



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS

Projeto Pedagógico de Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*
Especialização em Docência para a Educação Profissional e
Tecnológica

Este Projeto Pedagógico de Curso foi elaborado originalmente pela Equipe do Instituto Federal de Espírito Santo e adaptado ao contexto do Instituto Federal de Goiás

Instituto Federal de Goiás
Goiânia / Goiás – 2020

Reitor

Jerônimo Rodrigues da Silva

Pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação

Paulo Francinete Silva Júnior

Diretor de Pós-graduação

Daywes Pinheiro Neto

Pró-Reitora de Ensino

Oneida Cristina Gomes Barcelos Irigon

Diretora de Educação a Distância

Helen Betane Ferreira Pereira

Coordenação do Curso

Aleir Ferraz Tenório

SUMÁRIO

1. Identificação do Curso

2. Caracterização da proposta

2.1. Apresentação e contextualização institucional

2.2. Breve histórico da EaD no Instituto Federal de Goiás

2.3. Perspectivas Teórico-metodológicas da Diretoria de Educação a Distância do IFG

2.4. Fundamentos para a construção do PPC

2.4.1. Formação para o trabalho e para a técnica: concepções basilares

2.4.2. Dimensão epistemológica da Educação Profissional e Tecnológica

2.4.3. Outras dimensões do trabalho

2.4.4. Dimensão social do trabalho e da técnica

2.4.5. A formação dos Educadores de Trabalhadores

2.4.6. Princípios Educacionais

2.5. Média para a aprovação

2.6. Justificativa

2.6.1. Exigência Legal

2.6.2. Desafios para a ampliação da Oferta de EPT

2.7. Objetivo Geral

2.7.1. Objetivos Específicos

2.7.2. Público-alvo

2.8. Perfil do Egresso

2.9. Infraestrutura

2.10. Polos de apoio presencial

2.10.1. Biblioteca

3. Corpo Docente e Técnico do Curso

3.1. Formação dos Professores Formadores, Tutores (mediadores) e Orientadores de TFC

3.2. Corpo Docente

3.3. Corpo Técnico do Curso

3.4. Coordenações

3.4.1. Coordenadores do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Goiás

4. Matriz Curricular

4.1. Componentes Curriculares

4.1.1. Certificação

4.2. Ementário

4.3. Metodologia

4.4. Avaliação do Processo de Ensino e de Aprendizagem

4.5. Trabalho Final de Conclusão

4.6. Atividades de atendimento aos estudantes

5. Estágio

6. Avaliação do Curso

Referências

1. Identificação do Curso

Nome do Curso	Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica				
Código/Área de Conhecimento	7.08.00.00-6 – Educação 7.08.07.07-8 Ensino Profissionalizante				
UA¹ Responsável	Responsável pela execução: Diretoria de Educação a Distância / Proen				
Carga Horária Total	460	Duração (meses)	12	Nº de vagas	350
Modalidade	<input type="checkbox"/> Presencial - <input type="checkbox"/> Semipresencial - <input checked="" type="checkbox"/> A Distância				
Polos	O curso será ofertado em 5 polos.				
Outras Instituições participantes	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec)				
Período previsto para realização do curso					
<input type="checkbox"/> Oferta Regular – Início em: Dezembro/2020					
<input checked="" type="checkbox"/> Oferta única – Início em: Dezembro/2020 Término em: Julho/2021 - Replicável a critério do Ministério da Educação					
Coordenação do Curso					
Nome	Aleir Ferraz Tenório				
E-mail	aleir.tenorio@ifg.edu.br	Telefone	62-98248-9691		
Carga horária	40h DE	Carga horária dedicação ao curso	20h		
Área de formação	Educação				
Link do Currículo Lattes	http://lattes.cnpq.br/2686070853459599				
<u>Resumo do Currículo Lattes</u>					
<p>Docente da área de Educação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Goiás. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Mestre em Educação pela mesma Universidade. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (1987) e em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2000). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação, Processo de Ensino e Aprendizagem, Inclusão Social, Formação Humana e Políticas Públicas em Educação.</p>					

¹ UA – Unidade Administrativa: Campus, Centro de Referência; Polo de Inovação; Reitoria.

Secretaria do Curso	
Servidor responsável pela Secretaria	Jeisa Cristine da Silva Queiroz
Diretoria de Educação a Distância: Endereço: Av. C-198, 743 - Jardim América, Goiânia - GO, 74270-040 E-mail: secretaria.uab@ifg.edu.br	
<u>Horário de Funcionamento da Secretaria</u>	
Todos os dias das 8h às 12h e das 14h às 18h - Horários alternados	

2. Caracterização da proposta

2.1 Apresentação e contextualização institucional

O objeto desta proposta é o desenvolvimento do Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, na qual a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC), por meio de Termo de Execução Descentralizada (TED) de número 8747, está implementando o presente projeto como um dos objetos, doravante denominado DocentEPT, para formação de professores para as ofertas de Educação Profissional nas redes estaduais de educação. O DocentEPT ofertará o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade a distância, em todo o território nacional, em polos de apoio presencial, cujo financiamento está a cargo da SETEC-MEC.

2.2 Breve histórico da EaD no Instituto Federal de Goiás

A Diretoria de Educação a Distância (DEaD) integra a Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Goiás e tem como função precípua fomentar a formação inicial e continuada da comunidade interna e externa via tecnologias digitais da informação e comunicação. Além disso, colaborar e dar suporte às ações de ensino, pesquisa e extensão que envolvam práticas pedagógicas realizadas na modalidade a distância, coadunando com a concepção de formação humana integral inerente aos princípios e fundamentos da Instituição.

Art. 68. A Diretoria de Educação a Distância, subordinada a Pró-Reitoria de Ensino, é responsável pela proposição, implementação e desenvolvimento das políticas e ações voltadas para a oferta da educação a distância e para a disseminação, no meio acadêmico, do uso das ferramentas digitais de formação, informação e comunicação nas práticas pedagógicas, no âmbito de todos os Câmpus do IFG (Regimento Geral do IFG).

A oferta de cursos na modalidade a distância no IFG teve início em 2010 como parte integrante das ações da Rede e-Tec Brasil. A partir de 2012, foram ofertados cursos técnicos do Programa Profucionário, voltados para a formação dos profissionais da educação básica, em nível subsequente ao ensino médio. Atualmente, a DEaD não está ofertando cursos dos programas supracitados, contudo atende aos quatorze câmpus do IFG e às Pró-Reitorias e seus respectivos

setores no que diz respeito à oferta e mediação tecnológica para cursos de formação continuada.

A DEaD também está à frente na execução de projetos em parceria com o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB/CAPEs) e com a Secretaria da Mulher do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Projetos estes que, apesar de disporem de bolsas e possibilitarem a contratação de pessoal, estão sob a responsabilidade, gerência, coordenação e suporte constantes da Diretoria.

Apesar de a DEaD ter um papel importante na instituição, suas diretrizes e políticas de ensino e formação continuada ainda não integra todos os documentos e políticas institucionais na regulamentação da oferta de carga horária e de disciplinas a distância nos cursos regulares, nem na oferta de cursos de extensão e pós-graduação institucionais. Eis uma das fragilidades desta Diretoria.

Todavia, esta Diretoria está empenhando esforços para minutar tais documentos que tramitarão pelas instâncias institucionais, a fim de que o setor se solidifique na promoção da formação profissional e técnica, como também na elaboração de conteúdo e cursos de formação sobre a Educação a Distância e suas metodologias.

2.3. Perspectivas Teórico-metodológicas da Diretoria de Educação a Distância do IFG

No processo ensino a distância, o conceito da "distância" - ou do seu inverso "proximidade" - pode ser mais útil, se concebido em termos de suas variáveis psicológicas e pedagógicas do que sob os fatores geográficos e tecnológicos que dominam a maior parte das discussões. A presença digital e a proximidade pedagógica são premissas que norteiam e ratificam o compromisso desta Diretoria com a qualidade pedagógica dos processos educacionais por meio das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs). Assim, para que a referida qualidade permaneça, a formação do professor deve pautar-se nos fundamentos da mediação pedagógica e do acompanhamento de todo o processo de ensino e aprendizagem, da presença digital/virtual, para além da ausência da presença física.

O processo de ensino a distância, é caracterizada, dentre outros aspectos, por quatro componentes imprescindíveis: planejamento, adequação linguística, mediação e acompanhamento.

O **planejamento** consiste na elaboração de materiais, atividades que contribuam para o aprimoramento dos conhecimentos a serem ministrados. Cabe ressaltar que o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) *Moodle* possibilita o uso de várias alternativas didáticas que permitem a criação e a adaptação destas aos diferentes estilos de aprendizagem e às diferentes necessidades educacionais específicas. Para Nakamura (2008, p.25) o *Moodle* possibilita "que o aluno atue ativamente na sua aprendizagem, obtendo um significado para seu novo aprendizado. Permite-se que aluno analise, investigue, colabore, compartilhe e, finalmente, construa seu conhecimento baseando-se no que já sabe".

Diante disso, o material deve ser dialógico, ou seja, permitir a interação e a interatividade entre os sujeitos do processo. É preciso que o docente tenha o conhecimento técnico necessário para utilizar os recursos de ensino e aprendizagem disponíveis na plataforma. Para além de textos em pdf, a plataforma oferece muitas outras possibilidades de interação. Ademais, outras possibilidades educativas como videoaulas, *blogs*, *podcasts*, etc., podem ser registrados no ambiente e acessados por todos os estudantes.

A **adequação linguística** consiste em adaptar a modalidade escrita da língua para o ambiente virtual. Como a escrita é o meio de comunicação predominante no ambiente, esta deve ser clara; objetiva; proporcionar uma interação na qual a mensagem circule com facilidade entre os interlocutores; ser amigável e pautada nas regras tácitas de boa convivência social. A virtualidade exige mais trato social e linguístico do que a presencialidade. Isso porque não dispomos dos recursos comuns a qualquer ato comunicativo presencial típico, como a linguagem não verbal e tom de voz, os quais por vezes podem abrandar o que está sendo dito.

Assim, é preciso adequar a linguagem ao público, à intencionalidade, ao ambiente (Netiqueta) e à relação professor(a)-estudante/ estudante-professor(a)/ estudante-estudante. Regras linguísticas de clareza e boa convivência no ambiente virtual são imprescindíveis para que haja fluidez na condução das atividades propostas e na participação de todos.

Além disso, há aspectos de linguagem relacionados à acessibilidade, no tocante à interação com estudantes que apresentam necessidades educacionais específicas. Audiodescrição, Legendas, Libras, elementos figurativos de comunicação suplementar e/ou alternativa são algumas possibilidades linguísticas importantes e que podem ser fundamentais.

A **mediação** humana caracteriza-se pela intervenção sociocultural para com o outro, consigo e com o mundo. No âmbito educativo, essa relação transita entre as ações cognitivas, entre o sujeito e seu objeto de aprendizagem (nesse caso, o conhecimento), e as ações pedagógicas, em que o professor cria condições de ensino favoráveis ao processo de aprendizagem do estudante.

Para Franciosi, Medeiros e Colla (2003), a ação do professor – como mediador – é transitiva e visa: colocar o pensamento do grupo em movimento; propor situações e atividades de conhecimento; provocar situações em que os interesses possam emergir; dispor objetos/elementos/situações; propor condições para acesso a novos elementos, possibilitando a elaboração de respostas aos problemas; interagir com o sujeito; construir e percorrer caminhos, favorecendo a reconstrução das relações existentes entre o grupo e o objeto de conhecimento.

No contexto específico do ensino a distância, a mediação tecnológica se faz presente e tem um papel fundamental no processo. Ou seja, todo o processo educativo acontece por meio da harmonização entre a mediação pedagógica e a mediação tecnológica via tecnologias digitais de informação e da comunicação. Assim, algumas ações práticas devem ser consideradas no processo de mediação pedagógica em uma aula a distância (MASETTO, 2013): dialogar e trocar de experiências; debater dúvidas e lançar perguntas orientadoras; motivar o estudante; orientá-lo nas carências técnicas ou científicas; propor desafios e reflexões sobre situações-problema; relacionar a aprendizagem com a realidade social e com as questões éticas; incentivar a crítica quanto à quantidade e qualidade de informações de que se dispõe; construir conhecimento com o estudante, tanto no sentido de dar um significado pessoal às informações que se adquirem, como na produção de um conhecimento próprio.

Dessa forma, a mediação pedagógica se efetiva pelas relações existentes entre os sujeitos de uma situação educativa. Nas atividades a distância, a mediação pedagógica é dual, podendo ocorrer tanto de forma presencial (nas interações em tempo real, síncronas), como virtualmente (assíncronas), sempre por meio das tecnologias digitais da informação e da comunicação.

Reiteramos que a mediação pedagógica é parte integrante do fazer docente, sendo, portanto, inerente ao processo de ensino e de aprendizagem formal. Para Masetto (2000), mediação

pedagógica é a atitude, a ação do professor que se coloca como um incentivador ou motivador da aprendizagem, como uma ponte rolante entre o aprendiz e a aprendizagem, pautando-se no diálogo, na troca de experiências, no debate, na pesquisa e na proposição de caminhos possíveis para a resolução de problemas e questionamentos a partir do conhecimento que está sendo construído coletiva e individualmente. No processo de ensino e de aprendizagem, o docente medeia toda a interação pedagógica no âmbito coletivo ao mesmo tempo em que acompanha o desenvolvimento e a participação individual dos estudantes.

O **acompanhamento** não se refere somente à verificação da participação dos estudantes nas atividades propostas (síncronas ou assíncronas). Para além de tal verificação, há que se manter uma “presença virtual”, indispensável ao processo de mediação e, por conseguinte, à aprendizagem. Nesse contexto, quanto mais diálogo menor é a distância. O docente deve sempre que possível personalizar os feedbacks, dar retorno aos discentes que apresentarem dúvidas ou dificuldades, atendendo às necessidades de aprendizagem mais prementes, mas sem perder de vista que as aulas /atividades transcorrem no coletivo.

2.4. Fundamentos para a construção do PPC

2.4.1. Formação para o trabalho e para a técnica: concepções basilares

Em uma primeira definição, a Educação Profissional é a formação para o trabalho. Trabalho, por sua vez, pode ser entendido como a atividade social humana de produção de bens e serviços que mantém nossa existência. As atividades que cada um de nós desempenha ao longo de sua vida laboral como parte de uma sociedade dinâmica, organizada em torno de profissões diversas e em permanente transformação. Desdobra-se em cultura e garante a dinâmica social.

A espécie humana distingue-se dos animais de várias formas, como: a linguagem, a religião, a arte etc. Além disso, uma das principais características da nossa humanização é a utilização de ferramentas e métodos para produzir os meios para nossa existência e, em geral, nossos modos de vida. Assim, o *homo sapiens* (definição da Biologia) é, também, um *homo faber*, isto é, fabrica seus meios de vida (conceito já elaborado por filósofos como Bergson, Arendt, Weill, Sennett, entre outros).

A capacidade humana de fabricar e utilizar instrumentos, ferramentas e métodos para produção de existência chama-se **técnica**. Assim, a técnica é a propriedade caracteristicamente humana de utilizar os mais variados recursos materiais e imateriais para produzir seu alimento, indumentária, habitação, remédios, cinema, literatura, e assim por diante. Ou, ainda, retomando as palavras da historiadora da

técnica da Sorbonne, Anne-Françoise Garçon, a técnica pode ser descrita de forma geral como: “esta particularidade que tem o homem de inventar ferramentas e procedimentos para agir de modo durável e reproduzível sobre seu ambiente” (2005, p. 2). No entanto, vale prestar atenção nas considerações da autora em relação a esta definição, aparentemente simples:

Cada palavra conta nesta definição: a técnica, enquanto capacidade humana, repousa menos sobre a sua capacidade de usar ferramentas, também presente em alguns animais, do que sobre sua capacidade de memorizar o seu uso, de reproduzir e potencializar seus efeitos. O *homo technicus* transforma um objeto qualquer em ferramenta, memoriza seu uso, valida este uso e o transmite. Consequentemente, a técnica é um processo complexo que insere o gesto em um conjunto cognitivo mais amplo, que cria este conjunto cognitivo conjugando a ação, a reflexão e a memorização. Não há técnica sem trabalho, no sentido hegeliano do termo, isto é, sem elaboração permanente, sem re-questionamento permanente de si pelo indivíduo e da coletividade. Resulta disso, e eis uma questão capital, que a técnica é por definição um processo normatizado, que funciona intrinsecamente por níveis. Normatizada por essência, a técnica engendra por essência a historicidade. Há um hiato grande, entretanto, entre tal essência e sua visibilidade. O homem, ser técnico, tem dificuldade em aceitar-se como tal. Ele tem dificuldade em perceber tudo o que deve a esta aptidão que o funda, em aceitar em que medida a sua relação com a técnica o constrói, em que medida ela pode colocá-lo em perigo em seu ambiente e em sua humanidade. Pouco numerosos, os filósofos da técnica são pouco lidos, pouco divulgados e mal ouvidos, mesmo neste tempo de desregulamentação planetária antrópica. Não obstante o ambiente, a relação do homem com a técnica permanece abandonada na reflexão ontológica.

Dito isso, por já estarmos mergulhados em um mundo assim organizado, mas não percebido como tal, nem sempre reconhecemos a importância de cada uma das nossas profissões. Rose (2007 apud BARATO, 2015, p. 21) relata, inclusive, o “fenômeno da invisibilidade de muitos trabalhos e trabalhadores”, o que reflete uma escala de valores sociais das profissões.

Compreendendo a técnica como a capacidade humana de transformar a natureza e as práticas culturais para sua existência, entendemos que, quando tomamos uma faca e descascamos um alimento para, em seguida, cozinhá-lo e temperá-lo para ser servido, a técnica culinária está em ação para nos alimentarmos. A técnica é, portanto, o nome de grande parte dos modos de intervenção no mundo de que dispomos, desde os mais básicos para a produção da existência, tornando-se um desafio complexo para nós, em comparação com os demais animais, já que não procedem a intervenções conscientes para produção de sua existência, sendo providos pelo ambiente. Por exemplo, quanta técnica foi envolvida e quantos técnicos trabalharam no famoso acelerador de partículas do Centro Europeu de Pesquisa Nuclear - CERN? Quanta técnica o escritor, o ator ou o cineasta usam para lapidar sua obra? De quanta técnica necessitamos a cada dia para satisfazer necessidades básicas? Ao tomarmos o café da manhã, uma infinidade de técnicas foram empregadas para o plantio, colheita, processamento, embalagem e distribuição do café, que nos aparece apenas como um objeto num recipiente à nossa estante, em que muitas vezes ignoramos todo o esforço humano ali inserido para que esse simples evento de fazer um café se materialize.

Por meio da linguagem e, mais amplamente, do compartilhamento da experiência, as gerações

vão se apropriando dos saberes e dos fazeres da técnica, que elas reproduzem, alteram ou transformam diante de novos desafios. Às vezes, esquecem técnicas, também, seja porque delas não precisam mais ou porque outras ganharam predomínio social ou econômico. Em todo caso, a inovação está relacionada a essa abertura de outras possibilidades para as comunidades, que se dá nos diversos mecanismos de articulação e disseminação de saberes. Um importante mecanismo nesse processo de disseminação é a educação profissional. Constatamos, então, que todo trabalho, toda profissão, envolve o uso de técnicas, de modo que Álvaro Vieira Pinto, importante filósofo brasileiro da técnica, chega à seguinte definição: enquanto atividade, o trabalho pode ser considerado o exercício social da técnica (VIEIRA PINTO, 2005).

Importante destacar que não há compartilhamento de técnicas nem Educação Profissional sem a dimensão da experiência. Pode-se falar a respeito de uma técnica, pode-se entender os procedimentos e os conceitos envolvidos, sem, contudo, saber pô-la em prática. Uma característica peculiar da EP é reconhecer o fazer como fonte privilegiada de saber.

Dessa forma, não é apenas na oferta escolar tradicional, que privilegia a experiência abstrata ou teórica, cuja importância não nos ocorre contestar, que os valores são aprendidos (BARATO, 2015). É na ação que muitos dos valores que pretendemos transmitir são significados e aprendidos, especialmente em situações de aprendizagem de uma profissão, quando um modo de interação muito particular com a sociedade se organiza e uma relação especial do sujeito aprendiz com sua obra se estabelece.

2.4.2. Dimensão epistemológica da Educação Profissional e Tecnológica

As concepções iniciais sobre técnica, apresentadas aqui, válidas para qualquer tempo, lugar ou sociedade, nos levam a apreciar sua importância. Do despertar pela manhã até o momento de dormir, estamos envolvidos em técnicas. Mas, então, por ser tão fundamental na construção da espécie humana, a técnica não mereceria, como outros campos do saber, uma epistemologia, ou seja, uma ciência, com a formulação de princípios e fundamentos, descrições (uma tecnografia), métodos, etc.?

Ora, já existe, fora do senso comum, uma ciência da técnica: a tecnologia (*techne + logos*) (VIEIRA PINTO, 2005, SIGAUT, 2009). Essa ciência compreende a técnica sempre como atividade consciente e planejada, que vai além da mera repetição de tarefas mecânicas, da “mera” imitação.

Nesse sentido, a formação técnica nunca pode ser confundida com a metáfora do “apertador de parafusos” chapliniana, pois trata de um sujeito pensante, atuante, muitas vezes criativo (ROSE, 2007). Há um pensar *do e no* fazer. Teóricos do ensino da EP falam em “conceituação na ação” (PASTRÉ, 2017; VERGNAUD; PASTRÉ; MAYEN, 2019) por parte do sujeito no trabalho. A própria consciência humana se torna possível como efeito da ação do ser humano sobre o mundo (SIGAUT, 2012). Não por acaso, Vieira Pinto requalifica a técnica como *adjetiva* do ser humano, isto é, passa a identificar a qualidade específica do ato humano intencional de construção da existência (também chamado por Marcel Mauss de “ato tradicional eficaz” (2002, p.9)), ao mesmo tempo em que indica sua constituição ontológica, a de um ser que se faz fazendo-se.

Assim, pensada como ciência da técnica, a tecnologia deixa de se confundir com uma simples

aplicação da ciência. Isso porque as técnicas têm características próprias, um desenvolvimento próprio e envolvem um acúmulo de saberes nem sempre pertencentes ou reconhecidos nas demais disciplinas científicas, apesar de muitas vezes se nutrirem delas. As técnicas agrícolas, por exemplo, desenvolveram-se durante séculos sem a constituição de uma ciência agrária prévia (SIGAUT, 1985). Aos poucos, a Agronomia surgiu e passou a conviver interativamente com as técnicas agrícolas. O laço estreito entre as ciências e as técnicas, contudo, não deve apagar as especificidades mencionadas e sim intensificar o diálogo.

Em consequência dessa abordagem de cunho mais epistemológico, acedemos à compreensão de que a formação técnica não pode ser mera decorrência de uma formação científica. Entende-se, também, que a formação para a técnica e para o trabalho requer grande esforço formativo. Torna-se ilusória, pois, a crença de que, formando cientificamente o sujeito, ele poderá exercer diversas técnicas, supostamente “derivadas” das ciências. Uma técnica da Eletrotécnica, Enfermagem, Química, Radiologia, etc., envolve saberes e intervenções que podem ter (ou não) origem nas disciplinas científicas, mas que se constituem numa área técnica, numa tradição laboral ou num conjunto de procedimentos de uma corporação profissional. Claro que as técnicas se conectam e se apoiam em conhecimentos científicos diversos, tanto das chamadas ciências “exatas” como nas “humanas”, mas suas especificidades extrapolam-as. Sua riqueza aparece em nossos currículos de cursos técnicos e resiste à crença em uma formação científica genérica que as englobaria.

Por exemplo, um Técnico em Eletrotécnica em atividade em seu ambiente de trabalho desempenha um conjunto de atividades, tarefas, protocolos, que vão muito além do domínio da eletricidade como disciplina da Física. Sua prática está muito mais associada à cultura profissional desenvolvida no ambiente de trabalho com os demais colegas da mesma atividade ou de atividades correlatas, do que ao simples domínio dos princípios da eletricidade e magnetismo (os quais fazem parte de sua formação). Dessa forma, é necessário que a formação técnica esteja referenciada ao ambiente, valores, práticas, métodos e protocolos do mundo do trabalho daquela profissão e não, apenas, na fundamentação teórica e das tarefas de sala de aula.

Sendo assim, o desafio educacional posto com tal perspectiva é o de uma interdisciplinaridade ampla (MORAES, 2016), que consiste não apenas em fazer disciplinas científicas reconhecidas se unirem na compreensão dos fenômenos do mundo, mas também em incorporar a técnica e a tecnologia no diálogo dos saberes, dos fazeres e do saber-fazer na formação para o trabalho e a cidadania.

Enfatizamos, neste texto, a importância de uma abordagem epistemológica específica para a técnica, uma vez que as ciências tradicionais não a contemplam e que ela ajuda a ampliar a compreensão do papel da Educação Profissional para a sociedade e o indivíduo. Mas entendemos tal abordagem como um campo amplo de estudos e reflexões em diálogo. Temos vários aportes teóricos possíveis para isto. Depois das teorizações oriundas das teses de grandes filósofos a pensar o trabalho como produção da existência do ser humano e também os problemas econômicos do trabalho, autores como Haudricourt (1987), Sennett (2013), Sigaut (1985, 1987, 2009), Vieira Pinto (2005), bem como educadores, sociólogos e psicólogos do trabalho e diversos outros pensadores permitem considerar a técnica, a tecnologia e o trabalho nos inúmeros aspectos que animam seu emprego, sua transmissão, seus desafios, suas virtudes e seus problemas: antropológicos, sociológicos, psicológicos, culturais, subjetivos, identitários, econômicos etc.

2.4.3. Outras dimensões do trabalho

Se “o homem se faz naquilo que faz”, ideia retomada por Vieira Pinto, isto é, se o seu fazer o constrói a ponto de gerar sua própria consciência, interessa, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, examinar como ocorre essa humanização pelo trabalho considerando as múltiplas dimensões que o mesmo possui para o ser humano, além da produção material da sua vida. Sinteticamente, em termos subjetivos e cognitivos, podemos afirmar que o trabalho (e, potencialmente, a formação para o trabalho) promove identificações do sujeito com grupos sociais diversos e o insere em um novo universo de valores, regras, relações de hierarquia, de reciprocidade, de troca, de solidariedade, de conflito, etc. Coloca-o frente a responsabilidades e problemas a resolver, desafia-o a adaptar-se a novas situações e a aprender não apenas de tarefas prescritas, mas também da conceituação que o sujeito trabalhador realiza a partir da experiência e das situações (PASTRÉ, 2017).

A análise do trabalho mostra que a atividade real de trabalho fornece ensinamentos e experiências que não necessariamente se confundem com as instruções de tarefas prescritas (GÜÉRIN et al, 2001; PASTRÉ, 2017). Isso pode ser facilmente verificado na atividade do docente, por exemplo, que se depara em sala de aula com situações que o currículo, o plano de aula ou a teoria educacional não contemplaram. Em suma, o sujeito não pára de se construir e metamorfosear-se nas provas e provocações do trabalho (CLOT, 1999).

Vamos refletir sobre algumas dessas dimensões, sem pretender esgotá-las. Começamos pela dimensão estética do trabalho. Ela se relaciona, em primeiro lugar, com a obra do trabalhador. Barato (2015) traz vários relatos eloquentes a esse respeito. Citaremos apenas dois. Primeiro, o caso de um aluno do curso de Eletricidade num canteiro de obras de habitações populares. Após finalizar a instalação elétrica, o aluno informa ao professor que vai refazer toda a instalação, o que surpreende o docente, já que tudo estava funcionando normalmente. Mas o aluno avaliou que estava “feia”, apesar de correta, e quis alcançar o que considerava seu “padrão de beleza”, digamos, da obra. Outro caso é o do pedreiro que leva a família para ver a casa que estava construindo para eles, destacando a beleza dos detalhes de acabamentos etc. Em ambos, constatamos uma dimensão estética e pessoal na realização do trabalho.

A dimensão pessoal, isto é, a singularidade com que cada profissional atua, poderá, na verdade, ser verificada em qualquer atividade, apreciada esteticamente ou não, como lembram Güérin et al (2001, p. 18): “Numa metalúrgica, um operário nos disse quem ajustará sua máquina, sem tê-lo visto. [...] Ao receber um cliente, uma funcionária sabe, pelo diálogo que tem com ele, qual a recepcionista que o atendeu”. O caso do electricista ou do pedreiro revelam ainda um aspecto moral ou ético de compromisso com sua prática, que também caracteriza a identidade do trabalhador. Ambas dimensões dizem respeito a um “sentimento de autoafirmação” do sujeito (BARATO, 2015, p. 21), que, além de obter o que podemos chamar de um “empoderamento técnico”, isto é, a aquisição de uma forma organizada de intervir no mundo e de produzir sua existência, ganha o seu reconhecimento enquanto autor da obra de seu trabalho e enquanto sujeito (co)construtor da sociedade. A dimensão ética aqui evocada se desdobra nos valores que a ação do trabalhador envolve, que vão desde aqueles de uma ética profissional típica de uma categoria profissional, passando por práticas educacionais (no âmbito da formação), até valores sociais mais gerais. Mais alguns casos ilustrativos: “um aluno do curso de construção civil

comenta que no canteiro de obras não se derruba o fruto do trabalho” (BARATO, 2015, p. 22), prática comum nos cursos de edificações, como quando se derruba muros de tijolos para poder repetir o exercício de construção no mesmo lugar. Aqui o aluno ressalta a oposição da prática escolar ao ethos da profissão. Outro caso é o da formadora de cabeleireiros que indica que a preparação de tinta para coloração de cabelos deve ser feita atrás de um biombo, para evitar que a cliente “aprenda o procedimento e deixe de buscar o serviço de cabeleireiras” (BARATO, 2015, p. 22). Aqui uma questão ética se põe: a ética profissional entra em conflito com valores sociais mais amplos. Em todos os casos, há uma “vinculação entre identidade e fazer, geradora de saberes e valores significativos” (BARATO, 2015, p. 25).

Entra em discussão, pois, a dimensão identitária do trabalho e da formação para o trabalho, que não pode ser abordada sem ser relacionada com a dimensão cultural do fazer técnico. Para Sigaut (2009), a entrada no mundo do trabalho é, antes de mais nada, a participação em toda uma cultura técnica e profissional, da qual o sujeito passa a fazer parte. Lave e Wenger (1991) também ressaltaram as relações que se travam de forma emblemática nas formas de aprendizagem em “comunidades de práticas” como corporações, onde o saber retirado dos intercâmbios envolve técnicas, valores e desenvolvimento de identidade. Como lembra Barato (2015, p. 26): os aprendizes de um ofício se integram à comunidade, desde o primeiro dia, por meio da produção de obras. Assim, desde o início, a participação na produção, mesmo que em atividades muito simples (pregar botões em uma oficina de alfaiataria, por exemplo), desperta um sentimento de pertencimento à categoria (o aprendiz de alfaiate se percebe como um membro ativo da categoria assim que começa a executar pequenas tarefas vinculadas ao ofício). Dessa forma, aprende-se *com*, não só um *quê*. Assim, aprender “implica tornar-se uma pessoa diferente em relação às possibilidades abertas por estes sistemas de relações” (LAVE; WENGER, 1991, p. 53). Mas, a dimensão da cultura técnica de uma profissão, longe de ser fechada, é aberta e conectável aos outros planos da cultura. O registro identitário para o sujeito trabalhador ou aprendiz pode ser ampliado e alterado nessas conexões, como quando ele aprende um idioma, uma arte, outras formas de trabalho, outros saberes, outras culturas técnicas da mesma profissão em outros países, etc. Pensar a dimensão cultural da técnica e do trabalho e sua interpenetração com a cultura em geral permite, ainda, vislumbrar uma possível superação da divisão entre formação humana e formação técnica, formação intelectual e formação prática, por ajudar a evitar o desligamento do ato técnico das suas implicações sociais, éticas, econômicas, ambientais. Isso porque não se pensaria mais a técnica como separada da cultura ou, até mesmo, como oposição à cultura, um modo de pensar (e agir) enraizado nas sociedades ocidentais há milênios (SIGAUT, 1987).

Em suma, observando as dimensões até agora esboçadas, podemos inferir que a inserção do sujeito aprendiz na cultura do trabalho (e em seus nexos com as “outras” culturas) representa, muitas vezes, uma exposição significativa e contextualizada a muitos dos desafios da cidadania. Com isso, avaliamos melhor o poder transformador da Educação Profissional e Tecnológica para o sujeito. Isso vale tanto para o adulto, que nunca teve a chance de receber uma formação técnica ou tecnológica e passa a poder exercer uma profissão, empoderar-se tecnicamente, emancipar-se social, econômica e culturalmente; quanto para o jovem, que tem a possibilidade de passar por experiências bem diversas daquelas que o ensino exclusivamente propedêutico (que apenas prepara para outra etapa formativa) oferece. Valeria, enfim, lembrar rápida e simplesmente de uma dimensão muitas vezes esquecida do trabalho: o prazer. Se o trabalho pode ser árduo, penoso, ele é, também, uma fonte de prazer. Sem ele as pessoas adoecem (SIGAUT, 2009). As considerações até agora apontadas são apenas indicativas de aspectos relacionados ao trabalho

que realçam o valor da Educação Profissional e Tecnológica. Outros aspectos mais problemáticos associados ao trabalho também merecem atenção (alguns deles abordados a seguir), mas não deveriam ofuscar completamente a importância do trabalho e da formação para o trabalho na sociedade.

2.4.4. Dimensão social do trabalho e da técnica

As relações humanas também incluem outros atributos que desafiam permanentemente o ser humano a superá-los: a dominação, a escravidão, a exploração do trabalho alheio, a concentração de riqueza nas mãos de poucos e a conseqüente carência da maioria, para citar alguns. O papel da Educação Profissional, ao formar para a técnica e para o trabalho, também é educar para a cooperação na superação dos desafios que as relações humanas vão desenvolvendo ao longo de sua história (WOLLINGER, 2016). A Educação Profissional e Tecnológica tem, portanto, um duplo compromisso com seus alunos: preparar para o uso responsável e proficiente das técnicas de cada profissão e conscientizar para a participação na superação das injustiças sociais e econômicas que se abatem a cada período, principalmente, pela valorização do trabalho e do trabalhador.

Em várias culturas, as diferenças de remuneração entre atividades manuais, intelectuais e gerenciais são bem menores que as nossas, denotando o reconhecimento do valor das várias formas de trabalho e o estímulo ao trabalhador a reconhecer o seu valor. Nossa herança colonial de sociedade escravocrata marcou profundamente nossa cultura com uma desvalorização do trabalho, especialmente o trabalho manual, por ter sido atividade de escravos (ver autores como Darcy Ribeiro, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Roberto Damatta, entre outros). Nos dias atuais, essas marcas culturais persistem em várias esferas. Na acadêmica, separa-se a formação “intelectual” da formação “manual”, mesmo quando as formações universitárias são formações profissionais. Até mesmo em documentos de leis, diretrizes curriculares ou em várias outras partes da cultura encontramos evidências da desqualificação ou da fuga das atividades manuais, “operacionais”, do trabalho braçal. Na Educação Profissional deve consolidar-se a compreensão, como é a de muitos outros povos, de que o trabalho, como exercício social da técnica, é a atividade que nos humaniza, que nos relaciona com o mundo à nossa volta, nos torna parte de um conjunto social, em que a contribuição de cada um, nas mais diversas tarefas, constrói o mundo em que vivemos. Como contextualizar a Educação Profissional para a superação de nossa herança colonial? Qual a compreensão sobre técnica, tecnologia e trabalho na qual a Educação Profissional deve se fundamentar? Como construir um projeto pedagógico que reflita esse compromisso da Educação Profissional com a formação para o trabalho e para a superação das injustiças sociais e econômicas a ele relacionadas? São os desafios que acompanham a implementação da formação docente para a EP.

2.4.5. A formação dos Educadores de Trabalhadores

A formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica deve considerar esses pressupostos na construção dos saberes a serem levados às salas de aula, oficinas e laboratórios, para a construção de um processo educativo transformador da vida daqueles que nele se inserem, seja no plano pessoal, com uma formação que permita ao egresso inserir-se no mundo do trabalho com sua contribuição laboral e reconhecimento profissional; no plano comunitário, pela responsabilidade ética e ambiental em sua atividade técnica; e no plano social,

com sua compreensão de que o trabalho é o responsável pela dinâmica da espécie humana, devendo ser reconhecido, respeitado e valorizado, desde o plano econômico ao plano cultural, como construção coletiva da existência de toda a humanidade.

Consequentemente, trata-se de uma consciência educacional “nova”, ou pelo menos diversa, quando comparada à de uma educação “propedêutica”, isto é, que visa à preparação para uma etapa educacional futura (embora esta seja igualmente necessária, reveste-se de outros significados e finalidades). Também incorre-se na necessidade de abordagens pedagógicas e didáticas próprias e que levem em consideração uma multiplicidade de dimensões epistemológicas e sociais novas, referidas acima, que diferem da cultura escolar clássica, baseada na transmissão conceitual de saberes formais e, geralmente, considerados universais e estáveis (GOUDEAUX; POIZAT, DURAND, 2019). Apresenta-se o desafio, então, de abordagens formativas e didáticas que coloquem em cena: a obra do trabalho como mediadora da aprendizagem (BARATO, 2004); a atividade laboral e as práticas sociais como situações de referência constantes para as formações (DURRIVE, 2011; JONNAERT, 2009); a formação, não apenas como transmissão de conteúdos, mas como inserção de atores em comunidades de prática (WENGER, 1998); uma multiplicidade de concepções de aprendizagem; a sua situacionalidade; entre muitos dos aspectos aqui abordados e ainda por abordar com o desenvolvimento deste campo de estudos e de práticas.

2.4.6. Princípios Educacionais

Este Projeto Pedagógico considera, como substrato para sua implementação, os seguintes princípios e seus desdobramentos:

- O trabalho como princípio educativo, produtor e transformador da existência humana.
- Reconhecimento e incorporação na formação das especificidades epistemológicas, históricas, estruturais e políticas da Educação Profissional.
- Pesquisa, extensão, inovação, experimentação, análise do trabalho real e compartilhamento de práticas como princípios da formação docente.
- Experimentação da atividade real do trabalho para a concepção e implementação da formação profissional.
- A análise do trabalho como fundamento para a sistematização dos saberes laborais.
- A técnica como propriedade *adjetiva* humana de intervenção no mundo para a produção da existência.
- A atividade laboral e as práticas sociais como situações de referência constantes para as formações.
- A formação como inserção de atores em comunidades de prática.
- A tecnologia como ciência da técnica e como ciência humana.
- Os saberes das Ciências como recursos para a compreensão e intervenção no mundo visando a formação profissional e a transformação social.
- Reconhecimento do docente como trabalhador da Educação Profissional.
- Implementação da EaD, do ensino híbrido e das tecnologias digitais como estratégias educativas na EP.
- Interdisciplinaridade ampla como condição de constituição dos fazeres-saberes técnico-profissionais e como forma de integração curricular.
- Interprofissionalidade como componente da formação profissional.

- Inovação pedagógica e educacional para a formação de trabalhadores, buscando autonomia, criticidade e desenvolvimento da capacidade de agir.
- Contextualização como a localização dos saberes a partir da realidade laboral e cultural do estudante.
- Atividade e situacionalidade como vetores da aprendizagem em Educação Profissional.

2.5. Média para a aprovação

A avaliação de um processo educativo na Educação Profissional, a ser desenvolvido individualmente por cada estudante. Os resultados serão qualificados e quantificados com notas variando em uma escala de 0 a 100, estando aprovado o estudante que obtiver uma nota final, em cada componente curricular, de, no mínimo, 60 pontos.

2.6. Justificativa

2.6.1. Exigência Legal

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, lei nº 9394/1996) preceitua que o magistério da educação básica seja exercido por professores habilitados para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio - Artigo 62 da LDB (BRASIL, 1996). Assim, a Educação Profissional enquanto oferta associada à educação básica, especialmente o ensino técnico, se inclui nessa categoria. As diretrizes do ensino técnico, no Parecer CNE/CEB nº 11/2012, recomendam para a formação desse profissional, que:

Na realidade, em Educação Profissional, quem ensina deve saber fazer. Quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar. Este é um dos maiores desafios da formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. É difícil entender que haja esta educação sem contar com profissionais que estejam vinculados diretamente com o mundo do trabalho, no setor produtivo objeto do curso. Entretanto, os mesmos precisam estar adequadamente preparados para o exercício da docência, tanto em relação à sua formação inicial, quanto à formação continuada e permanente, pois o desenvolvimento dos cursos técnicos deve estar sob responsabilidade de especialistas no segmento profissional, com conhecimentos didático-pedagógicos pertinentes para orientar seus alunos nas trilhas do desenvolvimento da aprendizagem e da constituição dos saberes profissionais. A formação inicial para o magistério na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e as normas específicas que regem a matéria, de modo especial, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação. Os sistemas de ensino devem viabilizar essa formação, podendo ser organizada em cooperação com o Ministério e Secretarias de Educação e com instituições de Educação Superior.

De acordo com o inciso II do art. 67 da LDB, “a formação inicial, porém, não esgota o desenvolvimento dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada”.

A Lei dos Institutos Federais, preconiza, no que tange ao nível superior, a oferta de “cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação

de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional” (BRASIL, 2008).

2.6.2. Desafios para a ampliação da Oferta de EPT

A implementação de programas e ações de formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica é urgente e fundamental para o Brasil. Diante da constatação de que “o Brasil ocupa um dos últimos lugares do mundo na oferta de educação profissional” (MORAES; ALBUQUERQUE, 2019, p. 7), diversas políticas que visam ao desenvolvimento desta modalidade educacional em larga escala foram implementadas nas últimas décadas, marcadamente a instauração da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, cujas unidades de ensino foram quadruplicadas em número desde 2004, sem esquecer a ampliação das outras redes de ofertantes, tais como a dos Serviços Nacionais de Aprendizagem, das Redes Estaduais e privadas.

Outro marco de potencial desenvolvimento da Educação Profissional reside na possibilidade aberta pela Lei nº 13.415/2018, mais especificamente no quinto itinerário do Ensino Médio, voltado para a Formação Profissional e Técnica. Ora, tanto no caso das políticas supramencionadas como na perspectiva aberta com o novo Ensino Médio, a formação docente permanece um dos grandes desafios, uma vez que ainda carecemos de programas que permitam a construção de itinerários de formação dos professores voltados às especificidades da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Ao regime de contratação de docentes das entidades federais e estaduais, pautado mormente na titulação acadêmica, por um lado, bem como às recorrentes carências de formação didático-pedagógica daqueles que têm, em todos os âmbitos formativos, a missão de ensinar uma profissão, soma-se o desafio de desenvolver abordagens pedagógicas e educacionais que incorporem as dimensões epistemológicas, éticas, estéticas, sociais, ambientais e econômicas do trabalho de modo a promover uma formação de trabalhadores que os empodere em todas as dimensões citadas. Uma formação de trabalhadores qualificada reduzirá o custo Brasil, ampliará as ações empreendedoras, agregará valor a produtos e serviços, melhor elaborados, desdobrando-se na melhoria da qualidade de vida de toda a sociedade brasileira. Os principais esforços da educação brasileira têm se voltado prioritariamente para a educação propedêutica, com vistas ao Ensino Superior, haja vista haver um milhão de matrículas no Ensino Técnico, contra 8 milhões de matrículas no Ensino Superior (INEP, 2018), quando, na maioria dos países desenvolvidos e em desenvolvimento, a relação chega a ser o oposto. Considerando a escolaridade média do brasileiro de 7,6 anos, significando que a maioria dos adultos brasileiros não concluiu a Educação Básica, os recorrentes esforços educacionais não têm surtido o efeito desejável, faltando ainda oportunidades educacionais diversas do Ensino Superior, como a Educação Técnica de Nível Médio e a Qualificação Profissional. Esta cultura educacional só pode ser superada por uma política de estado de longo prazo, que inicie pela formação docente para a Educação Profissional, uma vez que a oferta de vagas vem aumentando com a expansão da Educação Profissional e deverá aumentar, ainda mais, com o novo Ensino Médio.

Considerando a diversidade de perfis docentes demandados pela Educação Profissional, um programa de formação de professores de abrangência nacional precisa ser flexível, coerente, de ampla capilaridade e especialmente sintonizado às demandas formativas dessa modalidade.

O presente curso, insere-se em um projeto que busca atender à diversidade das demandas formativas para professores da Educação Profissional, desde sua formação inicial, passando pela qualificação profissional, a certificação de saberes, a formação continuada e a produção de soluções e inovações educacionais em programas de pós-graduação. Considerando os dados da Plataforma Nilo Peçanha, dos relatórios dos Serviços Nacionais e do Censo da Educação Básica, estima-se que cerca de 150 mil professores atuem na Educação Profissional no Brasil hoje, a maioria dos quais não está habilitada para a docência na EPT. Todavia, com o advento do quinto itinerário do Novo Ensino Médio, voltado para a formação técnica e profissional, esse número deverá, no mínimo, duplicar nos próximos anos. Assim, docentes da Educação Profissional e Tecnológica já graduados (em grau de bacharel ou tecnólogo), mas sem licenciatura; potenciais docentes de EPT também já graduados e sem formação inicial; além de profissionais da EPT que necessitam de atualização ou qualificação constituem o público-alvo deste projeto de formação para docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Vale salientar que este projeto pedagógico considera a Educação Profissional e Tecnológica como um “campo de estudos” próprio, isto é, conta com concepções e epistemologia específicas, didática própria, abordagens educacionais e metodologias características, constituindo, conseqüentemente, saberes e fazeres inerentes a um campo científico e educacional único - o campo da ciência da técnica.

2.7. Objetivo Geral

O Curso de Especialização *Lato Sensu* em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica será financiado pelo Ministério da Educação e objetiva:

- Capacitar profissionais da educação da rede estadual dos entes federados para lecionar nas ofertas da Educação Profissional, especialmente para os Cursos Técnicos de Nível Médio; estimular a produção e difusão de conhecimento sobre a Educação Profissional como campo de estudos; e promover a Educação a Distância como estratégia educativa, especialmente na Educação Profissional.

2.7.1. Objetivos Específicos

- Capacitar professores para as ofertas da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente para os Cursos Técnicos de Nível Médio.
- Estimular a produção e difusão de conhecimento sobre a Educação Profissional e Tecnológica como campo de estudos, compreendendo a pesquisa e a extensão como princípios educativos.
- Exercitar a Educação a Distância como modalidade educativa articulada à Educação Profissional e Tecnológica.

2.7.2. Público-alvo

O público-alvo é constituído por professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, em disciplinas da educação profissional, das redes públicas de ensino (municipal, estadual/distrital e federal) e profissionais da educação profissional das Redes Estaduais e, no caso de vagas remanescentes poderão estender aos demais graduados que possuam interesse em atuar na Educação Profissional, mediante definição da Setec.

2.8. Perfil do Egresso

Ao fim do curso, o egresso estará capacitado para implementar as seguintes competências:

- preparar uma aula ou atividade equivalente, teórica e prática, constante de um Projeto Pedagógico de Curso Técnico;
- lecionar com desenvoltura as atividades constantes da sua área de formação;
- elaborar planos de ensino e planos de aula para as unidades a que estiver habilitado a lecionar;
- elaborar e implementar um processo avaliativo afinado aos princípios gerais da Educação Profissional;
- aplicar recursos tecnológicos e da Educação a Distância em atividades educativas;
- participar do planejamento educativo de sua instituição de ensino;
- planejar e executar projetos de pesquisa e de extensão, articulados ao ensino, em Educação Profissional;
- organizar e compor equipe de trabalho para elaboração de projetos pedagógicos de cursos técnicos de nível médio presenciais ou a distância;
- inserir-se no campo de estudo “Educação Profissional”, por meio de sua epistemologia, didática, metodologia e práxis;
- planejar e implementar práticas pedagógicas inclusivas para alunos com deficiência, garantindo acesso de todos aos componentes curriculares trabalhados.

2.9. Infraestrutura

O curso será ofertado em parceria com a Universidade Aberta do Brasil / Capes/SETEC e ministrado a partir de plataforma oficial do Instituto Federal de Goiás: Moodle IFG

2.10. Polos de apoio presencial

Cada instituição será responsável pelo processo de seleção, por meio do Edital de Adesão ao DocentEPT, para oferta em polos UAB.

Ao longo do curso, oito atividades presenciais acontecerão nos polos. As avaliações presenciais e demais atividades presenciais serão acompanhadas, presencialmente, pelo Coordenador de Polo e, a distância, pelos Professores Mediadores (Tutores a Distância). Portanto, cada polo deve ter condições de acomodar no mínimo 50 alunos, disponibilizando computadores e acesso à Internet, além das condições básicas para as atividades letivas, como sala de aula, banheiros etc.

2.10.1. Biblioteca

Cada polo de apoio presencial conta com estrutura básica de acervo e espaço físico para estudos e pesquisas. Todavia, para os propósitos deste curso, todo o material bibliográfico será disponibilizado eletronicamente na plataforma de educação a distância. Links e demais informações de acesso a referências constam no material disponibilizado em cada unidade curricular. Todo o material didático poderá ser impresso pelo aluno, já que será disponibilizado em formato “PDF”.

3. Corpo Docente e Técnico do Curso - Equipe Multidisciplinar

Para a execução desta proposta, toda a equipe multidisciplinar (docentes e técnicos) será selecionada pela instituição ofertante via edital público, conforme a Portaria Capes nº102/2019.

Bolsistas	Áreas de atuação e atividades no projeto
Técnico Audiovisual	Produção, gravação e edição de vídeos, a exemplo de vídeoaulas e vídeos de apresentação dos professores, para serem utilizados como materiais instrucionais das salas virtuais das disciplinas do curso. Executar tarefas correlatas.
Assistente de Registro Acadêmico	Registro e acompanhamento das matrículas dos cursistas no sistema acadêmico institucional, emissão de históricos, listagens, declarações, diplomas, entre outros, referentes ao curso. Executar atividades correlatas.

Orientador de Trabalho Final de Curso	Orientação e acompanhamento dos estudantes em suas pesquisas e participação na banca de defesa do trabalho final de curso. Executar atividades correlatas.
Assistente Educacional	Acompanhamento das questões inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Deve propor metodologias e estratégias de ensino que auxiliem o professor formador no percurso de formação dos estudantes. Este profissional deve, também, realizar o acompanhamento dos estudantes inclusive daqueles que não estão participando ativamente do curso, em parceria com os professores mediadores. Executar atividades correlatas.
Professor Formador	Elaborar conteúdos, sejam virtuais ou impressos, além da construção/ escolha dos recursos para a sua sala virtual. Adequar conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografias para a linguagem da modalidade a distância e para os estudantes com necessidades específicas. Definir o sistema de avaliação dos estudantes. Acompanhar as atividades pedagógicas dos Professores mediadores e estudantes. Atuar de forma gerencial, no acompanhamento da execução da disciplina, monitorando o trabalho dos Professores mediadores e a correção das atividades avaliativas.
Revisor de texto	Revisão do material instrucional no que tange à Língua Portuguesa, garantindo a qualidade textual dos materiais produzidos no/para o curso, bem como das salas virtuais. Executar atividades correlatas.
Secretário de Curso	Assessoramento da coordenação do curso nas tarefas administrativas. Organização das rotinas operacionais e da documentação do curso. Responsável por fazer, agendamentos e dar o apoio necessário ao coordenador no atendimento aos estudantes. Executar atividades correlatas.
Tutor a Distância (mediador)	Orientação e acompanhamento das atividades acadêmicas dos estudantes via Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle). Mediação entre o apoio pedagógico e o professor formador quanto às situações de dúvidas e dificuldades dos estudantes.
Tutor Presencial (mediador)	Organização, apoio, supervisão e participação nas atividades presenciais propostas aos estudantes pelos professores ao longo da oferta das disciplinas como encontros de estudo, avaliações, seminários, bem como as atividades promovidas pela coordenação do curso. Comunicação permanente com o professor formador da disciplina, com o tutor (mediador) a distância, com a coordenação de curso e com a coordenação de polo, informando-os sobre o andamento geral do curso.

3.1 Formação dos Professores Formadores, Tutores (mediadores) e Orientadores de TFC

Para o êxito deste programa é necessário que toda a equipe multidisciplinar esteja capacitada para a execução de suas atividades, em especial os professores formadores e os Professores

mediadores, que serão responsáveis pela elaboração do conteúdo e pela comunicação com os estudantes, respectivamente.

Enquanto no ensino presencial o processo de ensino-aprendizagem é, em muito, desenvolvido no encontro entre estudantes e professores em sala de aula, na EaD nem sempre essa comunicação será síncrona. Em grande parte do tempo o estudante irá interagir com o material didático disponibilizado no AVA. Isso exige, então, um grande esforço de planejamento, já que o material deverá estar adequado para facilitar o aprendizado do estudante. No planejamento acontecerá, então, a produção de textos, vídeos, atividades, animações e outras mídias que integrarão a sala virtual. Para que possa desenvolver essas atividades, é imprescindível a capacitação do professor formador.

No caso dos tutores (mediadores), são eles que acompanham todas as atividades discentes desenvolvidas no AVEA. É o profissional que mais interage com os alunos, respondendo suas dúvidas e corrigindo as atividades. É preciso que esse ator desenvolva habilidades comunicacionais específicas, além de conhecimentos didáticos-pedagógicos envolvidos no desenvolvimento de um curso a distância.

Necessário se faz, pois, preparar os agentes envolvidos para o trabalho em consonância com princípios pedagógicos norteadores de suas práticas educativas, evitando assim o instrucionismo, a prática pedagógica baseada meramente na intuição.

Assim, é essencial ofertar formação técnico-pedagógica dos envolvidos neste projeto, evidenciando não apenas os recursos pedagógicos do AVEA oficial do IFG, como também, as amplas relações e idiossincrasias tecidas e que são inerentes à educação a distância. Os profissionais selecionados farão os cursos de autoformação disponibilizados pela Diretoria de Educação a Distância do IFG e receberão orientações das Coordenações UAB e da Equipe Pedagógica da DEaD.

3.2 Corpo Docente

Professor	Disciplina	Link para o Lattes

Nome		Titulação Máxima	
Lotação ou Instituição de Origem		Cargo	
Regime de Trabalho 20h, 40h, DE, Não se aplica		Carga Horária dedicação ao curso	
Situação Ativo, aposentado, licenciado		Link do Currículo Lattes	
<u>Resumo do Currículo</u> <u>Lattes</u>			

3.3. Corpo Técnico do Curso

O corpo técnico do curso será formado pelos seguintes profissionais: Técnico Audiovisual, Assistente de Registro Acadêmico, Revisor de Texto, Orientador de Trabalho Final de Curso, Assistente Educacional, Professor Formador, Tutor Presencial (mediador), Tutor a Distância (mediador). Todas as funções citadas serão selecionadas por meio de edital público.

3.4. Coordenações

- Supervisor Geral do Projeto: a ele cabe o acompanhamento da execução do convênio MEC-SETEC-IFES para o desenvolvimento do projeto. Deve ser um servidor ligado à SETEC;
- Coordenador Geral: responsável por toda a estrutura e implementação do projeto. Fazendo a articulação dos respectivos esforços de pessoal e demais instâncias, para garantir toda a atividade do curso, desde a matrícula até a diplomação.
- Coordenador Adjunto: dividirá atribuições com o Coordenador Geral na implementação das atividades gerenciais e operacionais;
- Coordenador de Curso: responsável pelas atividades operacionais da oferta do curso em conjunto com o coordenador pedagógico.
- Coordenador de Curso: responsável por acompanhar todas as unidades curriculares e atividades presenciais; orientará docentes e demais trabalhadores envolvidos no curso

para garantir a construção do perfil profissional de conclusão aqui descrito.

- Equipe Pedagógica da Diretoria de Educação a Distância: responsável por auxiliar e apoiar a Coordenação de Curso e os docentes do curso no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem a distância.

3.4.1. Coordenadores do Instituto Federal de Goiás Ciência e Tecnologia

- Supervisoras do Projeto:Joelma Kremer e Sônia Regina Guimarães da Fonseca (SETEC)
- Coordenador Geral UAB: Dr Wellington Cardoso de Oliveira
- Coordenadora Adjunta UAB: Dra Carmem Susana Makhoul
- Coordenadora do Curso: Dra Aleir Ferraz Tenório
- Coordenadora Pedagógica da Diretoria de Educação a Distância : Ms. Suzy Mara Gomes

4. Matriz Curricular

O item a seguir apresenta a matriz curricular do curso.

4.1. Componentes Curriculares

Semestre/ Módulo	Descrição Componentes Curriculares	Professores(as) Responsáveis	Obrigatória ou Optativa	Carga Horária
MÓDULO I Primeiro Semestre	<i>Ambientação em Educação a Distância</i>		Obrigatória/EaD	20
	<i>Epistemologia da Educação Profissional e Tecnológica</i>		Obrigatória/EaD	60
	<i>Educação de Jovens e Adultos e Teorias de Aprendizagem para a</i>		Obrigatória/EaD	60

	<i>Educação Profissional e Tecnológica</i>			
MÓDULO II Primeiro Semestre	<i>Tecnologias educacionais para a Educação Profissional e Tecnológica.</i>		Obrigatória/Ea D	60
	<i>Didática Profissional</i>		Obrigatória/Ea D	60
MÓDULO III Segundo Semestre	<i>Projeto pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica</i>		Obrigatória/Ea D	60
	<i>Práticas inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica</i>		Obrigatória/Ea D	40
	<i>Pesquisa e extensão tecnológicas</i>		Obrigatório/Ea D	40
Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica	<i>Trabalho Final de Curso - Intervenção Pedagógica</i>		Obrigatória/Ea D	40
	<i>Libras</i>		Obrigatória/Ea D	20
Total da Carga Horária de Disciplinas Obrigatórias e Trabalho de Conclusão				460
Carga Horária Total do Curso				460

4.1.1. Certificação

Ao aluno que integralizar todos os componentes curriculares será conferido Certificado de Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica.

4.2. Ementário

Nome Componente ou Disciplina: Ambientação em Educação a Distância	
Carga Horária: 20h	Obrigatória
Objetivos	
Conhecer os conceitos fundamentais da Educação a Distância. Apresentar Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem. Capacitar o aluno para utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Conhecer e debater estratégias de aprendizagem a distância. Orientar os alunos quanto ao estudo na modalidade a distância.	
Ementa	
Conceitos fundamentais da Educação a Distância. Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem. Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Estratégias de aprendizagem a distância. Orientações para o estudo na modalidade a distância.	
Conteúdo	
Histórico e pressupostos teóricos básicos na EaD. Estudo do paradigma da Educação a Distância (EaD). Legislação para EaD. Análise e discussão do processo de construção do conhecimento em EaD: planejamento, monitoramento e avaliação, formação de redes e os processos interativos nas práticas pedagógicas. Conhecendo o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - Moodle. Ferramentas de Comunicação: email, mensagens, chat e fórum. Recursos para leituras e atividades: tarefa, grupos, wiki e questionário. Outros recursos: escolha e glossário. Sistema de notas do Moodle. Relatórios de atividades.	
Metodologia e Recursos Utilizados	
A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.	
Avaliação da Aprendizagem	
A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).	

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015 e Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

LEMOS II, D. L. **Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem**. Florianópolis: IFSC, 2016. LITTO, M.F.; FORMIGA, M. **Educação a Distância: estado da arte**. v.1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MESQUITA, Deleni, PIVA JR., Dilermando, GARA, Elizabete Macedo. **Ambiente Virtual de Aprendizagem - Conceitos, Normas, Procedimentos e Práticas Pedagógicas no Ensino à Distância**. São Paulo: Érica, 2014. 168 p.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MOODLE.ORG. Disponível em: <https://moodle.org/?lang=pt_br>. Acesso em: 26 out 2018.

Bibliografia Complementar

BEHAR. Patricia Alejandra. **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 311 p.

BEHAR, Patricia Alejandra. **Competências em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. 312 p.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria de Ensino a Distância (MEC/SEED). **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 26 out 2018.

CORREIA, Rosângela Aparecida Ribeiro. **Introdução à Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning Editores, 2016. 72 p.

MACHADO, Dinamara Pereira, MORAES, Marcio Gilberto Souza. **Educação a Distância - Fundamentos, Tecnologias, Estrutura e Processo de Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Érica, 2015. 112 p.

MAIA, C. S. R.; MATTAR, J. **ABC da EAD**. v. 1. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. MATTAR, João. **Guia de Educação a Distância**. São Paulo: Cengage, 2011. 105 p.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: Uma Visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007. 398 p.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: Sistemas de Aprendizagem On-line**. São Paulo: Cengage Learning, 2013. 433 p.

PASSOS, Marize Lyra Silva. ebook. **Educação a Distância no Brasil: breve histórico e contribuições da Universidade Aberta do Brasil e da Rede e-Tec Brasil**. 1ª ed., 2018. Disponível em <<https://biblioteca2.ifes.edu.br/vinculos/000012/00001258.pdf>>. Acesso em: 26 out 2018.

Nome Componente ou Disciplina: Epistemologia da Educação Profissional e Tecnológica	
Carga Horária: 60h	Obrigatória
Objetivos	

Promover o desenvolvimento de competências do docente da Educação Profissional e Tecnológica descritas acima no perfil do egresso, em especial: inserir-se no campo de estudo “Educação Profissional”, por meio de sua epistemologia, didática, metodologia e práxis.

Ementa

Esta unidade curricular está dividida em três momentos: conceitual, histórico e estrutural.

Fundamentos epistemológicos da EP: Conceitos de técnica, tecnologia, trabalho e EP; Trabalho como exercício social da técnica. EP como um direito do trabalhador; Dimensões humanas do trabalho: identitária, estética, ética, cultural, social, econômica; O trabalho como obra; O saber do/no trabalho e sua aprendizagem; Conceitos de ergonomia, psicologia e análise do trabalho; Interdisciplinaridade ampla.

História da Educação Profissional: Trabalho e técnica no Brasil colônia; A EP no século XIX; República: Educação e formação para o trabalho; Educação Profissional no século XX.

Estrutura e Políticas da Educação Profissional: Ofertantes de EP: rede federal, serviços nacionais de aprendizagem, redes estaduais e privadas; Políticas e legislação de Educação Profissional; Eixos Tecnológicos, Catálogos e Novo Ensino Médio; Itinerários Formativos; Políticas Públicas para a Educação Profissional.

Conteúdo

Fundamentos epistemológicos da EP: Conceitos de técnica, tecnologia, trabalho e EP; Trabalho como exercício social da técnica. EP como um direito do trabalhador; Dimensões humanas do trabalho: identitária, estética, ética, cultural, social, econômica; O trabalho como obra; O saber do/no trabalho e sua aprendizagem; Conceitos de ergonomia, psicologia e análise do trabalho; Interdisciplinaridade ampla. História da Educação Profissional: Trabalho e técnica no Brasil colônia; A EP no século XIX; República: Educação e formação para o trabalho; Educação Profissional no século XX. Estrutura e Políticas da Educação Profissional: Ofertantes de EP: rede federal, serviços nacionais de aprendizagem, redes estaduais e privadas; Políticas e legislação de Educação Profissional; Eixos Tecnológicos, Catálogos e Novo Ensino Médio; Itinerários Formativos; Políticas Públicas para a Educação Profissional.

Metodologia e Recursos Utilizados

A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVEA. O atendimento ao aluno será por meio do

AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.

Avaliação da Aprendizagem

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas

escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

ALLAIN, Olivier; GRUBER, Crislaine; WOLLINGER, Paulo. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

BARATO, Jarbas Novelino. **Educação Profissional: saberes do ócio ou saberes do trabalho**. São Paulo: Senac São Paulo, 2004.

BARATO, J. N. **Fazer bem feito**: valores em educação profissional e tecnológica. Brasília: UNESCO, 2015.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco. **Educação profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. São Paulo: Senac SP, 2017.

MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. de M. **As estatísticas da Educação Profissional: silêncios entre os números da formação de trabalhadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

Bibliografia Complementar

AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

CARDOSO, Rafael. **A Academia Imperial de Belas Artes e o Ensino Técnico. 19&20**. Rio de Janeiro, v. III, n. 1, jan. 2008.

CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Trad. Guilherme João Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: FabreFactum, 2010.

CARDOSO, Rafael. **A Academia Imperial de Belas Artes e o Ensino Técnico. 19&20**. Rio de Janeiro, v. III, n. 1, jan. 2008.

CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Trad. Guilherme João Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: FabreFactum, 2010.

DIAS, I. S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 73-78.

DURRIVE, L. A atividade humana, simultaneamente intelectual e vital: esclarecimentos complementares de Pierre Pastré e Yves Schwartz. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, supl.1, p. 47-67, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v9s1/03.pdf>>

DURRIVE, L.; SCHWARTZ, Y. **Trabalho e Ergologia**. Conversas sobre a atividade humana. Rio de Janeiro: EDUFF, 2007.

FALZON, P. **Ergonomia**. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

FAUSTO, Bóris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1996.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. 5 vol. Rio de Janeiro: SENAI-DN-DPA, 1986.

FREITAS, Lucas. O bacharelismo no Brasil e o atual fenômeno da bacharelize: uma análise sócio-histórica. **Quaestio**, Sorocaba, v.12, p. 81-91, nov. 2010.

GOMES, Luiz Claudio Gonçalves. As escolas de aprendizes artífices e o ensino profissional na velha república. **Revista Vértices**, ano 5, n. 3, p. 54-74, set./dez. 2003.

GOUDEAUX, A.; POIZAT, G.; DURAND, M. Transmissão cultural, formação profissional e educação de adultos: para uma epistemologia da ação. **Trabalho & Educação**, v. 28, n. 2, p.15-50, maio-ago, 2019.

GÜÉRIN, F. et al. **Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia**. São Paulo: Edgard Blucher, 2001.

HAUDRICOURT, A. G. **La technologie science humaine**: recherche d'histoire et d'ethnologie des techniques. Paris: Fondation de la Maison des Sciences de l'Homme, 1987.

HOLLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. **PNAD 2014: Síntese de Indicadores**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

LATOUR, B.; WOOLGAR, S. **Laboratory Life: the construction of scientific facts**. 2. ed. Princeton: Princeton University Press, 1986.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge, MA: Cambridge University, 1991.

MONTMOLLIN, M.; DARSEES, F. **A ergonomia**. 2ª. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2011.

MORAES, G. H. **Identidade de Escola Técnica vs. vontade de Universidade: a formação da identidade dos Institutos Federais**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/21409>>.

PASTRÉ, P. A análise do trabalho em Didática Profissional. **Rev. Bras. de Estud. Pedagog.** [online]. Tradução de Crislaine Gruber e Olivier Allain. 2017, vol. 98, n. 250, pp. 624-637. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n250/2176-6681-rbeped-98-250-624.pdf>>

PASTRÉ, P.; MAYEN, P.; VERGNAUD, G. A Didática Profissional. In: GRUBER, C.; ALLAIN, O.;

WOLLINGER, P. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999. RODRIGUES, José. Celso Suckow da Fonseca e a sua "História do ensino industrial no Brasil". **Revista brasileira de história da educação**, Rio de Janeiro, n. 4, jul./dez. 2002.

ROSE, M. **O saber no trabalho: valorização da inteligência do trabalhador**. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2007.

SCHWARTZ, Y. O trabalho numa perspectiva filosófica. IN: NOZAKI, I. (org.). **Educação e trabalho: trabalhar, aprender, saber**. Campinas: Mercado de Letras; Cuiabá: UFMT, 2008.

SIGAUT, F. Haudricourt et la technologie (Préface). In: HAUDRICOURT, A. G. **La technologie science humaine: recherche d'histoire et d'ethnologie des techniques**. Paris: Fondation de la Maison des Sciences de l'Homme, 1987.

SIGAUT, F. **Comment homo devient faber**. Paris: CNRS Éditions, 2012.

SIGAUT, F. Techniques, technologies, apprentissage et plaisir au travail... **Techniques & Culture**, 5253: 4049. 2009. Disponível em: <<https://tc.revues.org/4770>>. Acesso em: 03 maio 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014 VIEIRA PINTO, Álvaro. **O Conceito de Tecnologia**. São Paulo: Contraponto, 2005. v. 1 e 2.

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. Cambridge, MA: Cambridge University, 1998a.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W. M. **Cultivating Communities of practice: a guide to managing knowledge**. Boston: Harvard Business School, 2002.

WISNER, Alain. **A inteligência no trabalho: textos selecionados de ergonomia**. Trad. Roberta Leal Ferreira. São Paulo: FUNDACENTRO, 1994.

WOLLINGER, Paulo. **Educação em Tecnologia no Ensino Fundamental: uma abordagem epistemológica**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília. 2016.

Nome Componente ou Disciplina: Educação de Jovens e Adultos e Teorias de Aprendizagem para a Educação Profissional e Tecnológica	
Carga Horária: 60h	Obrigatória
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar conhecimentos acerca das teorias de a aprendizagem; • Possibilitar uma visão crítica sobre as concepções de educação, de ensino, de aprendizagem e de relação professor-aluno atinentes a cada uma delas; • Capacitar o docente a atuar com Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional, a partir de perspectivas contemporâneas de educação. 	

Ementa
Educação de Adultos: princípios andragógicos e heutagógicos; abordagens e teorias educacionais na atualidade para a Educação Profissional; concepções de aprendizagem na Educação Profissional: teoria da aprendizagem social (ou cognição situada), conceituação na ação (Didática Profissional), teoria ator-rede, sócio-interacionismo no contexto da Educação Profissional, epistemologia da prática ou epistemologias pessoais, inteligências múltiplas, aprendizagem significativa, entre outros.
Conteúdo
Fatores e processos psicológicos envolvidos na aprendizagem escolar: Inteligência, Criatividade, Memória, Motivação. Aprendizagem na educação profissional segundo os Processos de Aprendizagem de Vygotsky, Teoria das Inteligências múltiplas de Gardner. Princípios andragógicos e heutagógicos; teoria da aprendizagem social (ou cognição situada - Wenger); teoria da conceituação na ação (pressuposto da Didática Profissional - G. Vergnaud); epistemologia da prática ou epistemologias pessoais (S. Billett); Aprendizagem mediada por obras (J. N. Barato).
Metodologia e Recursos Utilizados
A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.
Avaliação da Aprendizagem

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003,, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

BARBIER, J.-M. **Formação de adultos e profissionalização: tendências e desafios.**

Brasília: Liber Livro, 2013.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

PASTRÉ, P.; MAYEN, P.; VERGNAUD, G. A Didática Profissional. In: GRUBER, C.; ALLAIN, O.;

WOLLINGER, P. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional.** Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola.** Porto Alegre: Artmed

Editora, 1999. VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem: Um Estudo Experimental da Formação de Conceitos.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Bibliografia Complementar

ALLAIN, Olivier; GRUBER, Crislaine; WOLLINGER, Paulo. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

BARATO, Jarbas Novelino. **Educação Profissional: saberes do ócio ou saberes do trabalho**. São Paulo: Senac São Paulo, 2004.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Rio de Janeiro:
Boletim Técnico Senac, v. 39, n. 2, p.48-67, maio/ago. 2013. Disponível em:
<<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349>>

BECKER, F. Aprendizagem: concepções contraditórias. **Revista eletrônica de psicologia e epistemologia genética**. v. I, n. 1, p. 53-72, jan./jun. 2008. Disponível em:
<<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/552>>. Acesso em 8 ago. 2018.

BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

BILLET, S. **Aprendendo profissões pela prática: currículo, pedagogia e epistemologia da prática**. Dep. of Education and Professional Studies, Griffith University, Australia, 2018. Brochura resumo da teoria produzida no âmbito da pesquisa “Enhancing practice-based learning experiences: towards a curriculum, pedagogic and epistemology of practice”, trad. Olivier Allain, Crislaine Gruber, Paulo Wollinger. Disponível em:
<<https://vocationsandlearning.wordpress.com/resources/>>

BILLET, S. Learning through practice: beyond informal and towards a framework for learning through practice. In: **Revisiting global trends in TVET: Reflections on theory and practice** (pp. 123–163). Germany: UNESCO, 2013.

BILLET, S. Personal epistemologies, work and learning. **Educational Research Review**, Griffith University, Queensland, Australia, 2009.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.06.001>

BOTTI, Sérgio Henrique de Oliveira; REGO, Sergio. **Processo ensino-aprendizagem na residência médica**. Revista Brasileira de Educação Médica. v. 34, n. 1, p.132- 140, mar. 2010.

BOURGEOIS, E.; DURAND, M. **Apprendre au travail**. Paris: Presses Universitaires de France, 2012. BRANCO, M. A. R. da V. Aprendizagem de Adultos - Andragogia. In: COLOMEISCHI, Aurora Adina. **Programa de Intervenção Social e Psicopedagógica para Pais**. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança, 2016.

BÜNNING, Frank. **Approaches to Action Learning in Technical and Vocational Education and Training (TVET)**. Bonn: Inwent, 2007.
Disponível em: <http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/ActionLearning.pdf>
Acesso em: 18 out. 2018.

CALVO, L. C. S. Comunidades de Prática: revisão dos estudos seminais e dos desenvolvidos na área de formação e atuação docente. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 20/1, p. 186-217, abr. 2017.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: Estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CESCON, Everaldo. Cognição situada e aprendizagem em contextos escolares. **Itinerário**

educativo,

ano xxx, n.º 68, jul.-dez. 2016, pp. 37-50. Disponível em:

<<http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/ltinerario/article/download/2946/2533/>>

COELHO, Marcos Antônio; DUTRA, Lenise Ribeiro; MARIELI, Joane. Andragogia e heutagogia: práticas emergentes na educação. **Revista Transformar**, n. 8, 2016, Itaperuna, RJ. Disponível em:

<<http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/87>>

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation.**

Cambridge, MA: Cambridge University, 1991.

LAVE, Jean. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p.37-47, dez. 2015.

MELO, Maria de Fátima Aranha de Queiroz e. Discutindo a aprendizagem sob a perspectiva da teoria ator-rede. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 39, p. 177-190, abril de 2011. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100012&lng=en&nrm=iso)

[40602011000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100012&lng=en&nrm=iso)> MJELDE, Liv. Aprendizagem por meio de práxis e compartilhamento: Lev Vygotsky e a Pedagogia da Educação Profissional. **B. Tec. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 41 n. 3, p. 30-53, set./dez.

2015. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/ecef/6bf8b7d71e1fcb0c46356cced005e0952515.pdf>>

MULLER, B. C.; CAMPOS, C. R. P.; SOUZA, M. A. V. F. de. Inteligências múltiplas: alternativa para as diversas formas de aprendizagem. In: SOUZA, M. A. V. F. de.; SAD, L. A.; THIENGO, E. R. **Aprendizagem em diferentes temas: uma abordagem introdutória**. Vitória, ES: Ifes, 2015. Disponível em

:

<https://educimat.cefor.ifes.edu.br/images/stories/Publica%C3%A7%C3%B5es/Livros/Livro-2-Aprendizagem-em-diferentes-temas_2016.pdf#page=77>PETTY, Geoffy. **Twenty Five Ways for Teaching Without Talking: presenting students with new material**. Sutton Coldfield College, fev. 2002. Disponível em: <<http://geoffpetty.com/forteachers/active-learning/>>. Acessado em: 01 abr. 2018.

RIBEIRO, Luis R. de Camargo. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior**. São Carlos: EdUFSCar, 2008.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES CARVALHO, M. J. (2013). Proposições e controvérsias no conectivismo. RIED. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, volumen 16, nº 2, pp. 09-31. Disponível em:

<<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/download/9903/9446>>.

TOURMEN, Claire et al. The Piagetian Schème: a Framework to Study Professional Learning Through Conceptualization. **Vocations And Learning**, [s.l.], p.1-22, 10 mar. 2017. Springer Nature. <http://dx.doi.org/10.1007/s12186-017-9174-y>.

VERGNAUD, G. Au fond de l'action, la conceptualisation. IN: BARBIER, J.-M. (Org.) **Savoirs théoriques et savoirs d'action**. Paris: PUF, 1996. pp. 275-292.

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. Cambridge, MA: Cambridge University, 1998a.

WESTERN AUSTRALIA, Department of Training and Workforce Development (DTWD). **Designing assessment tools for quality outcomes in VET**. Perth, ed. 4. Government of Western Australia, 2013. Disponível em:

<<https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A65904>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

WITT, Diego Teixeira; ROSTIROLA, Sandra Cristina. Conectivismo Pedagógico: novas formas de ensinar e aprender no século XXI. **Revista Thema**, v. 16, n. 4, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Pelotas/RS - Brasil, 2019.

Nome Componente ou Disciplina: **Tecnologias Educacionais para a Educação Profissional e Tecnológica**

Carga Horária: 60h

Obrigatória

Objetivos

Promover o desenvolvimento de competências do docente da Educação Profissional descritas acima no perfil do egresso, em especial: conhecer, experimentar e produzir recursos educacionais com ferramentas de autoria para uso no ensino presencial, EAD ou híbrido.

Ementa

Modalidades de ensino, ferramentas de autoria para experimentação e produção de recursos educacionais, direitos autorais.
Conteúdo
Modalidades de ensino: presencial, educação a distância e ensino híbrido. Ferramentas de autoria para experimentação e produção de recursos educacionais: visão geral de ferramentas e seu uso na experimentação e produção de recursos para educação profissional no ensino presencial, EAD e ensino híbrido. Recursos Educacionais Abertos: Vídeos, Simuladores e Jogos. Direitos autorais:

Proteção dos direitos de autor, Licenças do movimento de Software Livre e licenças Creative Commons.
Metodologia e Recursos Utilizados
A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.
Avaliação da Aprendizagem
A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).
A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.
Bibliografia Básica

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. **Ensino Híbrido**: Personalização e Tecnologia na Educação. São Paulo: Penso Editora, 2015.

BATES, T. **Educar na era digital**: design, ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Educar_na_Era_Digital.pdf>.

CREATIVE COMMONS BR. **Licenças Creative Commons**. Disponível em: <<https://br.creativecommons.org/>>. Acesso em 31 de maio de 2020.

MOORE. Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: sistemas de aprendizagem on-line. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

PONTES, E. **O que é esse tal de copyright?**. 2017. Disponível em: <<https://eadbox.com/copyright/>>. Acesso em 31 de maio de 2020.

Bibliografia Complementar

CHRISTENSEN, C.; HORN, M.; STAKER, H. **Ensino Híbrido**: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Clayton Christensen Institute. 2013. Disponível em: http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf. Acesso em: 31 maio de 2020.

GANDELMAN, H. **De Gutenberg à internet**: direitos autorais na era digital. Rio de Janeiro: Record, 2001.

PORVIR. **Tecnologias na Educação**. Disponível em <<https://porvir.org/especiais/tecnologia/>>. Acesso em 31 maio. 2020.

SANTOS, A. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil**: [livro eletrônico] : o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002279/227970por.pdf>>.

SARTORI, A; ROESLER, J. **Educação a Distância**: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line. Tubarão: Ed. Unisul, 2005.

RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA). **Conceito de recursos educacionais abertos**. Disponível em: <<http://www.rea.net.br/site/faq/#a2>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

Nome Componente ou Disciplina: Didática Profissional	
Carga Horária: 60h (40h teórica e 20h prática)	Obrigatória
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as competências básicas para a docência na Educação Profissional e Tecnológica; • Exercitar instrumentos e métodos pedagógicos na docência da EPT; • Dominar os procedimentos básicos de planejamento e avaliação na Educação Profissional. 	
Ementa	
Fundamentos da didática para a Educação Profissional. Didática Profissional. Atividade Pedagógica na Educação Profissional. Planejamento do ensino na Educação Profissional. Avaliação na Educação Profissional e Tecnológica. Produção de instrumentos avaliativos.	
Conteúdo	

- Fundamentos da didática para a Educação Profissional.
- Didática Profissional.
- A Cultura Profissional como Elemento para a Didática.
- Atividade Pedagógica na Educação Profissional.
- Planejamento do ensino na Educação Profissional. Plano de ensino e plano de aula. Estrutura da aula. Estratégias de Ensino: aprendizagem mediada por obras; Simulação; Imersão; aprendizagem baseada em projetos; aprendizagem baseada em problemas; sala de aula invertida; experimento e experiência na EP; estudos de caso; técnicas de aprendizagem ativa.
- Avaliação na Educação Profissional : funções da avaliação; avaliação de competências, avaliação de atividades técnicas, métodos e instrumentos avaliativos diversos.
- Produção de instrumentos avaliativos: critérios pedagógicos, descritores e níveis de desempenho.

Metodologia e Recursos Utilizados

A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.

Avaliação da Aprendizagem

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015 e Resolução Ifes CS Nº 34 e 55/2017. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

BARATO, Jarbas Novelino. Em busca de uma didática para o saber técnico. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 47-55, maio/ago. 1999.

DALTRO, G.; ALLAIN, O. **10 estratégias didáticas para a Educação Profissional**. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Florianópolis: IFSC, 2019. Disponível em:
<https://bcad4482-1093-4377-ba17-d7fa497850fb.filesusr.com/ugd/e6de53_ec8d914297be4480b23ac5_b492448a8e.pdf>

ECHAZÁBAL, Marcos Miguel Morales; PÉREZ, Mario Borroto. **Didáctica de la educación tecnológica y laboral**. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 2012.

GRUBER, C.; ALLAIN, O.; WOLLINGER, P. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

Bibliografia Complementar

ALMEIDA, I. O.; SALAZAR, V. S.; LEITE, Y. V. P. "Processo de ensino e aprendizagem do profissional de cozinha: didática do saber técnico e o restaurante-escola". **Revista Acadêmica da Unigranrio**. Vol. IX, nº 1, 2015. Disponível em:
<<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/raoit/article/view/3448/1576>>

ANASTASIOU, Léa da Graças Camargos; ALVES, Leonir P. (Org.). **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3.ª ed. Joinville: UNIVILLE, 2004.

BARATO, Jarbas Novelino. Em busca de uma didática para o saber técnico. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 47-55, maio/ago. 1999.

BARATO, Jarbas Novelino. Conhecimento, trabalho e obra: uma proposta metodológica para a Educação Profissional. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p. 4-15, set/dez. 2008.

BARATO, Jarbas Novelino. **Fazer bem feito: Valores em educação profissional e tecnológica**. Brasília: UNESCO, 2015.

BECKER, Fernando. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. Disponível em: . Acesso em: 25 set. 2016.

BÉGUIN, P.; WEILL-FASSINA, A. "Da simulação das situações de trabalho à situação de simulação". In: Duarte, F. (Org.). **Ergonomia e Projeto na indústria de processo contínuo**. Editora Lucerna: Rio de Janeiro, 2002.

BERBEL, N. A. N. (Org.). **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: UEL/INEP, 1999.

DALTRO, G.; ALLAIN, O. **10 estratégias didáticas para a Educação Profissional**. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Florianópolis: IFSC, 2019. Disponível em:
<https://bcad4482-1093-4377-ba17-d7fa497850fb.filesusr.com/ugd/e6de53_ec8d914297be4480b23ac5_b492448a8e.pdf>

ECHAZÁBAL, Marcos Miguel Morales; PÉREZ, Mario Borroto. **Didáctica de la educación tecnológica y laboral**. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 2012.

GRUBER, C.; ALLAIN, O.; WOLLINGER, P. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

GUDWIN'S, Ricardo. **Aprendizagem ativa**. (Homepage). Unicamp, 2018.
Disponível em: < <http://faculty.dca.fee.unicamp.br/gudwin/activelearning>>.
Acessado em: 06 abr. 2018.

MATTAR, João. **Metodologias ativas para a educação presencial blended e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MJELDE, L. **Las propiedades mágicas de la formación en el taller**. Montevideu: OIT/Cinterfor, 2015. Disponível em:
<https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/propiedadesmagicas_web.pdf>

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza. Avaliação do aprendiz em EAD. In: LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson do Brasil, 2009.

RIBEIRO, Luis E. de Camargo. **Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino superior**. São Carlos: EdUFSCar, 2008.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANMARTÍ, Neus. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

UNESCO. **Enseñanza y formación técnica y profesional en el siglo XXI**. Recomendaciones de la Unesco. Paris: UNESCO, 2003. Disponível em:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126050_spa>

WEILL-FASSINA, A.; PASTRÉ, P. **As competências profissionais e seu desenvolvimento**. In: FALZON, P. Ergonomia. São Paulo: Blucher, 2007.

ZANONA, Roberta Castaldoni. **Educar por competências na formação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza. 2015.

Nome Componente ou Disciplina: Projeto Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica	
Carga Horária: 60h	Obrigatória
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar professores para a concepção de cursos técnicos, presenciais ou a distância. • Capacitar professores para a construção de projetos pedagógicos de certificação de saberes profissionais e de cursos PROEJA. • Discutir sobre currículo no âmbito da EPT. 	
Ementa	
Currículo na EPT. Metodologias de construção de projeto pedagógico na Educação Profissional. Análise da atividade laboral como fundamento para a concepção de cursos na Educação Profissional. Educação por competências. Certificação de saberes profissionais. Currículo de PROEJA.	
Conteúdo	

- Currículo na perspectiva da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
- Metodologias para a concepção de cursos da Educação Profissional: DACUM; análise da atividade; ERGON-EP.
- Contribuições da análise da atividade na concepção de cursos na Educação Profissional.
- Educação por competências: conceitos e abordagens.
- Elementos de estruturação do currículo na Educação Profissional.

- Certificação de saberes profissionais: noções básicas, construção de projeto pedagógico de certificações profissionais.
- Currículo de PROEJA.
- Formação laboral como atividade de extensão.

Metodologia e Recursos Utilizados

A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.

Avaliação da Aprendizagem

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm, consulta em 06/03/2020.

JONNAERT, Philippe. **Competências e Socioconstrutivismo**: Um quadro Teórico. Lisboa: Instituto Piaget, 2012.

GRUBER, Crislaine; ALLAIN, Olivier; WOLLINGER, Paulo (Org.). **Didática profissional**: princípios e referências para a educação profissional. 1. ed. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019. v. 1.
Disponível em:
<https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/Livro+Didatica+Profissional-VFINAL-ISBN-online.pdf/9367b0c5-009e-4552-9330-2503828e71ad>.

GRUBER, Crislaine. **ERGON-EP: aplicação da Ergonomia da Atividade na concepção de cursos da Educação Profissional**. 2019. 166 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Florianópolis, 2019.

Bibliografia Complementar

GRUBER, Crislaine et al. Desenvolvimento de projetos de cursos na Educação Profissional: uma revisão de literatura. **Boletim Técnico do Senac**, v. 45, p. 117-137, 2019.

GÜÉRIN, F. et al. **Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia**. São Paulo: Edgard Blucher, 2001.

MULDER, M. (Ed.). **Competence-based Vocational and Professional Education: bridging the worlds of work and education**. Springer, 2017.

NORTON, Robert E. **DACUM Handbook**. 2. ed. Columbus: Ohio State University Press.,1997. PASTRÉ, Pierre. A análise do trabalho em didática profissional. Trad. Olivier Allain e Crislaine Gruber.

Revista brasileira Estudos pedagógicos, Brasília, v. 98, n. 250, p. 624-637, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n250/2176-6681-rbeped-98-250-624.pdf>>.

Nome Componente ou Disciplina: Práticas Inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica	
Carga Horária ¹⁷ : 40h	Obrigatória
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Saber debater e problematizar o papel do currículo na educação profissional e Tecnológica inclusiva. • Discutir, criticamente, o planejamento da prática educativa para que o currículo contemple adequações necessárias para o atendimento das diferenças e das especificidades da educação profissional. • Compreender a prática da avaliação do aproveitamento escolar do aluno com deficiência. • Conhecer as demandas do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação profissional e as atribuições do professor de AEE. 	
Ementa	

Modelos teóricos sobre deficiência: implicações históricas, conceituais e políticas. Deficiência, constituição do sujeito e práticas sociais. Deficiência e trabalho. Público-alvo da Educação Especial na interface com a EPT. Práticas inclusivas na Educação Profissional. Acessibilidade e tecnologias assistivas.

Conteúdo

- Modelos teóricos da deficiência: perspectivas históricas, legais e científicas
- O processo ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência
- A inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho.
- Práticas pedagógicas tradicionais e inclusivas
- Propostas curriculares inclusivas: adequações curriculares e metodológicas
- Avaliação no processo ensino-aprendizagem
- Acessibilidade e tecnologias
- O atendimento educacional especializado

Metodologia e Recursos Utilizados

A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.

Avaliação da Aprendizagem

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com

deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015 e Resolução lfes CS Nº 34 e 55/2017. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: Assistiva, 2017. Disponível em:

<https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades especiais**. 2 ed. Coordenação Geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. 1 ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Especial**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17009&Itemid=913>. Acesso em: 04 abril 2018

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2007. Disponível em:<

http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 04 abril 2018. DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FRANÇA, Tiago Henrique. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. **Lutas Sociais**, [S.l.], v. 17, n. 31, p. 59-73, dez. 2013. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/l/article/view/25723>>.

FREITAS, Marcos Cezar de. **O aluno incluído na educação básica: avaliação e permanência**. São Paulo: Cortez, 2013.

GALVÃO FILHO, T. Favorecendo práticas pedagógicas inclusivas por meio da Tecnologia Assistiva. In: NUNES, L. R. O. P.; PELOSI, M. B.; WALTER, C. C. F. (orgs.).

Compartilhando experiências: ampliando a comunicação alternativa. Marília: ABPEE, 2011, p. 71-82. Disponível em:

<www.galvaofilho.net/ta_inclusiva.pdf>.

SONZA, Andréa Poletto; SALTON, Bruna Poletto; DALL AGNOL, Anderson. **Reflexões sobre o currículo inclusivo**. Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em:< <https://cta.ifrs.edu.br/livro-reflexoes-sobre-o-curriculo-inclusivo/>>. Acesso em abril de 2020.

Bibliografia Complementar

FANTACIN, Renata Andrea Fernandes; DIAS, Tárzia Regina da Silveira. Adaptações Curriculares: A Percepção de Alguns Professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.3, n.1, p. 24-35, Jan.-Jun., 2016. Disponível em <www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/6537/4299>. Acesso em 18 de maio de 2018.

JESUS, D. M. de; VICTOR, S. L.; GONÇALVES, A. F. S. (org.). **Formação, práticas pedagógicas e inclusão escolar no Observatório Estadual de Educação Especial** [recurso eletrônico] /São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. Disponível: <http://abpee.net/homepageabpee04_06/ediHYPERLINK>. Acesso em: 18 de maio de 2018.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Elí Terezinha Henn. **Inclusão & educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. [Minha Biblioteca]

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil: da Exclusão à Inclusão Escolar**. Pedagogia ao Pé da Letra, março de 2011. Disponível em:<<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/mantoan.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2019.

JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; **Prática pedagógica na educação especial**: multiplicidade do atendimento educacional especializado. Araraquara, S.P: Junqueira & Marins, 2013. PLETSCHE, M. D. Educação Especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. **Revista Poiesis Pedagógica**. Catalão/GO, v. 12, nº 1, p. 7-26, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/31204/16802>. Acesso em: 28 nov. 2014. ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A educação especial na perspectiva da educação inclusiva: a escola comum inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação, Universidade Federal do Ceará, 2010.

SALTON, Bruna Poletto; DALL AGNOL, Anderson; TURCATTI, Alissa. **Manual de acessibilidade em documentos digitais** / Bruna Poletto Salton,. – Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VALLE J. W. & CONNOR, D. J. (2014). **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. McGraw-Hill Editora, 240p.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SMITH, D. D. **Introdução à educação especial**: ensinar em tempos de inclusão (5a. ed.). Porto Alegre, Artmed, 2016. [Minha Biblioteca]

VALLE, J. W; CONNOR, D. J. **Ressignificando a deficiência- a Abordagem Social Às**

Práticas Inclusivas na Escola. Amgh Editora, 2014. [Minha biblioteca]
VALLE J. W. & CONNOR, D. J. (2014). **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola.** McGraw-Hill Editora, 240p.

Nome Componente ou Disciplina: Pesquisa e Extensão Tecnológicas	
Carga Horária ¹⁹ : 40h	Obrigatória
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none">• Compreender a articulação entre ensino, pesquisa e extensão na produção do conhecimento, na prática pedagógica e profissional.• Compreender o trabalho, a pesquisa e a extensão como princípios educativos.• Saber elaborar propostas de pesquisa e extensão articuladas ao ensino com foco no desenvolvimento socioeconômico.• Entender a inovação como processo de intervenção tecnológica e social, aplicando-o nas atividades pedagógicas e educacionais.• Discutir as contribuições da curricularização da extensão para a formação integral humana e na retroalimentação de saberes e ações para promoção de mudanças na sociedade.• Analisar a importância da integração das escolas técnicas com o setor produtivo na perspectiva da formação integral para o mundo do trabalho.	
Ementa	

Articulação entre ensino, pesquisa e extensão. O trabalho como princípio educativo e para pesquisa e extensão. Pesquisa e extensão tecnológicas como prática de ensino: estudos de casos. Curricularização da extensão. Tipos de pesquisa e de extensão e suas metodologias aplicadas à EP. A

inovação como processo de intervenção tecnológica e social. Lei da inovação (lei 13.243/2016 e Decreto 9283/2018). Articulação entre escola técnica e setor produtivo (com estudos de casos).

Conteúdo

- A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
- O trabalho como princípio educativo.
- A articulação entre trabalho, pesquisa e extensão.
- Tipos de pesquisa e de extensão e suas metodologias e aplicação na Educação Profissional.
- Inovação e seu papel tecnológico e social.
- A extensão nos currículos escolares.
- A integração das escolas técnicas com o setor produtivo.

Metodologia e Recursos Utilizados

A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.

Avaliação da Aprendizagem

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

BARREIRO, José Henrique De L. C. Dieguez; TURRA, Frederico Antonio. Um Estudo Exploratório Sobre Extensão Tecnológica: Suas Bases e Fundamentos para a Gestão de Políticas Públicas. In: **XI CAMARGO**, Celia Reis (org). **Experiências Inovadoras de Educação Profissional: memória em construção de experiências inovadoras na qualificação do trabalhador**. São Paulo: UNESP, 2002. GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. Trad. Roberto Cataldo Costa. 2.ed. Porto alegre: Penso, 2012.

JULIANI, D. P. et al. Inovação social: perspectivas e desafios. **Revista Espacios**, v. 35, n. 5, 2014. PEREIRA, André Ferreira. **Metodologia científica e inovação tecnológica: desafios e possibilidades**. Brasília, DF: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2012.

Bibliografia Complementar

SEMINÁRIO LATINA-IBEROAMERICANO DE GESTIÓN TECNOLÓGICA, 11., 2005, Salvador. Artigo.
Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/295869631_Um_Estudo_Exploratorio_Sobre_Extensao_Tecnologica_Suas_Bases_e_Fundamentos_para_a_Gestao_de_Politiclas_Publicas>
BMEC. Pesquisa Básica e Pesquisa Aplicada. 2014. Disponível em:

<<http://ibmec.org.br/geral/pesquisa-basica-e-pesquisa-aplicada/>>. Acesso em: 14 jun 2018. BRASIL, Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016. **Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13243.htm>. Acesso em: 25 mai 2020. BRASIL, Decreto nº 9.283, de 7 de fevereiro de 2018. **Estabelece medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo**.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9283.htm>. Acesso em: 25 mai 2020.

Nome Componente ou Disciplina: Projeto de Intervenção na Prática Docente	
Carga Horária: 40h (20h teórica e 20h prática)	Obrigatória
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Exercitar as competências didáticas no ambiente de Educação Profissional • Compreender a Escola Técnica como uma comunidade de práticas de EP 	
Ementa	
Imersão no ambiente de formação profissional. Observação de aulas teóricas e práticas na educação profissional. Levantamento e análise de informações pedagógicas. Desenvolvimento de projeto de intervenção na prática docente. Socialização dos projetos.	
Conteúdo	
<ul style="list-style-type: none"> • Construção do Projeto de intervenção; • Escolha de procedimentos, técnicas e métodos sintonizados à formação profissional; • Implementação do Projeto de intervenção • Elaboração de relatório de atividades 	

Metodologia e Recursos Utilizados
<p>A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.</p>
Avaliação da Aprendizagem
<p>A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).</p> <p>A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas</p>

escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003 e Resoluções Ifes CS Nº34 e 55/2017, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica
<p>MELLÃO, M; RIBEIRO, D. G; PINHA, M. L. S. Observações em sala de aula, algumas percepções. Colloquium Humanarum, v. 11, n. Especial, p. 1042-1049. jul./dez. 2014.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.</p> <p>TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.</p> <p>THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2005</p> <p>VIANNA, H. M. Pesquisa em educação: a observação. Brasília: Plano, 2003.</p>
Bibliografia Complementar
<p>DTE. Design Thinking para educadores. Disponível em <http://www.dtparaeducadores.org.br>. Acesso em 10 jul. 2017.</p>

Nome Componente ou Disciplina: Libras	
Carga Horária: 20h	Obrigatória
Objetivos	
<p>Objetivo geral: Entender aspectos linguísticos, históricos e culturais que permeiam a Língua Brasileira de contextos educacionais e contextos não formais.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as concepções clínica e antropológica sobre a surdez; • Conhecer os aspectos históricos da educação de surdos; • Identificar as bases legais que determinam o uso Libras em contextos educacionais; • Conhecer aspectos gramaticais da Libras; • Introduzir a prática da Língua Brasileira de Sinais nos contextos de comunicação; 	
Ementa	
<p>Processo histórico-educacional do indivíduo surdo. Direitos legais dos indivíduos surdos. Concepções sobre a surdez. A gramática da Língua Brasileira de Sinais. A prática da Língua Brasileira de Sinais em contextos de comunicação informal.</p>	
Conteúdo	
<p>Concepções sobre a surdez; História da Educação de surdos; Legislação e Libras; Gramática da Libras; A Libras em contextos educacionais e contextos de uso informal.</p>	
Metodologia e Recursos Utilizados	
<p>A metodologia de aula será fundamentada na interação e na participação nas atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O principal interlocutor desse processo formativo será o</p>	
<p>professor responsável pela disciplina. Serão priorizados recursos e atividades síncronas e/ou assíncronas do AVA. O atendimento ao aluno será por meio do AVA, com prazo máximo de resposta de 24 horas, com exceção dos sábados, domingos e feriados previstos no calendário acadêmico.</p>	
Avaliação da Aprendizagem	

A avaliação ocorrerá de maneira formativa e somatória, durante o desenvolvimento da disciplina, respeitando-se os diferentes conteúdos abordados e os desempenhos dos alunos. As avaliações contínuas poderão ser escritas, orais, individuais ou coletivas nas diferentes possibilidades apresentadas pelo/a professor/a no limiar da sala de aula. Serão considerados aprovados em cada componente curricular os alunos avaliados com nota final igual ou superior a 60 pontos (em uma escala de 0 a 100 pontos).

A avaliação das atividades para alunos com necessidades específicas cumprirá as prerrogativas de acessibilidade e adequações necessárias à equiparação de oportunidades, ou seja, prevê-se tempo adicional para realização das atividades/avaliação, conforme demanda apresentada pelo aluno com deficiência, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade, conforme Lei 13.146/2015 e Resolução Ifes CS Nº 34 e 55/2017. Também está previsto a Flexibilização de correção de provas escritas realizadas por estudantes surdos valorizando o aspecto semântico, conforme Decreto 5626/2005, Lei 13.146/2015, Portaria MEC 3.284/2003, assim como há previsão de disponibilidade de provas em formatos acessíveis, com o apoio do Napne, para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência, conforme Lei Nº 13.146/2015.

Bibliografia Básica

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Por uma gramática de Línguas de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola, 2009..

FELIPE, Tanya Amaral; MONTEIRO, Mirna Salerno. **Libras em contexto: Curso Básico: Livro do professor**. 7. ed. Rio de Janeiro: WallPrint, 2008.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BOTELHO, Paula. LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Elí Terezinha Henn. **Inclusão & educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2010

Bibliografia Complementar

KARNOPP, Lodenir Becker; QUADROS, Ronice Muller de. **Língua de Sinais Brasileira - Estudos Lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um Aluno Surdo, e Agora? Introdução à Libras e Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Edufscar, 2013.

PERLIN, Gladys. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana Silva e LOPES, Maura Corcini. (Orgs.). **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha (org). **Libras: conhecimento além dos sinais**. São Paulo: Pearson, 2011.

SILVA, Rafael dias. **Libras: Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Pearson, 2015.

4.3 Metodologia

Este curso será desenvolvido em dois semestres letivos, na modalidade a distância. As atividades educativas incluem:

- material didático digital, com textos disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem, permitindo que o aluno possa imprimir, caso queira;
- vídeoaulas para aprimoramento de conteúdos;
- indicação de leitura e material suplementar, para pesquisas futuras;
- gravação em áudio do material escrito, a critério do docente;
- atividades educativas para fixação de conteúdos e reflexão sobre os principais temas;
- atividades presenciais realizadas nos polos de apoio presencial do curso;
- atividades diversas e relevantes para a formação do docente da EPT, incluindo: imersões em atividades laborais e educacionais reais, compartilhamento de práticas, experiências, projetos, conteúdos e percepções inovadoras na EPT;
- atividades de pesquisa e elaboração de relatórios individuais ou em grupos;
- indicação de bibliografia atualizada para aprofundamento de estudos;
- fórum de dúvidas e discussões sobre temas das aulas;
- materiais acessíveis para o caso de alunos com surdez ou deficiência visual;
- sistema de mensagens para acesso aos tutores ou à Coordenação do Curso.

Todo o material didático constará de textos elaborados pelos professores conteudistas do IFES e do IFSC, com o máximo de figuras, gráficos, tabelas, *hiperlinks* ou vídeos para enriquecer a aprendizagem, bem como de material de outras fontes pertinentes às temáticas estudadas.

Neste Projeto o professor formador irá utilizar o material didático a ser usado na disciplina, preparar as avaliações, participando de atividades letivas durante a implementação da disciplina, de interações síncronas, de supervisão de tutores, de solução de dúvidas e de procedimentos nas atividades discentes e avaliativas.

Este curso terá cinco etapas de atividades letivas, agrupando disciplinas para que atuem de forma interdisciplinar, inclusive com avaliações integradas e tarefas avaliativas comuns, exercitando os princípios da educação por competência, conforme as DCN da Educação Profissional:

1ª Etapa:

O curso se iniciará com a disciplina “Ambientação em Educação a Distância”, que iniciará os alunos na educação a distância e uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVEA . Com duração de três semanas, garantindo o domínio pleno do AVEA, esta disciplina deverá capacitar os tutores a distância para suporte aos alunos durante o curso.

2ª Etapa:

Nesta etapa serão oferecidas simultaneamente duas disciplinas: “Epistemologia da Educação Profissional” e “Educação de Jovens e Adultos e Teorias de Aprendizagem para a Educação Profissional”. Estas disciplinas realizarão atividades presenciais avaliativas integradas, exercitando a interdisciplinaridade na formação docente.

3ª Etapa

“Tecnologias Educacionais para a Educação Profissional” e “Didática para a Educação Profissional” serão oferecidas simultaneamente nesta etapa. Estas disciplinas realizarão atividades presenciais avaliativas integradas, exercitando a interdisciplinaridade na formação docente.

4ª Etapa

“Projeto Pedagógico na Educação Profissional” e “Práticas Inclusivas na Educação Profissional” Serão ofertadas simultaneamente nessa etapa. Estas disciplinas realizarão atividades presenciais avaliativas integradas, exercitando a interdisciplinaridade na formação docente.

5ª Etapa

“Pesquisa e Extensão Tecnológicas”, “Trabalho de Conclusão” e “Libras” serão ofertadas em conjunto na última etapa do curso, como o cronograma permitirá maior tempo para esta etapa, acreditamos que o aluno terá condições de realizar sua intervenção pedagógica com facilidade. Recomenda-se que enquanto as disciplinas de Pesquisa e Extensão Tecnológicas e Libras esteja acontecendo, os alunos possam preparar suas intervenções educativas na EPT.

4.4. Avaliação do Processo de Ensino e de Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem obedecerá às determinações do Regulamento de Organização Didática da instituição, incluindo as seguintes especificidades: avaliação da aprendizagem deve sempre ter como referência o perfil profissional, os objetivos e as competências aqui descritas, além dos saberes de cada componente curricular. A avaliação dos aspectos qualitativos compreende o diagnóstico, a orientação e a reorientação do processo de aprendizagem visando a construção de saberes.

Os instrumentos de avaliação deverão ser diversificados, constando no plano de ensino da unidade curricular, estimulando o aluno à: pesquisa, reflexão e criatividade. As avaliações de cada unidade curricular, podem constar de:

- observação da participação dos alunos pelos professores, no AVA e nas atividades;
- trabalhos de estudo ou pesquisa individual ou em grupo;
- provas escritas, com ou sem consulta;
- exercícios de fixação ou aprimoramento;
- planejamento e execução de projetos;
- relatórios referentes aos trabalhos, experimentos ou atividades extraclasse;
- atividades práticas referentes à formação docente, entre outros.

A recuperação de estudos compreenderá a realização de nova atividade no decorrer do período letivo, visando a promoção da aprendizagem. As novas atividades poderão conter estratégias

alternativas que atendam necessidades específicas, tais como atividades sistemáticas em horário de atendimento paralelo ou estudos dirigidos. Ao final dos estudos de recuperação, o aluno será submetido a nova avaliação, prevalecendo sempre o maior valor entre o obtido na avaliação realizada antes da recuperação e o obtido na avaliação após a recuperação.

A avaliação do curso ocorrerá, regularmente, por meio dos instrumentos a serem desenvolvidos pela equipe gestora do curso: Coordenação UAB e Diretoria de Educação a Distância do IFG. Também, será promovida pela Coordenação do Curso, por meio de questionário a ser aplicado aos estudantes ao final de cada unidade curricular. Os dados dessas avaliações estarão disponíveis na sala de aula no ambiente virtual de ensino e aprendizagem destinada aos docentes do curso.

4.5. Trabalho Final de Conclusão

Segundo o artigo 40, parágrafo segundo, alínea I da Resolução CNE/CEB nº 06/2012, que trata da formação docente para a EP:

I - excepcionalmente, na forma de pós-graduação *lato sensu*, de caráter pedagógico, sendo o trabalho de final de curso, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente;

O presente projeto estabelece que o Trabalho Final de Curso (TFC) seja um projeto de intervenção na prática docente aprovado por banca examinadora, ou seja, o planejamento, implementação e avaliação de um processo educativo na Educação Profissional, a ser desenvolvido individualmente por cada estudante. Será disponibilizado material e a capacitação dos coordenadores locais com acompanhamento local, com a seguinte estrutura mínima:

- a disciplina de Projeto de Intervenção providenciará reflexões e material para elaboração do projeto de intervenção e cada aluno escolherá um curso de EP ofertado por uma escola técnica e contactará o coordenador do curso e um docente para entrevistar sobre os desafios da EP;
- este aluno solicitará autorização para ministrar uma aula ou realizar uma atividade educativa com alunos desse curso de EP (preferencialmente técnico);
- o professor da disciplina receberá um formulário de avaliação para preencher e devolver ao coordenador local, como parte da avaliação da atividade;
- o aluno deverá inserir no AVA seu projeto de intervenção, relatório da atividade e o formulário de avaliação, para posterior análise do tutor a distância;
- caso a avaliação seja insuficiente, uma nova oportunidade será recomendada ao aluno, como atividade de recuperação.

4.6. Atividades de atendimento aos estudantes

A condução de todo o curso compõe-se de um conjunto de profissionais da educação agindo em diferentes níveis e atividades para garantir a implementação do curso, o apoio ao estudante e o perfeito cumprimento de toda a formação aqui definida, incluindo o atendimento aos portadores de necessidades específicas, com apoio do **Núcleo de Ações Inclusivas (NAI)** da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) do IFG. Os estudantes serão assistidos diretamente pelos seguintes profissionais:

- Professores Tutores (mediador): são profissionais que atenderão remotamente às demandas de coordenadores locais e de alunos, referentes às atividades letivas e de registro escolar, além de participar na correção das avaliações, conforme Plano de Ensino de cada disciplina; colaborarão, ainda, na implementação e na avaliação da Intervenção Pedagógica.
- Coordenador de polo: é o profissional que terá contato permanente com os alunos, organizando os espaços físicos e materiais necessários ao desenvolvimento das atividades presenciais nos polos, supervisionando-as. É ele, também, que inserirá no AVEA documentos e materiais relativos às atividades educativas.

5. Estágio

Não será permitido o estágio no curso.

6. Avaliação do Curso

Ao final do curso, a Coordenação providenciará formulário eletrônico de avaliação a ser preenchido pelos alunos, como instrumento de realimentação para as possíveis novas ofertas, caso estas aconteçam. A avaliação geral do curso será composta pelas avaliações de disciplina e avaliação final do curso.

REFERÊNCIAS

- BARATO, Jarbas Novelino. **Fazer bem feito: Valores em educação profissional e tecnológica**. Brasília: UNESCO, 2015.
- BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 de março de 2020.
- BRASIL. **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 26 de março de 2020.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB nr. 11/2012**. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 de março de 2020.
- BRASIL. **Decreto 9.057 de 2017**. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em 26 de março de 2010.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB 06 de 2012. 2012. Disponível em :
- BRASIL. **Resolução CNE CES 01 de 2018**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85591-rces001-18/file>. Acessado em 26 de março de 2020.
- CLOT, Yves. **La fonction psychologique du travail**. Paris: PUF, 1999.
- DURRIVE, L. **A atividade humana, simultaneamente intelectual e vital: esclarecimentos complementares de Pierre Pastré e Yves Schwartz**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 9, supl.1, p. 47-67, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v9s1/03.pdf>>
- GARÇON, Anne-Françoise. **Les techniques et l'imaginaire. Une question incontournable pour l'historien**. Hypothèses, 1, p.221-228, 2005.

GOUDEAUX, A.; POIZAT, G.; DURAND, M. Transmissão cultural, formação profissional e educação de adultos: para uma epistemologia da ação. **Trabalho & Educação**. v. 28, n. 2, p.15-50, maio-ago, 2019. GÜÉRIN, F. et al. **Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia**. São Paulo: Edgard Blucher, 2001.

HAUDRICOURT, André-Georges. **La Technologie science humaine**. Recherches d'histoire et d'ethnologie des techniques. Paris: Fondation de la Maison des Sciences de l'Homme, 1987.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 27. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. JONNAERT, P. **Competências e socioconstrutivismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2009.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation**. New York: Cambridge University Press, 1991.

MAUSS, M. **Les techniques du corps**. Edição eletrônica editada por Jean-Marie Tremblay, pelo Cégep, Chicoutimi (CA), 2002. Originalmente publicado em: Journal de Psychologie, XXXII, ne, 3-4, 15 mars - 15 avril 1936. Disponível em: <http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/socio_et_anthropo/6_Techniques_corps/techniques_corps.pdf>.

MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. de M. **As estatísticas da Educação Profissional: silêncios entre os números da formação de trabalhadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

MORAES, Gustavo Henrique. **Identidade de Escola Técnica vs. Vontade de Universidade: a formação da identidade dos Institutos Federais**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

PASTRÉ, P. **A análise do trabalho em Didática Profissional**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. [online]. 2017, vol. 98, n. 250, pp. 624-637. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n250/2176-6681-rbeped-98-250-624.pdf>>

ROSE, M. **O saber no trabalho: valorização da inteligência do trabalhador**. São Paulo: Senac, 2007. SENNETT, Richard. **O Artífice**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SIGAUT, F. **Comment homo devient faber**. Paris: CNRS Éditions, 2012.

SIGAUT, François. **L'évolution technique des agricultures européennes avant l'époque industrielle**.

1985. Disponível em: . Acesso em: 8 ago. 2018.

SIGAUT, François. **Haudricourt et la technologie**. Preface. In: HAUDRICOURT, A. G. La technologie science humaine: recherche d'histoire et d'ethnologie des techniques. Paris: Fondation de la Maison des Sciences de l'Homme, 1987. p. 1-30. Disponível em: . Acesso em: 8 ago. 2019.

SIGAUT, François. **Techniques, technologies, apprentissage et plaisir au travail**.

Techniques & Culture, n. 52, p. 40-49, 2009. 2016.

VERGNAUD, Gérard; PASTRÉ, Pierre; MAYEN, Patrick. "La didactique professionnelle". In: GRUBER, C.; ALLAIN, O.; WOLLINGER, P. **Didática Profissional: princípios e referências para a Educação Profissional**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. v. 1 e 2. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. Cambridge, MA: Cambridge University, 1998.

WOLLINGER, Paulo. **Educação em Tecnologia no Ensino Fundamental: Uma Abordagem Epistemológica**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

Elaboração do Projeto Original: Paulo Roberto Wollinger e Olivier Allain

Colaboradores: Marilza Regattieri, Joelma Kremer, Crislaine Gruber, Joedna Hubner, Monica Arrevabeni, Danielli Sondermann, Wesley Vitor da Silva.

Responsáveis pela adequação do Projeto Pedagógico de Curso ao contexto do Instituto Federal de Goiás: Helen Betane Ferreira Pereira e Wellinton Cardoso de Oliveira.

Goiânia, 23 de novembro de 2020