



**ANGEL RAFAEL MARIÑO-CASTELLANOS**  
**JULIANA DE OLIVEIRA NOGUEIRA**

*Apresentação: Prof. Sérgio Rodrigues de Souza*  
*Prefácio: Prof. Pós-Dr. Sandro Dau*

# **O PROCESSO FORMATIVO ESCOLAR INTEGRALIZADO**

***UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA  
PARA A ESCOLA CONTEMPORÂNEA***

**ANGEL RAFAEL MARIÑO-CASTELLANOS**  
**JULIANA DE OLIVEIRA NOGUEIRA**

*Apresentação: Prof. Sérgio Rodrigues de Souza*  
*Prefácio: Prof. Pós-Dr. Sandro Dau*

# **O PROCESSO FORMATIVO ESCOLAR INTEGRALIZADO**

***UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA  
PARA A ESCOLA CONTEMPORÂNEA***

© 2022 – Forma Educacional Editora Didática

[www.formaeducacional.com.br](http://www.formaeducacional.com.br)

formaeducacional@gmail.com

**Organizadoras**

Angel Rafael Mariño-Castellanos

Juliana de Oliveira Nogueira

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editoração e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Capa:** Freepik/MultiAtual

**Revisão:** Respetivos autores dos artigos

**Conselho Editorial**

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatianny Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M339o Mariño-Castellanos, Angel Rafael  
O Processo Formativo Escolar Integralizado: Uma Nova Perspectiva Didática para a Escola Contemporânea / Angel Rafael Mariño-Castellanos; Juliana de Oliveira Nogueira (organizadoras). – Formiga (MG): Forma Educacional, 2022. 123 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-85175-02-9

DOI: 10.5281/zenodo.7358080

1. Processo Formativo Escolar. 2. Integralizado. 3. Nova Perspectiva Didática. 4. Escola Contemporânea. I. Nogueira, Juliana de Oliveira. II. Título.

CDD: 371.102

CDU: 37

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Forma Educacional Editora Didática

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

[www.formaeducacional.com.br](http://www.formaeducacional.com.br)

[formaeducacional@gmail.com](mailto:formaeducacional@gmail.com)

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:  
<https://www.formaeducacional.com.br/2022/11/o-processo-formativo-escolar.html>



**ANGEL RAFAEL MARIÑO-CASTELLANOS  
JULIANA DE OLIVEIRA NOGUEIRA**

**O PROCESSO FORMATIVO ESCOLAR INTEGRALIZADO:  
UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA PARA A ESCOLA  
CONTEMPORÂNEA**

**Apresentação**

Prof. Sérgio Rodrigues de Souza

**Prefácio**

Prof. Pós-Dr. Sandro Dau

## SUMÁRIO

<i>Apresentação - Sérgio Rodrigues de Souza</i> .....	8
<i>Prefácio - Prof. Dr. Sandro Dau</i> .....	16
<b>O PROCESSO FORMATIVO ESCOLAR INTEGRALIZADO: UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA PARA A ESCOLA CONTEMPORÂNEA</b>	
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>24</b>
<b>2 CARACTERIZAÇÃO</b> .....	<b>40</b>
<b>3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	<b>42</b>
<b>3.1 Conceito de ensino</b> .....	<b>50</b>
<b>3.2 Conceito de aprendizagem</b> .....	<b>54</b>
<b>3.2.1 Os seis estágios do processo formativo escolar integralizado</b> .....	<b>57</b>
<i>3.2.1.1 Primeiro estágio: diagnosticar</i> .....	<i>58</i>
<i>3.2.1.2 Segundo estágio: interiorização compreensiva consciente</i> .....	<i>59</i>
<i>3.2.1.3 Terceiro estágio: utilização reprodutiva</i> .....	<i>61</i>
<i>3.2.1.4 Quarto estágio: utilização produtiva ou produção</i> .....	<i>63</i>
<i>3.2.1.5 Quinto estágio: criação</i> .....	<i>64</i>
<i>3.2.1.6 Sexto estágio: autoaprendizagem</i> .....	<i>65</i>
<b>3.3 Conceito de avaliação</b> .....	<b>67</b>
<b>3.4 Conceito de aluno</b> .....	<b>69</b>
<b>3.5 Conceito de professor</b> .....	<b>71</b>
<b>4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>74</b>
<b>5 PROBLEMAS EPISTEMOLÓGICOS</b> .....	<b>77</b>

<b>6 APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>101</b>

## APRESENTAÇÃO

A educação brasileira, desde sua implementação, nunca preocupou-se com o saber em si, nem com a relação deste com o indivíduo ou vice-versa. Herdeiros da cultura grega clássica, o indivíduo sempre foi visto como um ser passivo que recebia o conhecimento já pronto e acabado de algum ente divino e, quando ocorre a massificação do saber, este passa a ser transmitido por um sucedâneo divino: “O Mestre!”

Todo conhecimento que este indivíduo imbuído do processo de transmitir os conteúdos possuía era uma contemplação, algo oracular; não se acreditava que a produção sistemática de conhecimento [*erudito ou não*] poderia ser alcançada por alguém comum; ou seja, era algo impensável para um ser [*tão*] limitado como o homem.

Como todo avanço no campo das Ciências sociais não consegue permanecer, por tempo indeterminado, sob os auspícios de uma minoria privilegiada e que consideram-se iluminados, o conhecimento, também, rompeu com as barreiras do dogmatismo peremptório e permitiu, em um primeiro instante que o homem comum tivesse acesso a este saber. Isto porque, com as exigências da sociedade industrial, mesmo o funcionário mais limitado, em suas funções laborais, necessitava fazer conexões mentais na sua lide com os processos de produção e isto acabou por eclodir, na sociedade pós-moderna, onde o sujeito vê-se obrigado a recriar o saber a cada instante com a finalidade de tornar-se autônomo, e, desta forma tornar-se capaz de modificar seu comportamento cognitivo, sua postura ante o saber e, principalmente, ante às situações-problemas.



A postura dos estudantes frente ao novo é de acovardamento e de recusa a galgar novos caminhos sob pena de fracasso e isto provém de um discurso gerado no meio religioso e repetido no meio acadêmico de que o conhecimento é algo destinado somente aos iniciados, divino, oracular, ou seja, algo profético que manifesta-se [*tão e unicamente*] por meio de revelação.

E esta maldição acompanha até mesmo os mestres da Academia que, com o passar dos anos tornam-se doutos em migalhas intelecto-cognitivas, condenados a tornarem-se *idiote savants*, míopes e retrógrados. E na esteira destas construções egocêntricas, a escola que, deveria adotar uma postura dialética, torna-se antitética, ou seja, passa a produzir um anti-saber, rodando em círculos, *como um cachorro tentando morder o próprio rabo*.

A Academia [*que*] historicamente lutou contra o paradigma medievalesco dogmático-impositivo, acabou por tornar-se reprodutora do mesmo. A língua falada na Era das Trevas, incompreensível a um povo extremamente ignorante, encontra guarida na mesma postura expressa no meio científico, por meio da criação de termos técnicos que nada dizem aos mortais comuns e que serve, tão somente, para conferir graus de cientificidade a coisas supérfluas, superficiais e rasas e poder supraterrâneo aos mestres acadêmicos. O discurso programado, falado sob uma obrigação segue, na atualidade o mesmo padrão pela Academia. E, assim é a postura desta, ainda hoje: fria, eqüidistante, alheia aos problemas sociais e atirando a culpa pelos fracassos educacionais a quem tem menos ou [*quase*] nenhuma culpa.

Quando o professor Angel Mariño-Catellanos e a professora Juliana Nogueira propõem a integralização dos saberes, em nenhuma hipótese falam, em somente integrar conhecimentos já consolidados; a sua proposta vai muito além de juntar ilhas soltas de conheci-

mentos (parafrazeando Julian Huxley [1887-1955]); trata-se de agregar estas nuances epistemológicas e criar perspectivas de novas [e possíveis] construções intelecto-cognitivas a partir de situações-problemas, colocadas cotidianamente, sem a condição de impedimento e/ou previsão de qualquer tipo por parte quer seja do aluno ou do professor.

E estas [novas] construções metacognitivas é o que Philippe Perrenoud chamou de competência, *i.e.*, um agir em determinada situação sem ater-se a ela como solução definitiva capaz de solucionar todo e qualquer problema *ad aeternum*. Porém, esta competência deve partir de dentro para fora, ser uma construção intrínseca, autônoma, e por autonomia não entender isolamento, mas capacidade para adaptar-se às mudanças, adquirindo “capacidade para agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p.07).<sup>1</sup>

Quando Paulo Freire (1921-1997) criticou a forma de produção educacional e a metodologia de ensino, classificando de *Educação Bancária*, uma gama de profissionais aderiram a esta fala, mas não demorou demais para transformar-se em discurso demagógico-ideológico e isto porque ninguém aventurou-se a criar um mecanismo que substituísse o processo vigente e apresentasse resultados positivos e satisfatórios, ou seja, destrói-se um sistema, mas não preenche, adequadamente, a lacuna deixada. Na necessidade de um mecanismo que complemente e que coordene a ação, toma-se as atitudes antigas como sendo ideais e capazes de resolver os problemas.

---

<sup>1</sup> Cf. PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

O que aventou-se com a fala de Freire foi que o aluno era um supergênio, que, a partir deste momento não necessitava mais ser desafiado em suas nuances epistemológicas, porque já chegava à escola dotado de sapiência e era capaz de formular e elaborar hipóteses, construir sínteses e desenvolver teorias complexas. E neste ínterim, o professor foi promovido (*sic*) à condição de mera sucata; à condição alijante de coisa do saber, como se no processo ensino-aprendizagem a sua participação fosse algo *menosprezível*.<sup>2</sup> Ou seja, a colocação infeliz e mal compreendida de Freire provocou o entendimento de que o professor era um sacerdote medieval doutrinador e que ia imputando seu suposto saber canonizado, peremptoriamente, *a fortiori*, no aluno.

Ocorre que, o que foi expressado pelo pensador brasileiro foi referindo-se à educação, ao sistema que impunha uma metodologia e não diretamente ao professor. Até porque este, por mais que refute a idéia é um produto artificial, de construção histórica, temporal e social; e quando dissocia-se o professor da Educação, é porque este é formado para articular saberes, enquanto a proposta político pedagógica é construída perifericamente ao reduto escolar e impõe-se como epicentro, deixando a impressão de que a escola e o professor é que estão na berlinda do saber e do processo de formação deste.

O processo ensino-aprendizagem é uma equação onde o conhecimento prévio do aluno somado ao conhecimento elaborado do professor multiplicado pelas situações cotidianas vivenciais resulta em aprendizagem, que, por sua vez irá tornar-se conhecimento prévio, num eterno *continuum/descontinuum* dialético aluno-professor, saber do aluno em dialética com o saber do professor. Mas, para que tal

---

<sup>2</sup> Menosprezível é aqui usado como uma construção híbrida onde une-se a locução adjetiva “*menosprezável*” que pode ser ignorado; que pode não ser considerado; desprezável) e a locução adjetiva *desprezível* (aquilo que é digno de desprezo).

ocorra, faz-se necessário que coexistam 3 (três) elementos essenciais que imbricam-se:

1. A formação técnico-pedagógica do professor;
2. Metodologia usada em sua práxis; e,
3. O desejo do aluno em aprender.

E estes três elementos vão dar origem a novos elementos secundários que são tão essenciais quanto os primeiro elencados:

- Empatia;
- Cumplicidade; e,
- Relações de troca.

Todo o foco do processo de integralização dos saberes deve centrar-se na aprendizagem, uma vez que na concepção vigotskiana e na dos autores deste livro que ora apresento-lhes, o aprendizado é uma minúscula partícula infinitesimal do tempo que, sobrepujado pela infinita curiosidade humana é, tão somente, uma mola capaz de provocar novas necessidades de outros saberes que ousem aventurar-se a explicá-los de uma maneira, mais clara, com capacidade para validá-los ou mesmo, refutá-los. Isto porque conhecimento gera necessidade conhecimento; é o que Robert Musil (1880-1942) chamou de *dipsomania do saber*. E ele continua a dizer que,

Basta apenas ver o que acontece hoje, quando um homem importante coloca uma idéia no mundo: esta logo é vítima de um processo de divisão entre simpatia e antipatia. Primeiro temos os admiradores, que arrancam-lhe da maneira mais conveniente grandes partes e dilaceram o autor como raposas sobre carniça; em seguida, os adversários, que aniquilam as passagens fracas. Em pouco tempo, o que resta de qualquer obra é um estoque de aforismos no qual amigos e inimigos se servem como desejam. Segue-se uma ambigüidade geral.

Não há Sim que não ocasione um Não. Para qualquer ato que você realizar, sempre encontrará 20 opiniões nobres a seu favor e 20 outras, não menos nobres, contra você. Estamos muito tentados a acreditar que isso funciona da mesma forma que no amor, no ódio e na fome, em que as preferências devem ser diferentes para que cada um possa ter a sua parte (MUSIL, [1930], 1989, [s.p.]).<sup>3</sup>

A ciência avança é sempre a partir deste conflito que vai acontecendo entre aquilo que está compreendido e aquilo que ainda está incompreendido. O problema é que, como afirma Galbraith “associamos a verdade à conveniência; aquilo que mais intimamente promete evitar grandes incômodos ou uma indesejável reviravolta. Também consideramos altamente aceitável aquilo que contribua para aumentar nossa auto-estima. (...) nos agarramos, como se fosse a um bote, às idéias que representam o nosso ponto de vista” (GALBRAITH, [s.d.] *apud* LEVITT & DUBNER, 2007, p. 81-82).<sup>4</sup>

A integralização dos saberes, que ora é proposta pelos autores parte do princípio de que, uma vez aluno confrontado, desafiado pelo professor ou por uma situação-problema qualquer, em um determinado momento e espaço, ele ouse saber, ouse desafiar esta situação e em parceria com seus companheiros ou mesmo sozinho não venha a sentir-se intimidado nem acovardado, mas que, de igual forma, proponha soluções possíveis e parta para novas construções intelectuais. Isto é o que chamamos de assumir uma postura cognitivo-comportamental.

---

<sup>3</sup> Cf. MUSIL, Robert. **O Homem Sem Qualidades**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

<sup>4</sup> LEVITT, S. D.; DUBNER, S. J. **FREAKONOMICS: O Lado Oculto e Inesperado de Tudo que nos afeta**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2007.

[...] Foram os gregos os inventores da curiosidade, porque eles tinham sede de saber. Antes deles os outros povos se limitavam a conhecer as leis que regiam o país em que viviam para não serem castigados. Obedeciam ou desobedeciam a lei, mas não queriam saber porquê. Do momento em que as pessoas começaram a perguntar 'por que', veja o que aconteceu: barcos, trens, aviões, bombas atômicas, penicilina e a cura para várias doenças. Um garoto observou a tampa da chaleira levantando-se por causa do calor e deu-se o aparecimento da locomotiva a vapor [...] (CHRISTIE, 1972, p. 33-34).<sup>5</sup>

O que estes dois mestres estão a [nos] propor é uma re-evolução na maneira de ensinar e de aprender. O educador bem como seu aluno deve ter um motivo para estarem ali. Se um deles ignora este fato, ou seja, não sabe o que faz ali ou porque está ali, o outro também não tem obrigação de saber... E assim não ocorre aprendizagem.

Por meio desta teoria inovadora, os autores ora apresentados propõem uma mudança de comportamento epistemológico, cognitivo. O que tem-se enfrentado, na atualidade são alunos que, ao depararem-se com níveis mais elevados de dificuldades cognitivas agem ignorando os conteúdos, abandonando os estudos, recorrendo como fim último ao uso de atitudes fraudulentas, tais como a cola, as aquisições alheias, o plágio, entre outras tantas.

A integralização dos saberes parte dos princípios mais simplificados até os mais complexos, por meio da promoção da mudança de postura cognitivo-comportamental. Esta locução não está a referir-se à teoria usada pelos *domadores de feras africanas* (behavioristas). É algo muito mais profundo, que remonta a uma visão acerca

---

<sup>5</sup> CHRISTIE, Agatha. **Os elefantes não esquecem**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1972.

do conhecimento elaborada pelos pré-socráticos, com recorte especial aqui para Demócrito (460a.C.-370a.C.), que dizia que “as mesmas causas que nos proporcionam os bens podem igualmente causar-nos os males; porém, sempre nos oferecendo o meio para evitá-los. Por exemplo, a água profunda nos é muito útil, mas também pode ser prejudicial, pois corremos riscos de afogamento. Para enfrentarmos esse perigo, encontrou-se um meio: aprendermos a nadar.”<sup>6</sup> Ou seja, não é negando os desafios ou buscando adaptá-los à mediocridade que mais nos convém que cria-se novas perspectivas; é por meio de buscas de alternativas que contribuam para a solução equânime das situações-problemas que faz-se ciência.

Com isto, queremos esclarecer ao leitor, aos técnicos e cientistas que a expressão cognitivo-comportamental refere-se a uma postura frente ao conhecimento e mais especificamente ante aquele que nos é [*ainda*] desconhecido, ao novo, *i.e.*, ante aquele conhecimento para o qual [*ainda*] falta-nos o domínio técnico.

“Quando se adquire conhecimento e experiência, é muito agradável infringir regras e criar algo novo, nunca pensado antes” (ALEXANDER FLEMMING, 1936).<sup>7</sup>

Sérgio Rodrigues de Souza  
Pós-Doutor em Psicologia - UK (Buenos Aires)

---

<sup>6</sup> Demócrito. Filósofo grego do período pré-socrático.

<sup>7</sup> Sir Alexander Fleming (1881-1955) foi o descobridor da proteína antimicrobiana chamada lisozima e do antibiótico penicilina obtido a partir do fungo *Penicillium notatum*.

## PREFÁCIO

Quando os autores me pediram para prefaciar esse livro, aceitei de modo incontinenti, pois o tema é cativante; apesar de uma tênue complexidade e não raro sutilezas, entretanto os autores trataram o tema como poucos conseguiriam. Vejamos um exemplo dessa clareza de ideias: começemos pelo título e perceberemos como é um assunto complexo: *O Processo Formativo Escolar Integralizado*: uma nova perspectiva didática para a escola contemporânea.

Em primeiro lugar vemos ser um processo e não algo pronto; é um momento na educação, a qual é constituída por vários outros momentos, o qual objetiva à construção da formação dos discentes; este processo de formação na escola deve ser integral, isto é, a proposta é uma educação que possa formar cidadãos, que saibam quais são os seus direitos e como os fazer valer em seu cotidiano. Não esquecendo, contudo, que ele deve atuar no mundo, sendo assim, deve ser portador de um conjunto de conhecimentos, que o possibilitem a produzir soluções para os problemas da sociedade em que está inserido; além disso, esta formação deve se estender à ética, pois o atuar com justiça deve ser a meta desse profissional e cidadão.

Como se estudar e compreender essa situação não fosse suficientemente difícil, os autores propõem uma nova mundivisão, porquanto pretendem com este processo educativo favorecer não apenas o comportamento técnico do aprendizado, contudo também demarcar solidamente o aspecto moral no comportamento do aluno. Neste sentido, eles propõem a perspectiva da integralização entre a escola e a vivência dos alunos, a fim de tornar o ensino menos teórico e mais próximo das experiências dos educandos.



Essa proposta, processo formativo escolar integralizado, propiciará aos envolvidos no processo de ensino a possibilidade de identificar as atitudes idôneas, as quais deverão servir de norte em toda educação.

O modelo de integralização da aprendizagem agora apresentado se distingue das demais propostas educacionais por se fundar em bases não somente didáticas, contudo, considera os aspectos a serem alcançados, desta forma o processo educativo sopesa os elementos criativos, simultaneamente, em que deseja desenvolver a idoneidade nas ações dos alunos; a fim de conseguir tal objetivo utiliza como estratégia a integralização dos aspectos que envolvem a educação.

O processo formativo escolar integralizado, ao qual os autores nos remetem, é uma elaboração teórico-sistêmica, cuja finalidade é fazer uma crítica à formação escolar fundamentada apenas no ensino e na capacidade única do professor: um questionamento ao papel do professor como um mero transmissor de determinados conhecimentos, os quais o próprio professor considera relevantes à formação dos alunos.

Essa proposta tem como fonte diversas correntes da educação, as quais servem como suporte à concatenação e à elaboração dessa complexa teoria, sem embargo, os autores, não as usam como muletas repetindo-as *ad nauseam*, e sim avançando além delas numa união uníssona de seus aspectos mais relevantes: behaviorismo; cognitivismo; humanismo; construtivismo; culturalismo sócio-histórico.

Na defesa desse novo paradigma os autores estão cômicos do papel do professor e da escola enquanto atores no processo

educativo, não obstante, ao lado deles assumem a cena os alunos e suas vivências. Dessa maneira, os alunos se tornam, em um primeiro momento, orientandos e a cada passo vão se libertando das amarras institucionais e tornam-se orientadores na busca, descoberta e soluções dos problemas que os cercam. Conseqüentemente, a responsabilidade pela condução da aprendizagem excelente tanto o professor, como o aluno trabalham lado a lado.

A proposta de ensino que agora nos é apresentada tem como fundamento a sincronia e a diacronia tanto das formas e como dos conteúdos das disciplinas, uma vez que sua integralização deve ir ao encontro dos objetivos manifestos em cada etapa de forma sistêmica, a fim de alcançar a meta final: a criação e o desenvolvimento de atitudes idôneas dos alunos.

No processo formativo escolar integralizado, a aprendizagem cogita criar e desenvolver aquelas práticas condicionadas pela probidade de caráter, a qual vê o homem como um fim e não como um meio. Para se conseguir tal meta é preciso utilizar uma metodologia, a qual envolva os professores e a escola, a fim de que eles possam assumir os seguintes papéis: indicar o modelo a que se deve seguir; definir quais atitudes a serem alcançadas pelos alunos; por fim, construir um ambiente que possibilite a execução das metas anteriores.

Na construção desse processo é possível identificar seis estágios: em primeiro lugar os alunos devem diagnosticar os objetos com os quais trabalharão; em seguida eles devem interiorizar, de maneira compreensiva e consciente, os aspectos relevantes dos objetos diagnosticados (nesta etapa o professor ainda é responsável pelo processo formativo, mas, não necessariamente, ele precisa estar

presente, quando o aluno fizer suas reflexões); o terceiro estágio proposto refere-se à utilização reprodutiva, na qual ocorre a reprodução do conhecimento adquirido anteriormente, contudo ele deve ser contextualizado em novas ações; após essa etapa chegamos ao momento da produção de conhecimentos, em que refletirá a independência e autonomia de pensamentos do aluno mostrando seu amadurecimento intelectual, moral e profissional, pois, ele se torna capaz de escolher e decidir por si só. Nesse estágio o aluno torna-se produtor de soluções/respostas aos problemas apresentados; o penúltimo estágio no processo formativo escolar é o da criação, a qual se dirige ao mundo das vivências, mas sempre ligados à base conceitual adquirida nas fases anteriores. É o momento em que surgem novos problemas, por isso o aluno, agora independente, precisa criar soluções/respostas, para este admirável mundo novo que surge a sua frente; assim, chegamos à última etapa, processo de autoaprendizagem, no qual as atitudes idôneas adquiridas pelo aluno o tornarão diferente, qualitativamente, em relação àquele aluno que iniciou o processo de aprendizagem.

Outro aspecto brilhantemente trabalhado pelos autores diz a respeito à avaliação, a qual não abandonará os aspectos tradicionais (classificação, diagnóstico, controle, hierarquização, vigilância e progresso), contudo acrescentará uma importante função: o prognóstico, conseqüentemente a avaliação regulará o processo formativo do educando. Assim, o professor será avaliado, em simultâneo, o aluno realizará sua autoavaliação.

Aquelas avaliações em que cada professor apresentava os conteúdos isoladamente serão substituídas por avaliações integralizadas e sistêmicas, as quais valorizarão o desenvolvimento cognitivo em cada etapa da aprendizagem. Para conseguir este

desenvolvimento cognitivo as avaliações deverão ter as seguintes fases: construir os objetivos cognitivos; fazer um diagnóstico inicial dos saberes, que os alunos têm sobre aquele tema; elaborar uma classificação sobre a relevância desses conhecimentos; fazer um prognóstico sobre esses saberes; elaborar os instrumentos, que serão usados na avaliação integralizadora parcial; elaborar os instrumentos, que servirão à avaliação integralizadora final.

Outro aspecto, que desejamos chamar a atenção, é para o papel do aluno nesse processo formativo. Aqui, como não poderia deixar de ser, os autores foram tenazes defensores da autonomia do aluno ao colocá-lo como ponto fulcral nesse processo: o aluno deixa de ser uma quantidade de barro informe no qual o professor imprime uma forma e torna-se o elemento central do processo educativo.

A humildade intelectual do professor faz com que ele reconheça o aluno como o objetivo principal do processo formativo escolar; portanto, ele aceita o fato de o sucesso do aluno estar umbilicalmente ligado ao seu compromisso na formação do aluno. Esse se torna independente do professor, quanto mais avança no aprendizado, por extensão ele se torna capaz de se auto-orientar, desse modo atinge um novo patamar no aprendizado.

Não nos deixemos enganar ao olharmos o que foi dito anteriormente em relação aos professores, pois os autores são conscienciosos quanto à importância dos mestres na educação: sábias são suas palavras ao defenderem a sua importância, contudo mais sábio foram ao reconhecer que o professor deixa a cena central no processo educativo e coloca em seu lugar um novo ator: o aluno.

O professor, apesar de ser colocado em segundo plano, não perde sua importância, porque se torna responsável pelo caminho do aluno à autodireção: o professor deixa de ser o caminho para a autocrítica do aluno e torna-se a referência, segundo a qual os alunos buscarão superar os obstáculos que surgem em sua viagem em busca do saber.

No processo formativo escolar integralizado encontramos como pressupostos metodológicos “os conceitos e os sistemas teóricos que discutiram as formas, a metódica e o processo da aprendizagem.” O objetivo desses pressupostos é possibilitar a instrumentalização das atividades integralizadoras, desde os primeiros momentos do aluno na escola, com o intuito de facultar-lhes a criação e o desenvolvimento de atitudes idôneas, por isso deverão recorrer a atividades de extensão e prática. A simplicidade e eficiência de tal metodologia é surpreendente, pois ensino e metodologia conectam-se se tornarem interdependentes.

Os autores não olvidaram dos aspectos epistemológicos do processo, porquanto existe a crítica a diversos conceitos tanto da educação, como da pedagogia e da didática. Assim, eles analisam os conceitos *Escola Aberta* e *Escola Integral*, pois, são eles o ponto crucial do processo integralizador.

O primeiro conceito faz referência ao programa praticado em algumas escolas públicas, que pretendem a inclusão escolar e social, por intermédio da participação da comunidade na vida escolar; para isso ocorrer é necessário a valorização da cultura popular inerente à comunidade, apreciando, pois, o espaço, a identidade e o sentido de pertencimento àquele meio; desse modo, todas as atividades envolvem tanto a comunidade, como a escola.

Com o conceito Escola Integral a aprendizagem sofre um processo de integralização diferente, uma vez que exige a presença do aluno na escola por um tempo maior, o que lhes facultam uma maior assistência e direcionamento na execução das tarefas. Apesar de não conduzir ao modelo de educação proposto no processo formativo escolar integralizado, é um momento de atuação social da escola.

Por fim, chegamos ao campo da aplicabilidade do processo formativo escolar integralizado, o qual objetiva a quantidade e qualidade de aprendizagem tanto na Educação Infantil, como à do Ensino Médio. Podemos perceber, que os autores colocaram como relevante neste processo a qualidade do ensino e da aprendizagem, reestruturando todo o processo formativo escolar.

Sua árdua e necessária implementação deve passar por três fases: diagnosticar as condições epistêmicas e sociais dos alunos, a fim de compreender seus objetivos; adaptar o modelo de aprendizagem conforme à sua idade e ao seu ano escolar, com o intuito de aumentar o tempo de permanência do aluno na escola, para que sua aprendizagem tenha ganhos quantitativos e qualitativos; estabelecer o acompanhamento permanente dos alunos, visando criar um nivelamento escolar em um nível mais elevado.

O que mais posso dizer sobre *O Processo Formativo Escolar Integralizado*: uma nova perspectiva didática para a escola contemporânea, senão que é um livro que deverá servir como base para toda e qualquer discussão sobre as mudanças paradigmáticas do ensino. Não devemos esquecer que não se trata de um livro, para ser lido em uma hora; sem escolha é um livro que deve ser colocado em prática a cada nova aula. A partir de sua publicação

esse livro deverá ser incluído em toda discussão, que queira ser considerada séria e científica.

Prof. Pós Dr. Sandro Dau

# 1. INTRODUÇÃO

O contexto tecnológico e as novas demandas científicas e sociais<sup>8</sup> revelam a necessidade da reinvenção do papel do professor e do próprio aluno no processo formativo escolar<sup>9</sup>, através da ação audaciosa de reconstruir o cotidiano escolar<sup>10</sup> e de redesenhar o currículo<sup>11</sup> formativo. Para tanto, previamente, pesquisas pedagógicas

---

<sup>8</sup>As novas demandas sociais, tecnológicas e científicas da sociedade contemporânea exigem avanços e estudos nas mais diversas áreas. *Vide*: FERREIRA, W. B. Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola. *In*: FÁVERO, O. (Org.) *et al.* **Tornara educação inclusiva**. Brasília: Unesco, 2009; PREECE, J. *et al.* **Design da interação**: além da interação homem-computador. Porto Alegre: Bookman, 2005; FERREIRO, E. **O mundo digital, e o anúncio do fim do espaço institucional escolar**. Pátio, ano IV, n.16, p.10, fev-abr. 2001.

Essa visão se aproxima à dos Parâmetros Curriculares Nacionais: “[...] O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem” (PCN, v. 01, p.27).

<sup>9</sup>Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Nesse sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito de conhecimento (PCN, v. 01, p.33).

<sup>10</sup>Sobre esta temática ressaltamos os estudos dos seguintes autores: LEFEVBRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991; CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: as artes do fazer. Petrópolis: Vozes, 1994; MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula**: o fazer e o compreender. Porto Alegre: Artmed, 2005.

<sup>11</sup>Sobre a ideia de currículo, *Vide*: APPLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. *In*: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo, Cortez, 2008; SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed. 2000; SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. *In*: SILVA, T. T. da. **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 2001; SACRISTÁN, J. G. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? *In*: SACRISTÁN, J. G.; GOMES, A.



teóricas e empíricas, entre estas últimas as experimentais, precisam contribuir à delimitação do paradigma cognitivo-comportamental a ser seguida como proposta formativa escolar, em correspondência à idade e ao nível de escolaridade dos alunos, de uma parte, e dos diferentes momentos, ações, atividades e conteúdos através do qual aquele paradigma será concretizado, de outra.<sup>12</sup>

Os resultados de tais pesquisas ajudariam a fazer do processo formativo escolar o caminho para atingir certos fins<sup>13</sup>, que poderiam ser sintetizados na transformação do aluno e na preparação para assumir um papel relevante, no meio escolar, no cenário social e no campo científico técnico. Essa nova visão formativa, necessariamente, centrar-se-á nas **atitudes idôneas** a serem criadas e desenvolvidas nos alunos a partir das quais o processo formativo escolar será personalizado, de maneira que nele cada um deles se desenvolva e realize plenamente.

---

I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

<sup>12</sup>Os dados apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais confirmam a necessidade de investimentos substanciais para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no ensino fundamental. Afirmam ainda que é necessário no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade, a apreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas. Além disso, é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e, sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. (PCN, v.01, p.28)

<sup>13</sup>Estudo e proposta similar foi elaborada e implementada por Angel Rafael Mariño-Castellanos no Projeto Pedagógico para o Curso de Direito da Faculdade de Direito de Vila Velha, anos 2003 - 2006. Em igual sentido, proposta e aplicada nos cursos de pedagogia, administração e sistema de informação, anos 2011- 2012.

O desafio pedagógico e didático seria o planejamento<sup>14</sup> e a concretização de um processo formativo escolar antropogênico<sup>15</sup> num contexto de classes altamente heterogêneas, diversas e multiculturais,<sup>16</sup> onde ademais coexiste um desnível (de cognição, de cultura e de desenvolvimento) entre seus integrantes, derivado das singularidades individual, familiar, social e cultural de cada um.

Centralizar o processo formativo escolar no desenvolvimento individual de cada aluno é um fim louvável em si mesmo, tendo-se em conta que a escola tem como proeminente missão a transformação dos discentes em cidadãos livres<sup>17</sup>, independentes, criativos, aptos e idôneos.

Uma condição necessária, para tanto, é que o processo formativo escolar seja planejado com a perspectiva de assimilar e responder às demandas sociais, de implementar as novas tecnologias e os avanços científico-técnico e em especial, de favorecer a intervenção do aluno num papel muito além da simples recepção e reprodução

---

<sup>14</sup>Embora para os autores planejamento seja uma fixação de meta e fins, para ampliar este tema veja: LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994; HAIDT, R. C. C. O planejamento da ação didática. In: HAIDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: ABDR, 2002.

<sup>15</sup>No sentido estrito um processo formativo escolar direcionado a metas e fins centradas no indivíduo. Uma orientação talvez, demasiado individualista para as tendências acadêmicas brasileiras atuais, mas que insiste na antropogênese porque sem indivíduo não tem sociedade nem mesmo sonhos coletivos.

<sup>16</sup>A temática em tela é debatida por pesquisadores como: SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 2004; PERRENOUD, P. Das diferenças culturais Às igualdades escolares: A avaliação e a norma num ensaio indiferenciado. In: ALLAL, L.; CARDINET J.; PERRENOUD, P. **A avaliação formativa num ensaio diferenciado**. COIMBRA: Livraria ALMEDINA, 1986.

<sup>17</sup>Sobre concepção de ensino e o papel da educação para formar cidadãos livres e autônomos, nos baseamos nas seguintes obras do educador Paulo Freire nos seguintes livros: FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987; FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996; FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um encontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

de conhecimentos<sup>18</sup>.

Direcionar o processo formativo escolar, apenas e simplesmente, a atingir objetivos e instruir certos conteúdos sem que estes derivem de um paradigma cognitivo-comportamental<sup>19</sup> prefixado, constitui-se num desvio das funções precípuas da escola. Por isso, a visão pedagógica e didática desse processo precisa ser reconstruída<sup>20</sup>, estruturando-se um sistema de metas formativas, cuja consecução obrigará àquelas serem dosificadas nas distintas fases, processos, procedimentos, atividades, ações e conteúdos. O imperativo histórico é, pois, avançar a um estágio superior da aprendizagem escolar.

---

<sup>18</sup> “Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. Essas novas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, “aprender a aprender”. Isso coloca novas demandas para a escola. A educação básica tem assim a função de garantir condições para que o aluno construa instrumentos que o capacitem para um processo de educação permanente.” (PCN, v.01, p.28)

<sup>19</sup>Sobre o aspecto comportamental, *Vide*: SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003; ABIB, J. A. D. **Teorias do comportamento e subjetividade na psicologia**. São Carlos: EDUFSCar, 1997; BAUM, W. **Compreender o Behaviorismo: ciência comportamento e cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1999, p.23-33; BANACO, R. A. **Sobre comportamento e cognição**. São Paulo: Arbytes, 1997, p.29-44; KAPLAN A. A. **A conduta da pesquisa: metodologia para a ciência do comportamento**. São Paulo: Editora USP, 1972.

<sup>20</sup>Essa temática tem sido considerada relevante tanto para professores que atuam na escola, tanto como professores que lecionam no ensino superior. Por isso, ressaltamos estudiosos nacionais e internacionais, que se dedicaram e aprofundaram o assunto dentre eles: PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: UNISINOS, 2001; VEIGA, I. P.A. (Org.). **Repensando a Didática**. São Paulo: Papyrus, 1988; GONZÁLES, J. A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Nesse caminho o destaque primordial do processo formativo escolar não serão os resultados, senão os processos e procedimentos da aprendizagem, ultrapassando-se a interrogação o quê se aprende, para se discutir como e em que grau e qualidade se apreende.<sup>21</sup>

Uma formação escolar avançada, ampla, integral e comprometida com o desenvolvimento tecnológico, científico e social precisa ter como sustentação didático-pedagógica a **integralização**,<sup>22</sup> no momento de planejar, no de executar e mesmo no de avaliar.<sup>23</sup> Ali onde a escola vier assumir com visão formativa integralizada a educação das gerações do

---

<sup>21</sup>As diferentes tendências, pesquisas, estudos e trabalhos relacionados à aprendizagem, *Vide*: CRUZ, V. (1997). Uma abordagem às teorias de aprendizagem. **Sonhar**, IV (2), 45-83; POZO, J. I. (1989) **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Barcelona: Morata; TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky e Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial, 1992; GONZÁLEZ, F. M.; NOVAK, J. D. (1996). **Aprendizaje significativo**: Técnicas y aplicaciones, 2º, Madrid: Ediciones Pedagógicas. *Vide*também: MARIÑO-CASLETALLANOS, A. R.; MARIÑO-CASTELLANOS, T.; NOGUEIRA, J. de O. **Fundamentos para uma escola criativa**. Coleção Educação em Debate.

<sup>22</sup>Este assunto será debatido mais adiante no item Problema Epistemológico. No entanto, anunciamos que nosso entendimento transcende a perspectiva da escola aberta e o conceito de integração discutido na educação, principalmente na Educação Especial. *Vide, infra*.

<sup>23</sup>A avaliação é um assunto de constante debate nos espaços formativos. Consideramos que diferentes matrizes teóricas e metodológicas contribuem de forma singular para o processo educativo. No entanto, há que se refletir sobre essa ação pedagógica com uma ótica inovadora e criativa, visto que, as novas demandas nos exigem mudanças. Dessa maneira, nosso enfoque parte de premissas das obras dos seguintes pesquisadores: ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006; HOFFMANN, J. (2007). **Avaliação: Mito e desafio - uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2007; LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 1996; GADOTTI, M. Concepção dialética da avaliação. *In*: DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005; MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

Terceiro Milênio, o desenvolvimento econômico, industrial, tecnológico, científico e social ficaria garantido.<sup>24</sup>

Uma perspectiva de integralização de atividades, conteúdos, experiências e vivências,<sup>25</sup> levam a uma relação de complementaridade que vai da metafísica à experiência, da teoria à prática, da realidade ao ideal e do individual ao coletivo. A integralização permitirá ir passando do conhecimento teórico ao empírico e deste novamente ao teórico, num processo sistêmico e permanente de busca e constatação das verdades teóricas e científicas.<sup>26</sup>

Com a integralização valorizar-se-á o saber, a busca, a descoberta e a solução de problemas teóricos, sociais, científicos e tecnológicos pelos alunos, enfatizando-se a importância da intervenção transformadora de cada um, seja na forma das atividades individuais ou grupais. Assim, garantir-se-á desde os inícios dos estudos o vínculo com a realidade social, comunitária, científica e tecnológica, o que se considera uma condição necessária para a formação integral<sup>27</sup>.

---

<sup>24</sup>Vide, nota 1.

<sup>25</sup>Segundo Teresa Mariño-Castellanos, devem ser incluídos nesse processo dois aspectos: o Cognitivo-vivencial e o Afetivo-vivencial. Vide texto da autora em: MARIÑO-CASTELLANOS, T. El desarrollo de la personalidad de los alumnos desde una escuela creativa vivencial. In: MARIÑO-CASTELLANOS, A. R., NOGUEIRA, J. de O. (Org). In: **A Educação pelos múltiplos olhares**. Coleção Educação em Debate. p. 29-44, 2013.

<sup>26</sup>O raciocínio científico levado ao processo formativo escolar e à formação das crianças e os adolescentes. Sobre o raciocínio científico, Vide: DAU, S.; DAU, S. **Ciência**: pesquisa, métodos e normas. Mutum-MG: Expresso Gráfica, 2013.

<sup>27</sup>Além disso, é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução

A preparação, a superação dos próprios limites e a evolução escolar do discente devem ser planejadas como uma consequência do trabalho dele e da interação com o meio escolar, social e a realidade científica e tecnológica, utilizando-se, para tanto, um amplo conjunto de atividades integralizadas numa complementa-ridade dialética: pensa-se no ensino, na pesquisa, na extensão e em atividades práticas científicas, tecnológicas e de natureza profis-sionais.<sup>28</sup>

O processo formativo escolar e a escola devem ensinar ao indivíduo a conhecer a si mesmo, a se descobrir, a ser conscientes de seu nível de preparação e aptidão em face de tarefas, processos e situações. Isto somente é possível, quando o processo educativo escolar esteja orientado a fomentar uma formação independente, criativa, desafiadora, crítica e inovadora.

O processo formativo escolar deve voltar todos os esforços para os alunos e a formação e desenvolvimento neles de **atitudes idôneas**, primeiro, identificando aquelas que cada um possui e (auto) conhece, depois, buscando as que

---

mais complexos e diferenciados. Nesse sentido, também, os Parâmetros Curriculares Nacionais. *Vide*: BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, v. 01, p.28 1997.

<sup>28</sup>As atividades profissionais em níveis de modelação e simulação, laboratórios seriam suficientes para desenvolver certas atitudes nos alunos durante o processo formativo escolar. Sobre a realização de atividades de natureza profissionais desde a escolar, *Vide*: MAGNER, R. F. **Atitudes favoráveis ao ensino**. Tradução de Darcy da Costa Rodrigues com a colaboração de Augusto Henrique Crusius. Porto Alegre: Editora Globo, 2ª ed. p.67-73, 1979.

possuem e não foram desco-bertas, para finalmente trabalhar no desenvolvimento delas.<sup>29</sup>

Para isso, a escola precisará propiciar ilimitadamente o desenvolvimento dos alunos, partindo de suas motivações individuais, da valorização e utilização de suas experiências e vivências<sup>30</sup> e do paradigma cognitivo-comportamental almejado por cada um, segundo sua idade, nível de escolaridade e grau de desenvolvimento.<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup>Pesquisadores importantes da área da educação e da psicologia baseados na perspectiva sócio-histórico-cultural vêm demonstrando esse mesmo pensamento. *Vide*: BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996; GONÇALVES, M. G. M. Fundamentos metodológicos da psicologia sócio-histórica. *In*: BOCK, A. M. S. (Org.). **Psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003; LURIA, A. R. Vigotski. *In*: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006; REGO, T. C. **Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

<sup>30</sup>Pensa-se numa proposta do vivencial-criativo como modelo, seja no âmbito cognitivo-vivencial, ou no afetivo-vivencial. *Vide* texto de: MARIÑO-CASTELLANOS, T., Importancia de la autovaloración docente en la formación de los profesores para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje creativo vivencial I. *In*: MARIÑO-CASTELLANOS, A. R. MARIÑO-CASTELLANOS, T., NOGUEIRA, J. de O. **A Formação Continuada de Professores: da teoria à prática**, 2013. Coleção Educação em Debate.

<sup>31</sup>Tiveram-se como pressupostos os postulados de várias correntes e paradigmas pedagógicos.

Sobre Behaviorismo *Vide*: VIEGA, M; VANDENBERGHE, L. “Behaviorismo: reflexões acerca da sua epistemologia”, *Rev. Bras. Ter. Comport. Cogn.*, v.3, n.2, Dez. 2001; BAUM, W. **Compreender o Behaviorismo: ciência comportamento e cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 23-33; SÉRIO, T. M. A. P. “O Behaviorismo radical e a psicologia como ciência”, *Rev. Bra. Comport. Cogn.*, v. 7, n. 2, Dez. 2005.

Sobre o Humanismo *Vide*: AMATUZZI, M. (1989). O Significado da Psicologia Humanista, posicionamentos filosóficos implícitos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 41, n. 4, p. 88-95; COMISSÃO IDEOLÓGICA DO MOVIMENTO HUMANISTA. **As ong’s: humanismo x humanitarismo**. Opinião Humanista. 1997. Disponível em: [www.ipetrans.hpg.ig.com.br/humanismo.htm](http://www.ipetrans.hpg.ig.com.br/humanismo.htm). Acesso em 09 de Janeiro de 2009; FILHO, C. M. A. **Humanismo, Antropologia e Filosofia**. Disponível em:

[www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/etica-alteridade/artigos/Celso\\_Azar.pdf](http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/etica-alteridade/artigos/Celso_Azar.pdf).> Acesso em 04 de Abril de 2013; JARDIM, E. B. **O Humanismo da teoria freiriana para a educação e sua aplicação na cultura dos Direitos Humanos no Brasil**. Disponível em

Então, a escola deverá ficar centrada no desenvolvimento dos alunos sob pena de impedir o crescimento e avanço destes e o que parece pior, impedir sua rápida e (auto) consciente adaptabilidade aos tempos, aos desafios e às novas problemáticas.<sup>32</sup> O desenvolvimento econômico, industrial, tecnológico, científico e também social do amanhã precisam ser confiados a egressos do ensino fundamental e médio de idoneidade, pois, sobre eles recairá a missão de continuar garantindo o futuro.<sup>33</sup>

---

<[HTTP://dhn.net.org.br/dados/textos/edh/brjardim\\_humanismo\\_freire\\_dh\\_brasil.pdf](http://dhn.net.org.br/dados/textos/edh/brjardim_humanismo_freire_dh_brasil.pdf)> Acesso em 04 de Abril de 2013; LOPES, L. H. **A psicologia humanista e o paradigma holístico contemporâneo**. Disponível em

<<http://sereesexistir.com/docs/cursiformacao/ARTIGOLuisaHanischLopes.pdf>> Acesso em 04 de Abril de 2013; REALE, R. **História da filosofia: do humanismo a Kant**. 2ª Ed. São Paulo: Paulus, 1990; SILVA, M. Da. **Estudos organizacionais: abordagem humanista**. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Série-Livro-Texto. Editora Unijuí, 2009.

Sobre Construtivismo *Vide*: AZENHA, M. G. **Construtivismo: De Piaget a Emília Ferreiro**. São Paulo, ÁTICA, 1993; BECKER, F. **O que é construtivismo?** Ideias. São Paulo: FDE, n. 20, p. 87-93, 1993; MACEDO, L. de. **Ensaio Construtivistas**. Coleção psicologia e educação. (s.d.) (s.l.).

Sobre o Socio-Histórico-Cultural *Vide*: BERNARDES, M. E. M. **Mediações Simbólicas na Atividade Pedagógica: Contribuições do Enfoque Histórico-Cultural para o Ensino-Aprendizagem**. Disponível em:

<<http://biblioteca.universia.net/autor/Maria%20Eliza%20Mattosinho%20Bernardes.html>> Acesso em 08/09/09; OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

<sup>32</sup>Sobre a adaptabilidade conscientemente planejada, pela/para a escola, *Vide*: PORTER, G. Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. *In*: AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as escolas inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997. p. 33-48; FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Tradução de Regina Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

<sup>33</sup>Sobre o papel da escola e sua responsabilidade na formação do homem novo, *Vide*: SANTOS, B. S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Editora Cortez, 2006; SANTOS, B. S. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004; SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007; FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.



Falar de futuro, desenvolvimento e mudanças sinalizam a criação e o desenvolvimento de **atitudes idôneas**<sup>34</sup> nos alunos de hoje, de preparação para buscar e formular problemas, interrogar e encontrar as soluções. Ultrapassar-se-iam assim, o nível do desenvolvimento das competências.<sup>35</sup>

As **atitudes idôneas** são um estágio cognitivo-comportamental superior da aprendizagem, caracterizado pela qualidade e quantidade de preparação para enfrentar à realidade, com posições inventivas, desde as quais se buscam as relações de causa-efeito no objeto de estudo: formular-se-ão os problemas e contradições existentes, criar-se-ão as interrogações, elaborar-se-ão as explicações, para finalmente trar-se-ão as explicações.

De um processo formativo escolar direcionado à criação de **atitudes idôneas** nos alunos, resultará um egresso de novo tipo, cujas características mais relevantes seriam uma estrutura cognitiva holística, um agir independente, um comprometimento com a realidade imediata, uma aptidão de suficiência para compreender o novo e com ele relacionar-se e, especialmente, ter uma consciência da relevância do saber e do autoaperfeiçoamento.<sup>36</sup>

Desenvolver **atitudes idôneas** nos alunos deve acontecer como consequência da complementaridade dialética entre resultados das diferentes fases, ações e atividades que se sucedem no processo

---

<sup>34</sup>Mais detalhes, ver *infra*.

<sup>35</sup>Sobre as competências, sua formação e desenvolvimento, *Vide*: MARIÑO-CASTELLANOS, A. R.; MARIÑO-CASTELLANOS, T.; NOGUEIRA, J. de O. (Im) possibilidades do desenvolvimento de competências nos alunos. Vitória - ES, 2013. Coleção Educação em Debate.

<sup>36</sup>Sobre a formação continuada como consequência de uma sede do saber e o autoaperfeiçoamento individual. *Vide*: ZEICHNER, K. A formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993; ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2003; NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992; TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

formativo escolar integralizado, porque elas não decorrem de um único ato nem se pode pretender que sejam adquiridas numa só operação.

As **atitudes idôneas** requerem mudanças nos sujeitos, umas comportamentais, algumas cognitivas e outras afetivas.<sup>37</sup> Adquirindo-as eles mesmos transformar-se-ão em sujeitos diferentes e melhores, em face às situações e problemáticas conhecidas e tornar-se-ão inovadores capazes perante o novo.<sup>38</sup>

A criação e o desenvolvimento das **atitudes idôneas** seria uma consequência da execução de operações<sup>39</sup> lógicas, teóricas, comunicativas e substanciais que os alunos irão realizando num processo progressivo e gradativo de atividades e ações integralizadas.<sup>40</sup>

Durante esse processo vão se assimilando e adquirindo conhecimentos, habilidades, capacidades, competências e aptidões que seriam passos prévios e necessários até as **atitudes idôneas**, cuja consecução é considerada o nível mais avançado da aprendiza-

---

<sup>37</sup>Sobre a diferenciação na literatura psicológica entre o cognitivo, o afetivo e o comportamental, *Vide*: CIRINO, S. D. Repensando o ensino de análise do comportamento. Em REGINA C. WIELENSKA. Sobre comportamento e cognição, vol. 6, p. 85-92. Santo André: Arbytes, 2000; DANTAS, P. **Para conhecer Wallon: uma psicologia dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

<sup>38</sup>Sobre as teorias psicológicas da aquisição de comportamentos e as transformações do sujeito, *Vide, supra*, nota 17.

<sup>39</sup>Os autores estão ancorados nos pressupostos de Jean Piaget. *Vide*: PIAGET, J. **O desenvolvimento do pensamento**. Equilíbrio das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977; FLAVELL, J. El desarrollo cognitivo. Madrid: Editora Aprendizaje Visor, 1984; LÓPEZ, R. E. **Introdução à Psicologia Evolutiva de Jean Piaget**. São Paulo: Cultrix, 1993; JESUÍNO, J. C. **Processos cognitivos**. In: Enciclopédia Einaudi, Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2000. v. 34.

<sup>40</sup>Sobre as operações e a pedagogia operatória, *Vide*: GADOTTI, M. **Histórias das idéias pedagógicas**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

gem.<sup>41</sup> Assim, uma vez criadas e desenvolvidas as **atitudes idôneas** alunos ficam preparados para realizar certos comportamentos direcionados à busca, à formulação e ao descobrimento de problemas, primeiro, e à criação inovadora de soluções/respostas, depois.

A formação e desenvolvimento das **atitudes idôneas** nos alunos passam a ser, então, o fim do processo formativo escolar, sua meta central, a justificativa e sua razão de ser. Definir as **atitudes idôneas** como os fins do processo formativo escolar visa, definitivamente, colocar os alunos no centro de todo trabalho escolar e apostar no futuro da deles e da própria comunidade social a que pertencem.

Entretanto, para voltar-se a esse fim e obter resultados satisfatórios, a escola precisará rever algumas metodologias, ação que lhe permitirá adaptar-se a esse desafio. A introdução de uma metodologia de ensino diferente na procura de maior ativismo dos alunos, a criação de significativa variedade de conteúdos, atividades, ações e processos desde uma perspectiva integralizada introduzirão o desafio como cotidiano e tornarão o cotidiano desafiador.<sup>42</sup>

Uma condição necessária para o processo formativo escolar integralizado ser bem sucedido e atingir seu fim, são as mudanças. Rever-se-ão as práticas pedagógicas, as maneiras de lecionar, de aprender e de avaliar, mas, e especialmente, também, devem ser realizadas modificações nos âmbitos gnosiológicos e metodológicos.<sup>43</sup> A atenção estaria posta nos conceitos **processo ensino-**

---

<sup>41</sup>Sobre essa questão retomar os cinco principais paradigmas nota 17.

<sup>42</sup>Sobre o assunto cotidiano, *Vide, supra*, nota 2.

<sup>43</sup>Claro que toda proposta de mudanças precisa ser apresentada, discutida e aceita por um auditório universal pela sua racionalidade. A visão da escola contemporânea que se apresenta por isso, tem o sentido de desconstrução seguido de uma reconstrução.

## **aprendizagem;<sup>44</sup> cotidiano;<sup>45</sup> currículo<sup>46</sup> e metodologia de ensino.<sup>47</sup>**

---

<sup>44</sup> Parece que o conceito *processo ensino-aprendizagem* padrão circunscreve-se, principalmente, à atuação de professor e aluno, enquanto, não destaca a atuação da família e da comunidade, tampouco do meio social e da realidade além da interação desses dois personagens. Daí a preferência nesta pesquisa pelo conceito *processo formativo escolar*, que resulta de natureza inclusiva. Sobre as diferentes definições do conceito de **processo ensino-aprendizagem**, *Vide*: ALENCAR, E. S. de. (Org.). [et. al.] **Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. (s.d.) (s.l.); DEBESSE, M.; MIALARET, G. (Org.). [et. al.] **Tratado das ciências pedagógicas**. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna, p.57, (s.d.) (s.l.). MALIK, L. A. **Será a escola facilitadora de aprendizagens?** O empenhamento na aprendizagem no ensino secundário. p.125-185; (s.d.) (s.l.); FATTORI, M. **Didática Magma**. Comenius. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

<sup>45</sup>Falar do cotidiano numa escola voltada para o desenvolvimento das **atitudes idôneas** nos alunos exige uma reformulação, ora porque as práticas pedagógicas mudariam, ora porque os sujeitos que nela participam também ter-se-iam que transformar. Assim, por exemplo, devem-se mudar o foco das notas/resultados aos processos e procedimentos, dos objetivos/conteúdos às metas formativas, da disciplina ao período e deste ao perfil cognitivo comportamental. Sobre o foco das notas/resultados e aos processos e procedimentos, *Vide*: MACEDO, L. de. **Ensaio Construtivistas**. Coleção psicologia e educação. p. 97-104, (s.d) (s.l.).

No que se refere aos objetivos e conteúdos às metas formativas, *Vide*: LANDSHEERE, V. de; LANDSHEERE, G. de. **Definir os objetivos da educação**. (s.d.) (s.l.). No que tange o perfil cognitivo comportamental ou estabelecimento de padrões de desempenho *Vide*: MAGNER, R. F. **Atitudes favoráveis ao ensino**. Tradução de Darcy da Costa Rodrigues com a colaboração de Augusto Henrique Crusius. Porto Alegre: Editora Globo, 2ª ed., 1979; POPHAM, W. J.; BEKER, E.L. **Como estabelecer metas de ensino**. Tradução de Zaide Orinberg Lewin. Porto Alegre: Editora Globo, 2ª ed., 1978.

<sup>46</sup>O conceito de currículo desde a perspectiva do processo *formativo escolar integralizado* deverá sofrer grande influência. Em primeiro lugar, porque se amplia seu conteúdo ao serem transformadas em curriculares as atividades e ações entendidas como extracurriculares. Em segundo lugar, sua natureza muda ao ir além do âmbito do espaço escolar. Dessa forma, estaríamos pensando num novo modelo.

<sup>47</sup>Em matéria de metodologia do ensino as alterações conceituais seriam igualmente grandes. Uma das razões está na mudança na compreensão do papel do professor. Outra, porque se delimita e diferencia da metodologia da aprendizagem, e finalmente, porque ao contrário de se definir como a arte de ensinar e educar, a metodologia de ensino aqui é vista como a missão de transformar. *Vide*, para toda essa questão: ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003; NÓVOA, A. **Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e a equidade da aprendizagem ao longo da vida**. Portugal: 2007. (Conferência promovida pela Presidência Portuguesa do Conselho da União Européia. 27 set. 2007); SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ. A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Apesar disso, a alteração conceitual de maior relevância derivada do processo formativo escolar integralizado estaria no conceito aprendizagem e, conseqüentemente, na metodologia da aprendizagem. Especialmente, porque se introduz o conceito de autoaprendizagem como a parte última e mais avançada da aprendizagem, enquanto, o autocontrole e a autodireção dos alunos como o fim central do processo formativo escolar.<sup>48</sup>

Como nessa perspectiva a formação e desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos é condição da transformação e da auto-transformação deles, aos estágios que acontecem antes e à própria aprendizagem se lhe atribuem a função preparatória de condicionar aos discentes para as grandes metamorfoses. No processo padrão de aprendizagem os estudantes transitam do saber ao poder resolver, todavia, não alcança o estágio superior do descobrimento, isto, porque não se utiliza a integralização como modelo didático-metodológico no processo formativo escolar.

Com o processo formativo escolar integralizado a aprendizagem, que se obter como resultado educativo tem a peculiaridade de conduzir à autotransformação do aluno que aprende. Este se liberta da necessidade de assistência do professor e fica em condições de tornar-se seu próprio orientador daí em adiante, ao poder indagar o objeto ou situação em estudo, descobrir e formular as interrogações básicas e por si mesmo, ir à procura das respostas.<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup>A autoaprendizagem, o autocontrole e a autodireção não significam desvalorização do professor e seu papel. Sem professor não existe educação nem processo formativo escolar. O significado certo dessa formulação é que o aluno avança a um estágio de independência e autonomia que o coloca na suficiência, mas, aí chega porque esteve participando de um processo formativo escolar. Não se pensa nunca num desenvolvimento do aluno sem professor. Sobre esse tema, recentemente, *Vide*: NUNO, C. Contra a demagogia na escola. **Revista Veja**. São Paulo. Edição 2324, ano 46, n. 23, 2013.

<sup>49</sup>Pensa-se na aprendizagem de excelência e não na pseudo-aprendizagem, sempre depois de ter transitado eficientemente pelos estágios iniciais e ter assimilado os alicerces formativos.

Atingir esse estágio superior de aprendizagem é consequência da integralização da aprendizagem, num processo formativo onde são inseridas atividades e ações próprias do ensino, de uma parte, e acontece um sistemático contato com o mundo e a realidade social, científica e tecnológica através da pesquisa, da extensão e das atividades de natureza profissional, de outra. Ao final, os alunos chegam a um novo estágio cognitivo-comportamental.<sup>50</sup>

Desde essa perspectiva o processo formativo escolar integralizado reconhece-se como um cenário onde se sucedem um conjunto de atividades, ações, operações e procedimentos integralizados direcionadas todas à criação e ao desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos.

Nesse processo formativo escolar integralizado ademais, propicia que professores e os próprios alunos identifiquem as **atitudes idôneas**, que estes últimos possuem como consequência de processos formativos anteriores pelos que transitaram ou nos quais estiveram inseridos, podendo estes serem em ambientes escolar precedente, familiar, social e cultural.<sup>51</sup> Os precedentes formativos favorecem e aceleram o processo de criação e desenvolvimento de **atitudes idôneas**, contudo as ações formativas planejadas conscientemente pela escola e pelo professor serão as responsáveis pela conclusão eficiente e a consecução desse fim.<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup>Sobre fases e operações no processo de aprendizagem, *Vide, Infra*.

<sup>51</sup>No Paradigma sócio-histórico-cultural destaca-se o papel das experiências e o precedente social e cultural do sujeito. Mas, poder-se-á discutir se essas condições propiciariam o surgimento e desenvolvimento de certas potencialidades, o mesmo se algumas não dependem da formação escolar, porque podem depender da identidade familiar, da genética ou de certas qualidades iminentes.

<sup>52</sup>A genialidade contribui com a rápida assimilação do novo, mas ela não se configura como poderes proféticos, mas, a formação planejada e consciente orienta o processo para a exploração direcionada das potencialidades, que o aluno deve criar e desenvolver segundo o paradigma formativo desenhado e almejado. Tal paradigma seria o guia e a orientação do

O vínculo que a integralização proporciona ao aluno com a prática científico-tecnológica, a realidade social imediata e as demandas de qualidade no saber deverão sempre e necessariamente serem relacionadas com os interesses, necessidades, desejos, pensamentos, sonhos e ideais dos alunos.

---

processo formativo escolar. Por isso, nega-se aqui, a educação espontânea, embora se admite que aconteça na instrução.

## 2. CARACTERIZAÇÃO

O processo formativo escolar integralizado tem fundamentos teóricos em diferentes escolas do pensamento pedagógico<sup>53</sup> e psicológico<sup>54</sup>, mas que destaca certos elementos e questões desde uma perspectiva integralizada. Não se trata de um paradigma educacional, pois, apesar de utilizar as bases teóricas, gnosiológicas e epistemológicas dos principais paradigmas educacionais, sua singularidade é apenas, propor a integralização em todos os momentos, atividades, procedimentos e ações como modelo didático-metodológico.

Não se trata do modelo de escola integrada<sup>55</sup>, nem de escola aberta<sup>56</sup>. O Modelo da integralização da aprendizagem assemelha aos outros no fato de ser uma visão crítica ao formato oficial e tradicional de pensar, planejar e gerenciar pedagógica e didaticamente o

---

<sup>53</sup>Sobre os fundamentos teóricos em diferentes escolas do pensamento pedagógico, *Verde*: SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. 112 p. (Coleção Educação Contemporânea).

<sup>54</sup>Por outro lado, as várias escolas da psicologia são destacadas no livro de Antunes, M. A. M. (1998). **A psicologia no Brasil – leitura histórica sobre sua constituição**. São Paulo: Unimarco Editora/EDUC.

<sup>55</sup>Diferentes autores vêm discutindo sobre a escola integrada, na perspectiva da escola inclusiva, no entanto, nossa visão teórica não perpassa por essa linha. Acreditamos que incluir não é inserir, nem tampouco integralização é integração. *Verde*: BEYER, H. O. da. Integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. *In*: BAPTISTA, C. R.; BEYER, H. O. **Inclusão e Escolarização**: Múltiplas Perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 73-81; MONTOAN, M. T. E. Os **sentidos da integração e da inclusão, no contexto da inserção dos deficientes**. Campinas: Unicamp, 1997; BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: Educ, 1993; FIGUEIREDO, R. V. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. **Inclusão: Revista Educação Especial**. Brasília: v. 5, n. 2, jul./dez. 2010.

<sup>56</sup>Mais detalhes sobre o Programa Escola Aberta, *Verde*: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Programa Escola Aberta. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Acesso>: 22 de Abril de 2013.



processo formativo escolar.<sup>57</sup> Um formato que durante séculos vem defendendo uma escola dirigista<sup>58</sup>, que segue um currículo fechado e rígido, em fase de esgotamento<sup>59</sup>, geralmente pensado a partir do professor e raramente situado nas singularidades, individualidade e necessidades dos alunos<sup>60</sup>, por isso, nem sempre em correspondência com as demandas da vida científica, tecnológica e social.<sup>61</sup>

O principal diferencial do modelo de integralização da aprendizagem está nos seus alicerces didático-teleológico, que leva o processo formativo escolar a se voltar à criação e ao desenvolvimento das **atitudes idôneas** nos alunos e a utilizar para tanto, uma estratégia didático-metodológica de integralização de conteúdos, habilidades, temas, ações e atividades.

Talvez, o maior destaque desse modelo didático-metodológico é a compreensão das atividades, até agora, extracurriculares como curriculares, por um lado, enquanto, sublinha-se o ativismo dos alunos, por outro.

---

<sup>57</sup>No que se refere à organização, planejamento e didática do processo formativo escolar, *Vide, Supra*.

<sup>58</sup>Caracterização da escola tradicional ou formalista. *Vide: MARIÑO-CASTELLANOS et al. Atividade autoformativa 3 I. In: MARIÑO-CASTELLANOS, A. R., MARIÑO-CASTELLANOS, T., NOGUEIRA, J. de O. A Formação Continuada de Professores: da teoria à prática. p. 126-127, 2013. Coleção Educação em Debate.*

<sup>59</sup>Obras sobre currículo, *Vide: APPLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F; SILVA, T. T. da. (Org.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo, Cortez, 2008. SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T. T. da. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 2001.*

<sup>60</sup>No mesmo sentido, SAVIANI, D., *op.cit.*

<sup>61</sup>*Vide: MARIÑO-CASTELLANOS, A. R., NOGUEIRA, J. de O. A formação continuada de professores e seus fundamentos. In: MARIÑO-CASTELLANOS, A. R., MARIÑO-CASTELLANOS, T., NOGUEIRA, J. de O. A Formação Continuada de Professores: da teoria à prática. Vitória - ES, 2013. Coleção Educação em Debate.*

### 3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O processo formativo escolar integralizado surge num cenário em que a sociedade, as ciências e as tecnologias estão necessitando de homens com **atitudes idôneas**, com uma formação suficiente para enfrentar as demandas pós-modernas de desenvolvimento científico-técnico e avanços humanos em geral.

A humanidade chegou ao Terceiro Milênio acumulando conhecimentos e experiências, que permitirão às ciências continuar avançando para novas descobertas, desconstruções e edificações tecnológicas, médicas, teóricas e filosóficas, por isso, a educação e o processo formativo escolar integralizado tornaram-se a grande aposta. Sem o desenvolvimento da educação, do processo formativo escolar e da aprendizagem o imperativo de avanço tornar-se-á quimérico.

O processo formativo escolar integralizado tem como marco teórico referencial os diferentes paradigmas educacionais, os resultados de pesquisas e perspectivas na área educacional, pedagógica, psicológica e social, assim como produções e publicações relativos à educação, ao processo formativo escolar em geral, e à aprendizagem, em particular. Portanto, os paradigmas educacionais relativos à aprendizagem, foram influências definitivas e pontos de partida para o processo formativo escolar integralizado e apresenta como resultado uma engenharia teórica que mistura o psicológico, o pedagógico, o social e o humano.

Concebido como sistema teórico que sustenta a orientação do processo formativo escolar a certos fins, o processo formativo escolar integralizado, apresenta-se como proposta teórica crítica ao padrão atual de formação escolar centralizado no ensino, na capacidade do professor de ensinar e transmitir conhecimentos. Caracterizado ade-

mais por estrutura curricular fechada e estática que deixa o processo e os alunos rematados àquilo predefinido, sem se criar para eles oportunidades suficientes de fazer; propor e descobrir por si mesmos.

Na sua fisionomia, este processo formativo escolar integralizado como modelo didático-metodológico discute suas próprias perspectivas dos conceitos mais relevantes da educação, entre elas, a proposta curricular, a metodologia de ensino, a metodologia da aprendizagem, a forma de avaliação e um cenário educacional, que passa ser mais amplo aberto e dinâmico sob a denominação de processo formativo escolar integralizado.

O desenvolvimento de uma teoria pedagógica e de uma proposta didático-metodológica obriga à revisão teórico conceitual das melhores teorias e paradigmas educacionais<sup>62</sup>, por isso, o processo formativo escolar integralizado pensa-se a partir dos debates e resultados conhecidos. Um estudo dos paradigmas educacionais contribuiu decisivamente a pensar e utilizar o que cada um deles possui, na consideração dos autores, como mais avançados.<sup>63</sup>

Entre os paradigmas educacionais aquele que tem persistido por anos e, portanto, tem a maior tradição é o **Behaviorismo** ou também **Condutismo**. O Condutismo/Behaviorismo no contexto educacional tem como suporte principal a compreensão, explicação e análise do comportamento. Sua origem é marcada na primeira

---

<sup>62</sup>Pode-se identificar, na tradição pedagógica brasileira, a presença de quatro grandes tendências: a tradicional, a renovada, a tecnicista e aquelas marcadas centralmente por preocupações sociais e políticas. *Vide*: BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, v. 01, p.30-33, 1997.

<sup>63</sup> Seguiram-se as idéias de MARIÑO CASTELLANOS, T. sobre os paradigmas educacionais *Vide*, MARIÑO CASTELLANOS, A.R., MARIÑO CASTELLANOS, T., NOGUEIRA, J. A Formação Continuada de Professores: da teoria à prática. Op.Cit. P. 187 e SS.

década do Século XX e se identifica como um dos seus fundadores Watson. Ele teve formação funcionalista na Escola de Chicago e sua abordagem teórica e metodológica e foram suas principais influências: a concepção do darwinismo fixista; o empirismo inglês; a filosofia pragmática e a concepção positivista da ciência.

Alguns anos mais tarde, o movimento condutista teve seu apogeu com as teorias neocondutistas, entre elas a mais relevante foi o condutismo operante de Skinner.

A proposta de Skinner, também chamada de Análise Experimental do Comportamento, caracteriza-se por fazer uma defesa aos aspectos mais radicais da teoria condutista, isto é, o antimentalismo e o ambientalismo extremo. Seu sistema teórico é sem dúvida um dos grandes acontecimentos históricos da psicologia do século passado, ao ponto que falar de condutismo remete a ele e sua obra, daí que seu estudo resulte indispensável nesse contexto.

A questão cerne deste paradigma é o estudo e a descrição de processos comportamentais observáveis. Sua epistemologia é empirista-positivista. Explicações teóricas do behaviorismo são reduzidas ao esquema Estímulo-Resposta, com ênfase especial em contingências ambientais externas para determinar o comportamento do sujeito.

Os behavioristas concebem o ensino como um simples arranjo de contingências de reforçamento. O aluno é visto como ser passivo, isolado, cuja participação é fortemente restringida por programas altamente estruturados e sofisticados controles ambientais. Nesse paradigma os conceitos são definidos de acordo com etapas ou procedimentos utilizando-se critérios objetivos para medi-los, através da observação, da medição e da quantificação, deixando pou-

cas possibilidades de se fazerem julgamentos subjetivos de qualquer tipo.

**O Paradigma Cognitivista** tem como base as ideias da psicologia cognitiva e as teses que o identificam podem ser resumidas nas seguintes:

- Poderá ser conhecida a natureza e o funcionamento do sistema cognitivo humano, isto é, a organização e o funcionamento dos processos cognitivos, destacando além do comportamento os processos que lhe são subjacentes;
- O ser humano é um planejador ativo, construtivo e participa do desenvolvimento do conhecimento, diferentemente de ser reduzido apenas a atender certos aspectos tradicionais de repetição/memorização para resolver os problemas;
- Adoção de uma perspectiva funcionalista da mente defendendo que na explicação do comportamento existem diferentes níveis de análise;
- Como uma corrente teórica está perto do racionalismo, postulando estruturas lógicas ou esquemas para explicar a organização do sistema cognitivo;
- Defende um pluralismo metodológico.

O **Paradigma Humanista** baseia-se nas ideias das correntes filosóficas do existencialismo e da fenomenologia.

A questão cerne deste postulado consiste em apresentar o indivíduo como ser único e completo. Teoricamente gira em torno da auto-realização e autoconsciência. Neste modelo não há nenhum método

simples, no entanto, pode ser considerado como uma premissa importante nesse sentido, a abordagem global do estudo individual.

Em aplicações educacionais, o interesse centra-se em humanistas propondo uma educação integral para o desenvolvimento de toda a pessoa. Nesse sentido, os objetivos propostos enfatizam a importância dos estudantes autorealizados. O aluno é único, com necessidades de crescimento pessoal.

O professor, por sua vez, é um guia e facilitador. Não existe uma metodologia única, mas sim várias técnicas para propor uma aprendizagem experiencial significativa e o autocrescimento dos alunos. Com relação à avaliação, os humanistas enfatizam o *self* como uma alternativa válida, pois permite a autocrítica e a autoconfiança.

O **Paradigma Construtivista** apresenta como características principais:

- A importância que atribui ao sujeito relaciona-se com a do objeto do conhecimento;
- O papel do conhecimento prévio do assunto no momento do processo ensino-aprendizagem é uma de suas características;
- O processo de interiorização como uma forma de desenvolvimento;
- Reconhecimento do papel da biologia no desenvolvimento cognitivo;
- As tarefas experimentais são utilizadas na aprendizagem.

Embora Piaget não dê um papel central à educação no processo de construção do conhecimento e desenvolvimento intelectual humano, sua teoria tem tido um grande impacto sobre ideias modernas de ensino. O pedagogo Flavell coloca que as aplicações da teoria piagetiana podem ser expressas em três formas:

- 1- Nas ferramentas, métodos para o diagnóstico e avaliação do desenvolvimento intelectual da criança e habilidades de estudo;
- 2- Na distribuição de conteúdos de ensino de diferentes níveis e disciplinas, em correspondência com o nível de desenvolvimento intelectual alcançado pela criança em todos os momentos;
- 3- Na determinação dos métodos pelos quais levar-se-ão a aprendizagem às crianças.

No construtivismo a aprendizagem é concebida como a construção de estruturas mentais do sujeito (a pedagogia operatória seria um modelo de referência). O ensino deve ajudar e incentivar o desenvolvimento, incentivar a descoberta de conhecimento, prevenir a transmissão estereotipada, propor situações desafiadoras e contradições que estimulam os alunos a buscarem soluções.

Nessa concepção, o professor tem o papel de facilitador e mediador da aprendizagem, a partir do conhecimento de propriedades intelectuais da criança em cada período para criar as condições ideais para a produção de uma interação construtiva entre o aluno e o objeto de conhecimento, compreendendo que se pode obter esse conhecimento por si só, observando, experimentando e combinando o seu raciocínio.

A relevância e a importância desse paradigma para o desenvolvimento da pedagogia e a educação resultam inegáveis, entretanto, poder-se-iam apontar como grande limitação:

- Não destacar suficientemente a relevância do ambiente social e cultural no desenvolvimento do sujeito, destacando ao contrário, a espontaneidade do desenvolvimento psíquico, intelectual, na construção do conhecimento, isto é, o autodesenvolvimento.

Pela sua parte, o **Paradigma Sócio-histórico-cultural** tem como ideias principais as seguintes:

- O paradigma sócio-histórico-cultural está interessado no estudo da consciência e nas funções mentais superiores. Vygotsky parte do marxismo para desenvolver seu programa teórico e metodológico e, portanto, o pressuposto do núcleo epistemológico em sua abordagem é o interacionismo dialético, pelo uso de ferramentas culturais;

- Na concepção teórica, Vygotsky procura desenvolver uma articulação precisa de processos psicológicos e fatores sócio-culturais, nisso radica um dos seus destaques. Nesse sentido, é a mediação semiótica que transforma as funções psicológicas naturais. Para estudar todo o processo de desenvolvimento da consciência e as funções mentais superiores, Vygotsky propõe a utilização do método de genética em três domínios: o da filogenética, o da ontogenética e o do histórico.

Com relação às aplicações para o paradigma educacional, notamos que há vários pontos inovadores na mesma. O primeiro diz respeito ao papel causal dado ao ensino no desenvolvimento ontogenético, o segundo refere-se à proposta do conceito de zona de desenvolvimento proximal, o que tem gerado algumas propostas psico-educativas concretas (ensino recíproco) e o terceiro, a



avaliação dinâmica, proposta de avaliação completamente nova, enfocando o caminho dos processos de desenvolvimento no chamado potencial de aprendizagem.

Do Paradigma Behaviorista segue-se a ideia da necessidade e utilidade do reforço escolar e a aplicabilidade no processo formativo do método experimental, todavia agora implementado por via das pesquisas, a busca, os descobrimentos e as constatações que os alunos farão por via das atividades integralizadas.

Adota-se do Paradigma Cognitivista a proposta da realização de processos mentais pelos alunos como via de obter e construir os conhecimentos junto com a ideia que a aprendizagem deriva da atenção, da percepção, da memória, da codificação e da recuperação de informações (valor e papel dos sentidos). Entretanto, no processo formativo integralizado supera-se com um aluno que planeja e conscientiza os processos mentais a que virá realizar, os autodirige num certo momento e que é capaz de decodificar o assimilado e aprendido para poder aplicá-lo de forma inovadora e genial.

Aproveita-se do Paradigma Humanista a importância das relações interpessoais e socioemocional. Destaques dado ao bom ambiente escolar para o processo ensino-aprendizagem e a abordagem da aprendizagem como forma da construção e resolução de problemas a partir de casos reais. No processo formativo escolar integralizado busca-se aproveitar as relações humanas do aluno fora da escola e a partir disso desenvolver atividades integralizadas, na busca de superar a ideia da escola como marco exclusivo para a aprendizagem e procura-se que o próprio aluno, sem o professor, descubra e resolva os problemas reais ou hipotéticos.

No caso do Paradigma Construtivista seguiu-se a tese de que o conhecimento é um processo dinâmico, produto da interação entre

o sujeito e o ambiente, uma construção permanente resultante da interação de fatores cognitivo, social e emocional. Dando-se relevância nele à ideia de que o desenvolvimento das crianças pode ser marcado através das fases da aprendizagem. Certamente, para o processo formativo escolar integralizado a aprendizagem é uma construção realizada pelo aluno percorrendo diferentes estágios cognitivos, mas, avança-se com ele à uma construção autoproduzida, mais holística e vivenciada, do cognitivo e do comportamental, com as atividades integralizadas, de uma parte, enquanto, defende-se uma etapa final do processo de aprendizagem onde se formam as **atitudes idôneas**, de outra.

Do Paradigma Sócio-histórico-cultural, incorpora-se que a relevância do contexto social, cultural e histórico de cada aluno e a influência que isso exerce na sua formação. De acordo com essa linha de pensamento a relação entre o sujeito e o objeto do conhecimento é mediada pela atividade que o sujeito faz do objeto com o uso de ferramentas culturais, dessa forma, a aprendizagem é entendida como produto interior para o exterior. Todavia, reconhece os significativos avanços introduzidos por esse paradigma, no entanto, o processo formativo escolar integralizado vai além quando defende que a integralização é uma forma de garantir a aprendizagem, também ao destacar a relevância da individualidade do sujeito e a dimensão espiritual de suas ações, por defendera liberdade como premissa para o aluno, adota-se ainda a tese de que a felicidade do aluno é um dos fins do processo formativo escolar.

### **3.1 Conceito de Ensino**

O ensino é um processo sistêmico de ações e operações orientadas a um fim: criar e desenvolver **atitudes idôneas** no aluno, nesse

sentido constitui-se a justificativa e o fundamento do processo formativo escolar integralizado.

Por sua vez, a metodologia do ensino engloba toda a amplitude que ensinar inclui, mas, enquanto significa na concepção padrão apenas atividade do professor e da escola para propiciar a aprendizagem, aqui se lhe conceitua como marco onde se garantem as condições para o aluno se desenvolver.

A responsabilidade pelo ensino de excelência continua a ser do professor e da escola<sup>64</sup>, mas, eles deixam de serem os atores principais dessa tarefa. Acontece, simplesmente, que no processo formativo escolar integralizado, o aluno em certa fase, liberta-se e passa a ser seu próprio orientador, nessa fase o discente vai em busca de novos conhecimentos e procura descobrir soluções para os velhos e novos problemas.

Assim, o desenvolvimento das **atitudes idôneas** passa-se a ser uma metodologia de ensino, pois, projeta-se em diferentes fases e em cada uma delas se prevêem as ações e operações, que o professor terá que realizar para garantir, que o aluno alcance o novo e superior estágio da aprendizagem.

Ao professor corresponde o papel de orientador em face o desenvolvimento do aluno, por isso, irá desenhar, escolher e executar as ações de ensino que incentivem, propiciem e conduzam ao aluno ao seu próprio desenvolvimento.

As escolhas dos conteúdos, as formas de apresentação, a instrumentalização necessária, os métodos de exposição, os meios auxi-

---

<sup>64</sup>Na verdade o professor cumpre o papel de propiciar o desenvolvimento do aluno porque a esse fim está direcionado, visto que um professor em sua essência cumpre a função de transformar e por isso, é no sentido estrito educador.

liares e as demais ações didáticas a serem realizadas formam parte do fazer que o professor<sup>65</sup> executa durante o processo formativo escolar integralizado. Contudo, no processo formativo escolar integralizado o professor compartilha a responsabilidade da aprendizagem de excelência com o aluno, o qual deverá fazer aquela parte a ele assinada.

O processo de ensinar conduz ao professor também à aprendizagem. Ele realiza o mesmo processo de aprendizado que o aluno e também atinge seu ponto mais alto ao desenvolver **atitudes idôneas** de poder de descobrir novos problemas e as soluções para eles e inclusive para os velhos problemas. Diferentemente do ensino padrão no processo formativo escolar integralizado os fins do processo educativo escolar atuam como variáveis que agrupam e unificam os professores de um ano, série ou período para atuarem como uma equipe, na qual todos os integrantes compartilham a coresponsabilidade pelo desenvolvimento dos mesmos alunos.

As disciplinas, matérias e conteúdos, apesar de serem responsabilidades de diversos professores, ao integralizar-se coincidem nos objetivos comuns do ano, série/ano ou período e ficam entrelaçadas e interdependentes sistemicamente em face ao propósito supremo de criar e desenvolver as **atitudes idôneas** nos alunos. Ao mesmo tempo, as ações e atividades integralizadoras viabilizam, desde seu planejamento, a interconexão entre matérias, conteúdos e objetivos, o que implica que os professores responsáveis por elas também ficam conectados sistemicamente.

Nessas ações e atividades integralizadoras realizam-se operações lógicas, teóricas e práticas que somente tem sentido quando planejadas, executadas e controladas ao unissono pela equipe de profes-

---

<sup>65</sup>Todas elas previamente definidas no planejamento.

sores do ano, série ou período.

Atuando os professores como geradores de estímulos, orientadores, mediadores e facilitadores, valorizando a pesquisa, a descoberta e a solução de problemas teóricos, práticos e sociais pelos alunos, através de atividades individuais e grupais, imprimirá no processo formativo escolar integralizado uma maneira diferente de ensino.

A utilização pelos professores de diversas formas de ensino, técnicas e meios auxiliares,<sup>66</sup> dinamizaria o ensino e melhor incidiriam na iniciativa, na autonomia, no espírito crítico, na inventividade, na interatividade e na reflexão dos alunos.

Na procura de um ensino que prestigia a atuação dos discentes e seu desenvolvimento utilizar-se-ão diferentes tipos de atividades<sup>67</sup>, sempre visando atingir metas cognitivas e comportamentais planejadas e almejadas para eles, de maneira que estejam aptos para o estudo independente, construção de respostas e soluções, busca por novas problemáticas, de descobrir fundamentos e causas-efeitos e explicações para fenômenos e situações, ora no campo científico-técnico, ora no social cotidiano.

A partir dessas ideias, necessariamente, as pesquisas, a extensão e as atividades de natureza prática juntar-se-ão ao ensino como formas curriculares de um cotidiano escolar integralizado.

A interdisciplinaridade dos diferentes conteúdos, de uma parte, e a integração das diversas atividades (ensino,

---

<sup>66</sup>Assim, por exemplo, o estudo de casos, as pesquisas, os programas de extensão e intervenção na comunidade, as leituras complementares, entre outras.

<sup>67</sup>Distinguidas pelos objetivos e o estágio de aprendizagem a trabalhar e conseguir.

pesquisa e extensão), de outra, fazem do ensino no processo formativo escolar integralizado, a forma de avançar na criação e o desenvolvimento das **atitudes idôneas** nos discentes.

### 3.2 Conceito de Aprendizagem

A aprendizagem está relacionada a determinados paradigmas formativos, nos que se descrevem as qualidades cognitivas e comportamentais a serem alcançadas pelos discentes. Por isso, aprender significa preparação e com esta atingir certas **atitudes idôneas** que permitam conhecer, pensar e agir de certa maneira diferente ao momento precedente à aprendizagem. Então, aprender tem a implicação de um progresso quantitativo e qualitativo que marca a passagem de um estágio inferior a outro superior, formando um processo em espiral em sentido ascendente.

Desde essa perspectiva, a aprendizagem compreende uma relação nova dos elementos cognitivo e comportamental, que fusionados tornam o sujeito que aprendeu mais apto e idôneo com relação superior à sua preparação inicial.

Os paradigmas formativos<sup>68</sup> não são objetivos instrutivos, nem estágio no processo de aprendizagem, instrução e educação, são a representação do egresso que se quer ter e das **atitudes idôneas** que se espera que ele assuma perante determinados problemas, situações e contextos. A criação e desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos é uma meta do processo formativo escolar integralizado almejada como seu fim principal.

O processo formativo escolar integralizado diferencia a metodologia

---

<sup>68</sup>Formados por metas cognitivas e finalidades funcionais/comportamentais.

de aprendizagem de metodologia de ensino.<sup>6970</sup>

No processo formativo escolar integralizado a metodologia da aprendizagem guia-se pela ideia de que a aprendizagem seja uma consequência da construção, do trabalho e da interação permanente e sistêmica com o meio social, as ciências e a tecnologia, além do ensino, através de um amplo conjunto de ações e atividades integralizadas<sup>71</sup>.

Para viabilizar essa aprendizagem fomenta-se o vínculo do aluno com a prática, a realidade social imediata, com as ciências e a tecnologia, ao tempo que se consideram suas vivências, experiências, interesses, necessidades, axiologia e sonhos. Com isso, propicia-se uma interação integralizadora entre o sujeito e o objeto, da teoria com a prática, a realidade e o ideal, o convencional e o novo, o conhecido e o desconhecido e, por fim, o inato e o sensorial.

Nesse processo de aprendizagem e transformação o aluno transita por vários estágios, sendo que em cada um deles, vai realizando ações, operações e atividades que o levam desde a recepção inicial até o descobrimento.

Para a metodologia da aprendizagem que propugna o processo formativo escolar integralizado, o conjunto de professores e a escola, devem assumir três papéis básicos:

### 1. Desenhar o paradigma formativo almejado;

---

<sup>69</sup>Sem que com isso se pretenda negar a interconexão entre ambas, pois, são partes inseparáveis de um mesmo processo.

<sup>70</sup>Vide: BERMUDEZ SARGUERA, R., RODRIGUEZ REBUSTILLO, M. Teoría y Metodología del Aprendizaje; **Pueblo Y Educación**, La Habana, 1996.

<sup>71</sup>Nada nega, pelo contrário, que muitas dessas ações e atividades sejam realizadas fora do *campus* da escola. Tampouco tem porque ficarem presas a um turno ou horário. Uma decisão desse tipo estaria sob as competências do professor e conjunto de professores que trabalham o mesmo ano, série ou período.

2. Decidir as **atitudes idôneas**, que serão alcançadas pelos alunos;
3. Criar o ambiente pedagógico e didático, que viabilize a realização de ambos.

### 3.2.1 Os seis estágios da aprendizagem no processo formativo escolar integralizado

Consideram-se estágios da aprendizagem no processo formativo escolar integralizado os diferentes percursos que transita o aluno no caminho da preparação, existindo uma interrelação que permite falar de precedência e avanço gradativo entre eles.<sup>72</sup>

---

<sup>72</sup>Em geral na metodologia de ensino e da aprendizagem discutem-se três níveis de assimilação, a saber: 1. reprodutivo, 2. aplicativo e 3. criativo. Mas, no Modelo da Integralização apresentam-se seis estágios no processo formativo escolar. Isto porque parte-se do pressuposto de que a assimilação não esgota a aprendizagem, como está não se identifica com a formação. Sobre as fases da aprendizagem e as etapas pela que transcorre o processo de aprendizado servem de referência principalmente as obras de Vygotsky e Piaget. Sobre as obras de Vygotsky, *Vide*: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1983; VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989; VYGOTSKY, L. S. **Teoria e método e Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996; VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos da defectologia**. Madri: Visor, 1997; VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998; VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Entre as obras de Piaget, e seus seguidores destacam-se: PIAGET, J. (1977) **O desenvolvimento do pensamento**. Equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote. PIAGET, J. (1987) A psicogênese dos Conhecimentos e a sua significação Epistemológica. *In*: PIATELLI-PALMARINI, M. (Org.). **Teorias da Linguagem, Teorias da Aprendizagem**. Lisboa: Edições 70; PIAGET, J. (1987b). Observações Introdutórias. *In*: PIATELLI-PALMARINI, M. (Org.). **Teorias da Linguagem, Teorias da Aprendizagem**. Lisboa: Edições 70; PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro, José Olympio, 1984; PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990; PIAGET, J., INHELDER, B. A. **A Psicologia da criança**. 3ª ed.: Difel, 1994.



Cada estágio da aprendizagem representa a fusão de elementos cognitivos e comportamentais, resultantes de uma evolução pela qual o aluno vai transitando na sua preparação.

Os estágios da aprendizagem vão se sucedendo nos distintos momentos do processo formativo escolar, mas todos têm como ponto de partida a aula ministrada pelo professor, todavia, não se realizam no tempo de duração desta, pelo contrário, as ultrapassam, porque algumas qualidades comportamentais como certos aspectos cognitivos demandam de ações e atividades, para além dos minutos em que se realiza uma aula.

Os estágios representam, por isso, diferentes níveis de preparação cognitivo-comportamental num processo de consecução do paradigma formativo almejado pela escola.

O paradigma formativo escolar almejado para sua concretização precisa de várias etapas, nas quais serão trabalhadas em diferentes conteúdos e realizadas distintas ações e atividades, tudo com uma previsão feita no planejamento.

### 3.2.1.1 *Primeiro estágio --- diagnosticar*



**Fonte da imagem:** <https://www.google.com.br/search>

O primeiro estágio no processo formativo escolar integralizado é o diagnóstico. Implica um primeiro contato, como passo inicial, do

aluno com o objeto (realidade, fatos, fenômenos, informações, conteúdos, conhecimentos) que deverá conhecer. No contexto escolar esse momento, regra geral, acontece quando o professor apresenta os conteúdos que introduzem o objeto a conhecer.

O processo formativo integralizado requer no momento inicial, a realização de um diagnóstico de dupla dimensão, primeiro, aquele em que o aluno ao se confrontar com o novo descobre que não conhece, ou conhece em parte ou plenamente. Isso supõe sua primeira autoavaliação em face ao novo objeto, conteúdo ou situação. Segundo, quando o professor pode determinar (diagnosticar) o grau em que seu aluno conhece o objeto, conteúdo ou situação e prognosticar as possibilidades deste último para realizar uma recepção positiva e de proveito.

Quando o aluno realiza seu diagnóstico, além de esta consciente de sua posição, poderá apontar as vantagens cognitivas e comportamentais que lhe reportarão se apropriar dessas informações e conhecimentos. Enquanto, o professor poderá fazer uma seleção de métodos e meios para apresentar ao aluno sua proposta cognitivo-comportamental.

O professor continuará com a tarefa de apresentar aqueles elementos essenciais e caracterizadores do objeto, realidade, fatos e fenômenos, sendo que o aluno terá que realizar um labor de receptionar o apresentado.

Se o aluno tiver uma pré-compreensão ou conhecimento prévio sobre o assunto, o professor dedicar-se-á primeiramente a descobrir por via do diagnóstico<sup>73</sup> qual o grau, em primeiro lugar, para mais adiante, formular perguntas e/ou problemas que exijam do aluno a

---

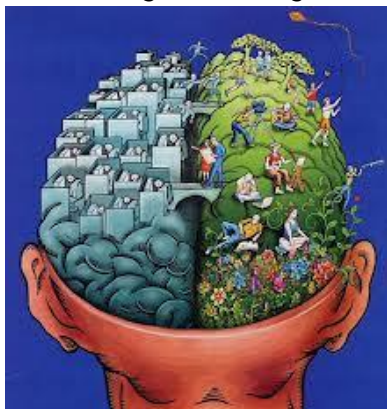
<sup>73</sup>O diagnóstico do professor diferencia-se daquele que o aluno realiza, justamente porque o primeiro descobre o que o aluno já sabe, enquanto o segundo, se autoavalia.

demonstração de ser capaz de apresentar por si as mesmas informações e conhecimentos.

Nesse estágio o professor ademais, deverá utilizar-se de formas de retroalimentação para poder identificar se houve dificuldades de recepção, sobre que assuntos e entre os alunos quais não puderam completar a tarefa a eles assinalada. Tal ação abriria o caminho da orientação posterior para o estudo independente ou mesmo, o reforço necessário.

A relevância do diagnóstico fica em evidência porquanto fornece informação sobre a realidade cognitiva do aluno e o poder comportamental com relação ao conteúdo associado,<sup>74</sup> também porque relata a preparação deste para iniciar e ser sucedido no processo formativo.

### 3.2.1.2 Segundo estágio --- interiorização compreensiva consciente



**Fonte da imagem:** <https://www.google.com.br/search>

A interiorização compreensiva consciente é a fase formativa, em que as informações e conhecimentos recepcionados serão proces-

---

<sup>74</sup>A questão, aqui, aponta não somente a um saber do aluno, senão e, junto com isso a um poder fazer.

sados pelo aluno num processo de tomada de consciência sobre as diferentes dimensões e características do objeto, situações e fenômenos com o que trabalhou na fase anterior. Também, aqui o aluno dá seu primeiro passo à consciência de seu papel em face àquelas informações e consolida uma visão, inicialmente formada, sobre a importância, dimensão, utilidade, composição e o contexto em que tais realidades/conteúdos (fenômenos, fatos, *etc.*) acontecem ou se tornam relevantes.

Este estágio deve ser identificado com o avanço que supõe a conscientização do aluno em face do recepcionado (realidade, fenômenos, fatos, conteúdos, *etc.*), por isso, depois desta operação formativa o aluno não deve ser mais o mesmo sujeito perante o conhecido/recepcionado e seu poder fazer igualmente deverá ser outro.

A interiorização significa um vínculo<sup>75</sup> cognitivo-vivencial e afetivo do aluno com as informações apresentadas pelo professor. A compreensão, pelo seu lado implica que ele poderá, a partir dela, caracterizar e descrever aqueles objetos, situações e fenômenos que formam parte daquelas informações. Enquanto, o consciente orienta a uma individualização do saber<sup>76</sup> e a consciência do poder fazer.

Nesse estágio formativo a autonomia do aluno começa, as chances de explorar as informações são planejadas, ao mesmo tempo em que, aparece à sinalização das necessidades e dificuldades do sujeito que aprende, para operar com as informações que vem sendo trabalhadas.

O processo formativo neste estágio se individualiza porque o aluno realiza operações mentais<sup>77</sup> próprias do processo de pensamento,

---

<sup>75</sup>Que pode ser total ou parcialmente novo.

<sup>76</sup>Se for novo ou se consolidou totalmente ou em parte.

<sup>77</sup>De natureza lógica e teórica, principalmente.

da percepção, da generalização e da apropriação da realidade externa que lhe foi apresentada. O aluno, então, poderá descrever, definir, explicar e relacionar objetos, elementos e causas e efeitos dos fenômenos. O estudo extra-aula, ora individual, ora coletivo, preferencialmente curricular, completa a formação e por isso, torna um papel decisivo.

O professor continua a ser o responsável do processo formativo e seu papel de orientador não acaba, talvez a diferença seja que aqui ele planeja, acompanha e avalia um processo que o aluno realiza na sua subjetividade, às vezes sem a sua presença ou pelo menos sem a física.

A metodologia do ensino aqui se configura na orientação do estudo extra-aula, incluindo-se os textos e demais fontes onde o aluno encontrará informações que complementarão e ampliarão o processo formativo que vem realizando. Na sua estratégia orientará ao aluno as principais interrogações e discussões que sobre objetos, situações e fenômenos vêm acontecendo, devendo utilizar a realidade externa e a experiência do aluno.

Redigir resumos, fazer quadros sinópticos (fichamentos) e sínteses avaliativas (resenhas) sobre textos, situações e fenômenos relacionados e correspondentes com o apresentado, pelo professor, seriam as ações que deverão ser realizadas pelos alunos neste estágio de interiorização compreensiva consciente

### *3.2.1.3 Terceiro estágio --- utilização reprodutiva*



**Fonte da imagem:** <https://www.google.com.br/search>

Na nova fase do processo formativo o aluno terá que se propor a utilizar os conhecimentos, informações recebidas, primeiro, e interiorizadas compreensivamente e conscientemente depois, o que significa realizar ações novas, entretanto, de natureza reprodutiva.

A utilização reprodutiva do anteriormente conhecido, interiorizado e compreendido com consciência acontece como consequência da interrelação do cognitivo e do comportamental, evidenciando-se ademais de um progresso com relação aos momentos anteriores, um avanço no caminho da autonomia e a libertação do controle do professor.

O aluno pode utilizar reprodutivamente porque aconteceu uma preparação no duplo sentido cognitivo e comportamental. A utilização somente acontecerá porque houve uma consolidação e dominação de conteúdos. Este estágio apresenta-se como intermediário entre os dois anteriores e os outros três finais.

Nesse terceiro estágio o aluno na sua utilização opera em nível teórico, realizando, ainda, como ações principais comparar, avaliar, argumentar, reformular. A reprodução é consequência da dependência do professor nessa fase formativa, contudo, uma evolução vem acontecendo, já que agora o aluno pode realizar ações impen-sáveis nas duas fases anteriores.

Apesar, dos contatos e vivências que se sucederam precedentemente com a realidade externa<sup>78</sup>, o aluno só está em condições de resolver problemas de natureza teórica e ainda, recorrendo a formatos e modelos preestabelecidos pelo professor. Os problemas podem ser novos, mas as soluções continuam a ser as conhecidas ou postas pelo professor, tendo o aluno que escolher entre os vários modelos e formatos a utilizar, ao tempo que passa a justificar os por quês da escolha.

#### 3.2.1.4 Quarto estágio --- utilização produtiva ou produção



**Fonte da imagem:** <https://www.google.com.br/search>

Agora a independência e autonomia do aluno chegam a um ponto desconhecido, para ele mesmo e as ações que passam a poder realizar são demonstração de um amadurecimento cognitivo e comportamental. Aqui, o aluno produz soluções, elabora respostas e formula teses, todavia, tem como alicerces os recebidos do profes-

---

<sup>78</sup>Contato que acontece natural e curricularmente através da pesquisa, da extensão e da prática.

sor no processo formativo e nas suas fases anteriores de evolução e preparação.

Aparece um avanço considerável na progressão formativa escolar com a utilização produtiva de conhecimentos, informações e dados antes operados de forma reprodutiva e num contexto apenas teórico. Então, a produção acontece em dois sentidos, ao utilizar o conhecido e consolidado para resolver novos problemas, de uma parte, e para levar o conhecido e consolidado do contexto teórico aos modelos práticos, que se lhe apresentaram como desafios.

O fundamental e característico desse estágio é que o aluno produz suas próprias soluções/respostas e nesse sentido, sua autonomia cresce e sua independência amplia-se a novos horizontes. Consequentemente indo além do teórico e abstrato é capaz de equacionar, decidir, escolher e resolver.

### 3.2.1.5 Quinto estágio ---- criação



**Fonte imagem:** <https://www.google.com.br/search>

O estágio da criação é um ponto proeminente no processo formativo escolar, justamente porque aqui o aluno mostra-se capaz de enfrentar novos desafios caracterizados como problemas teóricos e



práticos. Agora, os problemas são novos e desconhecidos e as soluções terão que ser criadas.

Nesta fase sempre as ações serão de natureza prática, certo que a teoria serve e está sempre presente (sem ela não poderíamos nem falar de aprendizado) como base conceitual, mas aqui o aluno está pronto para ir bem além da simples discussão de problemas teóricos. As soluções/respostas, como os problemas estão fora de alcance do aluno e por isso ele é compelido a criar.

Nesta fase do processo formativo escolar para dar conta do desafio de criar, o aluno precisa ir da teorização abstrata à factibilidade prática de soluções/respostas criadas no contexto teórico.

Do ponto de vista cognitivo torna-se dominador de teorias e sistemas teóricos, conseguindo com isso criar um suporte teórico para todos os passos e ações posteriores. Já comportamentalmente, está preparado para agir de forma autônoma e independente nas situações e problemas, que até agora permaneciam fora do seu universo.

Ao ter que criar soluções/respostas, o aluno, pela primeira vez no processo formativo, formula questionamentos à realidade que gera os problemas teóricos e práticos, que precisa resolver e se propõe explicar os porquês das origens dos mesmos. Daí que, extrairá conclusões por via indutiva e por dedução, estabelecendo relações, comparações e contrastes entre realidade e teoria, entre o real e o imaginário.

Tornando-se um sujeito independente, capaz, inventivo e desafiador o aluno está preparado para o avanço final às **atitudes idôneas**, estágio sublime do processo formativo escolar.

### 3.2.1.6 Sexto estágio --- autoaprendizagem



**Fonte da imagem:** <https://www.google.com.br/search>.

O sexto estágio é aquele que culmina nas fases do processo formativo escolar, porque ao chegar nele o aluno, que já transitou pelos estágios anteriores, caracteriza-se por possuir as **atitudes idôneas** que o farão um novo, diferente e superior egresso da escola. Sua maturidade cognitiva e comportamental resulta tal que adquire toda autonomia e independência em face ao professor e se converte no seu próprio orientador. O que melhor caracteriza o aluno neste estágio é seu componente crítico e a genialidade com que elabora suas conclusões.

Pelo grau de preparação que adquiriu não depende de recorrer ao sistema de informações, conteúdos e dados com os que se formou e utilizou no seu processo de formação. Agora ele próprio escolhe as fontes de informação segundo aquilo que decide buscar e o que pretende descobrir, primeiro, para passar, depois, a formular a teoria que explica sua problemática (teórica ou prática) e que finalmente aplicará. Isto, somente é possível pela sua preparação para interrogar, buscar e descobrir, ou seja, a verdadeira e suprema formação.

Ao chegar a esse estágio o aluno pode detectar contradições, fazer

escolhas valorativas, avaliar consequências, questionar a realidade e explicá-la coerentemente, bem como, propor ações de intervenção, propor soluções para situações/problema, elaborar sistemas teóricos e equacionar contradições.

Agora sem os problemas nem soluções possíveis, o aluno terá perante a realidade, situações e fenômenos (novos) identificar os fatores que neles incidem positiva e negativamente e em face deles assumir uma **atitude idônea**, isto é, de suficiência cognitiva e comportamental para assumir o descobrimento das soluções, respostas e explicações.

A independência e autonomia com relação ao professor e seu ensino é total e absoluta, apenas virá o aluno a depender de suas próprias **atitudes idôneas** para desenvolver suas ações. A preparação seria tal que a partir desse momento, poderá propor mudanças, formular novos problemas para essas realidades, situação ou fenômeno. Com essas **atitudes idôneas** como características o aluno tornar-se-á um pesquisador.

### 3.3 Conceito de avaliação

Avaliação parte de um prognóstico em face ao paradigma formativo desenhado e almejado. A avaliação além das tradicionais funções de classificação, diagnóstico, medição e controle da aprendizagem e a evolução do aluno, terá a relevante função de prognóstico<sup>79</sup>.

---

<sup>79</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais vão além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional. Os parâmetros curriculares nacionais afirmam que os critérios de avaliação não devem ser baseados na aprovação ou reprovação de alunos. *Vide*: BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, p. 59-60, 1997.

Servindo como importante critério de retroalimentação e aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem, a avaliação no processo formativo escolar integralizado assume o fim de regular o caminho, que o aluno perpassa durante o processo formativo educativo.

A avaliação está relacionada com o paradigma formativo, que se segue no processo formativo e nele serve para orientar um sistemático programa de acompanhamento e nivelamento. Talvez, por isso, a ênfase no processo de avaliação não será dada somente aos resultados (respostas certas ou erradas) senão também, e com relevada importância, a como o aluno chega a tais respostas, tanto às certas quanto às erradas. Isto significa considerar que o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é sempre e apenas um estágio de um complexo processo de superação, transformação e autotransformação.

À avaliação no contexto do processo formativo escolar integralizado atribuir-se lhe duas significações, embora elas estejam inter-relacionados sistemicamente:

1. A avaliação do professor;
2. A autoavaliação que realiza o aluno.

No processo formativo escolar integralizado rompe-se com as avaliações isoladamente aplicadas pelo professor, matéria e disciplina, para passar às avaliações integralizadas e sistêmicas. Eliminam-se ou reduzem-se o número de avaliações simples, memorísticas e meramente reprodutivas, que não exigem do aluno a execução das devidas operações mentais em correspondência com os diferentes estágios pelos quais transitama formação.

As avaliações correspondem e seguem o paradigma formativo, as metas cognitivas e as metas comportamentais e nesse sentido é uma forma de conhecer o grau de evolução e preparação, que o aluno vai obtendo durante o processo formativo escolar.

Assim, concebida a avaliação compreende as seguintes fases:

- 1.Construção das metas cognitivas como parte da proposta formativa;
- 2.Diagnóstico inicial;
- 3.Classificação inicial;
- 4.Prognóstico;
- 5.Elaboração de instrumentos de avaliação integralizadores parciais;
- 6.Elaboração de instrumentos de avaliação integralizadores ao final do ano, série ou período.

### **3.4 Conceito de aluno**

O aluno, para o processo formativo escolar integralizado, é ator relevante no processo formativo escolar, a razão de este ser e existir, a medida de todas as coisas. Resgatado de um papel passivo e de apenas receptor, configura-se como o grande personagem sem o qual não existe aprendizagem, processo formativo nem mesmo escola. Professores, escola, plano de aula, currículo, etc. Tudo está

em dependência dele e da proposta formativa que se torna o fim almejado.

A visão de aluno ao longo da história da pedagogia foi transformada, desde uma posição de adulto em miniatura até chegar nos dias atuais a ser reconhecido como cidadãos críticos e reflexivos<sup>80</sup>. Embora, alguns modelos dentro da pedagogia insistem em reduzir o aluno a mero observador e reproduzidor de ideias, conteúdos e discursos transmitidos ou indicados por professor, o certo é que a visão de homem e de mundo mudou radicalmente o processo formativo escolar.

O aluno participa do processo formativo escolar para aprender, transformar seu estágio cognitivo e vivencial precedente, mudar sua pré-compreensão da realidade, do mundo, da sociedade e das ciências e das tecnologias e com isso, mais que tudo, se autotransformar.

O processo formativo escolar integralizado em relação ao aluno tem duas orientações principais:

1. A consciência que o aluno deve ter de seu papel, do paradigma formativo programado para ele e das **atitudes idôneas** que se espera que assimile e apreenda;

---

<sup>80</sup>Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, o professor é o orientador do processo de interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. Por isso, defendem-se as metas cognitivas-comportamentais. Seguindo-se os PCNs poder-se-ia falar de metas cognitivas, procedimentais e atitudinais. *Vide*: BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, v.01, p.61, 1997.

2. A interrelação do que o aluno deve conseguir e aquilo que ele quer e deseja para si próprio.

Pensar o aluno desde a perspectiva da integralização leva a reconhecê-lo como capaz de se comprometer com os fins do processo formativo escolar, sentir-se responsável pelos resultados e ter a consciência de que o sucesso depende de seu agir. Traçar como estratégia aquisição de independência em face aos professores torna-o preparado para se auto-orientar na busca do conhecimento e na consecução de um novo e superior estágio de aprendizado.

A criação e desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos passarão pelo trabalho que estes venham a realizar. Primeiramente, deve se insistir naquelas que eles possuem,<sup>81</sup> para depois, passar à criação das que se consideram necessárias para os fins programados. Finalmente, a missão do processo formativo escolar integralizado seria desenvolver todas, como via segura de obter os resultados almejados.

### 3.5 Conceito de professor

As tarefas do professor sintetizam-se, na sua essência, em educar, no sentido de transformar e não apenas instruir. Nessa perspectiva os outros paradigmas menos tradicionais concordam.

O professor foi e será um importante personagem do processo formativo escolar, sobre o qual recai a responsabilidade de guiar e conduzir o aluno no processo de aprender e se transformar. Entretanto, não corresponderia com os novos tempos e as crescentes

---

<sup>81</sup>Apesar da tese que nega valor às qualidades inatas por entender que no contexto social, exclusivamente, forma-se o sujeito e sua personalidade, a estrutura genética realiza uma influência que não parece descartável de tudo.

demandas e exigências educativas atuais considerá-lo o centro das atenções<sup>82</sup>.

Ele e o processo de ensino que dirige são as portas ao conhecimento, à aquisição de habilidades, capacidades e competências, ao tempo que estar sob a influência deles constitui-se em passagem imprescindível para o aluno poder chegar às **atitudes idôneas**. Sem professor, por isso, não existe a educação.

Sendo o mediador de uma parte do processo formativo escolar pelo qual o aluno transita, o professor está responsabilizado com os resultados que se obtém da atividade de ensinar. Nesse desempenho planeja as aulas e demais ações e atividades que o aluno deve realizar, para aprender atingir certas metas cognitivas e comportamentais, dosagem de conteúdos, seleção de métodos e meios de ensino, acompanhamento da evolução do aluno e avaliação dos processos e resultados.

No processo formativo escolar integralizado, o professor ademais, assume uma tarefa de muita relevância, isto é, propiciar o desenvolvimento do aluno e a caminhada à autoaprendizagem, à independência, à inovação e à autodireção. Ele teria que a partir de sua intervenção no processo formativo escolar fazer-se desnecessário ou substituível pelo próprio aluno, que agora, assume o comando de suas ações e atividades cognitivas e comportamentais. O professor,

---

<sup>82</sup> O professor deve ter propostas claras sobre o que, quando e como ensinar e avaliar, a fim de possibilitar o planejamento de atividades de ensino para a aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos. É a partir dessas determinações que o professor elabora a programação diária de sala de aula e organiza sua intervenção de maneira a propor situações de aprendizagem ajustadas às capacidades cognitivas dos alunos. Nesse sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito de conhecimento.



pois, ajuda ao aluno a se conhecer e autodescobrir, primeiro, para depois, ir buscar, compreender e explicar o desconhecido.

#### 4. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Servem como pressupostos metodológicos, para o processo formativo escolar integralizado, os conceitos e os sistemas teóricos que discutiram as formas, a metódica e o processo da aprendizagem.

As singularidades metodológicas do processo formativo escolar integralizado associam-se e derivam da ideia de integralização da aprendizagem e por derivação de todos os processos, ações e atividades que acontecem no processo formativo escolar. Isto, porque se defende que o caminho da criação e o desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos estão necessariamente, associado a esse processo integralizado.

Através, da integralização da aprendizagem os alunos além do espectro acadêmico relativo ao ensino, praticam, no seu cotidiano escolar a pesquisa, a extensão e realizam atividades práticas, que lhes permitam, superar o currículo escolar padrão.

Do ponto de vista metodológico, a integralização da aprendizagem perpassa por duas formas basilares:

1. A interdisciplinaridade;
2. A integração.

A primeira interrelaciona de forma sistêmica conteúdos, matérias e metas cognitivas, enquanto, enquanto a segunda, relaciona sistemicamente, ações, atividades e metas comportamentais.

Assim, a interdisciplinaridade e a integração orientam o planejamento de todas as ações e atividades sejam acadêmicas, de pes-

quisa, de extensão e práticas criando-se condições para o aluno além de adquirir conhecimentos, que possa aplicá-lo para resolver problemas e descobrir novos problemas e produzir respostas/soluções. Isto garantirá a visão interdisciplinar que se demanda nestes tempos formar nos discentes.

A proposta defendida pelo processo formativo escolar integralizado é instrumentar desde os primeiros anos de vida escolar ações e atividades integralizadoras direcionadas à criação e desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos.

Sendo as atividades de ensino diferenciadas (*vide supra*), as pesquisas deverão ser orientadas às problemáticas teóricas, às práticas e às experimentais, nas quais se aprofunda nos conteúdos conhecidos pelo ensino e se pretende dar a eles vida e aplicabilidade com questões da sociedade, das ciências e da tecnologia. Nesse intuito, os alunos utilizar-se-ão de todas as ferramentas, instrumentos e meios tecnológicos existentes e disponíveis.

As atividades de extensão por sua parte propiciarão o contato do aluno com a realidade social, a compreensão da realidade regional e o desenvolvimento de uma sensibilidade pelos problemas sociais. Esse contato com a realidade o conduzirá ao surgimento de um importante comprometimento social e à formulação das mais diversas interrogações, que incidirão sobre os conteúdos recebidos ou que a eles voltarão como fonte de explicação.

Mas, precisam ser integralizadas também, as atividades práticas, a fim de que o aluno possa confirmar que todo conhecimento adquirido ou descoberto tem uma relevância e utilidade prática e que

nesta acontece à constatação empírica de ideias e teorias. Nas atividades práticas os alunos ademais, farão diversas ações e atividades que os levarão da sala de aula ao cotidiano social. Tal agir refere-se à modelação de situações próprias da realidade com as quais eles vivem e convivem. O ensino, a pesquisa e a extensão juntar-se-ão às atividades práticas num processo integralizado dinâmico, aberto e amplo.

Do anterior deriva-se que a metodologia do processo formativo escolar integralizado é singular, também, porque trata a metodologia de ensino e a metodologia da aprendizagem interconectadas nas suas autonomias e singularidades, seguindo-se um enfoque de sistema para garantir os resultados comuns, que a relacionam e a fazem interdependentes.

## 5. PROBLEMAS EPISTEMOLÓGICOS

Junto aos problemas gnosiológicos já tratados (*Vid. supra*), coexistem os de natureza epistemológica, isto porque o processo formativo escolar integralizado baseia-se na crítica de vários conceitos da educação, da pedagogia, da própria didática e das formas como eles são definidos e abordados nas pesquisas e nas teorias.

Resulta necessário, previamente, delimitar os conceitos Escola Aberta e Escola Integral, pois, ambos introduzem interrogações epistemológicas em face do conceito integralização, que é o cerne diferenciador e o arcabouço do processo formativo escolar integralizado.

O conceito Escola Aberta está associado a um programa institucional implementado nas escolas públicas, que com independência de suas limitações merece louvor, simplesmente por conter uma política avançada e benéfica de inclusão escolar e social. Tal programa incentiva e apóia a abertura, nos finais de semana, de escolas públicas de educação básica localizadas em territórios de vulnerabilidade social.

A proposta do programa visa a fortalecer a convivência comunitária, evidenciar a cultura popular, as expressões juvenis e o protagonismo da comunidade, além de contribuir para valorizar o território e os sentimentos de identidade e pertencimento.

Em parceria, a comunidade escolar e a do entorno ampliam sua integração planejando e executando atividades educativas, culturais, artísticas e esportivas. As atividades são organizadas no formato de oficinas, palestras e cursos, envolvendo alunos, jovens, crianças, adultos, pais, responsáveis e idosos.

A Escola Integral, por outra parte, é um conceito de significação bem diferente da integralização da aprendizagem. Trata-se, também, de uma proposta institucional em favor da maior permanência dos alunos na escola, de maneira que desenvolvimento e atividades sejam sempre assistidas e direcionadas. Propósito igualmente, louvável. Mas, não visa e não conduz a uma integralização da aprendizagem nos moldes que o processo formativo escolar integralizado define e apresenta.

A proposta de Escola Integral é um passo no caminho do aperfeiçoamento da atuação social das escolas, porém, não necessariamente significa e incide na qualidade da aprendizagem escolar.<sup>83</sup>

Desde a perspectiva epistemológica o processo formativo escolar discute as vantagens da aprendizagem integralizada, as mudanças metodológicas e didáticas que isso exige e supõe, daí que as principais questões a debater nele são de natureza didática e não de política educacional.

Como no processo formativo escolar integralizado são valorizadas as vivências, necessidades e aspirações dos alunos entendidas como partes integrantes da aprendizagem, por isso, seu desenvolvimento escolar é visto como uma construção do próprio aluno numa integralização de atividades e isto é diferente da ideia de reforço.

Ao ser a aprendizagem construída pelo próprio aluno, a visão sobre

---

<sup>83</sup>Pesquisas empíricas e de natureza experimentais trariam os resultados definitivos e as avaliações corretas e objetivamente fundamentadas, mas, aqui o relevante é diferenciar da integralização da aprendizagem própria do processo formativo escolar integralizado. Neste último não se trabalha com projetos para desenvolver a interdisciplinaridade nem a integração, senão que as metas cognitivas, procedimentais e atitudinais alcançam-se através de todo o processo educativo e nele em cada fase, ação e atividade. Na aprendizagem integralizada forma-se um sistema onde o ensino, a extensão, a pesquisa e operações práticas são os elementos inter-relacionados. As operações práticas seriam um elemento singular na integralização, por meio das quais os alunos modelam profissões e se inserem a realidade.

relação conhecimento-objeto é reconstruída, porque se reconhecem o papel e a relevância axiológica, introduzido pelo aluno ao ser portador de valores relacionados à sua experiência e vivência social, familiar e escolar prévia.

O anterior é uma consequência ao considerar o aluno como homem, inserido num contexto social, histórico e cultural, e não como “máquina” habilitada para recepcionar informações e logo processá-las. Precisa-se ter em conta que esse aluno constrói seus sonhos sociais e pessoais e querter seus ideais. Para garantir que o paradigma educativo almejado seja ao fim conseguido a escola terá necessariamente, que levar em conta as singularidades do aluno indivíduo.

Outro aspecto seria a dosagem de **atitudes idôneas** a serem criadas e desenvolvidas em face às atividades, que a integralização realizará. Uma problemática também derivaria das dificuldades de aplicabilidade do modelo em contextos diferentes, seriam os casos da Educação Infantil, da Educação Especial, da Educação de Jovens e Adultos, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e do Ensino Superior. Exigir-se-ia estudos caracterizadores prévios de cada um dos contextos educativos mencionados.

Por fim, problemas diferentes para o modelo do processo formativo escolar integralizado estariam relacionados à idade e ao ano escolar dos alunos na hora de ser realizada a integralização da aprendizagem.

## 6. APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO

O modelo da integralização do processo formativo escolar tem aplicabilidade para vários contextos educativos, da Educação Infantil à Educação Superior, em todos visaria incidir favoravelmente na quantidade e qualidade de aprendizagem que os alunos obtêm no processo formativo escolar. Resultaria o melhoramento progressivo da qualidade do ensino e da aprendizagem através da otimização no processo formativo escolar.

A aplicabilidade do modelo de integralização da aprendizagem deve acontecer em três etapas, a saber:

- 1) Realizar um diagnóstico integral do grau de preparação inicial dos alunos, para identificar as carências cognitivas em face à idade e ao ano educacional, à qualidade do aprendizado precedente, às experiências e às vivências individuais de cada um deles e os ideais, valores e sonhos que os singularizam;
- 2) Implementar o sistema integralizado de aprendizagem segundo o ano escolar e à idade introduzindo as variáveis integralizadoras, que permitirão garantir o maior tempo na escola e a elevação quantitativa e qualitativa da aprendizagem;
- 3) Utilizar um sistema permanente de acompanhamento e nivelamento escolar.

O modelo da integralização da aprendizagem projeta trabalhar com novas variáveis de incentivo, promoção e desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos, tais variáveis seriam:

1. Um processo formativo escolar com projeção teleológica associada ao prognóstico dos resultados;



2. O permanente acompanhamento e nivelamento dos alunos em face ao ano escolar e a idade;
3. A utilização de uma metodologia de ensino baseada no incentivo, na criação e no desenvolvimento de atitudes idôneas, através de uma integralização de conteúdos e atividades;
4. A utilização de uma metodologia da aprendizagem, que parte da motivação individual, das condições pessoais de desenvolvimento e do aproveitamento de todas as vivências, experiências e potencialidades, que o aluno tiver.

O modelo da integralização da aprendizagem apresenta duas formas de aplicabilidade, de maneira a atender a diversidade presente entre os alunos e às particularidades das escolas em face à localidade, a seguir:

1. A integralização total;
2. A integralização parcial.

Às formas de aplicabilidade associam-se duas variantes de organização curricular:

1. A que introduz alterações substanciais ao currículo escolar atual e por isso, torna-se uma nova forma de currículo;
2. A que apenas se utiliza como complementação formativa ao atual currículo escolar.

Na primeira forma de aplicabilidade as atividades são entendidas como extracurriculares passariam a ser curriculares e as que visavam, apenas, ao desenvolvimento de conteúdos e mesmo de habili-

dades de forma isoladas, agora se tornam integralizadoras. Como consequência, o currículo escolar tradicional estaria sendo reformulado, por outro lado, projeta a consecução de objetivos interdisciplinares e integralizadores. Assim, surgiria um currículo escolar mais abrangente, dinâmico e flexível.

Quanto à segunda forma de aplicabilidade o desenvolvimento curricular envolveria introduzir complementarmente novos conteúdos, atividades e ações na estrutura curricular oficial.

A partir da concepção contida na visão do processo formativo escolar integralizado apresentada neste livro, propõem-se modelos teóricos de aplicabilidade na prática escolar visando materializar os objetivos de viabilizar a criação e o desenvolvimento de **atitudes idôneas** nos alunos.

Os modelos teóricos que se apresentam virão a complementar outras tentativas e ações que professores e escolas vêm realizando em favor de se obter maiores e melhores resultados do processo formativo escolar, na busca da excelência na educação brasileira. Sua construção teve ademais como pressupostos as carências cognitivas e os resultados escolares obtidos por grande parte dos alunos submetidos aos testes oficiais que medem níveis e qualidade de aprendizagem.

A proposta de aplicabilidade de tais modelos teóricos tem como alicerce, segundo apontado ao longo deste livro, a equação metodológico-didática de tratar a metodologia de ensino e a metodologia da aprendizagem nas suas autonomias e singularidades, seguindo-se um enfoque de sistema para garantir os resultados comuns que a relacionam e a fazem interdependentes.

Os modelos teóricos que se propõem enquadram-se na integralização parcial pensando-se, por isso, apenas na sua utilização como complementação formativa ao atual currículo escolar.

A seguir apresentam-se dois modelos teóricos, que mostram variantes de aplicabilidades da aprendizagem integralizada, o primeiro relativo ao Ensino Fundamental I - Anos Iniciais, enquanto, o segundo refere-se ao Ensino Superior.

Ambos os modelos teóricos baseiam-se na utilização de conectivos integralizadores<sup>84</sup> que se interrelacionam sistemicamente para conduzir o aluno a um paradigma formativo predefinido e a atingir as metas cognitivas, procedimentais e atitudinais que a este lhe são inerentes.

---

<sup>84</sup> Anota-se que apesar do PCN para o Ensino Fundamental falar de Temas Transversais (Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural), aqui se optou pelos conectivos integralizadores por duas razões: 1) aqueles são curriculares e devem ser tratados e inseridos nas atividades curriculares do cotidiano, podendo ser em forma de projetos. 2) estes admitem ampliariam o espectro do curricular trazendo a o processo educativo como um todo, ademais do ensino, a extensão, as pesquisas e as operações prático-profissionais. A utilização de estes quatro conectivos integralizadores como vias formativas e de desenvolvimento dos alunos, enriquece ainda mais a aprendizagem e o processo educativo como um todo e permite diferencial a integralização de outros modelos, como seriam a interdisciplinaridade e a integração. Contudo, não se desconsideram aqueles nem se insiste em diferenças essenciais, pois, sua utilização pode ser perfeitamente acoplada.

## MODELO TEÓRICO 1

**TÍTULO:** MODELO TEÓRICO DE INTEGRALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM

**CONTEXTO DE APLICABILIDADE:** PROPOSTA ELABORADA PARA A APLICABILIDADE NO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS<sup>85</sup>.

Os conectivos integralizadores são:

**Esporte;**

**Cultura;**

**Economia;**

**Política;**

**Tecnologia;**

**Informática.**

---

<sup>85</sup>Seguiram-se os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

## ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

### I- INVARIANTES CONCEITUAIS

#### **A) RELATIVAS À SOCIEDADE E AO COMPORTAMENTO**

Pátria, país, povo, governo, cidadania, direitos humanos, democracia, igualdade, liberdade, justiça, solidariedade, felicidade, tolerância, ética pública, sentimento republicano.

#### **B) RELATIVAS À COMUNICAÇÃO E A LINGUAGEM**

Linguagem e suas diferentes formas e usos, ideias, regras da comunicação, interpretação, produção de textos, compreensão de textos, discurso, oratória, informação.

#### **C) RELATIVAS AO BRASIL**

História, nação, culturas, línguas, território, geografia, população, classes sociais, riquezas, patrimônio, etnias, meio ambiente.

#### **D) RELATIVAS À TECNOLOGIA, A INFORMÁTICA, A MÍDIA E AOS MEIOS DE INFORMAÇÃO**

Computadores, linguagens da informática, programas, *hardware*, *softwares*, jornais, revistas, periódicos, televisão, rádio, *internet*, *site*, *blog*, *e-mail*, redes sociais, biblioteca, livros, tecnologias de ponta, desenvolvimento tecnológico.

#### **E) RELATIVAS À PESSOA E A PERSONALIDADE**

Direitos da personalidade, identidade sexual, cultural, familiar, nacional, autoestima, confiança, asseio e higiene, estética, espiritualidade, ética social, alimentação, preparação e condicionamento físico, redes sociais e de relacionamento.

#### **F) RELATIVAS A CIÊNCIAS (naturais, exatas, sociais e humanas)/ O DESENVOLVIMENTO E AS ARTES**

Tempo, espaço, números, equações, acontecimentos históricos, culturais, artísticos, sociais, econômicos, industriais, meio ambiente, vida, vida humana, animais, plantas, natureza.

#### **G) RELATIVAS AO MUNDO, O CONTEXTO INTERNACIONAL**

Países, nações, estados, povos, culturas, etnias, riquezas.

## II- METAS COGNITIVAS/ PROCEDIMENTAIS/ ATITUDINAIS

- Relacionar a cidadania, os direitos individuais e coletivos com um contexto de democracia e estado de direito, de vida eticamente responsável e republicana, identificando o trabalho como fonte primeira e principal do bem-estar individual e coletivo e do desenvolvimento.
- Identificar o Brasil como seu país e ele próprio como brasileiro, parte de uma nação, comprometido e responsável pelos destinos do povo a que pertence, para associar isto com determinadas características idiomáticas, geográficas, políticas, culturais e étnicas num contexto internacional em que a diversidade cultural, política e nacional demanda conhecimentos, relacionamento, respeito e independência nacional.
- Conduzir o próprio corpo, cuidando dele, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva, para com isso, assumir atitudes positivas de desenvolvimento físico, motor e psicológico, derivado de sentimento de autoestima, confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética e estética de inter-relação pessoal e de inserção social.
- Utilizar as diferentes linguagens - verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação, sendo capaz de expressar juízos, conclusões e opiniões sobre seu cotidiano escolar, familiar e social utilizando com correção as normas e regras das formas de linguagens em que decida apoiar-se.
- Utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para delas extrair informações, adquirir e construir conhecimentos, processá-los e aplicá-los em situações, contextos e na busca de soluções a problemas teóricos, científicos, tecnológicos e sociais.
- Modelar situações, acontecimentos, fenômenos a partir de realidades conhecidas ou imaginadas para poder explicar teorias e ideias, utilizando para tanto, o pensamento crítico, o raciocínio lógico e próprio das ciências e a criatividade, independência.
- Ser crítico da realidade e os acontecimentos, sendo reflexivo, aberto e criativo, relacionando estes com fatores de incidências positivas e negativas.
- Ser independente nas suas opiniões e no seu agir, consciente de que o conhecimento, o estudo e o aprendizado são as formas de desenvolvimento e realização profissional, pessoal e social, relacionando isto com uma permanente busca pela atualização e o aperfeiçoamento.

### III- ATIVIDADES INTEGRALIZADORAS

#### PRIMEIRO CICLO INTEGRALIZADOR

##### ESPORTE- ECONOMIA

<b>EXTENSÃO</b>	<b>PESQUISAS</b>	<b>PRÁTICAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Visitar instalações esportivas e encontros com figuras do esporte.</li><li>-Compreensão econômica do contexto familiar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pesquisar os principais triunfos do Brasil nas diferentes modalidades esportivas em eventos internacionais, relacionando o número de títulos obtidos com o desenvolvimento econômico do país nas respectivas épocas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Comentarista esportivo.</li><li>- Fotógrafo esportivo.</li><li>- Economista no âmbito familiar.</li></ul>

#### SEGUNDO CICLO INTEGRALIZADOR

##### TECNOLOGIA – POLÍTICA

<b>EXTENSÃO</b>	<b>PESQUISAS</b>	<b>PRÁTICAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>Visitas a instituições parlamentares e encontros com representantes de comunidades.</li><li>- Visitas a lojas e fabricas onde se comercializam e produzem brinquedos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pesquisar indústrias de brinquedos e as tecnologias utilizadas.</li><li>- Pesquisar os principais tipos de representantes e os níveis correspondentes de representação.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Designer gráfico de brinquedos tecnológicos.</li><li>- Vendedor de brinquedos.</li><li>- Representante gestor de interesses e direitos de coletivos e indivíduos.</li></ul>

## TERCEIRO CICLO INTEGRALIZADOR

### INFORMÁTICA- CULTURA

EXTENSÃO	PESQUISAS	PRÁTICAS
- Visitas e encontros com grupos sociais, culturais e étnicos.	- Pesquisar utilizando a <i>internet</i> os processos de imigração de populações e grupos. - Pesquisar a miscigenação brasileira. - Pesquisar as diferentes línguas brasileiras.	- Cozinheiro. - Fotógrafo - Músico - Pintor

## QUARTO CICLO INTEGRALIZADOR

### INFORMÁTICA – TECNOLOGIA

EXTENSÃO	PESQUISAS	PRÁTICAS
- Relacionar-se com ambientes sociais, comunitários e escolares em que a tecnologia e a informática sejam instrumentos de realização de objetivos.	- Pesquisar os diferentes hardware e software de utilidade para o estudo e o desenvolvimento escolar.	- Tecnólogos e informáticos em face à educação e ao processo formativo escolar.



## QUINTO CICLO INTEGRALIZADOR

### ECONOMIA-POLÍTICA

<b>EXTENSÃO</b>	<b>PESQUISAS</b>	<b>PRÁTICAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Visitar instituições econômicas e outras cujo objetivo seja a economia.</li><li>- Encontro com gestores públicos.</li><li>- Visitar comunidades sociais para relacionar sua situação com a economia e a gestão da coisa pública.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pesquisar a realidade econômica nacional e internacional em face a preços e valores de bens e serviços.</li><li>- Pesquisar atuar, relatórios e resultados de gestão de patrimônios e bens públicos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Gestor de patrimônios e bens coletivos.</li><li>- Analista de situações econômicas.</li></ul>

## **MODELO TEÓRICO 2**

**TÍTULO:** MODELO TEÓRICO DE INTEGRALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA O ENSINO SUPERIOR

**CONTEXTO DE APLICABILIDADE:** PROPOSTA ELABORADA PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO<sup>86</sup>

---

<sup>86</sup> Modelo proposto para IES particular no Estado do Espírito Santo, no ano de 2003.

1º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Introdução à Engenharia de Produção I	64h
02	Comunicação e Expressão	32h
03	Química Geral e Experimental	64h
04	Física Geral e Experimental	64h
05	Cálculo I	64h
06	Metodologia Científica	32h
07	Atividades Integralizadoras	30h
08	Atividades Complementares	30h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>380h</b>
ATIVIDADES INTEGRALIZADORAS DO PERÍODO		
EXTENSÃO	PESQUISAS	PROFISSIONAIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematizar a atuação social do engenheiro de produção.</li> <li>- Caracterizar os principais problemas de incidência social com que se depara um engenheiro a produção no exercício da profissão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pesquisar os principais problemas profissionais que enfrenta um engenheiro de produção.</li> <li>- Pesquisar os mais importantes profissionais da engenharia da produção e suas obras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Visitar indústrias e processos produtivos.</li> <li>- Entrevistas com engenheiros da produção.</li> <li>- Estudar o código de ética e o comportamento profissional de um engenheiro de produção.</li> </ul>
NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL		
<p><b>CONHECIMENTO:</b> Consolidar os conhecimentos técnicos profissionais que caracterizam a engenharia da produção e as operações físicas, químicas e de cálculo necessárias para equacionar os problemas da indústria.</p> <p><b>HABILIDADES:</b> Recontextualizar a área de Engenharia e os diferentes cursos que nela podem ser estudados. Identificar os modos de atuação de um engenheiro de produção e os diferentes campos de ação.</p> <p><b>CAPACIDADES:</b> Utilizar em problemas de pequena complexidade próprios da engenharia da produção conhecimentos auxiliares de experimentos e seus resultados, assim como, de operações de cálculo e da matemática, sendo capaz de apresentar à comunidade acadêmica os procedimentos utilizados.</p> <p><b>COMPETÊNCIAS:</b> Resolver problemas de pequena complexidade próprios da engenharia da produção com o auxílio de experimentos e operações simples de cálculo..</p> <p><b>ATITUDES IDÔNEAS:</b> Inovar soluções para os problemas de pequena complexidade próprios da engenharia da produção, utilizando a interrogação técnico, científica e profissional, para logo elaborar uma defesa para as soluções e conclusões obtidas.</p>		

2º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Introdução à Engenharia de Produção II	64h
02	Programação básica de computadores	64h
03	Desenho técnico e modelagem computacional	64h
05	Cálculo II	64h
06	Estatística e Probabilidade	64h
07	Atividades Integralizadoras	30h
08	Disciplina optativa	30h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>380h</b>
ATIVIDADES INTEGRALIZADAS DO PERÍODO		
EXTENSÃO	PESQUISAS	PROFISSIONAIS
- Identificar os fatores e consequências sociais de maior incidência na e da atuação dos engenheiros de produção.	- Pesquisar a utilização em ambientes industriais das linguagens informáticas e cibernéticas.	- Modelar ambientes industriais e neles destacar a atuação de um engenheiro de produção.
DISCIPLINAS OPTATIVAS		
Libras	Ciência e Tecnologia	
NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL		
<p><b>ONHECIMENTO:</b> Reconhecer ambientes industriais relacionando os distintos processos e sistemas que neles acontecem com os problemas sociais, estatísticos, tecnológicos e informáticos que lhe são comuns.</p> <p><b>HABILIDADES:</b> Desenhar ambientes industriais com a utilização de linguagens informáticas, cálculo, estatísticas, tendo em conta os conflitos sociais, empresariais e industriais.</p> <p><b>CAPACIDADES:</b> Utilizar na compreensão de problemas de complexidade média da engenharia de produção conhecimentos de cálculo, estatística e o desenho gráfico, sendo capaz de apresentá-los em modelos informáticos.</p> <p><b>COMPETÊNCIAS:</b> Resolver problemas de complexidade média próprios da engenharia da produção com o auxílio do cálculo, a estatística e o desenho gráfico, podendo apresentar a solução graficamente com a utilização de linguagens e modelos informáticos.</p> <p><b>ATITUDES IDÔNEAS:</b> Conseguir introduzir variáveis para alterar problemas de complexidade média e suas soluções que surgem em ambientes industriais.</p>		

3º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Pesquisa e planejamento estratégico e operacional	64h
02	Álgebra Linear	64h
03	Planejamento e controle da produção	64h
04	Teoria geral de sistemas	32h
05	Economia	32h
06	Cálculo III	64h
07	Atividades de Integralização	30h
08	Atividades Complementares	30h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>380h</b>

#### ATIVIDADES INTEGRALIZADAS DO PERÍODO

EXTENSÃO	PESQUISAS	PROFISSIONAIS
- Planejar atividades de incidência social próprias da produção industrial seguindo as características antropológicas de grupos e comunidades sociais.	- Pesquisar experiências nacionais e internacionais da utilização de modelos produtivos e industriais paradigmas da responsabilidade social de empresas e organizações produtivas.	- Planejar organização de processos produtivos em ambientes industriais modelados.

#### NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL

##### CONHECIMENTO:

Reconhecer as exigências tecnológicas que se apresentam no momento de planejar processos produtivos em ambientes industriais e a ajuda e utilidade dos cálculos, a teoria dos sistemas, a álgebra e em especial, o contexto econômico.

##### HABILIDADES:

Desenhar programas e modelos de planejamento e organização para processos produtivos em ambientes industriais.

##### CAPACIDADES:

Utilizar experiências nacionais e internacionais da utilização de modelos produtivos e industriais paradigmas da responsabilidade social de empresas e organizações produtivas em ambientes industriais modelados.

##### COMPETÊNCIAS:

Resolver problemas profissionais próprios da engenharia de produção em ambientes industriais modelados, propondo soluções que incidam positivamente sobre grupos sócias e comunidades.

##### ATITUDES IDÔNEAS:

Modelar problemas profissionais próprios da engenharia de produção em ambientes industriais simulados cujas soluções sejam planejadas com responsabilidade social.

4º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Geotecnológica: planejamento e gestão	64h
02	Planejamento e controle da produção industrial	64h
04	Organização e disposição de máquinas e equipamentos em instalações industriais	64h
05	Economia insdustrial	64h
06	Gestão de projetos e de fábrica	64h
07	Atividades de Integralização	30h
08	Disciplina optativa	30h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>380h</b>
ATIVIDADES INTEGRALIZADAS DO PERÍODO		
EXTENSÃO	PESQUISAS	PROFISSIONAIS
- Identificar os fatores humanos que mais incidem na organização, métodos e procedimentos próprios de instalações industriais e processos produtivos.	- Pesquisar a organização, métodos e procedimentos de diversos tipos de instalações industriais e de processos produtivos.	- Visitar diversos tipos de instalações industriais e processos de produção.
DISCIPLINAS OPTATIVAS		
Sociologia	História e Ensino da Cultura Afro-Brasileira e Indígena	
NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL		
<b>CONHECIMENTO:</b>		
Reconhecer diversos tipos de instalações industriais e processos produtivos pelas suas tipicidades, a partir da organização, métodos e procedimentos que lhe são próprios.		
<b>HABILIDADES:</b>		
Fazer uma tipologia de instalações industriais e processos produtivos utilizando como variável a organização, métodos e procedimentos que lhe são próprios.		
<b>CAPACIDADES:</b>		
Comparar organização, métodos e procedimentos de diversos tipos de instalações industriais e processos de produção para sistematizar diferenças, vantagens e desvantagens.		
<b>COMPETÊNCIAS:</b>		
Resolver problemas simulados similares àqueles que acontecem em instalações industriais e processos produtivos no âmbito da organização, métodos e procedimentos.		
<b>ATITUDES IDÔNEAS:</b>		
Criar soluções paraproblemas similares aos que acontecem em instalações industriais e processos produtivos, a partir da modelação de diferentes formas de organização, métodos e procedimentos.		

5º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
02	Eletricidade	64h
03	Mecânica geral	64h
04	Administração e empreendedorismo	64h
05	<i>Marketing</i> . análises de demandas por bens e serviços	64h
06	Projeto de produto	64h
07	Atividades de Integralização	30h
08	Atividades Complementares	30h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>380h</b>
ATIVIDADES INTEGRALIZADAS DO PERÍODO		
EXTENSÃO	PESQUISAS	PROFISSIONAIS
- Coletar entre consumidores/clientes opiniões sobre produtos industriais sensibilizando-os sobre as indústrias e os processos produtivos.	- Avaliar resultados, métodos e objetivos de pesquisas que refletem a opinião de clientes de produtos industriais.	-Interrelacionar fornecedores, indústria e clientes, de maneira a compreender a singularidades desse vínculo.
NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL		
<b>CONHECIMENTO:</b> Reconhecer o sistema de comunicação- relacionamento entre fornecedores, indústria e clientes/ consumidores, a partir, das características de produtos e processos produtivos.		
<b>HABILIDADES:</b> Fazer quadro representando uma síntese do sistema que integra processos produtivos, produtos, fornecedores, indústria, clientes e consumidores.		
<b>CAPACIDADES:</b> Representar de formas diversas o sistema de comunicação- relacionamento entre fornecedores, indústria e clientes/ consumidores.		
<b>COMPETÊNCIAS:</b> Elaborar propostas de relacionamento entre fornecedores, indústria e clientes/consumidores.		
<b>ATITUDES IDÔNEAS:</b> Introduzir variáveis que alterem, visando o aperfeiçoamento, o sistema de comunicação- relacionamento entre fornecedores, indústria e clientes/consumidores.		

6º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Resistência dos materiais	64h
02	Ciências do ambiente	64h
04	Mecânica dos fluidos	64h
05	Mecânica dos sólidos	64h
	Humanidade, ciências sociais e cidadania	64h
07	Atividades de Integralização	30h
08	Disciplina optativa	30h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>380h</b>
ATIVIDADES INTEGRALIZADAS DO PERÍODO		
EXTENSÃO	PESQUISAS	PROFISSIONAIS
- Desenvolver programas sociais de conscientização e educação ambiental em comunidades de risco ambiental e nas instituições de ensino.	- Pesquisar sobre estudos ambientais relacionados com a indústria e os processos produtivos, procurando identificar danos ambientais, causas e consequências.	- Constatar nas instalações industriais quais os riscos de danos ambientais e em quais processos ou fases produtivas existem maiores riscos.
DISCIPLINAS OPTATIVAS		
Tecnologia e meio ambiente		Direito
NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL		
<b>CONHECIMENTOS:</b>		
Reconhecer a responsabilidade ambiental da indústria e do engenheiro de produção no contexto dos processos produtivos e inclusive em outros ambientes onde operam profissionais da engenharia.		
<b>HABILIDADES:</b>		
Relacionar os diversos tipos de danos ambientais mais frequentes ocasionados pela indústria e processos produtivos.		
<b>CAPACIDADES:</b>		
Comparar os diversos tipos de danos ambientais mais frequentes ocasionados pela indústria e processos produtivos e estes com aqueles que potencialmente existem em outros ambientes onde atuam profissionais da engenharia		
<b>COMPETÊNCIAS:</b>		
Equacionar processos produtivos de maior incidência negativa no meio ambiente.		
<b>ATITUDES IDÔNEAS:</b>		
Criar modelos produtivos menos agressivos ao meio ambiente a partir da alteração de matérias, procedimentos, métodos ou forma de organização.		



7º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Normalização e certificação de qualidade	64h
	Controle de qualidade	64h
02	Confiabilidades de produtos, processos de fabricação e construção.	64h
03	Controle estatístico de produtos, processos de fabricação e de processos de construção.	64h
04	Métodos de desenvolvimento e organização de produtos	64h
05	Procedimentos, métodos e sequências nas instalações industriais- construção.	64h
06	Estágio Supervisionado I	100h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>420h</b>

#### ESTÁGIO SUPERVISIONADO I

A partir deste período a integralização realiza-se através do Estágio Supervisionado e as atividades que nele se realizam seriam as integralizadoras.

Nessas atividades os alunos poderão vivenciar em instalações industriais a atuação de um engenheiro de produção no âmbito da organização, planejamento e gerenciamento da produção e dos processos produtivos, dando ênfases à qualidade e confiabilidade dos produtos.

#### NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL

##### CONHECIMENTO:

Saber a utilização das normas de certificação da qualidade para relacionar estas com os processos produtivos, seu controle e a confiabilidade a garantir em produtos, processos e procedimentos industriais.

##### HABILIDADES:

Reproduzir em ambientes modelados as normas de certificação de qualidade e da confiabilidade de produtos, processos e procedimentos industriais.

##### CAPACIDADES:

Fazer verificações da qualidade e da confiabilidade em produtos, processos e procedimentos industriais.

##### COMPETÊNCIAS:

Propor mudanças e alterações nos modelos e formatos estabelecidos que favoreçam a melhoria da qualidade e da confiabilidade de produtos, processos e procedimentos industriais.

##### ATITUDES IDÔNEAS:

Criar novos formatos de organizacionais e operacionais para produtos, processos e procedimentos industriais em favor da qualidade e da confiabilidade.

8º PERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	Manufatura integrada	64h
02	Gestão de tecnologia e da inovação tecnológica	64h
03	Gestão de custos	64h
04	Gestão da informação de produção	64h
05	Metrologia industrial	64h
06	Estágio Supervisionado II	100h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>420h</b>

#### **ESTÁGIO SUPERVISIONADO II**

A partir deste período a integralização realiza-se através do Estágio Supervisionado e as atividades que nele se realizam seriam as integralizadoras.

Nessas atividades os alunos poderão vivenciar em instalações industriais a atuação de um engenheiro de produção no âmbito da organização, planejamento e gerenciamento da produção e dos processos produtivos, dando ênfases à qualidade e confiabilidade dos produtos.

#### **NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL**

**CONHECIMENTO:**

Reconhecer as singularidades da produção industrial, os processos produtivos e o necessário tráfego de informações, através dos meios informativos.

**HABILIDADES:**

Reproduzir com a utilização da informática o tráfego de informações próprios da produção industrial e os processos produtivos

**CAPACIDADES:**

Avaliar a utilidade que certos tipos de meios e técnicas da informática possuem para o desenvolvimento do tráfego de informações próprios da produção industrial e os processos produtivos.

**COMPETÊNCIAS:**

Propor as alterações para o tráfego de informações direcionadas a aperfeiçoamento deste e da melhor exploração dos meios e técnicas da informática. .

**ATTITUDES IDÔNEAS:**

Criar novos modelos para o tráfego de informações, a partir de testar diferentes linguagens e recursos informáticos.

9ºPERÍODO		
ORD.	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
02	Viabilidade econômica e financeira	64h
03	Análise de riscos em projetos e investimentos	64h
04	Logística e distribuição	32h
06	Sistemas de Transportes	32h
07	Estágio Supervisionado III	100
08	Trabalho de Conclusão de Curso I	80h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>340h</b>
<b>ESTÁGIO SUPERVISIONADO III</b>		
<p>A partir deste período a integralização realiza-se através do Estágio Supervisionado e as atividades que nele se realizam seriam as integralizadoras.</p> <p>Nessas atividades os alunos poderão vivenciar em instalações industriais a atuação de um engenheiro de produção no âmbito da organização, planejamento e gerenciamento da produção e dos processos produtivos, dando ênfases à qualidade e confiabilidade dos produtos.</p>		
<b>TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I</b>		
<p>Durante a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso o aluno integralizará o ensino, a extensão, a pesquisa e as práticas profissionais.</p>		
<b>NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL</b>		
<b>CONHECIMENTO:</b>		
Reconhecer os meios e procedimentos que garantem, a logística da distribuição dos produtos, inclusive em face à gestão de novos projetos de investimentos e empreendimento.		
<b>HABILIDADES:</b>		
Reproduzir modelos estabelecidos de distribuição e logística de instalações industriais.		
<b>CAPACIDADES:</b>		
Avaliar a viabilidade econômica e financeira de projetos de engenharia enfatizando a previsão de distribuição e logística.		
<b>COMPETÊNCIAS:</b>		
Propor melhorias e alterações nos modelos estabelecidos de distribuição e logística para instalações industriais.		
<b>ATITUDES IDÔNEAS:</b>		
Criar modelos de distribuição e logística para instalações industriais, a partir, das alterações de fase, variáveis e procedimentos.		

<b>10º PERÍODO</b>		
<b>ORD.</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
01	Higiene e segurança do trabalho	32h
02	Ergonomia	64h
03	Propriedade industrial	64h
04	Trabalho de Conclusão de Curso II	80h
<b>CARGA HORÁRIA PARCIAL</b>		<b>240h</b>
<b>TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II</b>		
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">           Durante a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso o aluno integralizará o ensino, a extensão, a pesquisa e as práticas profissionais.         </div>		
<b>NÍVEL DE PREPARAÇÃO PROFISSIONAL</b>		
(concretização do perfil profissional almejado pelo curso)		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, formular e resolver problemas de engenharia.</li> <li>- Desenvolver e/ou utilizar novas ferramentas e técnicas.</li> <li>- Supervisionar a operação e a manutenção de sistemas.</li> <li>- Avaliar criticamente a operação e a manutenção de sistemas, equacionando problemas profissionais enquadrando-os em tipos tecnológicos, para poder decidir sobre as melhores soluções tecnológicas e procedimentais de cada um deles.</li> <li>- Desenvolver ferramentas e aplicativos tecnológicos capazes de responder a problemas e situações profissionais submetidas à sua apreciação.</li> <li>- Desenvolver e gerenciar sistemas, para prover suporte as operações e processos.</li> <li>- Desenvolver e gerenciar a infraestrutura de tecnologias, equipamentos e programas em organizações.</li> <li>- Desenvolver um pensamento sistêmico que lhe permita a realização de análises dos problemas organizacionais.</li> <li>- Assumir a postura de permanente busca de atualização profissional.</li> </ul>		

## REFERÊNCIAS

ABIB, J. A. D. **Teorias do comportamento e subjetividade na psicologia**. São Carlos: EDUFSCar, 1997.

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALENCAR, E. S. de. (Org.). [et al.] **Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. (s.d.) (s.l.).

AMATUZZI, M. O Significado da Psicologia Humanista, posicionamentos filosóficos implícitos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 41, n .4, 1989.

ANDRADE, S. G.; BAPTISTA, C. R.; MÜLLER, L. I. **As diferençasvão à escola**: interatividade, individualização e a formação de professores. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPED, GT - Educação Especial, Caxambu, 24 a 28 de set. 2000.

ANDRÉ, M. E. D. A. A.; DARSIE, M. P. Novas práticas de avaliação e a escrita do diário: atendimento às diferenças? *In*: ANDRÉ, M. E. D. A. A. (Org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999.

ANTUNES, R. A. Inclusão escolar na pré-escola: o acesso ao currículo. *In*: **SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA DE EDUCAÇÃO**

**ESPECIAL:** CONHECIMENTO E MARGEM, 4, 2008, Gramado. Anais... Gramado/RS: SNPEE, 2008.

APPLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. *In:* MOREIRA, A.F; SILVA, T. T. da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo, Cortez, 2008.

ARRETCHE, M. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. *In:* BARREIRA, M. C. R. N.; CARVALHO, M. C. B. (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo:** educando e educadores: seus direitos e o currículo - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ÁVILA, I. S. Das políticas públicas ao interior da sala de aula - os sonhos possíveis. *In:* MOLL, J. *et al.* **Ciclos na escola, tempos na vida:** criando possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2004.

AXT, M. Tecnologia da educação, Tecnologia para a Educação: um texto em construção. **Informática na educação: teoria & prática**. Porto Alegre, UFRS, v.3, n.1, 2000.

AZENHA, M. G. **Construtivismo:** De Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo, ÁTICA, 1993.

AZEVEDO, N. S. **Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular**. Disponível em: [WWW.educacaoonline.pro.br/representações\\_e\\_emocao.htm](http://WWW.educacaoonline.pro.br/representações_e_emocao.htm). Acesso em outubro de 2001.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. *In*: BARROSO, J. (Org.). **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, 1996.

BANACO, R. A. **Sobre comportamento e cognição**. São Paulo: Arbytes, 1997.

BAUM, W. **Compreender o Behaviorismo**: ciência comportamento e cultura. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BECKER, F. **O que é construtivismo?** Ideias. São Paulo: FDE, n.20, 1993.

BENVENUTTI, D. B. Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos. **Pedagogia: a Revista do Curso Brasileira de Contabilidade**. São Miguel do Oeste-SC: ano 1, n.01, jan.2002.

BERMUDEZ SARGUERA, R., RODRIGUEZ REBUSTILLO, M. **Teoría y Metodología del Aprendizaje**. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.

BERNARDES, M. E. M. **Mediações Simbólicas na Atividade Pedagógica**: Contribuições do Enfoque Histórico-Cultural para o Ensino-Aprendizagem. Disponível em:  
<http://biblioteca.universia.net/autor/Maria%20Eliza%20Mattosinho%20Bernardes.html>. Acesso em 08/09/09.

BEYER, H. O. da. Integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. *In*: BAPTISTA, C. R.; BEYER, H. O. **Inclusão e**

**Escolarização:** Múltiplas Perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BOAVENTURA, E. M. A educação na Constituição de 1946: comentários. *In:* FÁVERO, O. *et al.* (Org.). **Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira:** integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: Educ, 1993.

BUYTENDORP, A. A. B. M. Conceito de escola e as adaptações curriculares: uma abordagem das relações escola e currículo. *In:* **SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL:** Trajetórias de pesquisa: instituindo novas trilhas e diálogos na perspectiva da inclusão. Domingos Martins. Anais... Domingos Martins/ES, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Parecer CEB nº 4, de 29 de janeiro de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.



Parecer CEB nº 22, de 17 de dezembro de 1998. Diretrizes Curriculares da Educação Infantil.

Resolução CNE/CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil.

CARVALHO, J. M. **Cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: Rio de Janeiro, DPA *et. al.* Brasília/DF, CNPq, 2009.

CARVALHO, J. M. Pensando o currículo escolar a partir do outro que está em mim. *In*: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: as artes do fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CIRINO, S. D. **Repensando o ensino de análise do comportamento**. Em REGINA C. WIELENSKA, Sobre comportamento e cognição, vol. 6. Santo André: Arbytes, 2000.

COLLARES, A. L.; MOYSÉS, M. A. A. Inteligências abstraídas, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. **Psicologia USP**, v. 8, n. 1, 1996.

COMISSÃO IDEOLÓGICA DO MOVIMENTO HUMANISTA. As ong's: humanismo x humanitarismo. **Opinião Humanista**. [1997]. Disponível em: [www.ipetrans.hpg.ig.com.br/humanismo.htm](http://www.ipetrans.hpg.ig.com.br/humanismo.htm). Acesso em 09 de Janeiro de 2009.

CRUZ, V. Uma abordagem às teorias de aprendizagem. **Sonhar**, IV (2), 1997.

DAU, S.; DAU, S. **Ciência**: pesquisa, métodos e normas. Mutum-MG: Expresso Gráfica, 2013.

DANTAS, Pedro. **Para conhecer Wallon**: uma psicologia dialética. São Paulo: Brasiliense, 1983.

DEBESSE, M.; MIALARET, G. (Org.). [et. al.] **Tratado das ciências pedagógicas**. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. (s.d.) (s.l.).

ESTEBAN, A. P. S. Avaliação no cotidiano escolar. In: \_\_\_\_\_. (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra**. Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ESTEBAN, M. T. Sala de Aula – dos lugares fixos aos entre-lugares fluidos. **Revista Portuguesa de Educação**, 2006.

FERNANDES, C. O.; FREITAS, L. C. de. Currículo e avaliação. In: BEAUCHAMP, J.; NASCIMENTO, A. R. do.; PAGEL, S. D. (2007). **Indagações sobre o currículo: currículo e avaliação**. Brasil/Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2007.

FERNANDES, D. **Avaliação das Aprendizagens**: Desafios às Teorias, Prática e Políticas. Lisboa: Texto Editores, 2006.

FERNANDES, M. E. Avaliar a escola é preciso: Mas... que avaliação? *In*: VIEIRA, S. L. **Gestão da Escola e os desafios a enfrentar**. DP&A Editora, 2002.

FERRAÇO, C. E. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. *In*: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, W. B. Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola. *In*: FÁVERO, O. *et al.* (Org.). **Tornara educação inclusiva**. Brasília: Unesco, 2009.

FERREIRO, E. O mundo digital, e o anúncio do fim do espaço institucional escolar. **Pátio**, ano IV, n.16, fev-abr, 2001.

FIGUEIREDO, R. V. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. **Inclusão: Revista Educação Especial**. Brasília: v. 5, n. 2, jul./dez. 2010.

FILHO, C. M. A. **Humanismo, Antropologia e Filosofia**. Disponível em:

[www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/eticaalteridade/artigos/Celso\\_Azar.pdf](http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/eticaalteridade/artigos/Celso_Azar.pdf). Acesso em 04 de Abril de 2013.

FILHO, R. L. B. Novos currículos, novas aprendizagens: um novo sentido. *In*: **Novo conhecimento nova aprendizagem**. Textos da Conferência internacional novo conhecimento, nova aprendizagem. Outubro, 2000.

FLORES, G. **Análisis de dados cualitativos**: aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona: PPU, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

*Id.* **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

*Id.* **Pedagogia da Esperança**: um encontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

*Id.* **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

*Id.* **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRICK, W. (1973). **Psicologia Humanística**. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Tradução de Regina Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FUSARI, J. C. "O planejamento Educacional e a Prática dos Educadores". **Revista da Ande**. (8), São Paulo, 1984.

GADOTTI, M. **Histórias das idéias pedagógicas**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, M. Concepção dialética da avaliação. *In*: DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GARCIA, A. M. C. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. *In*: JESUS, D. M. *et al.* (Org.).

**Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

GARCIA, A. M. C. Políticas de inclusão e currículo: transformação ou adaptação da escola? *In*: PIRES, E. *et al.* (Org.). **Processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, Livro 3.

GATTI, B. A. (2009). Avaliação de sistemas educacionais do Brasil. **Sísifo/revista de ciências da educação** - n.9 - maio/ago ISSN 1646-4990. Disponível em:

<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d1.pdf>. Acesso em 18 de Agosto de 2011.

GLAT, R.; MOREIRA, P. S.; PLETSCHE, M. D. Educação inclusiva & cotidiano escolar: uma reflexão sobre currículo e práticas pedagógicas. *In*: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 14, 2008, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, EDUPUCRS, 2008.

GONÇALVES, M. G. M. Fundamentos metodológicos da psicologia sócio-histórica. *In*: BOCK, A. M. S. (Org.). **Psicologia sócio-histórica.** São Paulo: Cortez, 2003.

GONZÁLEZ, F. M.; Novak, J. D. (1996). **Aprendizaje significativo: Técnicas y aplicaciones**, 2º, Madrid, Ediciones Pedagógicas.

GONZÁLES, J. A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas.** Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história.** Tradução de Atílio Brunetta. Petrópolis, Vozes, 1995.

HAIDT, R. C. C. O planejamento da ação didática. *In*: HAIDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: ABDR, 2002.

HOFFMANN, J. **Avaliação: Mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JARDIM, E. B. **O Humanismo da teoria freiriana para a educação e sua aplicação na cultura dos Direitos Humanos no Brasil**. Disponível em [HTTP>//dhnet.org.br/dados/textos/edh/brjardim\\_humanismo\\_freire\\_dh\\_brasil.pdf](http://dhnet.org.br/dados/textos/edh/brjardim_humanismo_freire_dh_brasil.pdf). Acesso em 04 de Abril de 2013;

JESUÍNO, J.C. Processos cognitivos. *In*: **Enciclopédia Einaudi**, Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2000. v.34.

JESUS, D. M. Formação continuada: construindo um diálogo entre teoria, prática, pesquisa e educação inclusiva. *In*: JESUS, D. M. de; BAPTISTA C. R.; VICTOR, S. L. (Orgs.). **Pesquisa e Educação Especial: mapeando produções**. Vitória, ES: EDUFES, 2005.

JOSGRILBERG, F. B. **Cotidiano e inovação: os espaços de Michel de Certeau**. São Paulo: Escritoras Editora, 2005.

KAPLAN A. A. **A conduta da pesquisa: metodologia para a ciência do comportamento**. São Paulo: Editora USP, 1972.

LANDSHEERE, G. de. **Definir os objetivos da educação**. (s.d.) (s.l.).

LEFEVBRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LEVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993 (Coleção TRANS).

LEVY, P. **Cybercultura**. França: Jacob, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, L.H. **A psicologia humanista e o paradigma holístico contemporâneo**. Disponível em:

<http://sereexistir.com/docs/cursoformacao/ARTIGOLuisaHanischLopes.pdf>. Acesso em 04 de Abril de 2013.

LUCKESI, C. C. “Avaliação Educacional: Para Além do Autoritarismo”. **Revista da Ande**, (10); (11). São Paulo, 1986.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, L. de. **Ensaio Construtivistas**. Coleção psicologia e educação. (s.d.) (s.l.).

MAGNER, R. F. **Atitudes favoráveis ao ensino**. Tradução de DARCY DA Costa Rodrigues com a colaboração de Augusto Henrique Crusius. Porto Alegre: Editora Globo, 2ª ed., 1979.

MARIÑO-CASLETALLANOS, A. R.; MARIÑO-CASTELLANOS, T.; NOGUEIRA, J. de O. **Fundamentos para uma escola criativa.** Vitória - ES, 2013. Coleção Educação em Debate.

MARIÑO-CASTELLANOS, T. El desarrollo de la personalidad de los alumnos desde una escuela creativa vivencial. *In:* MARIÑO-CASTELLANOS, A.R., MARIÑO-CASTELLANOS, T., NOGUEIRA, J. de O. (Org). *In: A Educação pelos múltiplos olhares.* Vitória - ES, 2013. Coleção Educação em Debate.

MARIÑO-CASTELLANOS, T., Importancia de la autovaloración docente en la formación de los profesores para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje creativo vivencial. *In:* MARIÑO-CASTELLANOS, A. R., MARIÑO-CASTELLANOS, T., NOGUEIRA, J. de O. **A Formação Continuada de Professores: da teoria à prática.** Vitória - ES, 2013. Coleção Educação em Debate.

MARIÑO-CASTELLANOS, A. R.; MARIÑO-CASTELLANOS, T.; NOGUEIRA, J. de O. **(Im) possibilidades do desenvolvimento de competências nos alunos.** Vitória - ES, 2013. Coleção Educação em Debate.

MARIÑO-CASTELLANOS, J. T. **La creatividad en la escuela. Propuesta para una metodología para su desarrollo en escolares primarios.** Pedagogía 1997. La Habana. 1997.

\_\_\_\_\_. **Aprendizaje creativo-vivencial.** CursoPre-evento. Pedagogía 2001. La Habana.

\_\_\_\_\_. **Proyección didáctica de la creatividad.** Pedagogía 1999. La Habana. 1999.



\_\_\_\_\_. **Necesidad y realidad: Aprendizaje Creativo Vivencial y desarrollo de la autovaloración en los futuros profesores.** Curso 48. Pedagogía 2005. La Habana.

\_\_\_\_\_. **El aprendizaje creativo vivencial y el desarrollo de la motivación profesional pedagógica de los futuros profesores.** Pedagogía 2007, IPLAC, Cuba.

MARTINS, J. do P. **Didática Geral.** São Paulo, Atlas, 1985.

MASETTO, M. T; MORAN, J. M.; BEHERENS, M. P. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2000.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica num ambiente de EaD. *In:* ALMEIDA, F. J de (Coord.). **Projeto Nave: Educação à distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem.** São Paulo: [s.n.], 2001.

MATOS, M. A. Análise de contingências no aprender e no ensinar. (Cap. 7) De Alencar, Eunice Soriano (Org). **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem.** São Paulo: Cortez, 1992.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer examinar para excluir.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais.** Tradução de Wiadzy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artemed, 2003.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino: As Abordagens do Processo**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MONTOAN, M.T.E. Os **sentidos da integração e da inclusão, no contexto da inserção dos deficientes**. Campinas: Unicamp, 1997.

MONTOAN, M. T. E. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: contribuições do LEPED (Unicamp). *In*: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. de (Org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MOREIRA, A. F. O currículo como política cultural e a formação docente. *In*: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. **Territórios contatos: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2008.

MOTTA, E. O. **Direito educacional e educação no século XXI**. Brasília: Unesco, 1997.

MOYSÉS, L. M. M. Formação continuada de professores de alunos trabalhadores [**relato de pesquisa**] adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1994.

NEISSER, U. **Cognitive Psychology**. New York: Appleton-Century-Crofts, 1967.

NERICI, I. G. **Didática: Uma Introdução**. São Paulo: Atlas, 1986.

NÓVOA, A. Profissão docente. (Entrevista concedida ao repórter Paulo de Camargo). **Revista Educação, São Paulo, n.154, fev. 2010.** Disponível em:

<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp>. Acesso em 10 de fevereiro 2012.

NÓVOA, A. **Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e a equidade da aprendizagem ao longo da vida.** Portugal: 2007. (Conferência promovida pela Presidência Portuguesa do Conselho da União Européia. 27 set. 2007).

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

NUNO, C. Contra a demagogia na escola. Um dos grandes divulgadores da ciência, o Ministrado da Educação de Portugal diz que uma turma entusiasta do politicamente correto está deixando de lado o conteúdo e mérito. **Revista Veja.** São Paulo. Edição 2324, ano 46, n.23, 2013.

OLIVEIRA, E.; MACHADO.; K. S. Adaptações curriculares: caminho para uma educação inclusiva. *In:* GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

OLIVEIRA, I. B. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. *In:* FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo.** São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, I. B. Memórias, culturas e currículos praticados nos processos cotidianos da constituição da docência. *In:* **Encontro Na-**

**cional de Didática e Prática de Ensino.** 14, 2008, Porto Alegre: Anais... Porto Alegre: EDUPUCRS, 2008.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares.** São Paulo: Cortez, 2005.

PADILHA, A. M. L. O que fazer para não excluir? *In:* GÓES, Maria Cecília R.; LAPLANE, Adriana L. Friszman (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva.** Campinas: Autores Associados, 2004.

PARAISO, M. A. Estudos sobre o currículo no Brasil: tendências das publicações na última década. **Educação e Realidade.** V.19, n.2, 1994.

PARIZZI, R. A.; REALI, A. M. R. Práticas pedagógicas do professor de educação especial: desafios impostos pela diversidade. *In:* MIZUKAMI, M. G. N.; RAELI, A. M. M. (Org). **Aprendizagem profissional da docência:** saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PENNA, A. G. **Introdução à Psicologia Cognitiva.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1984.

PENNA, A. G. **Cognitivismo, Consciência e Comportamento Político.** São Paulo: Edições Vértice, 1986.

PERRENOUD, P. Das diferenças culturais Às igualdades escolares: A avaliação e a norma num ensaio indiferenciado. *In:* ALLAL, L.;

CARDINET J.; PERRENOUD, P. **A avaliação formativa num ensaio diferenciado**. COIMBRA: Livraria ALMEDINA, 1986.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.

PIAGET, J. **O desenvolvimento do pensamento**. Equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

PIAGET, J. A psicogênese dos Conhecimentos e a sua significação Epistemológica. *In*: PIATELLI-PALMARINI, M. (Org.). **Teorias da Linguagem, Teorias da Aprendizagem**. Lisboa: Edições 70, 1987.

PIAGET, J. Observações Introdutórias. *In*: PIATELLI-PALMA-RINI, M. (Org.). **Teorias da Linguagem, Teorias da Aprendizagem**. Lisboa: Edições 70, 1987b.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro, José Olympio, 1984.

PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PIAGET, J., INHELDER, B. A. **A Psicologia da criança**. 3ª ed. São Paulo: Difel, 1994.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 20ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.

PILETTI, C. **Didática Geral**. São Paulo: Atlas, 1987.

POPHAM, W. J.; BEKER, E.L. **Como estabelecer metas de ensino**. Tradução de Zaide Orinberg Lewin, Porto Alegre: Editora Globo, 2ª ed, 1978.

PORTER, G. Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. *In*: AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as escolas inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

POZO, J. I. **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Barcelona: Morata, 1989.

PREECE, J. *et al.* **Design da interação**: além da interação homem-computador. Porto Alegre: Bookman, 2005.

RAYS, O. A. Planejamento de ensino: um ato político pedagógico. **IV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Recife, 1986. (mimeo.).

REALE, R. **História da filosofia: do humanismo a Kant**. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 1990.

REGO, T. C. **Vigotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

RODRIGUES, G. F. ZWETSCH, P. (RE) pensando o currículo na educação inclusiva. *In*: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 14, 2008, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: EDUPUCRS, 2008.

ROLDÃO, M. do C. **Currículo e gestão das aprendizagens**: as palavras e as práticas. Aveiro: Universidade, 2000.

ROLDÃO, M. do C. A problemática da diferenciação curricular no contexto das políticas educativas actuais. *In*: ROLDÃO, M. do C.; MARQUES, R. **Inovação, currículo e formação**. Porto: Porto Editora, 2001.

ROLDÃO, M. do C. **Diferenciação curricular revisitada**: conceito, discurso e práxis. Porto: Porto Editora, 2003.

SÁNCHEZ, A. P. Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. Educar en el 2000. **Revista de Formación del Profesorado**, n. 5 (2), 2002.

SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. *In*: SILVA, T. T. da. **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 2001.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. *In*: SILVA, T. T. da. **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 2001.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? *In*: SACRISTÁN, J. G.; GOMES, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução

aos estudos culturais em educação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2009.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, B. S. **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, M. Da. **Estudos organizacionais**: abordagem humanista. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Série-Livro-Texto. Editora Unijuí, 2009.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Programa Escola Aberta. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?>. Acesso: 22 de Abril de 2013.

SÉRIO, T. M. A. P. "O Behaviorismo radical e a psicologia como ciência", *Rev. Bra. Comport. Cogn.*, v.7, n.2, Dez. 2005.



SIQUEIRA, M. P. S. **Industrialização e empobrecimento urbano: o caso da Grande Vitória (1950-1980)**. Vitória: Edufes, 2001.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STERNBERG, R. **Psicologia Cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

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

TORRES, A.; GONÇALVES, M. (Orgs.) **Linguagem, Cultura e Linguística cognitiva**. v.1. Coimbra: Almedina, 2004.

TURRA, C. M. *et al.* **Planejamento de Ensino e Avaliação**. Porto Alegre: Sagra, 1986.

VALENTE, J. A. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: Unicamp, NIEED, 1999.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Repensando a Didática**. Campinas: Papyrus, 1988.

VIEGA, M; VANDENBERGHE, L. "Behaviorismo: reflexões acerca da sua epistemologia", **Rev. Bras. Ter. Comport. Cogn.**, v.3, n.2, Dez 2001.

VIANNA, I. O. de. A. **Planejamento Participativo na Escola: Um desafio ao educador.** São Paulo: EPU, 1986.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

*Id.* **Teoria e método e Psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

*Id.* **Fundamentos da defectologia.** Madri: Visor, 1997.

*Id.* **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

*Id.* **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas.** Lisboa: Educa.

## Sobre os autores

**Prof. Dr. Angel Rafael Mariño-Castellanos** - Graduado em Direito (1983), Professor universitário desde 1983. Doutorado em Direito (1996) UO/USP. Professor Associado III do Departamento de Direito da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), atuando na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em nível de Mestrado. Diplomado em Ciência Política e Direito Constitucional (1992) Centro de [Estudios Constitucionales] - Madrid. Tem vasta experiência em administração universitária e no planejamento e desenvolvimento didático pedagógico do ensino superior. Tem publicado variados artigos, capítulos de livros, livros e informes de investigação, sobre direito, pedagogia, ensino superior e política. Dirige a Coleção *Educação em Debate* e é autor dos seguintes livros: *A formação continuada de professores: da teoria à prática* e *A Educação pelos múltiplos olhares*.

**Prof. Ms<sup>a</sup>. Juliana de Oliveira Nogueira** - Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (2008). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (2012). Possui especialização em Educação Especial no contexto da Inclusão e Gestão Escolar. Têm publicado artigos, capítulos de livros e livros na área da Educação e Pedagogia. Tem experiência como professora regente nas séries iniciais, professora de Educação Especial e coordenadora de processo formativo escolar. Dirige a Coleção *Educação em Debate* e é autora dos seguintes livros: *A formação continuada de professores: da teoria à prática* e *A Educação pelos múltiplos olhares*.



 **FORMA**  
EDUCACIONAL

ISBN 978-658517502-9



9

786585

175029