



DISCUSSÕES EM SOLO RONDONIENSE: REFLEXÕES SOBRE TRABALHO NA FORMAÇÃO CONTINUADA PNEM

DISCUSSIONS ON RONDONIAN SOIL: REFLECTIONS ON WORK IN CONTINUED PNEM TRAINING

Mirian de Oliveira Bertotti
Nereida Machado
Robson Fonseca Simões

Resumo:

Este artigo se propõe a problematizar os campos da Educação e Trabalho através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em Rondônia, PNEM/RO. Tomando como objeto de estudos os cadernos de formação utilizados pelos cursistas, que apresentavam a necessidade de se (re)discutir os arranjos curriculares e fundá-los nas dimensões propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A temática deste estudo transita na perspectiva do trabalho, tomado pela formação como ontológico e educativo. Mas o que significa o Trabalho como princípio educativo? Como esta temática se apresenta ao longo da formação continuada? Esta e outras questões nos ajudam a refletir sobre uma possível natureza mercantilista que também pode se aproximar dessa modalidade de ensino. Para tanto, utilizou-se as contribuições dos teóricos Sacristán(2000), Saviani(2007) e Frigotto(2007).

Palavras-chave: Formação docente; Currículo; Trabalho.

Abstract:

This article proposes to problematize the areas of Education and Work through the National Pact for the Strengthening of Secondary School in Rondônia, PNEM / RO. Taking as object of studies the training books used by the pupils, who presented the need to (re) discuss the curricular arrangements and to base them in the dimensions proposed by the National Curriculum Guidelines for the Secondary School. The thematic of this study transits in the perspective of the work, taken by the formation as ontological and educative. But what does Labor mean as an educational principle? How does this theme take place during continuing education? These and other questions help us to reflect on a possible mercantilist nature that can also approach this modality of education. For that, we used the contributions of the theorists Sacristán (2000), Saviani (2007) and Frigotto (2007).

Keywords: Teacher training; Curriculum; Job.



1 Introdução

Sem trabalho eu não sou nada
Não tenho dignidade
Não sinto o meu valor
Não tenho identidade

Legião Urbana

A epígrafe deste texto nos faz um convite para podermos refletir acerca das relações entre o trabalho e o sujeito enquanto ser social; os ventos dos direitos humanos, nos horizontes constitucionais, propagam essas relações consubstanciais, sugerindo que o cidadão com todas as suas complexidades e valores, ao mesmo tempo em que trabalha, educa-se. Por isso, se faz necessária uma discussão que traga à tona a função social da Educação e suas práticas educativas, tendo como base o trabalho, não para (re)produzir sujeitos e os seus vínculos com o mercado trabalhista, mas ampliar os repertórios pedagógicos, no esforço de emancipar os seres humanos. Esta discussão é, sobretudo da instituição escolar, que merece destaque como *lócus* privilegiado, procurando produzir saberes e conhecimentos que possam contribuir para o protagonismo na vida dos sujeitos

Debruçar-nos-emos sobre a formação continuada Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, que mira colocar em cena, nas escolas rondonienses, um debate nos horizontes das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2012), as quais determinam uma organização curricular embasada nas dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura.



Apresentaremos as relações entre as DCNEM¹ e o programa de formação PNEM², assim como as reflexões teóricas nas veredas do currículo e, como num epílogo épico, pensar a perspectiva de trabalho apresentada na formação continuada e suas contribuições para a *práxis* pedagógica. Quem sabe, a reflexão de Raul Seixas, possa nos inspirar nesse debate acadêmico: “prefiro ser esta metamorfose ambulante, do que ter aquela mesma opinião formada sobre tudo”.

2 Metodologia

Para as discussões que serão lançadas, este estudo tomou como objeto de análise os cadernos de formação usados pelos cursistas do programa Pacto pelo fortalecimento do Ensino Médio. Visando atingir os objetivos escolheu-se a como técnica de investigação os estudos bibliográficos, entrelaçando os cadernos de formação com os aportes literários já produzidos sobre a temática.

Optou-se neste estudo por uma abordagem qualitativa, na qual o pesquisador não se prende a medidas mensuráveis levando em consideração o contexto, os aspectos subjetivos e as seleções bibliográficas do pesquisador, assim como afirma Godoy (1995) “o pesquisador deve aprender a usar sua própria pessoa como o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados.” Tem como recorte o programa de formação desenvolvido em Rondônia e as possíveis discussões acerca de arranjos curriculares que perpassem por construir o ideário do trabalho como princípio educativo.

3. Discussões

3.1 Diálogos sobre currículo: As diretrizes curriculares nacionais e a formação continuada PNEM

¹ Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

² Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.



O programa Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio (2013) foi concebido para capacitar docentes e coordenadores pedagógicos em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2012):

O desenho da formação continuada no contexto do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio expressa as discussões realizadas nos últimos anos pelo Ministério da Educação - MEC, Secretarias de Estado da Educação, Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação (CONSED), Universidades, Conselho Nacional de Educação e Movimentos Sociais, assim como as intensas discussões realizadas no Fórum de Coordenadores Estaduais do Ensino Médio. Neste sentido, expressa o amadurecimento do país com vistas ao compromisso com uma Educação Básica plena (da Educação Infantil ao Ensino Médio) como direito de todos. (...) têm por objetivo a melhoria da qualidade da educação e a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, documento que aponta o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como dimensões que devem estar contempladas nos currículos do Ensino Médio, que deverão integrar os conhecimentos das diferentes áreas que compõem o currículo. (Site Pacto pelo fortalecimento do ensino médio, 2014)

Uma formação docente fomentada para uma política educacional. Mas afinal, quais as propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e em que medida o PNEM avança no diálogo proposto pelas DCNEM? As Diretrizes³ estabelecem um Ensino Médio voltado à Educação integral (artigo 5º), entendida como uma educação capaz de garantir ao jovem, a capacidade ter uma leitura de mundo, a fim de ser atuante em sua comunidade e país e, de fato, integrante da sociedade, para tal toma como base a integração da educação às dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Almejando o ideário a que se propôs, as DCNEM versam sobre a organização do currículo entendido como uma proposta educativa constituída de conhecimentos e práticas escolares que contribuam “articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas. (DCNEM, 2012, Artigo 7º)”. O documento institui um currículo organizado em

³ Usaremos a palavra Diretrizes para nos referirmos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.



áreas de conhecimentos que evidenciarão, através das perspectivas metodológicas, a contextualização e interdisciplinaridade entre os elementos curriculares.

A conceituação destacada a cerca do currículo pelas DCNEM podem ser apoiadas nas afirmações de Sacristán (2000) que definem o que é currículo e ressaltam a sua importância:

- 1) Que o currículo é a expressão da função socializadora da escola.
- 2) Que é um instrumento que cria toda uma gama de usos, de modo que é elemento imprescindível para compreender o que costumamos chamar de prática pedagógica.
- 3) Além disso, está estreitamente relacionado com o conteúdo da profissionalização dos docentes. O que se entende por bom professor e as funções que se pede que desenvolva dependem da variação nos conteúdos, finalidades e mecanismos de desenvolvimento curricular.
- 4) No currículo se entrecruzam componentes e determinações muito diversas: pedagógicas, políticas, práticas administrativas, produtivas de diversos materiais, de controle sobre o sistema escolar, de inovação pedagógica, etc.
- 5) Por tudo o que foi dito, o currículo, com tudo o que implica quanto a seus conteúdos e formas de desenvolvê-los, é um ponto central de referência na melhora da qualidade do ensino, na mudança das condições da prática, no aperfeiçoamento dos professores, na renovação da instituição escolar em geral e nos projetos de inovação dos centros escolares. (SACRISTÁN, 2000, p.32)

Nesta perspectiva, a formação continuada procurou oferecer subsídios teóricos aos docentes, possibilitando-os a refletir sobre o currículo, (re)pensar sobre o mesmo, envolvendo-os em discussões subsidiadas por um referencial teórico específico⁴, compartilhando assim, as responsabilidades entre os sujeitos.

Os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade e, sempre, por uma seleção de conhecimentos a partir da finalidade e dos objetivos educacionais desejados. Cabe a nós, como profissionais da Educação, encontrar respostas. Não se trata de uma proposta fácil; antes é um grande desafio a ser construído processualmente pelos sistemas e instituições de ensino. (Caderno de formação III. Etapa I: O currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral, 2013, p. 37)

⁴ Caderno de formação III. Etapa I: O currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral. 2013



Propondo reflexões, o caderno de formação intitulado: O currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral (2013), objetivava o entendimento do currículo como uma construção processual, feita por meios de reflexões que devem ser contínuas e apoiadas na coletividade, transcendendo a ideia de que currículo é simplesmente um aglomerados de componentes curriculares, cabe aqui, destaque as afirmações de Arroyo (2007) sobre este contexto:

(...) as indagações sobre os Currículos não devem privilegiar apenas que conhecimentos ensinar aprender, mas como ordená-los, organizá-los, em que lógicas, hierarquias e precedências, em que tempos, espaços. Pensar em que organização do trabalho são enquadrados os educandos, se é a forma mais propícia para aprender e se formar. Se reconhecemos o papel constituinte dos educandos sobre o currículo e deste sobre os educandos, somos obrigados a repensar os currículos e as lógicas em que os estruturamos. Estas lógicas são muito mais conformadoras das identidades dos alunos do que as lições que transmitimos. (ARROYO, 2007, p. 22)

E assim, a formação continuada debruçava-se sobre as Diretrizes Curriculares, retomando a busca pela contextualização dos conhecimentos e saberes através da construção coletiva de uma nova proposta pedagógica pautada nas dimensões da cultura, tecnologia, ciência e trabalho. (DCNEM, 2012)

3.2 A perspectiva do trabalho como princípio educativo: relações com o saber

O PNEM através do aporte teórico lançava discussões, que guiadas pelo orientador de estudo, voltavam-se para a própria instituição escolar, propunha-se ao debate sobre novas possibilidades de arranjos curriculares pautadas nas dimensões propostas pelas DCNEM, precipuamente o trabalho. No entanto algumas indagações surgem quando pensamos nessa perspectiva: a) Quais as relações que podemos estabelecer entre Educação e Trabalho? b) De que forma esta temática foi posta em discussão neste programa de formação continuada?

As DCNEM (Brasil, 2012) estabelecem no seu artigo 5º que a etapa final da Educação Básica deve ter o trabalho como princípio educativo e pedagógico, por



consequente o programa de formação – PNEM - adota como concepção norteadora de trabalho a “sua perspectiva ontológica de transformação da natureza como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência”(Formação de professores do ensino médio, Etapa II - Caderno IV.p.22).

Para entender a relação entre educação e trabalho, voltemo-nos às considerações de Arruda (2012, p.93) fundamentadas em Marx: “Marx fala na formação intelectual e espiritual associada à formação técnica e científica.” Seria a associação da atividade produtiva à teoria uma união que excluísse toda oposição entre cultura e prática.

Saviani (2007) ao refletir a partir de uma visão histórica e ontológica da relação Educação e Trabalho sugere que elas estabelecem um vínculo de identidade, que vão constituindo-se na medida em que essas relações vão se estabelecendo e conseqüentemente fundem-se. Entender essa fusão é essencial para que possamos enxergar a trabalho como um processo inerente ao homem; nesse sentido, Frigotto (2000, p.06) destaca: “é pela atividade consciente do trabalho que o ser humano se transcende como ser da natureza orgânica e se constitui ser social, dando respostas às suas necessidades vitais”; ao adotarmos essa acepção, também compreendemos que o trabalho é educativo, visto que o homem apropriar-se-á de conhecimentos históricos e culturais produzidos coletivamente, necessários a sua humanização.

Encontramos também em Saviani (2007) respaldo para entendermos a natureza do trabalho como princípio educativo, um processo de construção do indivíduo,

a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. (SAVIANI, 2007, p.154)

Ao compreendermos a estreita relação do trabalho com a educação, do trabalho com uma perspectiva educativa lançamos mão do conceito de trabalho apenas como atividade prática, reprodutiva e entendemo-lo como um processo “que vai se construindo



por meio do seu viver e fazer, e que vive, ao mesmo tempo, as várias dimensões a sua realidade corpórea, mental, intelectual intuitiva, afetiva e espiritual.(Arruda, 2012, p.94)

Nesse contexto, a formação oferecida aos educadores lançava subsídios teóricos que destacavam esta visão ontológica do trabalho e convidava-os a superar a possível natureza mercantilista da Educação. No decorrer das etapas do programa, os cadernos de formação apresentavam a temática aos pactuandos, desencadeando as reflexões necessárias para se entender as juventudes presentes na etapa final e sua relação com o trabalho.

No caderno de formação, intitulado: O jovem como sujeito do ensino médio (2013), os educadores eram convidados a transcenderem os estereótipos sobre os jovens que estão na última etapa do ensino. Os referenciais teóricos traziam à baila o trabalho como um processo de conquista da autonomia e, principalmente, garantia da própria sobrevivência; assim, sinalizavam que o trabalho não se estabelece de forma igualitária para todos e por isso significados distintos são dados a ele, e, por último lançava o desafio:

(...) um primeiro desafio é exatamente conhecer as diferentes inserções e experiências de trabalhos além de suas repercussões para as trajetórias de escolarização dos jovens alunos (...) a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. Um segundo desafio para a instituição escolar é o de refletir sobre o seu papel diante do jovem e do mundo do trabalho, tendo em vista que o Ensino Médio é a etapa final da escolarização básica, devendo proporcionar uma formação geral para a vida. (Formação de professores do ensino médio, etapa II – 2013, p.38-39)

A propor este debate aos educadores, a formação instigava-os a entender que os jovens e os adultos da última etapa da educação básica tomam o trabalho como principal atividade humana, faz o chamamento para que se busque superar o caráter funcionalista do sistema capitalista que ainda se multiplica nas instituições de ensino.

Dando ênfase a temática, o caderno de formação IV: Áreas de conhecimento e integração curricular (2013), acena:

A educação que tem o trabalho como princípio educativo, portanto, compreende que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se



apropria dela e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nosso conhecimento. (Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno IV, 2013, p.30)

Podemos entender que o objetivo era construir uma visão aos educadores de que o trabalho deve ser modo de existência, forma de expressão e também de libertação do ser humano.

Apresentando aos cursistas uma visão do trabalho construtora de uma Educação unilateral, o caderno formador também direciona os estudos para que duas dimensões do trabalho fossem compreendidas, a primeira do trabalho por uma perspectiva ontológica e a segunda, do trabalho na sua forma histórica “formas específicas de como se manifesta essa mediação, condicionadas pelas relações sociais de produção”(Caderno de formação III – p.22) e convida os sujeitos diretamente envolvidos na prática educativa ao (re)pensar do currículo:

Nossas sugestões para caminhar nesse sentido em que os professores problematizem historicamente as dimensões do modo de produção da existência humana e social hoje – o capitalismo contemporâneo e suas especificidades nacional e regional – ou mesmo processos produtivos e/ou fenômenos que compõem essa dinâmica mais ampla e, a partir de então, cheguem aos conteúdos de ensino e à organização dos componentes curriculares. (Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno IV, 2013. P.30)

Um norte estava traçado. A reorganização dos componentes em áreas de conhecimento associadas a atividades integradoras, que teriam um viés interdisciplinar, partiria de uma realidade concreta e vivenciada pelos sujeitos. Em consonância ao discurso de superação de uma etapa da Educação Básica não linear e segmentada, a formação na etapa II, voltava especificamente às áreas de conhecimento delineadas pelas DCNEM (Brasil, 2012), no caderno II, direcionado a área das Ciências Humanas, a perspectiva do trabalho é apresentada com destaque:

O trabalho, nas diferentes culturas, passou por processos históricos de divisão e hierarquização, de institucionalização e formalização. O trabalho é distribuído segundo os interesses de grupos hegemônicos, a partir de referências de classe, gênero, etnia, entre outros. A categoria trabalho tem sido alvo de redefinições conceituais, quer advindas de análises empíricas



sobre as novas configurações da produção de mercadorias, quer dos novos saberes, conhecimentos, experiências e vivências desvinculados da esfera produtiva.(Formação de professores do ensino médio, etapa II - caderno II, 2013, p.33)

A proposta de reflexão desta temática nesta área de conhecimento pode gerar a compreensão das relações e condições trabalhistas e, conseqüentemente, de que forma esta interfere na distribuição social, ampliando as oportunidades de interferência do indivíduo na economia e no processo democrático.

Em outro momento, as reflexões voltavam-se ao componente curricular Matemática (caderno de formação V, etapa II), apresentando o trabalho como princípio educativo a partir do momento em que os jovens são levados a criarem, recriarem e transformarem conhecimentos interligando-os com os saberes matemáticos que são onipresentes no mundo. Oportunizando um leque de possibilidades o caderno formador sugere alguns conteúdos e suas relações concretas com o cotidiano:

O jovem, para poder exercer inteiramente a cidadania, necessitará perceber que os números, taxas, índices e estimativas que são apresentadas nas mídias envolvem certo grau de incerteza e aleatoriedade, mesmo que as pesquisas tenham sido feitas com o maior rigor metodológico. A estatística está presente em vários campos, como por exemplo, no estudo da efetividade e segurança de um medicamento, em análises do funcionamento de um sistema, em campanhas eleitorais e mesmo em músicas, como vimos na Unidade 2, na letra “Capítulo 4, Versículo 3” dos Racionais MC’s. Logo, suas produções acabam influenciando, de alguma maneira, em inúmeras atividades do ser humano em todas as dimensões. Assim, a mais em favorecer a leitura adequada e crítica de informações do que a simples construção de tabelas e gráficos. (Formação de professores do ensino médio, etapa II - caderno V, 2013, p.31)

A área de Linguagens possui como elemento integrador dos componentes curriculares: a linguagem como prática social, constituinte das relações inter-pessoais e por conseguinte, construtora de conhecimentos. Nesta área, a dimensão do trabalho também é ressaltada, em um caderno de formação específico, Caderno IV, Etapa II, trazendo à luz reflexões sobre o trabalho como um instrumento para satisfazer nossas próprias necessidades e potencializá-las, diferenciando-nos dos outros animais; nesse



sentido, a formação apresenta a utilização da linguagem com uma roupagem ideológica, pois nossos discursos estão impregnados de valores, produtos das relações dinâmicas da sociedade. Neste contexto, a área de linguagens poderia propiciar a compreensão das relações de produtividade e hierarquização, inerentes ao processo capitalista.

Ao não problematizar estas configurações, a tendência é que elas sejam naturalizadas (“é assim”, “sempre foi assim”), enquanto que ao compreendê-las, em seu caráter de construção histórico-cultural, a tendência é que as novas gerações estabeleçam uma relação crítica e dinâmica com tais determinações, o que traz implicações em termos do exercício da cidadania. (Formação de professores do ensino médio, etapa II - caderno IV, 2013, p.24)

Permeando as áreas de conhecimento, a tessitura do trabalho com princípio educativo foi se construindo, se constituindo, ampliando as possibilidades do trabalho integrado entre os componentes curriculares e os componentes do fazer pedagógico – discente, docente e coordenadores – procurando abarcar os novos conceitos sobre a juventude e seus anseios correspondentes à Educação e ao Trabalho, ressaltando a importância de um aprender contextualizado.

4. Considerações finais

Sem a pretensão de se esgotar o debate sobre as juventudes⁵ que frequentam o Ensino Médio, os sentidos polissêmicos do trabalho⁶ e as ações pedagógicas na escola, cabe uma questão: mas qual o papel da Educação na relação dos jovens do Ensino Médio com o universo do trabalho, tendo em vista que esta etapa é a final da escolarização básica, devendo, portanto, proporcionar uma formação geral para a vida, articulando ciência, trabalho e cultura⁷?

Os estudos de Carrano & Dayrell (2013) sinalizam que é preciso levar em conta a centralidade do trabalho como atividade criativa para a condição humana. Se por um lado,

⁵Dita no plural porque são de todas as raças, cores, credos etc.

⁶ Dimensão ontológica, ou em outras palavras, a referência para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais; a dimensão histórica, a saber, relações sociais de produção: trabalho escravo, trabalho assalariado; a dimensão social, isto é, a cidadania.

⁷ LDB 9394/96.



podemos considerá-lo como fundante da vida humana, por outro a sociedade capitalista o transforma em trabalho assalariado e produtor de ilusões. O que era uma finalidade central do ser social converte-se em meio de subsistência (ANTUNES, 2004); transformado em força de trabalho, conceito-chave em Marx, torna-se uma mercadoria, cuja finalidade é criar novas mercadorias e gerar capital.

Dessa forma, o programa de formação continuada PNEM cumpre seu papel teórico que é levar aos educadores, reflexões sobre o estreito laço que une Educação e Trabalho, não com voltas a formação para o mercado de trabalho, e sim, para que os sujeitos identifiquem-se na suas relações sociais e a partir destas, insiram-se no mundo do trabalho, entendendo que o trabalho como princípio educativo ultrapassa o mundo do capital e pode ser identificado em todas as relações humanas.

Muitas indagações e lacunas ainda cabem ao programa, no que tange aos subsídios teóricos; à práxis do cursista, entretanto cabe salientar que estimular discussões teóricas partindo de situações vivenciadas pelos sujeitos da própria escola são merecedoras de destaque, ao passo que conceitos podem ser compartilhados e quiçá reconstruídos.

A escola, face às exigências da Educação Básica precisa ser reinventada, priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. Diretrizes e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192> . Acesso: 04/01/16.



BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno III: o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

_____. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.

_____. Formação de professores do ensino médio, Etapa II - Caderno IV: Linguagens. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.

_____. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno IV :áreas de conhecimento e integração curricular. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. Disponível em: <14TTP://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/CAPITULO_7.pdf>. Acesso em: 15/03/2016.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In Revista de Administração de Empresas, v. 35 n.2 Mar/Abril 1995^a, p.57-63. Pesquisa qualitativa-tipos fundamentais, In Revista de Administração de Empresas, v. 35 n.3 Mai/Jun 1995^b, p. 20-29

GOMEZ, Carlos Minayo; FRIGOTTO, Gaudêncio; ARRUDA, Marcos; ARROYO, Miguel; NOSELLA Paolo. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. 6^a Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LEGIÃO URBANA. Música de trabalho. Disponível em: < <https://www.vagalume.com.br/>>. Acesso em: 19/05/2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Documento orientador das ações de formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio em 2014. 2014.

MORIN, Edgar. Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3^a Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

PACTO PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO. Disponível em: <(http://pactoensinomedio.mec.gov.br)>. Acesso: 10/03/16.



SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª Ed. Porto Alegre: Armed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v.12, p.153-180, jan/abr. 2007.

ISSN: 2359-1064

QUALIS B3

ED. 02/2016



INICIAÇÃO
&
FORMAÇÃO
DOCENTE

