



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE
DO PARANÁ**

Campus Cornélio Procópio

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO**

EDINÉYA MIGUEL PEREIRA

PRODUÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL

**FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DO
ENSINO PROFISSIONAL TÉCNICO EM AGRONEGÓCIO**

EDINÉYA MIGUEL PEREIRA

PRODUÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DO ENSINO PROFISSIONAL TÉCNICO EM AGRONEGÓCIO

Produção Técnica Educacional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Annecy Tojeiro Giordani

MM636p MIGUEL PEREIRA, EDINÉYA
tef FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DO ENSINO
PROFISSIONAL TÉCNICO EM AGRONEGÓCIO / EDINÉYA MIGUEL
PEREIRA; orientadora ANNECY TOJEIRO GIORDANI -
Cornélio Procópio, 2019.
46 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós
Graduação em Ensino, 2019.

1. . I. TOJEIRO GIORDANI, ANNECY, orient. II.
Título.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Atividades Módulo I (1º encontro).....	22
Quadro 2 – Atividades Módulo I (2º encontro)	27
Quadro 3 – Atividades Módulo II (31/03 à 12/04/2019)	36
Quadro 4 – Atividades Módulo II (14/04 à 22/04/2019)	37
Quadro 5 – Plano de Curso da Formação Pedagógica	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CFP	Curso de Formação Pedagógica
DCE	Diretrizes Curriculares Estaduais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PTE	Produção Técnica Educacional
PTE	Produto Técnico Educacional

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	06
1	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	08
1.1	OS SABERES DOCENTES E A FORMAÇÃO DOCENTE.....	08
1.2	DIDÁTICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	14
2	PRODUÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL	17
2.1	MÓDULO I (PRESENCIAL) – 8 HORAS.....	19
2.2	MÓDULO II (EXTRACLASSE) – 12 HORAS.....	33
2.3	PLANO DE CURSO.....	36
3	SUGESTÕES DE LEITURAS	39
	CONSIDERAÇÕES.....	40
	REFERÊNCIAS.....	41
	APÊNDICES	44
	APÊNDICE A – Dinâmica CHA	45
	APÊNDICE B – Questões pós curso de formação docente	46

INTRODUÇÃO

No cenário educacional atual, a qualidade do ensino tem estado frequentemente em pauta. Dentre as questões apontadas, e por que não dizer no centro delas, encontra-se a necessidade de se repensar a formação dos profissionais que atuam na docência, conforme argumentam Nóvoa (1992), Pimenta (1998), Gauthier *et al* (2006) e Tardif (2014).

Nas Instituições de Ensino Superior (IES), os cursos de Licenciatura denotam fragilidade quando o assunto é formação de professores. Faculdades de Educação têm sido criticadas pela ineficiência na formação docente, aumentando a desconfiança e insatisfação pública em relação ao trabalho destes profissionais (DARLING-HAMMOND, 2014). Ademais, a crença de que, para ser professor basta ter talento, dispor de bom senso ou mesmo ter vocação, são fatores que dificultam a profissionalização da docência e desvalorizam a profissão (GAUTHIER *et al*, 2006).

Nesta percepção, Gauthier *et al* (2006) destaca que o ato de ensinar não consiste apenas em transmitir o conteúdo aos alunos, não bastando somente saber química para se ensinar química, pois quem ensina deve também saber planejar, organizar e avaliar.

Embora tais saberes não sejam do domínio de muitos profissionais de diferentes áreas do conhecimento, inúmeros têm optado pela docência sem terem clareza dos condicionantes e das complexidades que implicam o ato de ensinar, contribuindo ainda mais com críticas sobre a qualidade do ensino no Brasil (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

No cenário do ensino técnico profissionalizante, dentre inúmeros profissionais em atividade no magistério, estão veterinários, químicos, agrônomos, nutricionistas, enfermeiros, advogados, entre outros, cuja formação inicial é a de bacharel e, portanto, não possuem preparação pedagógica. Esta é a situação de professores que atuam no Ensino Técnico (ET) em Agronegócio e cuja busca de publicações científicas específicas desse nicho, aponta para a escassez de literatura sobre o assunto. Assim, para o desenvolvimento desta Produção Técnica Educacional (PTE), como objetivo geral delineamos instrumentalizar os professores com ações didáticas, de modo a possibilitar a inserção de componentes didático-pedagógicos voltados a professores do Ensino Técnico em Agronegócio, nível profissionalizante. Para tanto, três objetivos específicos foram estabelecidos, a

serem: 1- Levantar por meio de entrevistas e questionários quais são as dificuldades e necessidades formativas dos professores relacionadas à docência; 2- Planejar e implementar um Curso de Formação Pedagógica (CFP), de caráter extensivo com carga horária total de 20 horas, destinado aos professores participantes da pesquisa e; 3- Analisar os resultados, contribuições e limitações deste Curso, assim como o seu impacto nos participantes da pesquisa.

O Curso de Formação foi realizado com os professores de um Curso Técnico em Agronegócio, em um Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP) de uma cidade do norte pioneiro do Estado do Paraná. Os dados para a pesquisa foram coletados a partir da aplicação de entrevistas e questionários aos professores do Curso Técnico em Agronegócio. Foi ofertado um CFP a seis professores bacharéis em Direito, Medicina Veterinária, Engenharia Agrônômica e Administração, intitulado “Formação Pedagógica para Professores do Ensino Profissional Técnico em Agronegócio”.

Trata-se de um curso formativo com ênfase nos saberes e fazeres docentes, com vistas a possibilitar a inserção de componentes didático-pedagógicos voltados a professores atuantes no Ensino Técnico em Agronegócio, nível profissionalizante, oportunizando aporte teórico e prático, numa perspectiva reflexiva, em consonância com um panorama formativo de desenvolvimento e avaliação direcionados ao aperfeiçoamento da prática docente destes professores.

Como procedimentos, buscamos evidenciar por meio de entrevistas e questionários aplicados aos professores, quais suas dificuldades e necessidades formativas relacionadas à docência, para a seguir, planejar e implementar um CFP, seguido da análise de seus resultados, contribuições e limitações. Assim, escolhemos a formação continuada, partindo da compreensão de que é um momento de experimentação do novo, de fomento para desenvolver experiências pessoais e profissionais, de ação onde os participantes da pesquisa são considerados autores da configuração social da escola, buscando transformar sua prática (IMBERNÓN, 2010a).

A seguir, apresentaremos a fundamentação teórica para o CFP.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Apresentamos nesta seção a fundamentação teórica que serviu de base para a construção do Produto Técnico Educacional (PTE), intitulado Formação Pedagógica para Professores do Ensino Profissional Técnico em Agronegócio.

1.1 OS SABERES DOCENTES E A FORMAÇÃO DOCENTE

Os Saberes Docentes ou saberes dos professores estão em alta quando o assunto é a formação para docência. Ao pensarmos uma educação de qualidade, imediatamente nos defrontamos com a figura do professor, um profissional no centro das discussões e expectativas para que essa qualidade se efetive (ALMEIDA, 2004).

Para Tardif (2014), quando o assunto é o saber docente, é preciso levar em conta fatores que condicionam o trabalho do professor e as relações que ele estabelece no desenvolvimento da docência. E acentua que “[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer” (p. 11), e que este está pautado em elementos constitutivos do trabalho docente, uma vez que relaciona-se com a experiência de vida e com a história profissional dos professores; que este saber é deles (do professor) e que transita por entre alunos em sala de aula e demais profissionais que atuam na escola. Segundo o autor, esses saberes decorrem das ciências da educação e da ciência pedagógica, sendo conhecimentos próprios da docência, tratam, do currículo, da transposição didática, do planejamento, da organização de tempo e espaço, da gestão de classe, das estratégias didáticas, do planejamento de ensino, da avaliação, do conhecimento dos documentos norteadores do sistema educacional de seus fundamentos filosóficos (MARCELO GARCIA, 1999; SHULMAN, 2005). Logo, os saberes pedagógicos estabelecem a ação do professor no ambiente de ensino compondo-se aos demais saberes (GAUTHIER *et al.*, 2006).

Tais saberes são relacionados por Tardif (2014), e por ele caracterizados como sociais devido a seu aspecto coletivo do trabalho e ao fato de que “[...] sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir sua legitimidade” (p. 13), e também ao fato de que os professores trabalham com sujeitos em função de um objeto na missão de transformar esses alunos, educá-los

e instruí-los, sendo esta ligação, manifestada por meio de uma relação profunda entre professor e aluno. Além do que, a maneira como o professor ensina e o que deve ser ensinado se modifica com o tempo, estando correlacionado com a história de determinada sociedade e na convivência com outros professores, onde se socializa profissionalmente e aprende a ensinar com seus pares. Nesse sentido,

[...] o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática” (TARDIF, 2014, p. 14).

Neste entendimento autores como Freire (2010), Pimenta (1998, 2002), Gauthier *et al.* (2006), Tardif (2014), e Shulman (2005) tratam dos Saberes Docentes como sendo a base para o estabelecimento da profissionalização da docência em todas as áreas do conhecimento.

Na percepção de Shulman (2005), para a atuação do professor em situações de ensino, faz-se necessário um conjunto de conhecimentos e competências que convencionou-se chamar de *Knowledge base*, ou seja, a base do conhecimento para a docência. Além disso, o autor esclarece que, sete categorias são compreendidas como base de conhecimentos para uma efetiva profissionalização da docência, a saber: 1. Conhecimento do conteúdo; 2. Conhecimento pedagógico; 3. Conhecimento do currículo; 4. Conhecimento dos alunos e da aprendizagem; 5. Conhecimento dos contextos educativos; 6. Conhecimento didático do conteúdo e 7. Conhecimento dos objetivos, as finalidades e os valores educativos, e de seus fundamentos filosóficos e históricos. Estes são os conhecimentos básicos para uma efetiva profissionalização da docência, com destaque para as habilidades básicas à transformação de uma pessoa em um professor competente.

Por sua vez Tardif (2014), salienta a importância do saber prático com base na experiência do professor, do saber disciplinar, de conhecer seu programa e ter domínio de conhecimentos relativos às Ciências da Educação. E acrescenta chamando a atenção para o fato de que alguns docentes acabam por viver um choque ao se depararem com a enorme defasagem entre os saberes adquiridos na formação e os saberes vivenciados na sala de aula. O autor defende

que, o saber se compõe de vários saberes oriundos de fontes distintas, e os classifica em: a) disciplinares “[...] saberes que integram-se a prática docente nas disciplinas ofertadas pelas universidades, correspondem aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplinas”; b) curriculares “[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos”; c) experienciais “[...] baseiam-se no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio, brotam da experiência e são por ela validados”; d) saberes da formação profissional “[...] transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciência da educação)” (TARDIF, 2014, p. 38-9). Para o autor, ao professor, no desenvolvimento de sua função, torna-se indispensável um certo grau de improvisação, de habilidade pessoal para lidar com condicionantes da profissão. Esta capacidade desenvolve no professor certos *habitus* que se caracterizam como macetes da profissão ou mesmo traços da personalidade profissional, “[...] eles se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano” (p. 49).

Gauthier *et al.* (2006), corroboram a pluralidade do saber docente ao afirmar que não basta conhecer o conteúdo ou ter talento ou bom senso ou seguir a intuição ou ter cultura ou ter experiência; pensar esses saberes isoladamente prejudica o processo de profissionalização do ensino, mantendo-o na ignorância e negando sua complexidade real. Para eles, o ensino deve ser concebido como a mobilização de todos esses saberes que juntos formam o que chamaram de reservatório de saberes, à disposição dos professores que devem buscá-lo sempre que necessário para serem capazes de corresponder à complexidade do ensino. Este reservatório é composto pelos seguintes saberes: a) saber disciplinar “[...] refere-se aos saberes produzidos pelos pesquisadores e cientistas nas diversas disciplinas científicas” (p. 29). Esse saber não é produzido pelos professores que, para ensinar utilizam os saberes produzidos por pesquisadores; b) saber curricular “[...] a escola seleciona e organiza certos saberes produzidos pelas ciências e o transforma num corpus que será ensinado nos programas escolares” (p. 30). Estes programas norteiam o planejamento e a avaliação do professor; c) saber das ciências da educação “[...] conjunto de saberes a respeito da escola” (p. 31). Caracterizam-se como facetas do ato de ensinar ou da educação como um todo possibilitando a existência profissional do professor; d)

saber da tradição pedagógica “[...] é o saber dar aulas que transparece numa espécie de intervalo da consciência” (p. 32). São as representações que cada pessoa tem da escola, mesmo sem ter cursado uma formação de professores e que serve de parâmetro para condução destes; e) saber experiencial “[...] a experiência e o hábito estão intimamente relacionados” (p. 32). O professor aprende por meio de sua própria experiência, com ações que acabam por se tornar rotineiras (jurisprudência particular); f) saber da ação pedagógica “[...] é o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna público e que é testado através das pesquisas realizadas em sala de aula” (p. 33). Acentuam-se como o estabelecimento de regras de ações que outros professores podem aprender. Esses saberes são os menos desenvolvidos pelos professores que ao deixarem de exercer a profissão perdem-no deixando de contribuir para o aprimoramento da prática docente (jurisprudência pública validada).

E ainda, Pimenta (1999) chama a atenção para três saberes da docência, sendo: a) os saberes da experiência, dizem respeito a toda informação que o alunos trazem sobre a atividade docente ao chegar na universidade, os saberes da experiência tratam-se também de toda experiência socialmente acumulada no exercício da profissão. Numa outra perspectiva, esses saberes também são “[...] aqueles que os professores produzem em seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem” (p. 20); b) os saberes do conhecimento se referem às diversas matérias, é o saber que o professor adquire em sua formação específica; c) os saberes pedagógicos são definidos pela ação, pelos métodos e técnicas que os professores utilizam no processo de ensino “Os profissionais da educação, [...] podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os” (p. 26), e enfatiza que é necessário que o professor tenha consciência ampliada de suas atitudes sobre a própria prática, tanto na sala de aula como na escola. A autora acrescenta ainda que os cursos de formação inicial têm se distanciado do dia a dia da escola, prejudicando a construção da identidade docente.

Para Freire (2010), o professor não pode somente ser mero transmissor de conhecimento, e sim, assumir uma postura de produtor de saberes, para que sua prática seja capaz de produzir experiências, onde, professor e aluno influenciam e deixam marcas no outro. E reforça que, os saberes precisam ser “[...] conteúdo obrigatório à organização programática da formação docente. Conteúdos

cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora” (p. 22). Essa prática formadora atrai a atenção de autores como Nóvoa (1992; 2001), Placco (2001), Tardif (2014), Freire (2010) e Imbernón (2010b) que, defendem a necessidade de se repensar reflexivamente a formação de professores, e criar um novo paradigma, de modo a articular formação inicial¹ e formação continuada² com os saberes da profissão e a carreira profissional. Assim, Gauthier *et al* (2006) afirmam que há vários saberes específicos da docência, sendo que, a formação inicial, momento de capacitação profissional, é o período oportuno para que o futuro professor tenha contato com eles, haja vista que os conhecimentos pedagógicos se constituem a base da docência.

Entretanto, vale ressaltar que, quando o assunto é profissão docente, a formação inicial não esgota as discussões, uma vez que a ela importa dar subsídios para que o futuro professor enriqueça seus conhecimentos, provendo suporte para a estruturação da docência. Desta forma, entendemos a formação inicial como a base do futuro professor, na intenção de enriquecer seu conhecimento pedagógico, na busca da permuta do senso comum para o conhecimento científico (MORAES, 2003 apud MARTINEZ, 2014). Neste sentido, entendemos que, a graduação está longe de esgotar as possibilidades de aperfeiçoamento da carreira docente. Para ser professor é necessário ir além, ser reflexivo, buscar cursos de formação, aprender novas metodologias e estratégias de ensino, de modo a refletir sobre suas práticas em sala de aula (NÓVOA, 1992; SCHON, 2000).

Freire (1980; 1986) ressalta que, ao pensar na formação e capacitação dos professores, a reflexão vai além de ensinamentos de técnicas didáticas que visam as relações de mercado, para priorizar o ser humano num panorama de superação do modelo socioeconômico vigente. Entretanto, o professor deve assumir uma atitude problematizadora e mediadora, crítica e reflexiva, para

¹ “[...] é uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda a sua complexidade, atuando reflexivamente com flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar” (IMBERNÓN, 2010b, p. 63).

² “[...] é um processo complexo e multideterminado, que ganha materialidade em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver à docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo” (PLACCO, 2001 p. 26-27).

deixar de ser um mero transmissor de conteúdo, sem perder a competência técnica de sua área de conhecimento (FREIRE, 2010).

Zabala (1998) evidencia que, a chave de todo o ensino são as relações que se estabelecem entre professores, alunos e os conteúdos, sendo os professores intermediários entre o aluno e a cultura. O autor destaca ainda que, “[...] um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício” (p. 13).

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Profissionalizante, enfatizam que o profissional para atuar no Ensino Técnico deve ter bom domínio dos saberes pedagógicos e disciplinares do campo específico de sua área do conhecimento. Isso acentua o perfil de profissionais desejáveis para esta modalidade de ensino, a qual está diretamente ligada com o cultivo dos saberes do trabalho, da experiência do trabalho e da vivência profissional. Assim, “[...] em Educação Profissional, quem ensina deve saber fazer. Quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar” (BRASIL, 2012, p. 252).

As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) da Educação Profissional (PARANÁ, 2006) reforçam que esta deve estar articulada com o dinamismo da sociedade em seu processo de desenvolvimento, deve promover a universalização dos bens relativos ao trabalho e às ciências, e buscar conexão entre a atuação e o trabalho intelectual.

A Deliberação n. 05/2013 do Conselho Estadual de Educação, Título VII, artigo 53, acentua que a formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas e acrescenta ainda em seu parágrafo 3º que “[...] a formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (PARANÁ, 2013, p. 14).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 em seu artigo 36, parágrafo 2º, estabelece que “[...] o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996, p. 34). No que tange especificamente à formação dos profissionais da Educação, o artigo 61 da referida Lei dá ênfase à indissociabilidade entre teoria e prática, mediante a capacitação em serviço, destacando o aproveitamento da

formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Recomenda ainda os princípios metodológicos que devem presidir os currículos e as propostas de formação inicial e continuada da formação para docência, com vistas a subsidiar práticas futuras, as quais permitam validar ações institucionais e pedagógicas direcionadas à formação de professores (BRASIL, 1996). Para tanto, faz-se necessário que os profissionais graduados que atuarão na Educação Profissional, estejam dispostos a buscar formação na área do Ensino, para que sejam conhecedores de diversas metodologias e estratégias que auxiliarão no processo ensino e aprendizagem.

1.2 DIDÁTICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

No século XVII, ao buscar um método que fosse capaz de ensinar tudo a todos, Comenius cria a Didática. Deste modo a Didática nasceu cercada de desafios sociais, econômicos e políticos que se refletiam, e ainda hoje se refletem na escola. Tendo como seu objeto o ensino, a Didática busca ressignificar a prática docente valorizando a experiência dos professores para a constituição de uma teoria que reconheça a ação dos professores enquanto construtores do saber didático (FRANCO; PIMENTA, 2012). Em seus estudos, Pimenta (1997, p. 63 apud FRANCO; PIMENTA, 2012, p. 47) conceitua a Didática como área de estudos da Pedagogia e acrescenta que:

Seu objeto de estudo específico é a problemática do ensino enquanto prática de educação, é o estudo do ensino em situação, em que a aprendizagem é a intencionalidade almejada, e na qual sujeitos imediatamente envolvidos (professor e aluno) e suas ações (o trabalho com o conhecimento) são estudados nas suas determinações histórico-sociais. [...] O objeto de estudo da Didática não é nem o ensino, nem a aprendizagem separadamente, mas o ensino e sua intencionalidade, que é a aprendizagem tomadas em situação (PIMENTA, p. 63 apud FRANCO; PIMENTA, 2012, p. 47).

Sendo a Didática uma disciplina que tem sua especificidade no ensino, fundamenta-se na Pedagogia e conceitua-se como o principal ramo de estudo desta (a Pedagogia), portanto, uma disciplina pedagógica que assumida

como disciplina prática deve ser desenvolvida a partir de demandas da prática (LIBÂNEO, 2013). Para o autor, uma educação de qualidade está intrinsicamente relacionada à qualidade da formação docente, que deve ser refletida e fundamentada no sentido de ampliar a consciência do educador para o enfrentamento de problemas diários da sala de aula.

No entendimento de Candau (2000), é preciso refletir sobre temas como a seleção de conteúdos e a concepção de construção do conhecimento, apostando na diversidade. Repensar temas que tratam de avaliação, disciplina e violência “[...] No dia a dia dos educadores, planejamento, (in) disciplina, avaliação e técnicas didáticas materializam o ensino e não podem ser negados ou silenciados na reflexão Didática” (CANDAU, 2000 apud FRANCO; PIMENTA, 2012, p. 34).

Marcelo Garcia (2009), corrobora esse pensamento afirmando ser fundamental que os professores tenham um conhecimento pedagógico relacionado ao ensino, assim como “[...] conhecimento sobre técnicas didáticas, estruturas das turmas, planificação do ensino, [...] avaliação, cultura social e influências do contexto no ensino, história e filosofia da educação, aspectos legais da educação [...]” (p. 19). E acrescenta que os professores também devem apresentar conhecimento sobre as matérias ministradas influenciando o que devem e como devem ensinar. O autor chama a atenção para o Conhecimento Didático do Conteúdo e afirma ser esta a “[...] combinação adequada entre o conhecimento da matéria a ensinar e o correspondente conhecimento pedagógico e didático necessário para o fazer” (p. 19). Assim, o Conhecimento Didático reflete a preocupação e os esforços dos investigadores do ramo da Didática que demonstram a necessidade de que os professores adquiram um autoconhecimento que lhes permitam o desenvolvimento de um ensino para o entendimento dos alunos.

A reflexão, no que diz respeito ao conhecimento didático, se torna ainda mais acentuada ao nos voltarmos para profissionais graduados (bacharéis) que já atuam como docentes. De acordo com Moura (2008), conhecer esses profissionais é o primeiro passo para que se ofereça uma formação docente que venha ao encontro de suas necessidades formativas, uma vez que são bacharéis que atuam como docentes e não receberam formação para tal. Neste entendimento o autor ressalta a necessidade de uma formação diferenciada que leve em conta a formação para docência, que possa lhe acercar do conjunto de problemas e das relações que envolvem a educação e o mundo do trabalho, para que assim seja

possível estabelecer correspondências com a formação profissional, concorrendo para que se diminua a fragmentação do currículo. Assim, Moura (2014), sugere que esta formação ocorra por meio de licenciaturas com foco na Educação Profissional, para sujeitos que adentrarão o ensino superior, e ainda, cursos de pós-graduação *lacto sensu* para profissionais graduados, bacharéis ou tecnólogos com características diferenciadas, para que possam suprir os anseios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com embasamento para futuros cursos *stricto sensu*, e conclui enfatizando a importância de estágios de prática docente na área em que o profissional atua com carga horária que ultrapasse o limite de 360 horas.

Diante do exposto, Nóvoa (2001) corrobora a importância de uma reflexão didática na formação de professores, esclarecendo com veemência que àqueles que escolheram a profissão de professor é essencial aprender continuamente, e acrescenta listando algumas ações de trabalho em equipe que devem focar na produção de um saber profissional e reflexivo, sendo eles: “[...] seminários de observação mútua, espaços de prática reflexiva, laboratórios de análise coletiva das práticas e os dispositivos de supervisão dialógica, em que os supervisores são parceiros e interlocutores” (p. 1). E delega à escola a articulação de momentos interdisciplinares de trabalho para a união de conteúdos de diferentes matérias.

2 PRODUÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL

O PTE apresentado neste documento é parte integrante da Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino intitulada: “Formação Pedagógica para Professores do Ensino Profissional Técnico em Agronegócio”, disponível em: <http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino>. Para maiores informações, entre em contato com a autora Edinéya Miguel Pereira, e-mail: edy.mp@hotmail.com.

O CFP apresenta uma carga horária total de 20 horas, distribuídas em dois módulos, sendo: Módulo I – presencial com 08 horas e Módulo II – extraclasse, com carga horária de 12 horas. O Módulo I – presencial, foi desenvolvido em dois dias com 04 horas cada encontro, o Módulo II – extraclasse foi desenvolvido em dois momentos diferentes com 06 horas cada momento.

O curso de formação pedagógica foi desenvolvido dentro da Plataforma *Google Classroom* ou traduzindo para Língua Portuguesa, *Google Sala de Aula*, uma ferramenta da Empresa *Google*, focado em atividades voltadas para o ensino. A plataforma educacional *Google Sala de Aula* reúne professores e alunos num ambiente online, sendo possível compartilhar documentos, organizar atividades, publicar avisos aos alunos e gerenciar aulas (ALECRIM, 2018). O requisito para acesso à plataforma *Google sala de aula* é ter uma conta de *e-mail* válida no *site* da *Google*. Uma vez criada a sala de aula, esta gera um código que será repassado aos participantes para que possam ter acesso a ela. Para ter acesso à plataforma *Google sala de aula* [clique aqui](#).

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA - PROFESSORES AG... Mural Atividades Pessoas Notas

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA - PROFESSORES AGRONE...
Código da turma lwn812

Selecione tema
Fazer upload da foto

Próximas tarefas
Nenhuma tarefa para a próxima semana
[Visualizar tudo](#)

Compartilhe algo com sua turma...

Edinéya Miguel postou uma nova tarefa: CONTRATO DIDÁTICO
19 de abr

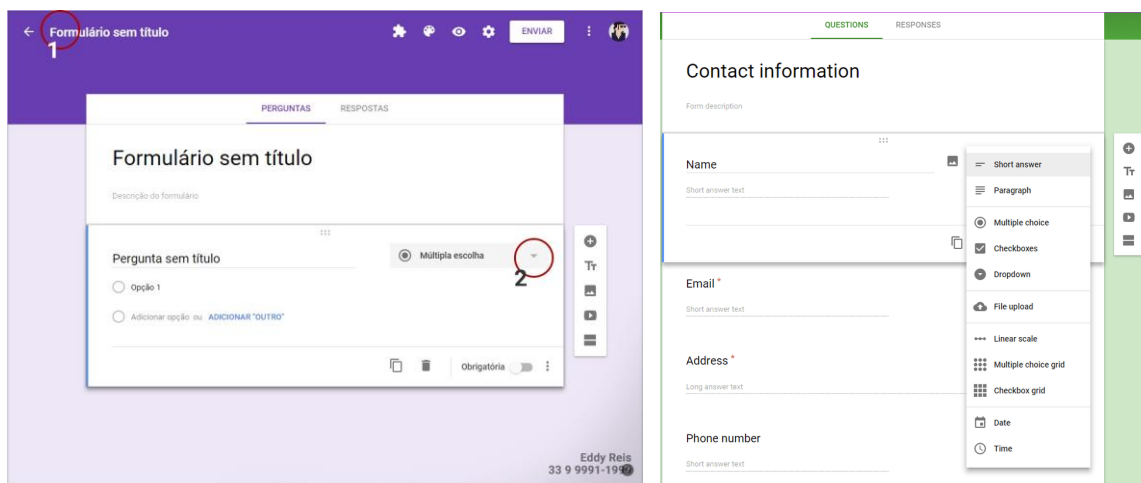
Edinéya Miguel postou um novo material: CONTRATO DIDÁTICO
19 de abr

Edinéya Miguel postou um novo material: MENSAGEM
16 de abr

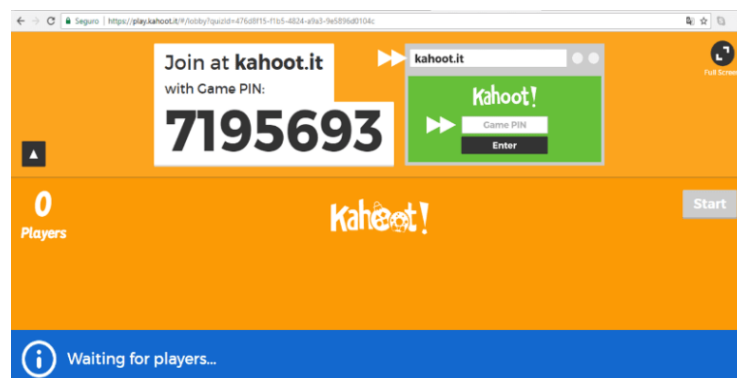
Os participantes da pesquisa foram seis professores bacharéis do Curso Técnico em Agronegócio com formações em Direito, Medicina Veterinária, Engenharia Agrônômica e Administração.

Para a criação de questionários e demais atividades postadas na plataforma *Google sala de aula*, utilizamos a plataforma *Google forms* ou *Google formulário*, também *da Empresa Google*. Esta plataforma permite a criação de questionários, perguntas de múltipla escolha, *post* de fotos e vídeos; as respostas são coletadas e exibidas automaticamente no formulário, em forma de texto, gráficos e planilhas, além da possibilidade de personalizar o formulário (GOOGLE, 2019).

Para ter acesso à plataforma *Google formulário* [clique aqui](#).



Escolhemos apresentar também aos professores cursistas, a plataforma de ensino *Kahoot*, que funciona como um *gameshow*. Os professores se cadastram e criam questionários de múltipla escolha e os alunos participam usando celulares, tablets ou computadores. Para participar do jogo o professor disponibiliza o código para que os alunos acessem o *quiz* criado. Esta ferramenta permite que os alunos possam fixar e aprofundar o conteúdo estudado de maneira divertida e interativa (PANSE, 2017). Para acessar a plataforma *Kahoot* [clique aqui](#).



E ainda, demonstramos aos professores como criar e fazer leitura de *QR Code*, um código de barras em 2D utilizado por aparelhos celulares que disponibilizam câmera fotográfica que permite transmitir rapidamente informações por meio de dispositivos móveis. Para criar *QR Code* é preciso acessar sites específicos, como também para a leitura do código, é necessário instalar um aplicativo no aparelho celular, posicionar a câmera sobre ele e rapidamente o programa exibirá o conteúdo especificado ou direcionará para o site do *link* contido no código. Para criar *QR Code* [clique aqui](#).

2.1 MÓDULO I (PRESENCIAL) – 8 HORAS

1º Encontro: 30/03/2019 → Apresentamos a Plataforma *Google* sala de aula, Plataforma *Google* formulário e ferramenta interativa *Kahoot* (quiz) e por meio delas, foram realizadas atividades de avaliação diagnóstica, síntese avaliativa e outras. Ainda no primeiro encontro, foi tratado de maneira introdutória, por meio de exposição dialogada, dos saberes docentes ou saberes dos professores. Para tanto, utilizamos o capítulo I do livro “Saberes Docentes e Formação Profissional” (TARDIF, 2014). A seguir, por entendermos a importância da Didática no trabalho docente (CANDAU, 2000; FRANCO, 2012; LIBÂNEO, 2013; 1998; PIMENTA, 1999. p. 15-34) buscamos conceituá-la oportunizando aporte teórico aos cursistas. Optamos por uma roda de conversa na qual utilizamos os *slides* “Didática” e visionamento de vídeo intitulado “Saberes Didáticos do Ensino Técnico, um Produto da Experiência” (BARROSO, 2019).

Após a roda de conversa, os professores elaboraram um Plano de Trabalho Docente com foco na didática utilizada e o encerramento desta atividade, contou com exposição oral pelos participantes de seus Planos de Trabalho. E ainda, aprenderam a criar e jogar o *Kahoot* com perguntas relacionadas aos assuntos tratados neste encontro, a saber: 1. Plataforma de estudos apresentada hoje?; 2. Objeto da Didática?; 3. Principal tarefa da Didática? e 4. Próximo encontro da nossa Formação de Professores?

Quadro 1 - Atividades Módulo I (1º encontro)

Relação de atividades realizadas no Módulo I (presencial)
1º Encontro: 30/03/2019 – 4 horas
MÓDULO I - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA Descrição do formulário Endereço de e-mail * Endereço de e-mail válido Este formulário coleta endereços de e-mail. Alterar configurações 1) Você conhece a plataforma Google sala de aula? Se sim, você a utiliza em suas aulas? * Texto de resposta curta 2) Você conhece a ferramenta Google formulário? Se sim, você a utiliza em suas aulas? Texto de resposta curta 3) O que você entende por Didática? Texto de resposta longa 4) Você conhece a ferramenta interativa Kahoot? Se sim, você a utiliza em suas aulas? Texto de resposta curta 5) Você conhece a concepção de Saberes Docentes na perspectiva de Maurice Tardif? Texto de resposta longa

Slides Didática

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA
PROFESSORES DO ENSINO PROFISSIONAL
TÉCNICO EM AGRONEGÓCIO

DIDÁTICA

Mestranda: Edineya Miguel Pereira

DIDÁTICA

A ciência do ensino; a arte do ensino;
teoria da instrução.

OBJETO DA DIDÁTICA

A mediação das aprendizagens ou as
relações entre a aprendizagem e o ensino.

DIDÁTICA



Área de estudo da pedagogia

Objeto: problemática do ensino enquanto prática social.
Investiga os fundamentos, as condições e os modos de
realizar a educação mediante o ensino.
Mediadora na construção da identidade profissional do
professor.

UMA DISCIPLINA PEDAGÓGICA

Objeto: o ensino como mediação da relação
ativa dos alunos com o saber sistemático.
Preocupa-se com os processos de ensino e
aprendizagem em sua relação com as
finalidades educacionais.

SUBÁREA DA PEDAGOGIA

Tem por objeto a reflexão crítica e
transformadora das práticas docentes
pelos próprios sujeitos da prática.

A principal tarefa da Didática, para fundamentar
o processo de ensinar-aprender, será a de, ao
tomar o ensino como prática social, buscar
compreendê-lo em todas as suas
determinações.

Para Libâneo: "a Didática deve ser assumida
como disciplina prática, desenvolvendo
programas de pesquisa a partir das
necessidades e demandas da prática. (...) ligar
os conteúdos de formação com as experiências
vivas na prática das escolas, considerar os
pedidos de socorro que os professores fazem.

Os problemas da prática dos educadores
deverão ser considerados como ponto de partida
e ponto de chegada do processo, garantindo-se
uma reflexão com auxílio e fundamentação
teórica que amplie a consciência do educador
em relação aos problemas e que aponte
caminhos para uma atuação coerente, articulada
e eficaz, frente aos problemas diários da sala de
aula (...).

"Uma educação de qualidade para os alunos
depende de uma formação teórica e prática de
qualidade dos professores. A formação teórica e
prática implica algo como um vai-e-vem entre o
educar e o fazer, mas cujo resultado é o saber
fazer com consciência...

Para Candau (2000), é preciso apostar na diversidade: (...) Trabalhar a partir desta abordagem coloca muitas questões para a Didática. Supõe repensar temas que vão da seleção dos conteúdos escolares e do modo de se conceber a construção do conhecimento, ...

... à dinâmica do cotidiano das escolas e salas de aula, incluindo-se o tipo de trabalhos e exercícios propostos, os processos avaliativos, a construção de normas etc., assim como a formação inicial e continuada de professores e de educadores em geral”.

Uma preocupação é revisitar temas clássicos: as questões que muitas vezes são consideradas (pelos professores) as mais angustiantes no seu dia a dia dizem respeito à avaliação e às questões de disciplina e violência (...).

Outros temas que podemos considerar clássicos na reflexão Didática são planejamento e técnicas. Constituem temas que exigem ser retrabalhados e ressitoados (...) no dia a dia dos educadores, planejamento, (in) disciplina, avaliação e técnicas didáticas materializam o ensino e não podem ser negados ou silenciados na reflexão Didática”.

Referências

- CANDAU, V. M. A didática hoje: uma agenda de trabalho. In: CANDAU, V. M. et al. *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.
- FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. *Didática: embates contemporâneos*. [S.l.: s.n.], 2012.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. As mudanças na sociedade, a reconfiguração da profissão de professor e a emergência de novos temas na Didática. *Anais do IX ENDIPE*, Vol. 1, Águas de Lindóia (SP), 1998.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

Vídeo “Saberes Didáticos do Ensino Técnico”



Fonte: www.didaticadoensinotecnico.com

Plano de Trabalho Docente

PLANO DE TRABALHO DOCENTE

Professor:

Curso:

Disciplina:

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	RECURSOS DIDÁTICOS

Fonte: As autoras (2019).

Kahoot (quiz)

The screenshot shows a web browser displaying a Kahoot! quiz. The quiz is titled "FORMAÇÃO PEDAGÓGICA" and is a public kahoot. It has 0 favorites, 2 plays, and 8 players. The quiz was created 5 months ago by a user named DIMESTRADO. The quiz contains 4 questions, each with a 10-second timer. The questions are:

- 1 - Question: PLATAFORMA DE ESTUDOS APRESENTADA HOJE?
- 2 - Question: OBJETO DA DIDÁTICA.
- 3 - Question: Principal tarefa da didática.
- 4 - Question: Próximo encontro da nossa Formação de Professores?

The interface includes a navigation bar with Home, Discover, Kahoots, and Reports. There is also a "Show answers" button and a "Copy and share this playable link" option.

Fonte: <https://create.kahoot.it/details/97b7f0dd-1290-4b83-b031-8b3cfa28ac05>.

SÍNTESE AVALIATIVA DO MÓDULO I

1º encontro
Cursista:

1) Sobre a plataforma Google sala de aula. Você acredita que seria possível utiliza-la em suas aulas? Comente.

Texto de resposta longa

2) Sobre a ferramenta Google formulário. Você a utilizaria em suas aulas? Comente.

Texto de resposta longa

3) Qual sua concepção sobre Didática?

Texto de resposta longa

4) Sobre a ferramenta interativa Kahoot. Você a utilizaria em suas aulas? Comente.

Texto de resposta longa

5) Você achou pertinente os assuntos abordados neste encontro? Comente sobre os procedimentos utilizados. *

Texto de resposta longa

Fonte: As autoras (2019).

2º Encontro: 13/04/2019 ➔ Iniciamos o segundo momento presencial, com uma dinâmica denominada CHA³ (APÊNDICE A) com a intenção de introduzir o tema avaliação, levando os cursistas a refletirem sobre conceitos relacionados a ela. Após, propusemos uma reflexão sobre os tipos de Avaliação diagnóstica, formativa e somativa. Para tratarmos sobre avaliação, fizemos uso de *slides* postados na plataforma *Google* sala de aula como suporte a roda de conversa e realizamos atividades de elaboração de avaliação, no qual os cursistas puderam optar por elaborar um tipo de avaliação de sua escolha fazendo uso da plataforma *Google* formulário. Os professores realizaram também a atividade Tirinha (pág. 34), postada no *Google* sala de aula e por meio dela, foi possível refletir sobre a importância da avaliação para aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem. A seguir, houve uma demonstração de como criar *QR Code*, sendo que, por intermédio do telefone celular foi realizada a leitura do referido código que deu acesso ao vídeo denominado “Ensino Híbrido”. Os professores assistiram ao vídeo por meio de seus celulares, e após estes procedimentos conversamos sobre a importância das ferramentas tecnológicas como recursos importantes que tornam o processo de ensino e aprendizagem dinâmico e prazeroso. Neste momento relacionamos de maneira dialogada, todo o curso de formação ao Ensino Híbrido⁴.

Quadro 2 - Atividades Módulo I (2º encontro)

Relação de atividades realizadas no Módulo I (presencial) 4 horas
2º Encontro: 13/04/2019.
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – MÓDULO I 2º ENCONTRO

³ “[...] serve para designar (Conhecimento, Habilidade e Atitude) é uma maneira de se procurar definir o sentido de competência a partir de um referencial no qual ela possa ser mensurada, [...]. E é um dos modelos mais atuais com o quais as melhores empresas trabalham hoje para avaliar seus colaboradores. O **C** significa *conhecimento* sobre um determinado assunto. Diz respeito à pessoa dominar um determinado *Know-how* a respeito de algo que tenha valor para empresa e para ela mesma. É o **saber**. O **H** significa *habilidade* para produzir resultados com o conhecimento que se possui. Diz respeito à pessoa conseguir fazer algum uso real do conhecimento que têm, produzindo algo efetivamente. É o **saber fazer**. O **A** significa *atitude* assertiva e pró ativa__ iniciativa. Diz respeito ao indivíduo não esperar as coisas acontecerem ou alguém ter que dar ordens, e fazer o que percebe que deve ser feito por conta própria. É o **querer fazer**” (SOALHEIRO, 2007).

⁴ O Ensino Híbrido combina o uso da tecnologia digital com as interações presenciais, visando à personalização do ensino, é um modelo possível para facilitar a combinação, de forma sustentada, do ensino online com o ensino presencial (VIEGAS, 2018).

1) Qual é seu nome? *

Texto de resposta curta

2) O que você entende por avaliação? *

Texto de resposta longa

3) Para você, qual é o sentido da avaliação? *

Texto de resposta longa

4) Você conhece a avaliação diagnóstica? Quando deve-se utiliza-la? *

Texto de resposta longa

5) Você conhece a avaliação formativa? Quando deve-se utiliza-la? *

Texto de resposta longa

6) Você conhece a avaliação somativa? Quando deve-se utiliza-la? *

Texto de resposta longa

7) Descreva alguns instrumentos avaliativos que você utiliza em suas aulas. *

Texto de resposta longa

8) O que você entende por ensino híbrido? *

Texto de resposta longa

9) Você conhece o código de barras bidimensional QR CODE? Sabe como utiliza-lo em suas aulas? *

Texto de resposta longa

Slides Tipos de Avaliação

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DO ENSINO
PROFISSIONAL TÉCNICO EM AGRONEGÓCIO

A AVALIAÇÃO

MESTRANDA: EDINEYA MIGUEL PEREIRA

1) O que é avaliar?

Avaliar é mesmo tomar posição sobre o "valor" de qualquer coisa que existe.

"A avaliação em educação é o processo pelo qual se delimitam, se obtêm e se fornecem informações úteis que permitem julgar decisões possíveis".

A avaliação não é uma medida pelo simples fato de que o avaliador não é um instrumento, e porque o que é avaliado não é um objeto no sentido imediato do termo. Todos os professores deveriam ter compreendido definitivamente que a noção de "nota verdadeira" quase não tem sentido...Deve-se requestionar a natureza e o sentido da atividade de avaliação. Ela não é uma medida.

2) Por que avaliamos?

A avaliação está ligada a ação, está ao serviço da sua orientação e é - ou poderia ser - o fundamento de uma arte de governar.

A avaliação deve ser posta deliberadamente ao serviço de uma melhor gestão da ação.

Ao avaliar os alunos, o professor está, na verdade, avaliando a si mesmo, uma vez que o sucesso de seus alunos é uma medida objetiva de seu próprio zelo bem ou mal sucedido pela aprendizagem deles.



3) Que uso fazemos dos produtos da avaliação?

A avaliação não se encerra com a qualificação do estado em que está o educando ou os educandos. Ela obriga a decisão, não é neutra. A avaliação só se completa com a possibilidade de indicar caminhos mais adequados e mais satisfatórios para uma ação, que está em curso. O ato de avaliar implica a busca do melhor e mais satisfatório estado daquilo que está sendo avaliado.

4) A que perigos se expõe o avaliador?

- a armadilha do objetivismo que, ao pôr o acento exclusivamente no produto, esquece que a avaliação é uma leitura orientada, cujo propósito não é a pura e simples captação instrumental de um objeto, mensurável, segundo algumas dimensões objetivas. Esse propósito, é o da produção de um juízo sobre esse objeto, em referência a normas ou critérios que o transcendem;

- a armadilha do autoritarismo, que leva o avaliador a abusar do poder e a impor às funções características da avaliação uma função de manutenção da ordem, que se torna predominante;



- a armadilha do *tecnicismo*, que leva a pensar que as dificuldades da avaliação serão resolvidas pela concretização de soluções puramente técnicas, que basta adquirir competências instrumentais para que se torne um bom avaliador;

5) Quais são as qualidades e competências do bom avaliador?
A primeira qualidade do avaliador é a de compreender, e de perceber as exigências e os limites daquilo a que se poderia chamar o seu "estatuto funcional".
O avaliador não decreta, mas aprecia em relação aquilo que outros ou ele próprio (mas então não na qualidade de avaliador, mas de formador) julgaram digno de ser "decretado".

6) Quais são as principais regras do jogo?

Abertura a novas perspectivas, que permitam encarar de maneira diferente a atividade de avaliação:

- diferente de uma simples medição, mesmo no caso da avaliação estimativa; diferente de um simples juízo, mesmo para a avaliação apreciativa; diferente de um simples discurso, mesmo para a avaliação interpretativa.

TIPOS DE AVALIAÇÃO

MODALIDADE (tipo)	FUNÇÃO	PROPÓSITO (para que usar)	ÉPOCA (quando aplicar)
Diagnóstica	Diagnosticar	Verificar a presença ou ausência de pré-requisitos para novas aprendizagens. Detectar dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar as suas causas.	Início do ano ou semestre letivo, ou no início de uma unidade de ensino.
Formativa	Controlar	Constatar se os objetivos foram alcançados. Fornecer dados para aperfeiçoar o processo ensino e aprendizagem.	Durante o ano letivo, isto é, ao longo do processo ensino aprendizagem.
Somativa	Classificar	Classificar os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos, de acordo com níveis de aproveitamento estabelecidos.	Ao final de um ano ou semestre letivo, ou ao final de uma unidade de ensino.

EXEMPLOS DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

- Participação das aulas;
- Atividades escritas;
- Produção de textos;
- Resenhas;
- Trabalho de pesquisa;
- Dramatizações;
- Seminários;
- Maquetes;
- Relatórios;
- Questionários;
- Estudo de caso;
- Provas escritas e orais; etc.,



PARA REFLETIR!



Fonte: Werneck (2014).

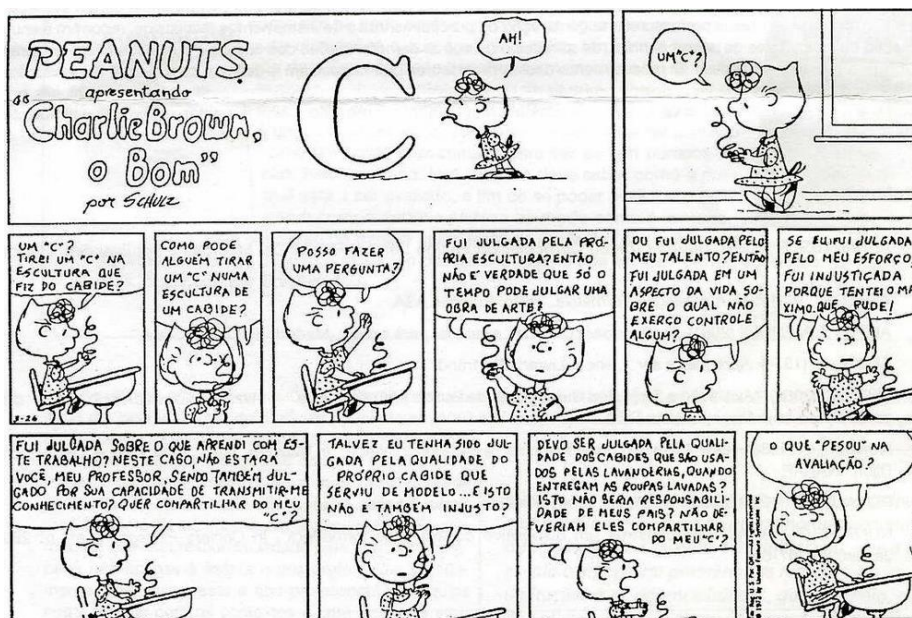
REFERÊNCIAS

HADJI, C. **Avaliação**: regras do jogo – das intenções aos instrumentos. Porto: Porto Editora, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo, SP: Cortez, 1995.

WERNECK, Hamilton. **A VOZ DA SERRA**. Nova Friburgo: Nova Friburgo Ltda, 2014. Disponível em: <http://acervo.avozdaserra.com.br/colunas/hamilton-verneck/avaliar-ou-examinar-parte-final>. Acesso em: 05 abr. 2019.

OBSERVE A TIRINHA E COMENTE OS ARGUMENTOS DA PERSONAGEM EM RELAÇÃO A AVALIAÇÃO.



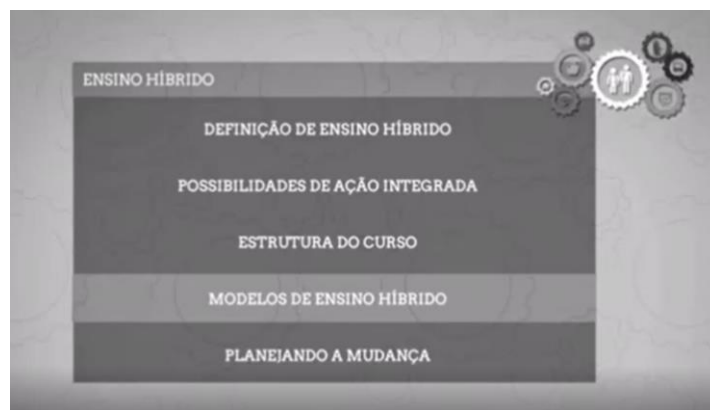
QR Code

Site para criar QR Code: <https://br.qr-code-generator.com/>

Site para baixar aplicativo para celular reconhecer QR Code: <https://play.google.com/store/apps/details?id=me.scan.android.client>

Ensino Híbrido

Para assistir ao vídeo “Ensino Híbrido” faça a leitura do QR Code com seu aparelho celular ou acesse o [link](#) abaixo.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=JzqrKv1jsNM>

Síntese Avaliativa

SÍNTESE AVALIATIVA DO MÓDULO I - 2º ENCONTRO

Descrição do formulário

1) Qual é seu nome?

Texto de resposta curta

2) Para que serve a avaliação?

Texto de resposta longa

3) Quais os tipos de avaliação apresentados na formação de hoje?

Texto de resposta longa

4) Qual o tipo de avaliação que você mais utiliza em suas aulas?

Texto de resposta longa

5) A avaliação formativa deve ser utilizada em que momento pedagógico?

Texto de resposta longa

6) Após a formação de hoje, você se sente melhor preparado em relação a avaliação? Comente.

Texto de resposta longa

7) Você acredita ser possível desenvolver suas aulas baseado no conceito de ensino híbrido? Comente.

Texto de resposta longa

8) Na sua opinião, é possível trabalhar utilizando a ferramenta QR CODE em suas aulas?

Texto de resposta longa

Fonte: As autoras (2019).

2.2 MÓDULO II (EXTRACLASSE) – 12 HORAS

31/03 à 12/04/2019 → Disponibilizamos aos professores cursistas, aporte teórico sobre os saberes docentes ou saberes dos professores. Para tanto, os professores fizeram leitura do capítulo I do livro “Saberes docentes e formação profissional” (TARDIF, 2014). Neste primeiro momento do módulo II, após a leitura do material disponibilizado na plataforma, os professores responderam a perguntas relacionadas.

Quadro 3 - Atividades Módulo II (31/03 à 12/04/2019)

Relação das atividades realizadas no Módulo II (Extraclasse)
31/03 à 12/04/2019
Leitura do capítulo I do livro “Saberes Docentes e Formação Profissional” (Tardif, 2014)

Questões Módulo II

SABERES DOCENTES

Após a leitura do capítulo I do Livro "Saberes Docentes e Formação Profissional", responder as questões abaixo.

1) O que vc entende por Saberes Docentes?

Sua resposta

2) Você já conhecia o conteúdo do Livro “Saberes Docentes e Formação Profissional” de Maurice Tardif?

Sua resposta

3) Quais são os saberes que o autor cita no texto?

Sua resposta

4) De acordo com o autor, qual saber é produzido pelos professores? Comente.

Sua resposta

5) Comente o que você entendeu por Gestão de Classe:

Sua resposta

6) Comente o que você entendeu por Gestão da Matéria:

Sua resposta

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Fonte: As autoras (2019).

14/04 à 22/04/2019 → Neste segundo momento do Módulo II, apresentamos o Contrato Didático⁵ como recurso pedagógico para gestão da sala de aula. Desta forma, disponibilizamos o texto *A perturbação do contrato didático e o gerenciamento dos paradoxos* (RICARDO; SLONGO; PIETROCOLA, 2003). Após a leitura do texto, viabilizamos na plataforma *Google* sala de aula por meio da plataforma *Google* formulário a realização de atividade referente ao assunto.

Quadro 4 - Atividades Módulo II (14/04 à 22/04/2019)

Relação das atividades realizadas no Módulo II (Extraclasse)
14/04 à 22/04/2019
<i>Link</i> para acessar o artigo “A perturbação do contrato didático e o gerenciamento dos paradoxos”: https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/545.
CONTRATO DIDÁTICO - MÓDULO II Após a leitura do material disponibilizado, responder as questões. *Obrigatório Endereço de e-mail * Seu e-mail 1) Qual é seu nome? * Sua resposta 2- Após a leitura do texto, o que você entendeu por Contrato Didático? * Sua resposta

⁵ [...] conjunto de regras que normatizam o sistema de obrigações que cada um dos participantes deve desempenhar numa situação de ensino (RICARDO; SLONGO; PIETROCOLA, 2003).

3- De acordo com os autores o Contrato Didático... *

☐ Impõem regras que devem ser seguidas pelos alunos em sala de aula.

☐ Administra as relações entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem de um dado saber.

4- Você utiliza ou utilizaria o Contrato Didático em suas aulas? *

Sua resposta

ENVIAR

Fonte: As autoras (2019).

2.3 PLANO DE CURSO

A seguir apresentaremos o Plano de Curso “Formação Pedagógica para Professores do Ensino Profissional Técnico em Agronegócio”.

Quadro 5 - Plano de Curso da Formação Pedagógica.

PLANO DE CURSO: FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DO ENSINO PROFISSIONAL TÉCNICO EM AGRONEGÓCIO	
MÓDULO I – PRESENCIAL	
Data - Carga Horária	30/03/2019 – 4 horas
Orientações aos Cursistas	Cada professor cursista deverá ter um endereço válido de <i>email/gmail</i> no Site da <i>Google</i> . É necessário trazer para os encontros o aparelho celular e um <i>notebook</i> ou <i>tablet</i> .
Objetivos	- Apresentar ferramentas tecnológicas que possam ser utilizadas no dia a dia dos professores cursistas. - Promover a reflexão sobre a didática levando os professores cursistas a melhorarem sua prática pedagógica.
Conteúdos	- Plataforma <i>Google</i> sala de aula, <i>Google</i> formulário e plataforma interativa <i>Kahoot</i>. - Aspectos introdutórios aos saberes docentes ou saberes dos professores. - Conceito de Didática.
Procedimentos Metodológicos	- Explicação do CFP por meio de material impresso na pasta do cursista. - Avaliação diagnóstica sobre os conteúdos apresentados no Módulo I, utilizando a plataforma <i>Google</i> formulário. - Apresentação da ferramenta <i>Google</i> formulário utilizando <i>datashow</i> e <i>notebooks</i>. - Apresentação da plataforma <i>Google</i> sala de aula, por meio de explicação dialogada e prática (cada aluno criará uma sala de aula). - Conceituação dos saberes docentes por meio de exposição dialogada. - Roda de conversa sobre didática, por meio de slides. - Visionamento do vídeo “Saberes Didáticos do Ensino Técnico”, um produto da experiência (BARROSO, 2019). - Realização de atividade utilizando a plataforma interativa <i>Kahoot</i> (quiz).

	Atividade aplicada por meio da plataforma - <i>Google sala de aula</i> . Síntese avaliativa do Módulo I – 1º encontro - utilizando a ferramenta <i>Google</i> formulário.
Referências	BARROSO, D. A. Ser docente no ensino técnico: um produto da experiência – parte b. [Amazonas], 2019. Disponível em: https://sites.google.com/view/didaticadoensinotecnico/epis%C3%B3dio-4-ser-docente-no-ensino-t%C3%A9cnico-parte-b Acesso em: 21 mar. 2019. CANDAU, V. M. A didática hoje: uma agenda de trabalho. In: CANDAU, V. M. et al. Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro, DP&A, 2000. FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. Didática: embates contemporâneos. [S.l.: s.n.], 2012. LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 2013. LIBÂNEO, J. C. As mudanças na sociedade, a reconfiguração da profissão de professor e a emergência de novos temas na Didática. Anais do IX ENDIPE, Vol. 1, Águas de Lindoia (SP), 1998. PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34. TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 13 ed. Petrópolis: Vozes (2014).
MÓDULO II – EXTRACLASSE	
Data – Carga Horária	31/03 a 12/04 – 6 horas
Objetivos	Disponibilizar aos professores cursistas aporte teórico sobre saberes docentes.
Conteúdos	Saberes docentes e/ou saberes dos professores.
Procedimento Metodológico	Por meio da plataforma <i>Google sala de aula</i> , leitura do capítulo I do livro “Saberes docentes e formação profissional” (TARDIF, 2014). Atividade relacionada aos Saberes docentes na plataforma <i>Google sala de aula</i> .
Referência	TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional . 13 ed. Petrópolis: Vozes (2014).
MÓDULO I – PRESENCIAL	
Data – Carga Horária	13/04/2019 – 4 horas
Objetivos	Oferecer aos professores cursistas informações sobre os tipos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa; Levar aos participantes da formação pedagógica noção da Metodologia Ativa: “Ensino Híbrido”; Disponibilizar na plataforma <i>Google sala de aula</i> ferramenta digital interativa (<i>QR Code</i>), para que os professores tomem conhecimento e possam utilizá-la em suas aulas;
Conteúdos	Tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa); Ensino Híbrido; Ferramenta interativa digital de informação (<i>QR Code</i>);
Procedimentos Metodológicos	Feedback oral das atividades realizadas Extraclasse; Realização de avaliação diagnóstica sobre os conceitos que os professores têm dos diferentes tipos de avaliação e ferramentas digitais de informação (<i>QR Code</i>), utilizando <i>Google</i> formulário; Dinâmica CHA (APÊNDICE A), relacionando cada inicial ao trabalho pedagógico, direcionando-a para avaliação; Demonstração por meio de slide e roda de conversa dos tipos de avaliação; Realização de atividade sobre tipos de avaliação; Apresentação de como criar <i>QR Code</i>;

	Visionamento do vídeo “Ensino Híbrido”, fazendo uso do celular, por meio do <i>QR Code</i> ; Síntese avaliativa do Módulo I – 2º encontro – utilizando a ferramenta <i>Google</i> formulário;
Referências	HADJI, C. A avaliação, regras do jogo : das intenções aos instrumentos. Portugal: Porto Editora, 1994; LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar . São Paulo, SP: Cortez, 1995; FUENTES, A. Ensino Híbrido . 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JzqrKv1jsNM&t=79s . Acesso em: 05 abr. 2019. QR Code Generator . Crie seu código QR gratuitamente. 2019. Disponível em: https://br.qr-code-generator.com/ . Acesso em: 08 abr. 2019.
MÓDULO II – EXTRACLASSE	
Data – Carga Horária	14/04 à 22/04/2019 – 6 horas
Objetivos	Apresentar aos professores cursistas o Contrato Didático como recurso pedagógico para gestão da sala de aula;
Conteúdo	O contrato didático como recurso pedagógico;
Procedimentos Metodológicos	Leitura do texto “A Perturbação do Contrato Didático e o Gerenciamento dos Paradoxos” (RICARDO; SLONGO; PIETROCOLA, 2003); Realização da atividade disposta na plataforma <i>Google sala de aula</i> ;
Referência	RICARDO, E. SLONGO, I. PIETROCOLA, M. A Perturbação do Contrato Didático e o Gerenciamento dos Paradoxos. IENCI Investigação em Ensino de Ciências , Porto Alegre, v. 8, n. 2, ago. 2003. Disponível em: https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/545 . Acesso em: 14 abr. 2019.

Fonte: As autoras (2019).

O PTE foi aplicado aos sábados, em dois encontros presenciais, totalizando uma carga horária de 8 horas (Módulo I), nas dependências do CEEP. A carga horária extraclasse (Módulo II), foi distribuída em dois diferentes momentos com 6 horas cada, perfazendo um total de 12 horas. Dentre os dias 31/03 a 12/04, atividades relacionadas ao primeiro encontro extraclasse, e dentre os dias 14/04 à 22/04/2019, atividades extraclasse, segundo encontro. Após o término do CFP os professores responderam a perguntas relacionadas a formação, na intenção de observarmos possíveis contribuições desta aos professores cursistas (APÊNDICE B).

3 SUGESTÕES DE LEITURA

Como apoio, sugerimos aos interessados a leitura dos seguintes textos:

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. Petrópolis: Vozes (2014).

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J. F.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 2006.

FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. **Didática: embates contemporâneos**. [S.l: s.n.], 2012.

CONSIDERAÇÕES

Esta PTE foi inicialmente desenvolvida e aplicada a professores bacharéis que atuam no Ensino Profissional Técnico em Agronegócio. A ideia central desta produção técnica foi instrumentalizar estes profissionais para a ação docente, por meio de um curso formativo com ênfase nos saberes e fazeres docentes, com vistas a possibilitar a inserção de componentes didático-pedagógicos voltados a professores atuantes no Ensino Técnico em Agronegócio.

Para a utilização desta formação em outros contextos, se faz necessário, por parte do professor aplicador, conhecimento acerca dos temas tratados nesta produção. E ainda, disponibilidade de uso das ferramentas digitais empregadas nesta atividade pedagógica.

Acreditamos que este Curso de Formação poderá contribuir com outros professores de diferentes realidades e sugerimos, para sua aplicação, que sejam feitas adaptações pertinentes a cada ambiente. Contudo, ressaltamos ao futuro professor aplicador, que tome os cuidados necessários para que esta atividade pedagógica de cunho extensivo não se descaracterize.

REFERÊNCIAS

ALECRIM, E. **Novo Google Classroom permite organizar salas de aula online mais facilmente.** São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tecnoblog.net/254825/google-classroom-nova-versao/>. Acesso em: 21 jul. 2019.

ALMEIDA, M. I. de. Docentes para uma educação de qualidade: uma questão de desenvolvimento profissional. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 24, p. 165-176, Dec. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26 jun. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.354>.

BRASIL. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 04 de setembro de 2012, Seção 1, p. 98.

CANDAU, V. M. **A didática hoje: uma agenda de trabalho.** In: CANDAU, V. M. *et al.* Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

DARLING-HAMMOND, L. **A importância da formação docente.** Tradução de Leda Beck. São Paulo: Cadernos Cenpec, 2014. 230-247 p. Tradução de: How teacher education matters.

Formulários Google: crie e analise pesquisas gratuitamente. **Google**, 2019. Disponível em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/#start>. Acesso em: 21 jul. 2019.

FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. **Didática: embates contemporâneos.** [S.l.: s.n.], 2012.

FREIRE, P. **Conscientização. Teoria e prática da libertação.** 3ª ed. São Paulo: Centauro, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J. F.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Ijuí: Unijuí, 2006.

HADJI, C. **Avaliação: regras do jogo – das intenções aos instrumentos.** Porto: Porto Editora, 1994.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010a.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e profissional:** Formar-se para a mudança e incerteza. Editora: Cortez, 2010b. Tradução Silvana Cobucci Leite. (Coleção questões da nossa época; v. 14).

LIBÂNEO, J.C. As mudanças na sociedade, a reconfiguração da profissão de professor e a emergência de novos temas na Didática. *In: ENDIPE*, 9., 1998, Águas de Lindoia **Anais [...]**. Águas de Lindoia, 1998. p. 52-66.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo, SP: Cortez, 1995.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo:** Revista de Ciências da Educação, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MARTINEZ, F. W. **Licenciatura em Ciências Biológicas:** Um Estudo sobre a Formação Pedagógica. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2014. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/1367/1/FLAVIA%20WEGRZYN%20MARTINEZ.pdf>. Acesso em: 19 maio. 2019.

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

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In: NOVA*, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. Ensino médio em rede: Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**, nº 142, p. 20, maio 2001. Seção Fala Mestre.

PANSE, A. 5 motivos para você usar o Kahoot em sala de aula. **PROFESSOR INOVADOR**, 2017. Disponível em: <https://professorinovador.com/2017/12/09/5-motivos-para-usar-kahoot/>. Acesso em: 21 jul. 2019.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Diretrizes curriculares estadual da educação profissional:** fundamentos políticos e pedagógicos. 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 01 jun. 2019.

PARANÁ. Secretaria da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação 05/2013:** Dispõe sobre normas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Especialização Técnica de Nível Médio. 2013. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=309>. Acesso em: 28 maio 2019.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, I. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas-SP: Editora Papirus, 1998.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, Lea das Graças C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PLACCO, V. M.N.de S. A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas. In: BRUNO, E. B.; ALMEIDA, L. R. de; CHRISTOV, L. H. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001. p. 17-24.

RICARDO, E.; SLONGO, I.; PIETROCOLA, M. A. Perturbação do Contrato Didático e o Gerenciamento dos Paradoxos. **IENCI Investigação em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, ago. 2003. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/545>. Acesso em: 14 abr. 2019.

SCHON, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 256.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado*. **Revista de Currículum y Formación de Profesorado**. v.9, n.2, Granada, España, 2005, pp.1-30.

SOALHEIRO, B. **O CHA da competência. 2007**. Disponível em: https://www.psicologia.pt/artigos/ver_opiniao.php?codigo=AOP0126. Acesso em: 08 abr. 2019.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIEGAS, A. **Ensino Híbrido**: o que é e como implementar na Escola. PAR [São Paulo], 2018. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/ensino-hibrido/>. Acesso em: 26 jul. 2019.

ZABALA, A. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise In: ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa - como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Dinâmica CHA

DESENVOLVIMENTO DA DINÂMICA:

- _DISTRIBUIR PAPEL E CANETA AOS PARTICIPANTES, SOLICITANDO QUE ESCRIVAM UMA PALAVRA COM A INICIAL “C” IMPORTANTE NO ATO DE EDUCAR. DEPOIS QUE TODOS ESCRIVEREM, O ORGANIZADOR DA DINÂMICA RECOLHE ESTES PAPÉIS, SEPARANDO-OS:

- A SEGUIR FAZER O MESMO COM AS LETRAS “H” E “A”, CADA UMA POR VEZ;

- O ORGANIZADOR IRÁ REALIZAR A LEITURA DAS PALAVRAS COM “C” PRIMEIRAMENTE, DEIXANDO A PALAVRA CHAVE DA DINÂMICA (CONHECIMENTO), CASO ELA APAREÇA, NO FINAL, DISCUTINDO SOBRE A MESMA. A SEGUIR REALIZAR O MESMO PROCEDIMENTO COM AS LETRAS “H” E “A”.

- DEPOIS ORGANIZAR UM CARTAZ ONDE SERÁ COLADO AS PALAVRAS CHAVE.

A SEGUIR OPORTUNIZAR A DEGUSTAÇÃO DE UM CHÁ.

APÊNDICE B

Questões pós curso de formação docente



QUESTIONÁRIO PÓS CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

- 1) O que é ensinar para você?
- 2) Como você caracteriza um bom professor?
- 3) É importante que um professor reflita sobre sua prática (atitudes em sala, avaliações realizadas, etc.)? Justifique.
- 4) O curso contribuiu de algum modo para a melhoria de sua prática docente? Justifique e exemplifique.
- 5) Indique pontos positivos do curso.
- 6) Indique pontos negativos do curso.
- 7) Indique sugestões para cursos futuros.