

programa
integrar

reflexão

avaliação
pedagógica

programa integrar

avaliação pedagógica

caderno de reflexão



1998

Publicação da Confederação Nacional dos Metalúrgicos da Central Única dos Trabalhadores — CNM/CUT, elaborada pela equipe responsável pelo Programa Integrar – Formação e Requalificação para o Trabalho, no ano de 1998.

Expediente editorial:

Coordenação e edição: Alipio Freire

Edição de textos: Emilio Alonso

Projeto gráfico e edição de arte: Silvana Panzoldo

Assistente: Maria Inês de Carvalho

Revisão: Vânia Fontanesi

Gerenciamento administrativo: Tapiri

Impressão: Editora Raiz da Terra

Sumário

Preliminares	5
O Aluno como sujeito da avaliação	9
Avaliações quantitativa e qualitativa	11
Destaques da avaliação qualitativa	13
Entrevista	
A observação como prática de conhecimento de alunos trabalhadores	
Notas e conceitos	
Formação pedagógica do professor: uma exigência da avaliação qualitativa	21
Um caso exemplar: proposta de avaliação qualitativa do Programa Integrar	23
Concepções e orientação sobre o ensino-aprendizagem-avaliação	
Processo de avaliação	
Alguns fundamentos sobre concepção de avaliação	
- Princípios de avaliação	
- Objetivos de avaliação	
- Critérios de avaliação	
- Referenciais para avaliação	
- Avaliação nas áreas do conhecimento	
- Os sujeitos da avaliação	
- Instrumentos de avaliação	
- Materiais para registro de avaliação	
Bibliografia	37

Preliminares

A avaliação é uma prática comum nas escolas, qualquer que seja o grau. As avaliações são sistemáticas e programadas de acordo com os módulos do ano letivo. Geralmente, encerram-se em si mesmas, não guardando, na maioria das vezes, qualquer vínculo com os objetivos educacionais formulados “a priori”.

Em planejamento de currículo, avaliação significa balizar objetivos fundamentados em uma concepção de educação. Para tanto, a formulação dos mesmos deve ser criteriosa, de tal modo que possam ser aproximados dos referenciais de avaliação. Ao contrário, ela perde seu valor for-

mativo e passa a funcionar como instrumento de controle, voltado apenas para os conteúdos, quase sempre fragmentados.

Não raras vezes nos deparamos com professores que adotam a avaliação como meio de conseguir disciplina na sala de aula ou aterrorizar os alunos quanto à promoção. Nas duas situações a avaliação é vista como instrumento punitivo.

Tais procedimentos servem para formar pessoas inseguras e temerosas. Para elas, qualquer avaliação de âmbito escolar ou de seleção para emprego traz angústia. Sabemos que aquelas atitudes docentes resultam

numa pedagogia do medo, a qual é capaz de estíolar qualquer indício de criatividade. Por trás de tais procedimentos está um estilo de avaliação que carrega uma visão atrasada do processo educativo. Dessa forma, os alunos só se sairão bem nas avaliações escolares quando dominarem os temas apresentados pelo professor. Nesta perspectiva, não cabem situações-problemas, mas sim problemas cuja solução já está posta pelo livro didático ou pelos apontamentos do professor.

No Brasil, desde a década de 50, dispomos de estudos que problematizam a questão da avaliação. São idéias que conviveram com o humanismo e o existencialismo, responsáveis pela afirmação do primado da pessoa humana.

De acordo com tal premissa, entende-se que educação é o processo contínuo de formação da pessoa nos planos intelectual, social, afetivo e de expressão. Portanto, se a educação é um processo, este deve ser planejado, levando em conta os componentes culturais e as condições ambientais de convivência social e respeito à natureza. Se é certo que a educação

pode e deve ser planejada, tal prática vai ocorrer no campo do planejamento educacional e de currículo. Assim sendo, a avaliação deve ser pensada como um processo de permanente diagnóstico da realidade dos educandos.

A avaliação diagnóstica será exercida desde o início dos trabalhos, quando se faz a caracterização dos alunos, de seus interesses, expectativas e aspirações; na construção de conhecimentos e expressão de atitudes e valores. Esta primeira avaliação deverá integrar dados quantitativos e qualitativos.

De modo sistemático, deveremos conhecer os conceitos que dominam as dificuldades e os equívocos que apresentam.

A avaliação diagnóstica inicial deverá responder como são os alunos, o que pensam e o que sabem. Entretanto, esta avaliação é a primeira do processo, pois avaliar é observar, ajudar e permitir o crescimento do sujeito. É envolvê-lo em uma ação educacional em que ele escreva sua própria história e gere suas próprias alternativas de ações numa reconstrução pessoal e social. A ela se seguirão outras.

A elaboração de objetivos é a melhor referência de que dispõe o edu-

gador para balizar, em avaliações sucessivas, o desenvolvimento do aluno. A qualquer momento do processo educativo a avaliação fornecerá o estágio de desenvolvimento, entendido como integração de novas noções e conceitos e novo modo de pensar e agir. A síntese de resultados de várias avaliações, sempre diagnósticas e processuais, fornece ao educador o modo pelo qual os alunos se desenvolvem como pessoas políticas, éticas, sociais e de que maneira e em que medida processam os dados do conhecimento.

sujeito da

... Inclui-se aqui
um processo, sendo
mesmo isso, poder
cujos objetivos de
desenvolvimento
... Assim, a síntese
várias avaliações de
já se observar o modo
na se desenvolvem
certo conhecimento
as crises, crises
importante que não
se elabora os resul
aluno assim proced
que elaborou num
... A atitude do educ
se incorporada ac



O aluno como sujeito da avaliação

É importante que o aluno conheça os objetivos educacionais formulados pelo professor ou professores. Desta forma ele estabelecerá a relação entre objetivos e avaliação. Não somente o professor deverá conhecer os resultados da avaliação, mas também o aluno. Será possível a este organizar a síntese de sua experiência, destacando as situações vividas e o aprendizado realizado.

O aluno poderá, de forma sistemática, descobrir quais os conceitos e as noções que foram aprendidos, assim como as dificuldades e equívocos que ficaram pelo caminho e que precisam ser retomados.

Insistimos aqui que a avaliação é um processo, sendo que, a cada momento novo, poderemos ter pausas, cujos objetivos devem ser formulados/reformulados com clareza.

Assim, a síntese de resultados das várias avaliações diagnósticas fornecerá ao educador o modo pelo qual os alunos se desenvolvem e como processam o conhecimento enquanto pessoas críticas, criativas e autônomas. É importante que não somente o professor elabore as resultantes, mas que o aluno assim proceda à vista de tudo o que elaborou num período letivo.

A atitude de avaliar e avaliar-se deve ser incorporada ao desenvolvimento

psicossocial dos alunos. No caso de avaliações individuais ou grupais, deve-se ter o necessário cuidado de discutir critérios e limites, para filtrar o quanto possível o fator subjetividade. A avaliação não é só do aluno, mas também de toda a classe. A avaliação individual que se encerra em si mesma traz pouca contribuição para o desenvolvimento sociointelectivo.

Ao contrário, partindo-se das avaliações individuais para as de grupo, há um enriquecimento no plano da socialização e da ampliação do campo de experiências. Assim, será possível despertar os alunos para o sentido da alteridade (das diferenças). Será possível cada um avaliar-se perante o grupo ou a classe. Torna-se fácil compreender este princípio, ou seja, a posição relativa de cada um no grupo ou na classe, quando se analisa a situação apresentada a seguir.

Caso A:

o aluno x obtém 60 pontos numa escala de 0 a 100;
a média da classe é 80 pontos;
o aluno x ficou abaixo da média.

Caso B:

o aluno y obtém 60 pontos numa escala de 0 a 100;
a média da classe é 50 pontos;
o aluno y ficou acima da média.

Observa-se que o aluno que obteve 60 pontos numa classe com média de 80 pontos pode ser considerado pouco adiantado. Já o aluno que alcançou os mesmos 60 pontos numa classe onde a média é 50 pode ser considerado mais adiantado.

Este exemplo serve para evidenciar a fragilidade de notas e/ou conceitos isolados da experiência grupal.



Avaliações quantitativa e qualitativa

Aparentemente haverá uma incompatibilidade entre as duas formas de avaliação? O tratamento quantitativo de um instrumento de avaliação sacrificará obrigatoriamente a avaliação qualitativa? Ao contrário, uma avaliação qualitativa não necessitará de avaliação quantitativa?

Os instrumentos de avaliação de conhecimentos (conceitos e noções) organizados como provas objetivas, de acerto e erro ou múltipla escolha, facilitam muito o tratamento estatístico dos resultados. O que fica para a análise qualitativa é a prova como um todo, no sentido de seu valor enquanto instrumento.

As chamadas provas semi-objetivas trabalham em dois planos: o das questões objetivas e o das perguntas abertas, exigindo mais elaboração ou sugerindo contribuições pessoais dos alunos. Evidentemente estas últimas possibilitarão, mais do que as primeiras, uma análise qualitativa. Por quê? Porque permitem perceber o raciocínio utilizado, o nível de informação, os conceitos básicos e, às vezes, atitudes frente ao problema. É o que acontece com uma prova "aberta" com questões que solicitam reflexão e discernimento, possibilitando uma análise original.

Estes são os chamados instrumentos formais. Os primeiros são utilizados

em situações de larga escala, como é até o momento a situação de vestibulares para a Universidade, de concursos públicos de convocação massiva.

Em educação pensa-se que os instrumentos de avaliação devem se voltar para a totalidade da pessoa. No caso escolar, há uma dupla exigência de se alargar o leque de expressão dos alunos, pois trata-se de seres em desenvolvimento. Este dado nos remete à importância de serem adotadas várias modalidades de solicitação aos alunos, para fins de acompanhamento e avaliação.

Entre os instrumentos comuns dispõe-se de:

- redações livres;
- redações com tema sugerido;
- interpretação de textos;
- resumos;
- descrição e conclusão de experiências;
- relatórios de visitas a instituições;
- anotações sobre palestras, debates, filmes;
- solução de problemas;
- organização de dados em mapas e gráficos.

Dispõe-se também de um instrumental de observação e categorização conceitual dos comportamentos cotidianos. É o professor que observa a classe e cada aluno, em particular.

Como fruto desta observação permanente, o professor deverá registrar em ficha própria as habilidades intelectivas, as atitudes sociais, as manifestações afetivas e emocionais, a postura e a mobilidade na situação de aula e estudo.



Destaques da avaliação qualitativa

Atribui-se especial importância a duas práticas que integram a avaliação qualitativa. A primeira refere-se à entrevista inicial para conhecimento do aluno e de sua trajetória no estudo, no trabalho e na vida em geral.

Esta entrevista deve ser feita no início do curso, antes da definição dos objetivos específicos do currículo. Porém, no processo educativo, a retomada da prática da entrevista servirá como situação de acompanhamento e avaliação.

A outra prática é a observação dos alunos em todas as situações possíveis. Ela é fundamental para se perceber os avanços, as dificuldades e

as inseguranças em relação às exigências propedêuticas do curso ou às dificuldades de relacionamento com os colegas e/ou professores.

Entrevista

Parece ser um comportamento comum entrevistar alguém. As pessoas quase sempre identificam os procedimentos em situação de entrevista com aqueles que podem ser observados na mídia ou nas situações de seleção para vagas em empresas ou escolas.

O mais importante de se pensar inicialmente é o objetivo da entrevista. Por que entrevistamos alguém?

O que nos interessa saber? Qual a utilização que faremos das informações obtidas? Tais perguntas estão diretamente vinculadas aos objetivos propostos pela entrevista.

Em situação, temos duas pessoas em comunicação – o entrevistador e o entrevistado (quando se trata de entrevista individual. Há também entrevista em grupo). O entrevistador, para se preparar para a entrevista, deverá ter informações sobre o perfil da população a ser entrevistada – condição socioeconômica, problemas específicos do segmento social (no caso, situação de desemprego), variação de faixa etária, etc.

O objetivo que temos na prática deste tipo de entrevista – a qual busca resgatar a história de vida do aluno trabalhador, destacando nesse trajeto, de modo particular, as experiências escolares e de trabalho – exigirá do entrevistado um forte apelo à lembrança, à memória. Certamente muita coisa será esquecida, situações que ficaram para trás. Entretanto, o que é lembrado e da forma como é lembrado constitui-se, de fato, o que tem significado para a pessoa. Não compete ao entrevistador julgar o que é *mais*

ou *menos* importante. Deve ser respeitada a valoração do sujeito entrevistado, sempre.

O entrevistado deve ser informado inicialmente do objetivo da entrevista e poderá aceitá-lo ou não. Em caso negativo, respeita-se a atitude, não sem antes esclarecer as dúvidas e razões apresentadas.

É preciso deixar o entrevistado à vontade, sem artificialismos. Deve-se garantir o fluxo de comunicação e de verbalização espontâneas. As intervenções do entrevistador deverão caminhar na linha de incentivo ou de provocação de lembranças ou de ensaios de síntese quando os dados são apresentados de modo muito disperso.

O entrevistador deve ter cuidado para não induzir respostas ou comentários, menos ainda emitir juízos de valor do tipo: “isto é bom”, “aquilo foi errado”. No decorrer da entrevista, é importante usar algumas expressões estimuladoras, tais como: “e daí para a frente, o que aconteceu?” “continue – muito bem”; “sua explicação é boa” ou “muito boa; “vamos retomar de onde você parou” – principalmente no caso do entrevistado se dispersar em relação ao eixo da narrativa.

Entretanto, a abordagem-chave para nosso objetivo de resgatar as experiências e o conhecimento será:

- "vamos iniciar nossa conversa. Eu gostaria que você começasse a me contar como foi sua vida, desde criança até agora, destacando o mais importante para você." Espera-se o início da narrativa. Havendo dificuldades faz-se outras perguntas;
- "você não se lembra de seu tempo de criança? Onde vivia, o que fazia?"

Na seqüência, é fundamental a sensibilidade do entrevistador para interferir com novas perguntas, que deverão funcionar como "ganchos" ou estímulos para a continuidade da narrativa.

Os dados obtidos deverão ser anotados sem que a preocupação com a anotação tolha a espontaneidade da seleção. O desejável é a gravação da entrevista, pois esta técnica garante a fidelidade do discurso, permite análises mais objetivas e libera o entrevistador para estar mais atento ao clima da entrevista.

Após a entrevista, ou após duas ou três entrevistas, o entrevistador

deverá retomar os apontamentos e organizá-los de forma mais clara, lançando-os em folha própria de registro. Não se deve confiar na memória. O distanciamento no tempo, além do limite, resulta em perda de dados e em interpretações às vezes subjetivas. O registro deve ser fiel ao discurso. Trata-se de uma descrição das falas e de seu núcleo significativo.

No caso de entrevista gravada, a tarefa seguinte será a de transcrevê-la para, posteriormente, registrar seu conteúdo de forma escrita, possibilitando a consulta e a análise.

Há também, na situação de entrevista, importantes aspectos éticos a serem resguardados, a saber:

- o entrevistado deve saber quem o entrevista (nome, função);
- o entrevistado deve saber o objetivo da entrevista;
- o entrevistado tem o direito de se negar à entrevista ou em meio ao discurso omitir certos dados. Ele poderá também desistir durante a entrevista;
- o conteúdo do discurso é sigiloso, só se prestando a comentários e discussões no momento de utilizá-lo no trabalho pedagógico de

avaliação do conhecimento e da experiência acumulada.

Nunca será demais alertar que é falta de ética (de respeito à pessoa) fazer qualquer comentário com terceiros, ou ainda em locais estranhos ao espaço escolar/profissional, ou ainda fazer referências sobre um entrevistado para outro, via entrevistador.

À costumeira pergunta “fui bem ou mal?” deve-se simplesmente responder que “foi bem”. A entrevista e seu conteúdo não são objeto de avaliação. O que conta para a avaliação é o balizamento possibilitado pelos dados oferecidos, no trajeto e na forma de organização do conhecimento acumulado.

A organização do conteúdo verbal ou de idéias será feita em ficha própria.

Finalmente, lembramos que a entrevista deve ser feita em ambiente reservado, sem ruídos interferentes, passagem de pessoas ou interrupções motivadas por terceiros.

Cada entrevistador deverá ter em mãos o material em quantidade suficiente e recolher as fichas em pasta própria, que deverá ser guardada de modo a evitar a quebra de privacidade e de ética.

A observação como prática de conhecimento de alunos trabalhadores

Trata-se de entender o significado e a importância da observação dirigida para o conhecimento e a compreensão dos alunos, em situação escolar e em outras oportunidades fora da sala de aula.

Observar para quê? Os professores, de modo geral, observam seus alunos. Entretanto, a prática da observação é, muitas vezes, destituída de objetivos e de clareza sobre o que é importante observar. Outro ponto a considerar é a utilização dos dados de observação no cotidiano escolar, na relação professor-aluno e nos momentos de avaliação.

A observação contínua e continuada está diretamente ligada ao conhecimento dos alunos e à prática de avaliação diagnóstica e cumulativa. Assim, a observação é a mais rica contribuição na apreensão do desenvolvimento dos alunos, favorecendo inclusive a identificação dos processos pelos quais aprendem.

A observação é, fundamentalmen-

te, o instrumento de que se servem psicólogos e especialistas em educação para definir o que convencionalmente se denomina psicologia da criança, do jovem ou do adulto.

As teorias do desenvolvimento têm como principal base metodológica, a observação.

Por desenvolvimento da pessoa, em qualquer faixa etária e contexto social, entendemos o avanço de capacidades como comunicação, inserção social, elaboração do conhecimento, equilíbrio emocional. Tais aspectos estão também vinculados ao desenvolvimento do corpo e ao equilíbrio de suas funções.

É a partir desta compreensão que situamos a tarefa e a responsabilidade de constituir e reconstituir uma certa psicologia do adulto trabalhador com baixa escolaridade.

O Programa Integrar, afirmando a filosofia que o inspira, propõe-se resgatar ou recompor a identidade de homens e mulheres que vivem o drama do desemprego. Aqui, portanto, não se trata apenas de observar, para descrever o comportamento destes sujeitos.

Em outras palavras, nosso observar está ligado à configuração psico-

lógica do aluno trabalhador desempregado. Configurar significa, aqui, identificar características, posições, sentimentos, conhecimentos, crenças e valores dos sujeitos.

Com base no conhecimento que elaboramos sobre os alunos, poderemos, com mais segurança, pensar quais intervenções pedagógicas e didáticas serão mais adequadas na direção dos objetivos.

Assim, ao estimularmos entre educadores a prática da observação, o fazemos com base nos pressupostos aqui enunciados.

No caso específico de alunos trabalhadores, devem ser considerados ainda, enquanto dados cruciais, o resgate e a afirmação do conhecimento acumulado em todo percurso de vida e de trabalho.

Do ponto de vista da metodologia da observação, colocamos como primeira exigência para o educador a sensibilidade de perceber, o estar atento à dinâmica do processo educativo, a indagação dos "por quês", dirigidos para o comportamento do aluno e para seu próprio desempenho. É preciso ter olhos de ver e ouvidos de ouvir. O educador que se capacita na

compreensão e na prática da observação vai aos poucos percebendo sutilezas de comportamento, detalhes que a outros passariam despercebidos, verbalizações passíveis de compreensão apenas quando remetidas às experiências culturais dos sujeitos.

O observador permanentemente atento descobrirá certamente a relação biunívoca entre pedagogia e cultura.

Respeitando a fidelidade metodológica, colocamos agora a importância do registro escrito. A organização dos dados irá se estruturando segundo categorias que abarcam o comportamento como um todo. Mas é de fundamental importância que o primeiro registro traduza o mais exatamente possível os comportamentos evidenciados. É este material, em sua expressão significativa, que permitirá aos educadores a reflexão sobre como cada sujeito elabora e reelabora a experiência passada. Sobre esse aspecto é preciso registrar minuciosamente.

As observações registradas no cotidiano são de fundamental importância, constituindo-se em material de permanente estudo e reflexão e traduzindo a vitalidade do comportamento e seu contexto. Este trabalho será, sem dúvi-

da, uma contribuição para a compreensão da psicologia do adulto pouco escolarizado, de baixa renda e cuja condição é agravada pelo desemprego.

Notas e conceitos

No processo de construção curricular, há modos diferenciados de conceber a escala de dados resultantes da avaliação. Discute-se ainda se os dados de avaliação devem ser expressos em números/notas ou conceitos/atribuições de valor.

No caso da atribuição de notas numéricas, quase sempre a avaliação foi conduzida por uma concepção de medida e de instrumentos próprios para quantificação.

Quando se opta por atribuição de conceitos, significa que o grupo trabalha sobre uma gama expressiva de situações que podem ser valoradas. Os termos comumente usados nesta alternativa são, por exemplo:

5. muito satisfatório;
4. satisfatório;
3. não inteiramente satisfatório;
2. insatisfatório;
1. extremamente insatisfatório.

Na literatura sobre currículo e avaliação, encontramos muitas outras alternativas que variam desde escala de notas numéricas (de 0 a 10 ou de 0 a 100) até qualificativos mais ou menos abrangentes.

É importante alertar para uma falsa proposição de registro conceitual de avaliação. É quando este se apresenta acoplado a escala de notas numéricas. Nesse caso, o ótimo corresponde a 10; o bom, a 8; o médio, a 6 e assim por diante. O que se pode analisar, a partir deste exemplo, é que, na verdade, a avaliação ainda é definida pelo princípio quantitativo.

O tratamento dos dados coletados em situação de entrevista e os decorrentes da prática da observação de alunos poderá se organizar de modo integrado, ou seja, a observação pode ser complementada pela entrevista. Da mesma forma, a entrevista poderá explicar dados da observação. Entrevista e observação são as práticas básicas de avaliação qualitativa.

Entre os dados das entrevistas e da observação cotidiana, o professor disporá da avaliação resultante da aplicação de outros instrumentos já citados.

Falta ainda situar a questão da pe-

riodicidade com a qual são trabalhadas e produzidas as sínteses parciais de avaliação. De modo geral, a prática tem evidenciado que, nos programas de mais de um ano de duração, devem ser estabelecidos períodos de dois meses, ou seja, bimestrais.

Dessa forma, o bimestre é referência para o planejamento, para a execução e a avaliação do currículo e dos alunos. Quando falamos em sínteses parciais de avaliação, nos referimos às organizações dos dados do bimestre.



Formação pedagógica do professor uma exigência da avaliação qualitativa

No processo educativo, particularmente no ensino formal, ao se discutir a questão da avaliação, devemos ter sempre a preocupação de formar o professor para uma compreensão mais fundamentada e abrangente da avaliação.

A experiência tem demonstrado que se trata de uma relação crucial. Isto porque o professor é o principal agente educador; é ele quem ministra aulas, coordena a atividade educativa em sala de aula, propõe tarefas, organiza o material didático, planeja as aulas e avalia o aproveitamento escolar. É bom lembrar que, na rede pública de ensino, ele trabalha com classes de 40 a 50 alunos, nos casos de 1º e 2º graus. Trata-se de muitas atribuições e responsabilidades para

uma só pessoa. Se esperamos seriedade no trato com os alunos, não é possível manter essa relação quantitativa.

Será sempre oportuno reconstituir a trajetória do professor: a maioria do magistério atual vem de cursos fundamentais regulares ou de cursos supletivos; fez o 2º grau na perspectiva da Lei 5.692/71 e, conseqüentemente, passou por um 2º grau deficiente em conteúdos de cultura humanística e científica. Por outro lado, a proposta de formação profissional desta lei não vingou.

Diante da necessidade de trabalho imediato, alguns optaram pelo 2º grau de Magistério, mantido em algumas escolas estaduais. No campo do ensino particular, os que o freqüentaram o

fizeram em escolas de valor pedagógico menor. A partir destas condições, torna-se difícil ingressar numa universidade pública onde há acentuada competição nos vestibulares. Nesse caso, o professor procura uma universidade particular onde as exigências de ingresso sejam menores. Daí se coloca a questão de um curso universitário que permita o exercício do trabalho/emprego. De um lado, falta tempo para estudar e, de outro, nem sempre os cursos escolhidos têm um bom padrão de ensino. Acrescente-se que o salário é pouco compensador.

É por tal trajetória educacional elitista, seletiva e excludente que devemos compreender as dificuldades da maioria de nossos professores na tarefa de ensinar, orientar e avaliar.

A proposta de novo currículo ou de introdução de práticas pedagógicas diferenciadas causa insegurança e sentimento de impotência.

É preciso pensar que qualquer mudança no sistema de ensino, tanto no plano estrutural quanto no conjuntural ou até em experiências localizadas, exige séria formação dos professores. Tal formação pode ser pensada como um período inicial de preparação para novo

programa pedagógico a ser implantado. Mas é importante cuidar da formação em serviço, orientando o professor no cotidiano escolar.

A compreensão e a prática de avaliação que envolve a educação em profundidade, não pode ser estudada e praticada em separado do processo educativo. Não deve haver um hiato entre planejamento e avaliação, razão pela qual a discussão de um ou de outro processo só pode ser feita numa visão pedagógica de globalidade.

É normal que o professor, ao ensaiar os primeiros passos numa proposta pedagógica abrangente, encontre não só dificuldades, mas organize comportamentos favoráveis à inovação.

Entretanto, problema mais sério do que o de formar o professor para outra compreensão e outras posturas no campo pedagógico é a avaliação dele, professor, avaliação de seu desempenho, de sua evolução profissional. Nesta condição, o professor relativiza muitas vezes a exigência na avaliação de seus alunos, sendo que este movimento pode resultar num círculo vicioso. A formação pedagógica do professor é o alfa e o ômega em qualquer empreendimento inovador em educação.

Um caso exemplar proposta de avaliação qualitativa do Programa Integrar

Concepções e orientações sobre o ensino-aprendiza- gem-avaliação

Situando linhas gerais do Programa Integrar

Participamos de um projeto de intervenção na área de educação – isto significa que estamos organizados para exercer uma ação pedagógica sobre os alunos em situações planejadas, ainda que possam variar os graus desse planejamento em diferentes momentos.

Quando pensamos sobre nós como educadores e nos vemos diante da necessidade de definir os caminhos do curso pelo qual somos responsáveis, de planejar o que e como oferecer aos alunos, percebemos estar frente a frente com a questão política do ensino: a quem se pretende atender com tal programa curricular e esforço didático? Esta pergunta carrega em si uma outra interrogação – que intelectuais de áreas diversas do saber têm se preocupado muito: se o objetivo é atingir um determinado grupo de pessoas, quem são elas e como abordá-las com sucesso? O “sucesso”, por sua

vez, leva à questão da avaliação do ensino e da aprendizagem.

A este respeito, todos nós desta Equipe já refletimos de alguma forma, quer em cursos estruturados com este objetivo, quer em decorrência de nossa própria experiência como aluno ou a propósito do desafio que o Programa Integrar representa para nós. Este fato, embora comum, não se apresenta de forma homogênea entre nós, nem foi explicitamente explorado, analisado. Pode ser que, com o convívio, adquiramos um palavreado uniforme, mas guardamos, cada um em si, concepções diferentes que orientam para ações e resultados diversos. Não seria desejável que todos pensássemos exatamente da mesma forma (mesmo porque, antropologicamente, isto nem é possível), mas é importante que tenhamos conhecimento sobre as tendências de nosso pensamento, as quais dão sentido à nossa ação. É esta clareza que permite o diálogo, a crítica e os avanços.

Um dos fatores que ajuda (embora não garanta) alcançar essa clareza é ter à vista, ainda que em linhas gerais, o quadro sistematizado das disposições sobre o assunto. Explicar a

este respeito é o objetivo deste texto.

Quando problematizamos nossa postura como educadores, logo nos perguntamos como avaliar o que os alunos aprenderam do que “achamos” que “ensinamos”.

Nem sempre o que imaginamos ter “ensinado” é o que o aluno aprende. Isto tem muito a ver com as experiências de vida de cada um, com as lentes culturais sob as quais são lidas nossas mensagens e com nossa metodologia de ensino.

É pouco freqüente adotarmos uma metodologia de ensino na íntegra, isto é, não seguimos coerentemente os pressupostos teóricos da qual ela deriva; geralmente misturamos teorias e desenvolvemos práticas que em princípio poderiam ser consideradas até contrárias umas às outras. Mas se tomarmos a metodologia de ensino em abstrato, como uma tendência socialmente construída de pensar e agir, perceberemos que ela pode revelar a maneira como se está concebendo o homem, mais especificamente o aluno, enquanto ser que aprende e que pode indicar o modo de explicar como o educando adquire conhecimento e novos modos de ação.

Existem diferentes formas de se conceber o homem – o aluno. Dessas diferenças derivam concepções diversas sobre educação. Se conhecermos, pelo menos um pouco, algumas das concepções mais divulgadas entre nós, tornamo-nos capazes de identificar as implicações que cada uma delas apresenta em termos de avaliação da aprendizagem.

Há quem defenda a idéia de que o homem, especialmente quando criança, é uma espécie de “tábua rasa”, um “espaço vazio a ser preenchido” pelas informações que os adultos lhe forneçam e façam acumular. Em se tratando de alunos, ele é entendido como um receptor passivo do conteúdo organizado pelo professor, tendo muito sentido a metodologia de ensino baseada na cópia e memorização do modelo apresentado pelo docente. Ora, se o professor é o “dono do saber original e verdadeiro”, cabe-lhe transmiti-lo de modo institucional e sistemático e depois cobrar do aluno o quanto consegue reproduzi-lo. Avaliar, deste ponto de vista, significa “tomar lição”, medir quanto o aprendiz foi capaz de reter e repetir o que o professor quis lhe passar. A nota se-

ria uma expressão da medida obtida.

Numa outra abordagem, há quem destaque do homem seus comportamentos e os considere como resultado de treinos, de condicionamento às influências do meio ambiente. A metodologia do professor, que assim vê, é marcada pela preocupação de planejamento, execução e controle de treinos sucessivos, recorrendo a elogios às respostas (comportamentos) tidas como certas e desejáveis e à punição ou demonstração de desinteresse relativo pelo que é considerado incorreto ou não almejado (na escola, uma nota baixa ou a correção de uma prova que se limita a indicar os erros pode ser entendida como uma espécie de “punição”). Avaliar, sob esta postura, é verificar o quanto certo tipo de comportamento (resposta) esperado pelo professor se repete, dadas as condições em que ele deveria ocorrer. O resultado da avaliação serve para o professor replanejar o controle das situações externas ao indivíduo que provocam o comportamento em questão. O indivíduo é concebido como ser passivo e responde ao que dele é esperado, sendo que o conhecimento é visto como consequência direta das expe-

riências como meio exterior.

Uma terceira posição parte do princípio de que a experiência pessoal e subjetiva é o fundamento sobre o qual o pensamento abstrato é construído; coloca-se que homem percebe o mundo exterior dando significado aos estímulos e experiências e construindo, em si, uma consciência autônoma. Por esta linha de pensamento, cabe ao educador criar condições para que essa consciência e autonomia se preservem e cresçam.

Se a situação do professor é “centrada no aluno”, visando o fortalecimento e o desenvolvimento de sua subjetividade, a auto-avaliação passa a ser supervalorizada, pois a ênfase dessa concepção de educação recai sobre o sujeito em si.

Há ainda a abordagem que compreende o homem como um todo, isto é, não só como produto de fatores externos ou enfaticamente subjetivo, mas também como um ser que se autoconstrói na relação com a natureza e seus semelhantes através dos tempos, nas condições de vida concretas do momento histórico vivido. Assim entendendo, concebe-se a aprendizagem como um processo de

aquisições, elaborações e reelaborações através da articulação de todos os aspectos da vida humana: cognitivo, físico, emocional, imposições de ordem política, econômicas e socioculturais. A partir desse quadro complexo, consideram-se as formas pelas quais as pessoas lidam com os estímulos exteriores a elas, organizam informações, sentem, resolvem problemas, conceituam, simbolizam e expressam idéias e agem.

Sob esta ótica, nem tudo o que, como docentes, julgamos ser importante tratar é o que interessa ao aluno; ele aprende com mais facilidade o que lhe faz sentido e isto depende muito das referências que ele foi construindo na observação e vivência de relações com outras pessoas, nas diferentes situações e lugares. Entende-se que para que a aprendizagem se efetive, no âmbito da escola ou de um curso, é preciso que o educador pesquise sobre o histórico de vida do aluno e organize um currículo que leve em conta seu repertório. Entretanto, o conteúdo de significados do aluno não restringe a atuação do educador, porque ele o concebe como um ser social; a pesquisa necessária então se

amplia e recai sobre a realidade, isto é, sobre a sociedade que forma e modifica seus participantes e é constituída e transformada por eles (a este respeito o professor apropria-se do resultado de pesquisa realizada por outros profissionais).

Nesta abordagem, a educação é concebida como algo que se processa no interior do indivíduo, mas que tem relação direta com os movimentos da sociedade, que é constituída por grupos, classes sociais que interagem dinamicamente em torno de interesses contrários em aspectos fundamentais da sobrevivência, diversas em alguns outros aspectos da vida, comuns a algumas categorias de pessoas em alguns momentos e situações.

Diante dessa complexidade, o professor não se dispõe a oferecer "modelos" ao aluno para que ele o siga, nem define sua atuação no limite restrito do suporte psicológico; ele se coloca como facilitador da aquisição de elementos que aumentem o conhecimento do aluno sobre o modo de reprodução da sociedade em que ele vive e sobre o que dita sua condição de existência nela. A aprendizagem, sob esta perspectiva, envolve

então a ampliação de informações, a reflexão sobre sua articulação, o domínio técnico de algumas áreas do saber, o conhecimento sobre os movimentos sociais e seu sentido político, econômico e cultural e a interrogação do próprio sujeito sobre suas formas particulares de enfrentamento e participação no universo coletivo.

O que e como avaliar segundo esta abordagem?

Esta é a resposta que permeia os propósitos do Programa Integrar.

E que resposta difícil esta!

A dificuldade maior talvez seja compreender que, embora possamos cobrar do aluno informações dadas durante o curso (tal como fizeram conosco muitos dos nossos professores), não é este o objetivo da avaliação. É preciso ter em vista a necessidade de perceber a facilidade ou a dificuldade que o aluno apresenta em adquirir informações, como ele busca e elabora (se insiste apenas em reproduzi-las ou não); é necessário observar se o aluno consegue ou não articular conteúdos, identificar a ló-

gica do próprio pensamento, trabalhar o saber em razão da realidade social, criar soluções, analisar soluções dadas por outrem.

“O que” e “como avaliar”, nesta abordagem sobre educação-ensino-aprendizagem, são questões que fogem dos moldes da prática que, em geral, nos é familiar, que experimentamos como alunos no passado e da qual é custoso nos desprender; isto porque dessa vivência vem grande parte do nosso sujeito de pensar o nosso próprio valor enquanto “pessoas estudadas”, ou como pessoas que têm valor porque “aprenderam na prática”, “de tanto fazer”.

É preciso conhecer bem os pressupostos dessa concepção para que se possa utilizar até as mesmas técnicas de avaliação de aprendizagem sugeridas por outras abordagens, mas sem incorrer em confusões de propósitos educacionais. Uma prova, ou um teste ou um exercício de aluno que indique insuficiência de aprendizagem não é motivo que encaminhe simplesmente uma reprovação, mas é sinal para retomada de conteúdos e busca de nova estratégia pelo professor, enquanto o curso durar.

A avaliação é, pois, instrumento de avaliação tanto do aluno como do professor.

Lembrando que, tal como o que acontece com o aluno, o trabalho do professor também é resultado de sua experiência de vida, histórico profissional, graus de reflexão, troca de idéias, etc., faz sentido avaliar não só seu desempenho, mas também o trabalho de todas as pessoas que corroboram ou atrapalham o seu empenho docente. O mesmo vale para cada membro do Programa Integrar, no desenvolvimento de seus encargos. É por esta razão que está em curso um Sistema de Avaliação que envolve todos os seus participantes.

Processo de avaliação

O Programa Integrar propõe-se a construir uma prática avaliativa que acompanhe a qualidade do processo ensino-aprendizagem e permita a todos os seus profissionais uma constante ação-reflexão-ação, tendo em vista objetivos, processo e resultados.

Recusa também avaliações paternalistas e assistencialistas por não

serem condizentes com a concepção do aluno enquanto ser humano, dotado de experiência, capacidade e saber enquanto cidadão capaz de iniciativas e intervenção individual e coletiva no seu meio.

Alguns fundamentos sobre concepção de avaliação

“O compromisso principal da avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação” (Maria Cecília Melchior)

A abordagem que fundamenta a concepção de avaliação no Programa Integrar parte de uma visão crítica do atual modelo de sociedade (classista, excludente, desigual...), em que a educação e, predominantemente, a avaliação reforçam os valores e as relações de poder impostas por este modelo.

Na concepção de avaliação, no Programa Integrar, o homem é com-

preendido como um ser que se autoconstrói nas relações que estabelece consigo, com a natureza e com seus semelhantes, nas condições concretas do momento histórico vivido.

O aluno/trabalhador é concebido como um ser social. Um ser que traz experiências de vida e conhecimentos acumulados. Um sujeito fazedor de história que intervém na realidade e que se constrói nas ações coletivas. Um ser integral, cujas dimensões cognitivas, físicas, emocionais, econômicas, políticas, sociais, éticas, estéticas e espirituais interagem no processo de construção do conhecimento.

O conhecimento é concebido como fruto de um processo construtivo, em que a aprendizagem dos sujeitos não está dada e nem mesmo resulta do acúmulo de informações vindas do meio exterior. Para aprender, o sujeito coloca em jogo suas hipóteses sobre a realidade, interage com o real e com os outros, reconstruindo estas hipóteses e avançando na compreensão desta realidade. Desta maneira, realiza-se um processo dialético de elaboração e reelaboração do conhecimento.

A educação é concebida como um processo de construção de conhecimento pelo sujeito. Um processo que se constitui na relação direta com a dinâmica da sociedade, uma sociedade em que grupos e classes sociais agem e interagem dinamicamente em torno de interesses contraditórios.

Diante desta complexidade, o educador não oferece “modelos” aos alunos/trabalhadores, nem define sua atuação no limite restrito do suporte psicológico.

Partindo das experiências de vida e dos conhecimentos trazidos pelos educandos, o educador coloca-se como dinamizador de processos que ampliam o conhecimento do aluno e sua capacidade de refletir e intervir na realidade em que vive.

Princípios de avaliação

Entre os princípios que embasam a prática avaliativa, cabe destacar:

- o processo avaliativo procura guardar coerência entre a prática da avaliação, os princípios, os objetivos e o currículo do Programa Integrar;
- a avaliação, como um processo contínuo e permanente, é realizada com a utilização de diversos instrumentos e considera a situação e participação do aluno, a participação da turma e dos educadores;
- o processo de avaliação deve ser transparente, discutido e acordado com os alunos/trabalhadores;
- a avaliação deve ser vista como orientadora das próximas ações político-pedagógicas e não como “penalizadora” do indivíduo.

Objetivos de avaliação

Os objetivos da avaliação no Programa Integrar visam:

- criar condições que permitam verificar, registrar e analisar se os alunos/trabalhadores apropriaram-se dos objetivos, conceitos, valores e habilidades propostos pelo Programa Integrar, de forma a possibilitar a continuidade de estudos, inclusive no ensino formal, e se externalizaram esta apropriação sob diversas formas de ação social;

- estimular a reflexão dos alunos sobre seu próprio processo de ensino/aprendizagem;
- reorientar o processo ensino/aprendizagem a partir de insuficiências e dificuldades percebidas;
- analisar se o aluno/trabalhador está em condições de ser certificado em nível de ensino fundamental.

Critérios de avaliação

Os critérios de avaliação podem ser traduzidos como os resultados esperados por parte do aluno/trabalhador e devem considerar a capacidade do mesmo em demonstrar um avanço qualitativo:

- na capacidade de expressão e escrita, interpretação e compreensão, resolução de situações-problemas, estabelecimento de relações de espaço e tempo, compreensão da realidade e sua dinâmica;
- na sensibilização e vivência de valores humanos que visem a promoção da vida;
- na compreensão e intervenção gradativa em processos sociais

que objetivem a melhoria da sua qualidade de vida e da comunidade em que está inserido.

Referenciais para avaliação

- Expressão oral e escrita
A linguagem constitui o ser humano. Por isso, o aluno/trabalhador deve usar a linguagem para aprender/ensinar, sendo sujeito da mesma e utilizando o conhecimento como expressão, com clareza e organização de idéias, também no ato de ler e escrever.
Saber ler compreendendo e atribuindo significado ao que lê (textos orais e escritos, mapas, figuras, desenhos, gráficos, imagens). A partir das relações no ato de ler e escrever, abre-se a possibilidade de produzir outro texto. Assim, quem escreve outro texto será sujeito da sua construção lingüística, bem como dos conhecimentos e idéias que articular.
- Interpretação e compreensão
A interpretação é compreensão de-
vem ser pensadas como meio de:

- estabelecer relações, defender pontos de vista confrontando-os com outros, produzir outros conhecimentos, organizar informações de outro modo. O texto coletivo pode favorecer alguns aspectos da avaliação neste sentido;
 - ler um texto percebendo que ele não é único. Estas mesmas informações podem estar organizadas em textos diferentes. O sentido do texto não está nele, mas sim na relação que se estabelece com ele;
 - compreender o que lê, estabelecendo relações de sentido para que se junte o já dado, o já sabido, o já posto com o dado novo.
- Resolução de situações-problemas
Identificar situações problemáticas e perceber diferentes possibilidades de tratá-las e resolvê-las, estabelecendo relações e fazendo uso de conceitos e habilidades desenvolvidas ao longo do programa. Para avaliar a resolução de situações-problemas, é preciso entender suas dimensões, origens, razões, impactos, possibilidades de superação e alternativas.
 - Estabelecimento de relações de espaço e tempo:
Para avaliar se o aluno/trabalhador estabelece relações de espaço e tempo é necessário analisar sua capacidade de deslocar-se do seu lugar e do momento atual para outros lugares e outros tempos, percorrendo diferentes trajetórias e estabelecendo relações, bem como sua capacidade de construir caminhos alternativos a partir do já percorrido, do já traçado.
 - Vivência de valores:
Uma progressiva sensibilização e vivência de valores humanos que visem a promoção da vida deve se expressar em:
 - atitudes solidárias;
 - autonomia de pensamento e ação;
 - respeito à diversidade;
 - transparência nas relações;
 - indignação frente às injustiças;
 - colaboração e cooperação.
 - Compreensão e intervenção social
Compreender a realidade e sua dinâmica implica:

- fazer previsões a partir de verificações de tendências (de crescimento, de oscilação, etc.);
- fazer ligações e interferências, estabelecer relações de determinações, deduzir.

Se o sujeito compreende o que aprende, terá mais condições de intervir na realidade. Se desenvolveu curiosidade, espírito investigativo, persistência na busca de soluções, terá autonomia para decidir sobre a validade ou não de uma resposta. Se desenvolveu atitudes e ferramentas (conceitos e habilidades) de aprender a aprender, interpretar, perceber situações, estabelecer relações e conexões de espaço e tempo nas várias dimensões da realidade, terá o olhar aberto e enxergará as coisas, os fatos, como um desafio e tentará buscar o seu caminho e organizar-se criativamente.

Avaliação nas áreas do conhecimento

Ver fichas de acompanhamento do aluno nas páginas 34 e 35.

Os sujeitos da avaliação

No Programa Integrar, consideramos como sujeitos da avaliação o aluno, a turma, o professor/instrutor, o responsável local e o assistente pedagógico/coordenador de núcleo.

Mesmo considerando os princípios, critérios e objetivos da avaliação, cada um destes atores terá um olhar diferenciado sobre o processo avaliativo. É importante que haja um diálogo e que este olhar diferenciado seja respeitado, pois é exatamente isto que tornará o processo mais rico.

Instrumentos de avaliação

Os instrumentos visam concretizar os objetivos da avaliação, considerando os critérios de avaliação e os sujeitos que avaliam (aluno, turma, professor/instrutor, responsável local, orientador/coordenador de núcleo). No Programa Integrar, podem ser utilizados os seguintes instrumentos:

- pesquisa (bibliográfica e de campo);
- relatórios (visitas, filmes, leituras, eventos, etc.);

Ficha de acompanhamento do aluno

Anotar observações sobre o desenvolvimento do aluno em relação aos seguintes itens e outros que julgar relevantes, segundo os objetivos propostos no planejamento: expressão oral

e escrita; interpretação e compreensão; resolução de situações-problemas; estabelecimento de relações de espaço e tempo; vivência de valores; compreensão e intervenção social.

Nome do aluno: _____

DATA	MÓDULO	ANOTAÇÕES

(*) Seguem, anexos, os referenciais para avaliação.

Ficha de acompanhamento dos alunos



NÚCLEO: _____ DATA: ___/___/___ a ___/___/___

TURMA: _____

MÓDULOS: _____

Aluno	Percentual de frequências	Expressão oral e escrita	Interpretação e compreensão	Resolução de situações-problemas	Relações de espaço e tempo	Vivência de valores	Compreensão e intervenção social
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							

Legenda: S = Sim; F = Frequentemente; E = Esporadicamente; N = Não

Assinatura dos educadores: _____

- verificação da aprendizagem;
- observação contínua e cumulativa;
- auto-avaliação.

Materiais para registro de avaliação

- diário de classe;
- planejamentos e relatórios;
- ficha de acompanhamento do aluno (vide referenciais para avaliação);
- ficha de acompanhamento dos alunos (síntese da ficha dos dados de observação referentes a cada área curricular);
- ficha individual do aluno (Escola Técnica).

Os materiais deverão ser arquivados de modo adequado, de forma a permitir sua consulta pela equipe docente do núcleo e pelos demais profissionais envolvidos neste processo.

O histórico escolar será expedido com base nas fichas-síntese dos alunos, obedecendo critérios estabelecidos nos convênios com as Escolas Técnicas Federais.

O certificado de conclusão de ensino fundamental e de Formação Profissional é reconhecido pelo Ministério de Educação e Desporto (Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC/MEC) e expedido de acordo com a Lei 93,994 de 20/12/1996.



Bibliografia

- MASCELLANI, M. N. "Avaliação – educação ou punição?" *Cadernos Renov. do Professor*, n. 01.
- MASCELLANI, M. N. "Avaliação Pedagógica na experiência educacional dos Ginásios Vocacionais da rede pública" *Planos Pedagógicos e Administrativos do Ensino Público Vocacional*. São Paulo, Secretaria Estadual de Educação, 1969.
- SAUL, A. Maria. *Avaliação Comparativa*.
- COSTA, M. L. A. *As implicações do currículo centrado na proposição de Skinner*. Dissertação de Mestrado em Supervisão de Currículo. São Paulo, PUC-SP, 1978.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo, EPU, 1986 (Temas básicos de Educação e Ensino).
- ROGERS, C. *Liberdade para aprender*. Belo Horizonte, Interlivros, 1972.
- SKINNER, B. J. *Ciência e comportamento humano*. São Paulo, Edart-Edusp, 1974
- TORRES, C. A. *A praxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979

Créditos gerais da CNM / CUT

Direção CNM / CUT

Presidente:

Heiguiberto Guiba Della Bella Navarro

Vice-presidente:

Antonio Balbino

Secretário Geral:

Marco Aurélio Spall Maia

Secretário de Administração e Finanças:

Wilson Fernando da Silva

Secretário de Relações Internacionais:

José Domingues Cardoso

Secretário de Formação:

Fernando Augusto Moreira Lopes

Secretário de Política Sindical:

Carlúcio Castanha Jr.

Secretário de Imprensa e Divulgação:

Jair Mussinato

Secretário de Organização:

Luci Paulino de Aguiar Olivieri

Secretário de Políticas Sociais:

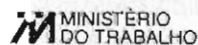
Eliezer Mariano da Cunha

Secretário de Saúde:

Luiz Carlos Prates



Parceiros:



PUC-SP, COPPE-UFRJ, Unitrabalho, Dieese,
 Rede Nacional de Formação – CUT

Direção Executiva:

Abel de Moraes
Ademir Bueno
Ana Paula Rosa de Simone
Cláudio Rodrigues
Edgar Ayres da Paixão
Emília Valente
Eremi Fragoso
Israel Pinheiro
Jadir Batista de Araújo
José Teixeira
José dos Santos
Luiz do Patrocínio
Marcelo de Toledo
Marcio Ferraz
Marco Antonio de Jesus
Marco Seibert
Marino Vani
Pedro Correia
Sergio Ivan Marchetti
Sergio Ramos
Shakespeare de Jesus
Sulivan Ferreira Santa Brígida
Uriel Villas Boas
Wilson Roberto Caveden

Conselho Fiscal:

Gilmar Neumann, Sergio Nobre, Francisco Diniz, Vilson Vieira, Jari Maquine, Raimundo Bertuleza.

Créditos gerais do Programa Integrar

Conselho de Gestão

Heiguiberto Guiba Della Bella Navarro
Fernando Augusto Moreira Lopes
Marco Aurélio Spall Maia
Wilson Fernando da Silva

Dirigente responsável

Fernando Augusto Moreira Lopes

Coordenador Técnico Nacional

Kokite Nelson Nakamoto

Elaboração dos textos

Maria Nilde Mascellani, Selma Siqueira
Carvalho (PUC/SP) / Marcia Trezza,
Maria da Conceição Santin Capello,
Marisa Fortunato, Soloá Citolin
(Programa Integrar)

Apoio

Rosí Ramos





Parcerias:

MINISTÉRIO
DO TRABALHO



PUC-SP, COPPE-UFRJ, Unitrabalho,
Dieese, Rede Nacional de Formação – CUT