pedagógicos os quais, segundo Pimenta (1998), inclui as técnicas, metodologias de ensino, articulação dos conhecimentos específicos aos conhecimentos pedagógicos.

# Conceitos norteadores da educação profissional



Nesta seção traremos alguns conceitos que são basilares na educação profissional, segundo a literatura na área. Ramos (2014) acrescenta que a compreensão destes conceitos é fundamental para a construção de uma perspectiva de educação profissional que esteja comprometida e articulada à formação humana. Dentre esses conceitos, destacamos os seguintes: formação humana integral(omnilateral), politecnia, trabalho como princípio educativo, pesquisa como princípio pedagógico.

Tais conceitos são pautados nos referenciais de Karl Marx e Antonio Gramsci, por conta das discussões desses autores sobre o mundo do trabalho.



No Brasil, autores como Dante Moura, Demerval Saviani, Maria Ciavatta, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto e tantos outros vêm se dedicando ao estudo de várias temáticas relacionadas à educação profissional, inclusive àquelas relativas aos conceitos mencionados. Alguns desses, como educação politécnica, por vezes é utilizado indistintamente como educação omnilateral nos estudos, por exemplo, de Frigotto. Mesmo que haja diferenças entre os termos por eles utilizados, não é nosso objetivo aqui esmiuçar esses conceitos, mas trazer ao leitor uma noção preliminar de tais termos, subsidiando-o com indicações de leituras e outros materiais para aprofundamento, a fim de contribuir com sua prática docente e com a consolidação da EP com base nos princípios que a orientam.



## Formação Humana Integral (Omnilateral):

Segundo Ciavatta (2005), o conceito de formação integral apresenta-se em uma variedade de termos, mas sua origem remota reside na educação socialista que pretendia ser omnilateral, ou seja, com o intuito de formar o ser humano na sua integralidade mental, cultural e política. A palavra omnilateral, no original alemão, remete para o adjetivo *allseitig*, composto pela palavra *all*, que significa todo/a, e *Seite* que, entre vários sentidos, indica lado, página. A tradução portuguesa recorreu ao prefixo latino “*omni* ou *oni*”, que denota todo ou inteiro junto a palavra lateralidade. (<https://pt.glosbe.com/la/pt/omnisi>).



A formação omnilateral parte da plena expansão do indivíduo humano, inserindo-se dentro do projeto de desenvolvimento social que possibilite uma equidade maior, não limitando-se ao mercado de trabalho.

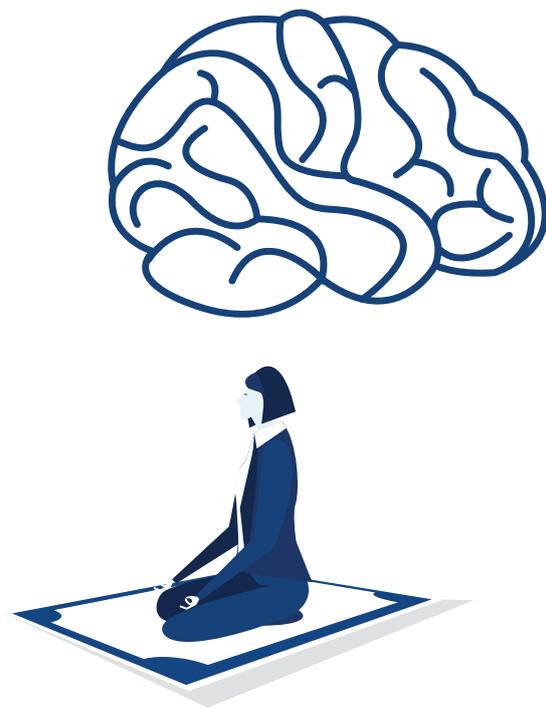
Uma formação omnilateral não se detém, especificamente, no sentido estrito, em um posicionamento político, mas requer compreender o trabalho como processo de formação e realização humana, não se restringindo a ganhar a vida vendendo a força de trabalho, nas palavras de Marise Ramos.

Para Frigotto (2012), a formação integral representa uma concepção que leva em conta as dimensões que constituem a especificidade do ser humano, as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.

Essas dimensões “envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico” (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

Por isso, a formação omnilateral representa um caminho para a superação da fragmentação do homem moderno que deixou de refletir para apenas fazer. Pacheco (2012) acrescenta que, como formação humana, espera-se garantir ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa, de forma que estes possam fazer uma leitura do mundo que os permita atuar como cidadãos pertencentes a um país, integrados dignamente à sua sociedade política.

Porém, Sousa Jr. (2012) adverte que é difícil a omnilateralidade encontrar par na sociedade burguesa justamente porque ela vai além da competência específica, prática, incorporando questões subjetivas do homem e de seu ser. Mas, como argumenta Pereira (2020) (<https://www.glossariodaept.com/omnilateralidade>), embora inviável em uma sociedade capitalista, a omnilateralidade representa um caminho para o desenvolvimento de atividades e práticas pedagógicas emancipatórias.



## Quer conhecer um pouco mais sobre a Formação Humana Integral? Aqui vão algumas sugestões:



Educação em pauta:  
[https://www.youtube.com/watch?v=koJrMjk\\_Hpk](https://www.youtube.com/watch?v=koJrMjk_Hpk) live com o prof. Dante Henrique Moura, do IFRN, onde o autor faz uma abordagem histórica para a reflexão da educação para a formação humana integral no sentido omnilateral preconizado por Marx.



CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. *Trabalho & Educação*, v.23, n.1, p. 187-205, 2014.



FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul./set., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zmF7QPkJ6yJB9wYpyHysNYD/abstract/?lang=pt>



PACHECO, Eliezer (Org.). *Perspectivas da educação profissional e técnica de nível médio: Proposta de Diretrizes Curriculares*. São Paulo: Moderna, 2012





*Nas palavras de Saviani (2003, p. 138) “Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como constituída pelo trabalho”.*

O objetivo da educação politécnica é educar para o entendimento de que o trabalho produtivo é inerente à condição humana e estabelece a mediação nas relações sociais” (ALVES, 2016, P. 31). Assim, o trabalho não está direcionado somente à produção econômica, mas entende-se que a responsabilidade na construção do mundo é de todo o ser humano, o que ocorre por meio do trabalho, que deve ser valorizado não apenas como mecanismo para aquisições materiais, mas especialmente como princípio de emancipação e libertação humana.

Para Moura, Lima Filho e Silva (2015) , a divisão social e técnica do trabalho representa uma estratégia do modo de produção capitalista que, para se manter ativo, requer um sistema educacional classista que separe “trabalho intelectual e trabalho manual, trabalho simples e trabalho complexo, cultura geral e cultura técnica, ou seja, uma escola que forma seres humanos unilaterais, mutilados, tanto das classes dirigentes como das subalternizadas” (MOURA, LIMA FILHO, SILVA, 2015, p. 1059).

Saviani (2003), ao conceituar Politecnia, procura desconstruir a ideia de “múltiplas técnicas” a qual o termo pode se referir, onde o aluno sai preparado para o mercado de trabalho na condição de mero executor de tarefas mecanizadas. Ao contrário, ele afirma que a Politecnia oportuniza o desenvolvimento do homem em sua multilateralidade a partir de sua capacidade intelectual para realizar atividades complexas que vão além de simples tarefas repetitivas.



## Quer conhecer um pouco mais sobre a Politecnia? Aqui vão algumas sugestões:



Educação em pauta:  
[https://www.youtube.com/watch?v=koJrMjk\\_Hpk](https://www.youtube.com/watch?v=koJrMjk_Hpk) live com o prof. Dante Henrique Moura, do IFRN, onde o autor faz uma abordagem histórica para a reflexão da educação para a formação humana integral no sentido omnilateral preconizado por Marx.



PACHECO, Eliezer (Org.).  
Perspectivas da educação profissional e técnica de nível médio: Proposta de Diretrizes Curriculares. São Paulo: Moderna, 2012



CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. *Trabalho & Educação*, v.23, n.1, p. 187-205, 2014.



FRIGOTTO. G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul./set., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zmF7QPkJ6yJB9wYpyHysNYD/abstract/?lang=pt> acesso em: 10 jun. 2021.





## Trabalho como princípio educativo

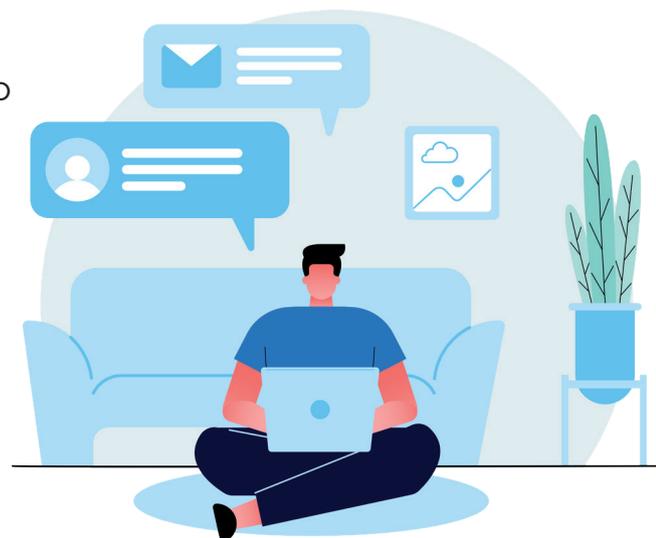
Como argumenta Ciavatta (2009), no campo da educação profissional a discussão teórica do trabalho vem do materialismo histórico, onde trabalho configura-se como o produtor dos meios de vida, tanto no tocante aos aspectos materiais como culturais. Trabalho, nessa concepção, adquire dois sentidos: um ontológico e um histórico.



No sentido ontológico, o trabalho é práxis humana, ou seja, a maneira pela qual o homem “produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos” (PACHECO, 2012, p. 68). Na visão marxista, o trabalho como atividade ontológica é estruturante do ser social, extrínseco à vida humana e ao conhecimento, ou seja, é inerente ao ser. “É o trabalho como um princípio da cidadania, no sentido de participação legítima nos benefícios da riqueza social, que se distingue [...] da exploração do trabalhador. (CIAVATTA, 2005, P. 92).

No sentido histórico, busca-se explicações para o trabalho como mediador da existência e sobrevivência do homem, que varia de acordo com a organização social observada nos diferentes períodos da história (OLIVEIRA-NETO, AZEVEDO; ARIDE, 2018). Portanto, a mediação entre o trabalho e o homem, no capitalismo, transforma-se em fator econômico.

Ainda no sentido histórico, o trabalho é considerado princípio educativo quando coloca exigências específicas para o processo educacional, com o objetivo de possibilitar a participação direta da sociedade no trabalho socialmente produtivo. No sentido ontológico, o trabalho é princípio educativo ao oportunizar a compreensão do



processo histórico de produção científica e tecnológica, com o intuito de compreender os conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida, ampliando as capacidades, potencialidades e sentidos humanos. (RAMOS, 2014).

Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la.



*Formar profissionalmente não se limita, portanto, a preparar o sujeito exclusivamente para o exercício do trabalho, mas proporcionar a ele a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e as suas mazelas, habilitando as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões (RAMOS, 2009, 2014).*

*Como argumentam Castaman e Rodrigues (2020) o trabalho docente não se limita ao condicionamento aos ditames e regras do mercado de trabalho, como objeto desumanizado; ao contrário, faz da sua prática uma forma de inserir o educando no mundo do trabalho com consciência de si, do seu papel reflexivo nos muitos sentidos e referências do trabalho enquanto forma de realização de seu ser.*



## Quer conhecer um pouco mais sobre o Trabalho como Princípio Educativo? Aqui vão algumas sugestões:



Live de Acacia Kuenzer: <https://www.youtube.com/watch?v=OoRPX-IBmIY> onde a autora faz uma abordagem abrangente acerca do Trabalho como princípio educativo.



FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores-excertos. S/A Disponível em:

[https://www.academia.edu/23950615/O\\_TRABALHO\\_COMO\\_PRINC%C3%8DPIO\\_EDUCATIVO\\_NO\\_PROJETO\\_DE\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_INTEGRAL\\_DE\\_TRABALHADORES-Excertos](https://www.academia.edu/23950615/O_TRABALHO_COMO_PRINC%C3%8DPIO_EDUCATIVO_NO_PROJETO_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_INTEGRAL_DE_TRABALHADORES-Excertos) acesso em, v. 6, 2021



Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea e o mundo do trabalho: <https://www.youtube.com/watch?v=Y-2GiPR7Hol> programa com a participação do prof. Gaudêncio Frigotto, da UFF, onde discute-se as modificações que o trabalho sofreu ao longo da história e sua concepção no mundo capitalista.



## Pesquisa como princípio pedagógico

Quando se discute sobre uma prática educativa que atenda as demandas da sociedade atual, percebe-se que a transmissão de conteúdos, característica da abordagem tradicional de ensino, já não é suficiente para formar o sujeito crítico e inserido na sociedade.

A literatura educacional é vasta na argumentação em defesa da pesquisa como princípio pedagógico, no ensino com pesquisa (DEMO, 2006).



*Na Educação Profissional, a pesquisa como princípio educativo pedagógico está diretamente relacionada ao trabalho como princípio educativo, por entender-se que, por meio da pesquisa, é possível formar sujeitos autônomos, que possam compreender-se na sociedade, no mundo, e nele atuar, por meio do trabalho, transformando a natureza em consonância com as funções coletivas da humanidade, sem deixar de lado a preocupação com as gerações futuras (RAMOS, 2014).*

O ensino e a pesquisa são ações educativas associadas entre si, uma é parte da outra, ou seja, há uma integração entre elas que não deve ser desvinculada do propósito educacional. Moura (2007) complementa, argumentando que a atividade de pesquisa deve ser intrínseca ao ensino, sendo orientada para o estudo e busca de soluções para as questões práticas com as quais o estudante se depara no dia a dia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGEB) (BRASIL, 2013) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2015) discutem a importância da pesquisa como princípio pedagógico, considerando-a como uma atividade



escolar orientada que permite aos alunos “interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções”. Nesse contexto, entende-se a pesquisa como uma investigação ordenada, que segue métodos e procedimentos específicos, organizados com a finalidade de responder uma questão de pesquisa, o que resulta ao final do processo de busca a produção de conhecimentos.

Ramos (2014) e Pacheco (2012) advertem que tomar a pesquisa como princípio pedagógico requer um compromisso ético com a produção de conhecimentos, saberes, bens e serviços que objetivem melhorar as condições da vida coletiva, sem se direcionar somente à produção de bens de consumo para fortalecer o mercado, privilegiando o valor de troca em detrimento do valor de uso, “concentrando riqueza e aumentando o fosso entre os incluídos e os excluídos”. (RAMOS, 2014, P. 94)

## Quer conhecer um pouco mais sobre a Pesquisa como Princípio Educativo? Aqui vão algumas sugestões:



“Educar pela pesquisa”  
[https://www.youtube.com/watch?v=IRhoBE\\_ZrC0&t=34s](https://www.youtube.com/watch?v=IRhoBE_ZrC0&t=34s)  
vídeo em que o prof. Pedro Demo, da UnB, explica a importância da pesquisa como princípio educativo.



CAETANO, M. R.; MANGANELI, M. T. M. A pesquisa como princípio educativo no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: uma experiência pedagógica no IFSul. Revista Insignare Scientia. V.3, n. 3, 2020. Edição Especial: A Pesquisa como Princípio Pedagógico.



VIEIRA, J. A. et al. Ensino com pesquisa na educação profissional e tecnológica: noções, perspectivas e desafios. Revista. Tempos Espaços em Educação. v. 12, n. 29, p. 279-298, abr./jun. 2019.





## Subsídios didáticos para profissionais não licenciados que se tornam professores

As metodologias ativas têm sido usadas na educação profissional de forma constante, suas aplicações são resultado da mudança ocorrida na própria forma de educar como preconiza Demo (2000) ao afirmar a crescente mudança da forma metodológica tradicional da educação para uma mais ligada ao uso de ferramentas tecnológicas, centrando no aluno, ao colocar o professor em posição de moderador e não mais como mestre.

Nesta seção buscamos contribuir com os conhecimentos que Shulman (1987), outra importante referência na temática dos saberes da docência, considera como conhecimentos necessários aos professores. Dentre estes, citamos o conhecimento pedagógico, ou conhecimento didático, que diz respeito aos princípios e estratégias de condução e organização da aula, que transcendem o âmbito da disciplina, e o conhecimento dos contextos educativos, que incluem o funcionamento do grupo, as comunidades e culturas deste grupo, dentre outros.

Em nossa pesquisa, os professores relataram que estes conhecimentos são construídos com base em leituras e buscas na internet, em curso de capacitação oferecidos pela instituição onde atuam, e em conversas com os pares, com colegas que atuam na docência, além de trazerem referências de antigos professores e familiares que foram ou são professores, conforme trechos de seus relatos exibidos abaixo:



*Vou estudando e me especializando em minhas áreas de atuação e recebendo orientações na semana pedagógica das escolas na qual trabalho e as referências na qual me inspiro sempre são literárias, artigos científicos, revistas científicas.*

**Professora 7, Entrevista, 2020**



*O que eu tenho são referências, professores de referência, que eu sigo e que vou ali no instagran, facebook eu vou ali. Volta e meia eu consigo algumas dicas e consigo associar ao meu trabalho em sala de aula.*

**Professor 4, Entrevista, 2020**



Com base nesses relatos, trazemos a você uma série de perguntas e respostas com o objetivo de auxiliá-lo a organizar e planejar suas aulas, além de contribuir com seus conhecimentos pedagógicos.

## 1. O que é uma sequência didática? Como organizá-la?

Zabala (1998, p.18) define sequência didática como um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos. Uma sequência sempre se organiza em fases, ou momentos, os quais incluem o conteúdo que será trabalhado, o envolvimento dos alunos e professores, as concepções de aprendizagem e avaliação. As sequências didáticas devem ainda considerar os recursos didáticos que serão utilizados, as metodologias empregadas, o público alvo e o perfil da turma para o qual a sequência se destina, e a avaliação, que deverá ocorrer ao longo do processo. Para estruturar uma sequência didática, deve-se prever o número de aulas em que esta será organizada. A organização da sequência pode-se estruturar em várias perspectivas, como a aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem por projetos, ensino por pesquisa, etc.



### Sugestões de leitura:

●VEIGA, I. P. A. (Org.). Técnicas de ensino: por que não? Campinas: Papyrus, 2005.

●BACICH, L; TAZNI NETO, A.; TEVISANI, F. M. (Orgs). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

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

●[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/597302/2/Produto\\_Educacional\\_Rejane\\_Marquet\\_SD\\_2020.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/597302/2/Produto_Educacional_Rejane_Marquet_SD_2020.pdf)



## 2. O que é o planejamento de ensino?

Piletti (2004) afirma que o planejar o ensino refere-se a responder às seguintes perguntas: O que pretendo alcançar? Em quanto tempo pretendo alcançar? Como posso alcançar isso que eu pretendo? O que fazer e como fazer? Quais são os recursos necessários? Como avaliar se alcancei aquilo que propus?

O mesmo autor diferencia 3 tipos de planejamento: educacional, de currículo e de ensino. O planejamento educacional é feito a longo prazo, representando a tomada de decisão para o desenvolvimento educacional do país. O planejamento do currículo ocupa-se em formular objetivos educacionais articulados aos guias curriculares oficiais. E o planejamento de ensino é a concretização do que o professor fará em aula, ou seja, compõem-se dos objetivos, dos conhecimentos que se pretende que o aluno construa, dos procedimentos e recursos de ensino que estimulam as atividades de aprendizagem, e dos procedimentos de avaliação que permitem verificar até que ponto os objetivos previstos foram alcançados.

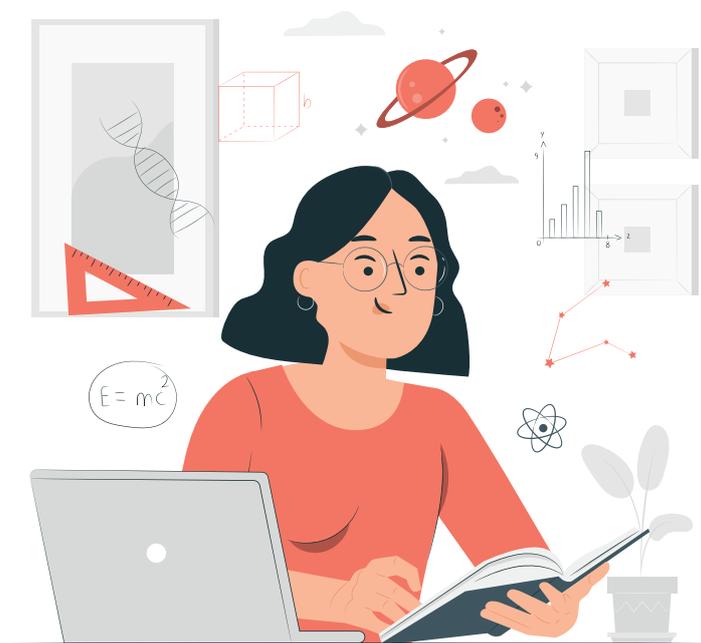


### Sugestões de leitura:

- VASCONCELLOS, C. S. Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 1995.
- FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. Série Ideias, v. 8, p. 44-53, 1990.
- Currículo e planejamento de ensino: <https://www.youtube.com/watch?v=-DjX5eR9XoU> vídeo em que o prof. Nilson Machado, da USP, discute sobre o planejamento de ensino, como planejar.

### 3. O que são as metodologias ativas?

São muitos os conceitos e definições acerca das metodologias ativas, mas Bacich e Moran (2018) afirma que elas enfatizam o papel protagonista do aluno, assim como a sua participação ativa e reflexiva em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor. Segundo esses autores, as metodologias ativas compreendem estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. Tais metodologias se expressam por modelos de ensino híbridos, com várias combinações possíveis. Exemplos: aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, etc.



#### **Sugestões de aprofundamento:**

- BACICH, L.; MORAN, J.M. (Orgs). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- LOVATO, F. L. et. al. Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma breve revisão. Acta Scientiae, v.20, n.2, mar./abr. 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/327924688\\_Metodologias\\_Ativas\\_de\\_Aprendizagem\\_Uma\\_Breve\\_Revisao](https://www.researchgate.net/publication/327924688_Metodologias_Ativas_de_Aprendizagem_Uma_Breve_Revisao) acesso em 20, jul. 2021.
- Metodologias ativas <https://youtu.be/9m-wf2qHSOo> vídeo em que o prof. José Moran, da USP, explica o que são as metodologias ativas.

#### 4. O que é e como se organiza a Aprendizagem baseada em problemas?

Esta metodologia, também conhecida como PBL, da sigla em inglês, tem sua base de conhecimentos fincada em torno de problemas reais e, por isso, integra-se ao desenvolvimento de habilidades de aprendizagem autônoma e de trabalho em equipe, favorecendo a adaptabilidade a mudanças e desenvolvendo habilidades para a solução de problemas em situações não rotineiras. Para tanto, prioriza o pensamento crítico e criativo, o trabalho em equipe e o compromisso e a responsabilidade com o próprio aprendizado e aperfeiçoamento contínuo. (BOROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014).



A PBL ou ABP organiza-se seguindo algumas etapas, as quais podem se apresentar em 3, em 5 e 7, dependendo do autor. Apresentamos aqui os 7 passos da ABP, conforme Schmidt:

**Passo 1** - Esclarecer termos e expressões no texto do problema

**Passo 2** - Definir o problema

**Passo 3** - Analisar o problema

**Passo 4** - Sistematizar análise e hipóteses de explicação do problema

**Passo 5** - Formular objetos de aprendizagem

**Passo 6** - Identificar fontes de informação e adquirir novos conhecimentos individualmente

**Passo 7** - Sintetizar conhecimentos e revisar hipóteses iniciais para o problema

Fonte: Traduzido de Schmidt 38 (p. 13).



### Sugestões de aprofundamento:

- BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v. 2, n. 2, 1998.
- LOPES, R. M.; SILVA FILHO, M. V.; ALVES, N. G. (Orgs). Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores. Rio de Janeiro : Publiki, 2019.
- Aprendizagem baseada em problemas- Conceito e definições. <https://www.youtube.com/watch?v=qk6vS8UDT0c> vídeo que explica de forma sucinta e objetiva a metodologia ABP.
- Aprendizagem baseada em problemas <https://www.youtube.com/watch?v=YhB44GtyNhI> traz um exemplo de atividade desenvolvida em uma Universidade em São Paulo organizada segundo essa metodologia, explicando suas etapas e aplicabilidade.
- Borochovicus, E., & Tortella, J. C. B. (2014). Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 22, 263-294.

## 5. Quais as características da Aprendizagem Baseada em Projetos?

De acordo com Bender (2014), a Aprendizagem Baseada em Projetos pode ser definida por sua utilização de projetos autênticos e realistas, os quais se baseiam em uma questão, tarefa ou problema altamente motivador e envolvente, que possa ensinar conteúdos acadêmicos no âmbito do trabalho cooperativo para a resolução de problemas.

Na aprendizagem em projetos, o aluno é apresentado a uma nova forma de pensar diferente do modo tradicional de aprender.



Ao invés do professor dizer o que o aluno deve saber, fazendo com que muitos busquem apenas memorizar essa informação, nesta metodologia é o projeto ou problema quem indaga sobre o que o aluno precisa saber para resolvê-lo (CAMPOS et al, 2016).

## A Aprendizagem Baseada em Projetos em 5 passos

Fonte: Blog do Geekie



### Sugestões de aprofundamento:

- BENDER, W. N. Aprendizagem Baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: PENSO, 2014.
- CAMPOS, A. et. al. Aprendizagem baseada em projetos: uma experiência em sala de aula para compartilhamento e criação do conhecimento no processo de desenvolvimento de projetos de software. Competência, Porto Alegre, RS, v.9, n.2, p. 17-35, ago/dez. 2016.
- Diferenças entre aprendizagem baseada em problemas e aprendizagem baseada em projetos. [www.youtube.com/watch?v=IQjNGYMUCIc](https://www.youtube.com/watch?v=IQjNGYMUCIc) vídeo em que o prof. Antonio Alves diferencia as duas metodologias.
- Pedagogia de projetos <https://www.youtube.com/watch?v=DMXzhmeiSug> vídeo em que o prof. Nilbo Nogueira esclarece como desenvolver uma atividade pautada na aprendizagem baseada em projetos.



## 6. Que diferença existe entre avaliação formativa, diagnóstica e somativa?



A **avaliação diagnóstica**, segundo Pereira et. al (2019), é aquela direcionada para que professores, gestores apliquem no início do ano letivo para que conheçam seu público, possibilitando a estes terem ideia do que os alunos já sabem sobre algum tema ou assunto que deverá ser trabalhado, sendo possível também saber o interesse dos alunos.

A **avaliação formativa** é aplicada pelos professores e gestores durante o período letivo, com o intuito de fornecer um feedback sobre o ensino e aprendizagem da turma. Por ser formativa e ocorrendo ao longo do processo de ensino, permite que sejam verificadas as dificuldades de aprendizagem.



A **avaliação somativa** busca selecionar e classificar os alunos, a partir da nota que lhes é atribuída. Porém, concordamos com Piletti (2004) que a avaliação deve ser um processo contínuo para interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista os objetivos que foram propostos.



### Sugestões para aprofundamento:

- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2005.
- Avaliação da aprendizagem. <https://www.youtube.com/watch?v=JqSRs9Hqgtc> Vídeo com o prof. Cipriano Luckesi discutindo a avaliação, seu conceito, ideias, e desafios.
- Avaliação diagnóstica, formativa ou somativa: <https://www.youtube.com/watch?v=G5VEkMf5DRk> Vídeo aula da UNIVESP em que são discutidos e diferenciados os diversos tipos de avaliação.

# Referências

ALVES, L. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo.** Revista da Associação Brasileira de Educação a Distância, Rio de Janeiro, Volume 10, p. 83-92, 2011. Disponível em: [http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2011/Artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf) Acesso em: 31 de ago. 2020.

ARAÚJO, W. P. **A formação docente para a educação profissional e tecnológica no IFNMG-Campus Januária.** 2014. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18890\\_9167.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18890_9167.pdf) Acesso em: 12/07/2020.

BORGES, C. (2001). **Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa.** Educação & Sociedade, 22, 59-76.

BOROCHOVICIUS, E, & Tortella, J. C. B. (2014). **Aprendizagem Baseadandiza em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas.** Ensaio: Avaliação e Políticas Pélicas em Educação 22, 263-294.

CIAVATTA, M. **A formação integrada à escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade.** Revista Trabalho Necessário, v. 3, n. 3, 2005.

CHIARIELLO, C. L., & Eid, F. (2011). **Revisando conceitos: polivalência, politecnia e cooperação no debate sobre organização do trabalho.** REDD–Revista Espaço de Diálogo e Desconexão, 4(1).

DE OLIVEIRA NETO, N. A., Azevedo, R. O. M., & Aride, P. H. R. (2018). **Trabalho como princípio educativo: uma busca pela definição do conceito e sua relação com o capitalismo.** Educação Profissional e Tecnológica em Revista, 2(2), 43-55.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DA SILVA TORRES, C. et al. **A influência das idéias de Paulo Freire no novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica.** Revista Semiárido De Visu, v. 7, n. 2, p. 134-150, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

# Referências

FRIGOTTO, G. **A produtividade da Escola Improdutiva**. São Paulo: Cortez, 8ª Edição, 1989.

GARIGLIO, J. Â., & BURNIER, S. **Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores**. Educação em Revista, 28(1), 211-236. 2012.

KUENZER, A. Z. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão**. In:

LARA, A.M.B., & BATISTA, E.L. **O trabalho, a escola unitária e os intelectuais: fundamentos para a pesquisa histórica em trabalho e educação**, REVISTA: RBBA, Vitoria da Conquista (BA), V.51 e 2, Julho 2016.

MACHADO, L. R. D. S. **O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA**. Revista Educação e Sociedade. Campinas: UNICAMPI, CEDES v, 32, n.116, p. 689- 704, jul.-set. 2011.

MATIAS, L. **Aprendizagem Baseada em Projetos favorece a investigação científica e o protagonismo dos(as) alunos(as)**. Artigo 2021. Disponível em: [www.geekie.com.br/blog/aprendizagem-baseada-em-projetos](http://www.geekie.com.br/blog/aprendizagem-baseada-em-projetos).

MEDERIOS Neta, O. M. D. (2016). **A configuração do campo da Educação Profissional no Brasil**.

MOURA, D.H., **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, 1(1), pp.23-38. 2008.

MOURA, D. H., Lima Filho, D. L., & Silva, M. R. (2015). **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. Revista brasileira de educação, 20, 1057-1080.

DE OLIVEIRA NETO, N. A., Azevedo, R. O. M., & Aride, P. H. R. (2018). **Trabalho como princípio educativo: uma busca pela definição do conceito e sua relação com o capitalismo**. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, 2(2), 43-55.

DE CARVALHO PENA, G. A. (2016). **Prática docente na educação profissional e tecnológica: os conhecimentos que subsidiam os professores decursos técnicos**. Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, 8(15), 79-94.

# Referências

PILETTI, C. (2004). **Didática Geral-23ª edição**. Editora Ática, São Paulo.

TARDIF, M. (2014). **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

PEREIRA, L. (2020). **Manual de processo do trabalho**. Saraiva Educação SA.

TARDIF, M. (2014). **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada.

SOUSA, J. R. D. (2012). **A formação humana omnilateral e a proposição da escola unitária de Antonio Gramsci: uma análise à luz da ontologia marxiana**.

URBANETZ, S. T., & Bastos, E. N. M. (2021). **A Gestão Democrática E A Educação Profissional E Tecnológica A Partir Dos Pressupostos Freireanos**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, 37(2).

# Antonio Blanco Acioli Lins

## Autor

### **Currículo Lattes:**

<http://lattes.cnpq.br/5238501718770743>

Graduado em Administração pela Faculdades Integradas do Colégio Moderno - FICOM. É professor de diversos cursos técnicos e de qualificação na área de Gestão em Negócios desde 2013 no Centro de Educação tecnológica do Amazonas - CETAM. Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica e Comércio Exterior.



---

# Cinara Calvi Anic Cabral

## Autora

### **Currículo Lattes:**

<http://lattes.cnpq.br/5238501718770743>

Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista - UNESP, mestre em Ecologia pela Universidade de São Paulo - USP, e doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT. Têm experiência como professora da educação básica e ensino superior. Investiga processos formativos de professores, ensino de Ciências/Biologia, atuando como professora nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Amazonas - IFAM e no Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico - PPGET - IFAM.



