

Inalda Lima
Cinara Anic

SOU PROFESSOR BACHAREL *E agora?*

I am a professor, so what?

Um Guia Didático
para professores bacharéis

EXPEDIENTE

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET)

Nilton Paulo Ponciano

Coordenação geral - PPGET

Inalda Tereza Sales de Lima

Autoria

Cinara Calvi Anic Cabral

Orientação e Revisão geral

Luís Gabriel Leite Teixeira

Projeto Gráfico e arte da capa

Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro

L732s Lima, Inalda Tereza Sales de.

Sou professor bacharel e agora? : um guia didático para professores bacharéis =
I am a professor, so what? / Inalda Tereza Sales de Lima, Cinara Anic Cabral. –
Manaus, 2021.

56 p. : il. color.

Produto Educacional proveniente da Dissertação – Sou bacharel e sou professor.
E agora? : a construção do ser professor na educação profissional técnica de nível
médio. (Programa de Pós Graduação em Ensino Tecnológico). – Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, 2021.

ISBN 978-65-88247-28-0

1. Ensino tecnológico. 2. Docência. 3. Formação de professores. 4. EPTNM. I.
Cabral, Cinara Anic. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Amazonas III. Título.

CDD 371. 33

Elaborada por Márcia Auzier CRB 11/59

Ficha Técnica do Produto

Dissertação origem:	Sou Professor Bacharel. E Agora? A construção do ser professor na educação profissional técnica de nível médio
Nível de ensino a que se destina o produto:	Educação básica e graduação
Área do conhecimento:	Ensino
Público alvo:	Professores bacharéis
Categoria deste produto:	Formação de professores
Finalidade do produto:	Material didático instrucional
Organização do produto:	Este guia está dividido em duas partes: a primeira delas discute a formação de professores para a educação profissional e os saberes da docência. A segunda parte traz um glossário com termos e conceitos comumente usados por pedagogos, professores e pela comunidade escolar como um todo.
Registro do produto:	Biblioteca Paulo Sarmento, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – Campus Manaus Centro.
Disponibilidade:	Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.
Divulgação:	Meios digital e físico
Material disponível em:	ppget.ifam.edu.br
Idioma:	Português

Resumo

Este guia é parte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós Graduação em Ensino Tecnológico do IFAM - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, que teve como objetivo investigar como e em quais circunstâncias profissionais bacharéis que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio- EPTNM se constituem como professores. Deve ser lembrado que os produtos educacionais constituem uma exigência dos mestrados profissionais. Nessa pesquisa, que se pauta nos pressupostos da pesquisa qualitativa de abordagem narrativa, entrevistamos seis bacharéis que atuam na EPTNM, a fim de conhecermos como esses profissionais que atuam nessa modalidade de ensino se constituem como professores, considerando os motivos que os levaram a optar pela docência, as maneiras em que se auto formaram e as experiências vividas como docente. Com a análise das entrevistas e memoriais de formação escritos pelos participantes da pesquisa foi possível, dentre outras questões, compreendermos as dificuldades por eles vivenciadas no âmbito da docência. Assim, como uma contribuição aos bacharéis que adentram a docência, optamos por construir, como produto educacional da pesquisa, este Guia Didático, com termos e conceitos didáticos e pedagógicos que possam auxiliar na construção dos saberes pedagógicos dos bacharéis. Ressaltamos que os participantes da pesquisa colaboraram com esse material com sugestões de termos e relatos das dificuldades por eles vivenciadas no início da docência. Esperamos que este guia possa subsidiar o bacharel que se torna professor na sua prática como docente, desafio este ainda presente no contexto da educação profissional.

Palavras-chave: Docência; Bacharéis; Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Abstract

This guide is part of a master's research developed with the Graduate Program in Technological Education of IFAM - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, which aimed to investigate how and under what professional circumstances bachelors who work in Professional Education Medium Level Technician - EPTNM constitute themselves as teachers. It should be remembered that educational products are a requirement of professional master's degrees. In this research, which is based on the assumptions of qualitative research with a narrative approach, we interviewed six bachelors who work at EPTNM, in order to know how these professionals, work in this teaching modality they constitute themselves as teachers, considering the reasons that led them to choose to teach, the ways in which they formed themselves and the experiences lived as a teacher. With the analysis of the interviews and training memorials written by the research participants, it was possible, among other questions, to understand the difficulties they experienced in the scope of teaching. Thus, as a contribution to the bachelors who enter teaching, we chose to build, as a product educational research, this Didactic Guide, with didactic and pedagogical terms and concepts that can assist in the construction of the pedagogical knowledge of bachelors. We emphasize that the research participants collaborated with this material with suggestions of terms and reports of the difficulties they experienced at the beginning of their teaching. We hope that this guide can support the bachelor who becomes a teacher in his practice as a teacher, a challenge that is still present in the context of professional education.

Keywords – Teaching; Bachelor's degrees; Professional Education Medium Level Technician



Prefácio

Núbia Lira Cintrão
Pedagoga, Mestre e Coordenadora
do Departamento Acadêmico de
Infraestrutura do IFAM - DAINFRA

Fui convidada pela professora, Inalda Tereza Sales de Lima, a prefaciар o seu produto educacional, aqui intitulado “Sou professor bacharel e agora? Um Guia Didático para Professores Bacharéis”, doravante chamaremos de GDPB. Antes de adentrar à obra como um todo, ressaltar que é uma satisfação muito grande participar desse momento ímpar de produção de conhecimentos e publicação do produto educacional da professora Inalda Lima. Inicialmente porque trabalhamos juntas na mesma instituição desde 1992 e isto possibilitou conhecer um pouco sobre o trabalho que ela desenvolve: exerce o magistério desde 1991, quando trabalhou na Universidade Federal do Amazonas – UFAM, na função de professora substituta. Mais tarde logrou êxito no concurso público para a cadeira de docente efetiva na disciplina Desenho Técnico, atuando nos diversos cursos técnicos da então Escola Técnica Federal do Amazonas – ETFAM, hoje Instituto Federal do Amazonas – IFAM, e também porque tenho admiração pelo trabalho que desenvolve junto às suas turmas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM.

Inalda Lima é formada em Engenharia Operacional da Indústria da Madeira, pelo Instituto de Tecnologia da Amazônia, e possui graduação em Licenciatura em Desenho, pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná – EMBAP. Possui vasta experiência na área de Arte. É considerada pelos estudantes uma excelente professora, pela didática que desenvolve e sobretudo no trato das relações interpessoais. Escrever é um grande desafio e socializar uma ideia em forma de produto é deixar suas melhores impressões à sociedade e em especial ao público que se destina. Este guia nasceu como produto educacional de sua dissertação de mestrado, que objetivou investigar como e em quais circunstâncias profissionais bacharéis que atuam na EPTNM se constituem professores, considerando que não receberam formação pedagógica. A proposta deste GDPB se constitui, em termos de conceitos didáticos e pedagógicos, um instrumento auxiliar na construção dos saberes docentes dos bacharéis que fizeram suas escolhas pelo magistério e, ao mesmo tempo, uma referência bibliográfica aos demais educadores que atuam na EPTNM.

É importante registrar que esta obra apresenta um breve glossário com alguns termos e conceitos advindos do contexto didático-pedagógico. É um produto de múltiplas pesquisas, encontros e reuniões com os bacharéis entrevistados no percurso da pesquisa. O GDPB nos traz o perfil dos docentes que atuam na EPTNM, enfatizando uma formação que priorize o ser humano, em detrimento aos paradigmas desenvolvimentista vigentes e também uma maior proximidade do processo de ensino e aprendizagem com o contexto em que estão inseridos, para que possam ser os protagonistas de seus fazeres e saberes docentes. É um convite ao leitor para debruçar-se sobre os textos desta obra, onde a autora nos leva a descobertas e a depoimentos reflexivos dos entrevistados sobre suas experiências e expectativas frente ao ato de ensinar e aprender. Finalmente, a ideia central desta obra é compreendermos que a docência é forjada na prática e a prática é fundamentada de um saber teórico-metodológico. Eis o grande desafio que é revelado no Guia Didático para Professores Bacharéis.



Apresentação

Olá colega bacharel professor (a)! Este guia foi elaborado a partir de uma pesquisa cujo título é “Sou bacharel e professor: e agora? A construção do ser professor na educação profissional técnica de nível médio”, a qual objetivou investigar como profissionais bacharéis que atuam na EPTNM se constituem como professores. Na pesquisa realizada foi constatado que uma das dificuldades vivenciadas pelo bacharel que se insere na docência é a pouca familiaridade com termos e conceitos relativos aos saberes pedagógicos. Por isso objetivamos, com este guia, subsidiar o bacharel recém professor que atua na EPTNM com conhecimentos e conceitos pedagógicos, de modo que possam se familiarizar como novo contexto profissional em

que se inserem. Assim, antes de adentrarmos especificamente nesses conceitos, discutimos brevemente sobre o contexto dos bacharéis como professores na EPTNM, além dos saberes que permeiam a constituição da docência. Em seguida apresentamos um breve glossário com alguns conceitos pedagógicos, indicando também links, textos, vídeos e outros materiais que possam contribuir em suas necessidades formativas. Acrescentamos também alguns termos e conceitos relativos à educação profissional. Esse guia é para você, bacharel, que inicia sua aventura na docência, podendo ser ainda compartilhado com outros profissionais docentes que atuam na EPTNM.

Sumário

Os bacharéis na Educação Profissional
Técnica de Nível Médio 10

Saberes da docência 12

Glossário pedagógico 16

Formação de professores: onde buscar
informação? 47

Referências 50

Conheça as autoras 51

Os bacharêis na EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

“ O caminho não é instrumentalizar os docentes com técnicas de transmissão de conteúdo, mas prover uma formação que priorize o ser humano em suas múltiplas dimensões ”

Para exercer a docência na EPTNM no Brasil, de acordo com a Resolução nº 1 de 05 de janeiro de 2021 (BRASIL, 2021), é necessário apenas o curso de graduação, somado à alguma experiência na área profissional. Mesmo a Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que trata da instituição da Rede Federal de Ensino, não preconiza acerca da formação inicial do professor para atuar na Rede, fazendo apenas uma observação para que seja oferecida por esta a capacitação técnica e atualização pedagógica. Pena (2016) nos lembra que boa parte dos profissionais que estão nessa modalidade de ensino são qualificados em cursos de mestrado e doutorado em suas áreas de conhecimento específico, ingressando

na docência com nenhuma ou pouca referência pedagógica. Por isso, a autora ressalta a importância da docência na Educação Profissional Tecnológica - EPT vir a considerar essa complexidade. Assim, Moura (2014) argumenta, no caso da formação para a EPTNM, que o caminho não é instrumentalizar os docentes com técnicas de transmissão de conteúdo, mas prover uma formação que priorize o ser humano em suas múltiplas dimensões, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente. Para Machado (2008), a formação docente para a EPT deve ter por objetivo a construção de um perfil docente voltado à compreensão das especificidades do mundo do trabalho, e também de sua profissão (valores, técnicas e bases tecnológicas), dos níveis e das modalidades educacionais, a partir de uma maior proximidade do processo de ensino e aprendizagem com o contexto social e das relações do trabalho, além de uma formação que possa minimizar as possíveis deficiências nas questões didáticas. Diante dessas questões, torna-se preponderante a discussão promovida pelo seguinte questionamento:

Quais seriam os saberes da docência que permeiam a constituição do ser docente?



Saberes da DOCÊNCIA

Na década de 1990, quando as ideias de Tardif, Nóvoa, Perrenoud e Schön chegaram ao Brasil, intensificaram-se os estudos sobre os saberes docentes construídos por professores. Segundo Pena (2011), com a emergência das discussões sobre os saberes docentes, passou-se a investigar como o sujeito torna-se professor, como aprende seu ofício. Conforme nos lembram Silva Junior e Gariglio (2014), pesquisas sobre os saberes docentes surgem ligadas à questão da profissionalização do ensino, assim como aos esforços dos pesquisadores em definir a natureza dos conhecimentos (saberes) profissionais que constituem base para a docência. Há muitos autores que constituem referência internacional no campo dos saberes da docência; no Brasil, Selma Pimenta destaca-se nessa discussão, dividindo

os saberes da docência em 3 categorias (Pimenta, 2012): os saberes pedagógicos, a experiência e o conhecimento. O conhecimento refere-se às próprias áreas de conhecimento, ou os conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos que o futuro professor deve dominar. Os saberes pedagógicos representam os conhecimentos próprios da pedagogia, como as epistemologias, teorias e concepções de ensino. Como bacharéis, é natural que esses profissionais, ao iniciarem na docência, desconheçam termos como avaliação diagnóstica, plano de aula, planejamento de ensino, dentre outros. Ainda que tenhamos diferentes tipologias e classificações para os saberes da docência, há uma certa valorização dos saberes experienciais, especialmente se considerarmos as observações de Neto e Costa (2016).

Para os autores, essa valorização reflete o fato de que a aquisição e construção de quaisquer saberes transita pela experiência vivida, “[...] muito embora nem toda experiência se torne um saber consciente, todo o saber há de provir de uma vivência, que tão logo marque o sujeito passa a fazer parte de suas experiências.” (NETO; COSTA, 2016, p. 91). Considerando a importância dos saberes experienciais os quais verificamos, em nossa pesquisa, serem preponderantes na docência na EPTNM, trazemos a seguir algumas experiências vividas pelos participantes de nossa pesquisa.

O que contam os professores bachareis da EPTNM?

Com certeza tive muita dificuldade no início. Você entra num curso de engenharia, bacharel... a gente não tem nenhuma formação para a vida acadêmica. Nenhuma! [...] não entendia alguns termos pedagógicos... achava que era sem utilidade (PROFESSOR 1, ENTREVISTA, 2020)

Eu tive dificuldades iniciais quanto às práticas pedagógicas e eu superei esses obstáculos estudando sobre o assunto e modificando minha didática e instrumentos pedagógicos (PROFESSOR 5, ENTREVISTA, 2020)

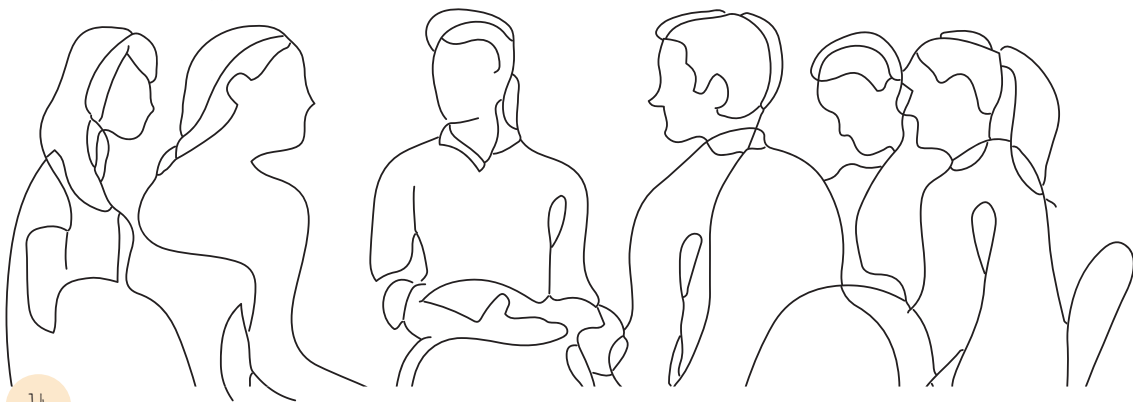
Apesar de me sentir segura com o assunto em relação a disciplina a qual iria ministrar a “ficha realmente caiu” no momento em que me avisaram que estava terminando o prazo para entrega do plano de aula e planejamento de ensino, percebi que não entendia a linguagem que estavam falando. Fui a busca de tirar dúvidas direto com colegas, mas ao invés de esclarecer, aumentavam os termos e as dúvidas. Por ser novata na área de docência me sentia um pouco constrangida por não ter conhecimento de muitos termos, pois já atuava na minha área profissional e achava que era o suficiente para compartilhar conhecimento com os alunos. (PROFESSOR 2, ENTREVISTA, 2019)



Sobre os saberes experienciais, os professores participantes da pesquisa relataram a importância de ex professores que constituíram referências para sua atuação como docente, além dos conselhos e apoio familiar para o ingresso na carreira:

Mesmo não tendo passado pelo processo de formação pessoal acadêmica pedagógica, percebi pontos positivos e negativos que obtive observando meus mentores que contribuíram para minha formação profissional. Procurei imitar aquilo que vi que era positivo para colocar em prática e procurei me esforçar em não repetir os erros daqueles que tinham atitudes negativas no processo de ensinar [...] O papel dos colegas, da instituição, das formações já realizadas para sua atuação como professor são essenciais, pela troca de experiências (PROFESSOR 2, MEMORIAL, 2019)

Procurei aprender através do compartilhamento das experiências dos colegas, que já atuavam na área, e que assim como eu não receberam qualquer formação para atuar em sala de aula, procurando inclusive relembrar como atuavam os professores que foram importantes para minha formação e sempre buscando ajuda da minha maior referência que é minha mãe que muito me ajuda com seus conselhos de como desenvolver as atividades e lidar com os alunos em sala de aula. (PROFESSOR 4, MEMORIAL, 2019)



Diante das dificuldades vividas no início da docência, os professores foram questionados sobre a pertinência da construção de um produto educacional que pudesse subsidiar a inserção na docência, opinando e dando sugestões, as quais destacamos a seguir:

Essa ideia de um guia ou um documento que mostrasse a necessidade de termos uma complementação pedagógica é fundamental e de grande valia. (PROFESSOR 1, ENTREVISTA, 2020)

Excelente ideia. É importante a criação desse tipo de informativo/ guia de orientação para docentes dos termos pedagógicos e modelos padrões a serem adotados como referência ao elaborarmos os respectivos planos de aula e demais ações didáticas pedagógicas. (PROFESSOR 2, ENTREVISTA, 2020)

Acho a ideia sensacional, porque é uma dificuldade de todo o professor que não é da área de licenciatura, pois não estudamos isso na faculdade. O professor que quer melhorar corre atrás, mas os que não querem, permanecem da mesma forma e não melhoram suas aulas e nem o relacionamento com o aluno. Mas esse guia deveria ser mais direto em relação aos conceitos, definições e aplicação prática, pois nós professores que fizemos Engenharia não temos o repertório e nem os conhecimentos pedagógicos, logo não adianta filosofar muito sobre as teorias pedagógicas, pois não temos nenhuma base. O ideal seria mesmo um método mais direto e prático que pudesse atrair a atenção do professor. (PROFESSOR 3, ENTREVISTA, 2020)

Com base nesses relatos surgiu a ideia deste Guia, que traz o significado de alguns termos sugeridos pelos participantes da pesquisa, links de vídeos, artigos e outros materiais para o bacharel que pretende se aprofundar, ou se familiarizar, com os conhecimentos pedagógicos.

GLOSSÁRIO

Pedagógico

Nesta seção apresentamos a você, bacharel que se torna professor, um glossário com verbetes e conceitos muito utilizados por pedagogos e professores. A construção desse glossário se deu através de buscas em fontes variadas, como artigos, livros, dissertações e teses. Além disso, também apresentamos algumas sugestões de outras fontes de informações que podem ajudá-lo a aprofundar conhecimentos. Todas as fontes são descritas ao final de cada termo através da respectiva legenda iconográfica:



Referências: principal fonte utilizada para a construção do verbete



Saiba mais: Leituras adicionais recomendadas pelas autoras



Aperte o play: videos selecionados que ilustram o tema abordado



Navegando: sugestões de páginas da web que abordam o conteúdo

Para organizar melhor esses termos, eles foram divididos em subseções, tendo como princípio a temática maior à qual se articulam como, por exemplo, Educação, Ensino, etc. Inserimos também uma seção esclarecendo quais as modalidades da educação profissional. Vamos conhecer alguns deles?

SOBRE A EDUCAÇÃO

Tendências, abordagens e
conceitos relacionados

COMPETÊNCIAS

É um conceito polissêmico, mas, de modo geral, representa os conhecimentos, habilidades e atitudes que, integrados, são mobilizados para resolver determinadas situações ou problemas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) conceitua competências como a mobilização de conceitos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.



BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.



DIAS, I. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-78, jan./ jul 2010.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2014.



A educação por competências no ensino básico - Prof. Dr. Nilson Machado
<https://www.youtube.com/watch?v=GNh2goLIRcg&t=220s>

As 10 competências da BNCC - Anna Penido (Instituto Inspirare)
<https://www.youtube.com/watch?v=-wtxWfCl6gk&t=32s>

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Correspondem a competências não cognitivas, pois incluem capacidades que vão além destas, como a regulação emocional, a criatividade emocional e as habilidades sociais. Construir essas competências pode contribuir para o melhor desempenho acadêmico e bem-estar, legitimando a relação entre o emocional e o cognitivo no processo de ensino e aprendizagem.



GONDIM, S. M. G.; MORAES, F. A.; BRANTES, C. A. A. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 394-406, dez. 2014.



MUELLER, R. R.; CECHINEL, A. A privatização da educação brasileira e a BNCC do Ensino Médio: parceria para as competências socioemocionais. *Educação (UFMS)*, v. 45, p. 48-1-22, 2020.

COELHO, V. A. et al. Programas de intervenção para o desenvolvimento de competências socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL. *Análise Psicológica*, v. 34, n. 1, p. 61-72, 2016.



Como trabalhar as competências socioemocionais na escola?
<https://socioemocionais.porvir.org/>

Competências socioemocionais na BNCC e como trabalhá-las na escola:
<https://sae.digital/competencias-socioemocionais/>

ENSINO CONSTRUTIVISTA

Nessa proposta, diferente do modelo tradicional, o aluno é ativo no processo de ensino e aprendizagem, com o professor agindo como um facilitador no processo que orienta o aluno a buscar e gerar seus próprios conhecimentos. Assim, não é apenas o professor que possui acesso aos conteúdos da disciplina, mas o aluno também pode acessar os mesmos meios que seu professor, sendo possível construir conhecimento a partir da realização de pesquisas.



Kruger, L. M.; Ensslin, S. R. Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Organizações em contexto, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 18, jul. Dez. 2013.



COLL, C. et. al. O construtivismo na sala de aula. Tradução: Cláudia Schilling. São Paulo: Ática, 2009.



Revista Nova Escola e Canal Futura: construtivismo
https://www.youtube.com/watch?v=zXLEF_WV0hA.



FORMAÇÃO CONTINUADA

Tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. Porém, conforme argumenta Bernadete Gatti, o termo também tem sido usado para fazer referência a cursos realizados após a graduação, reuniões pedagógicas, participação na gestão escolar, cursos de capacitação, aperfeiçoamento, etc.



LEÃO, A.; PESSANO, E.F.C. O PARADOXO DA FORMAÇÃO INICIAL CONTINUADA E A PRÁXIS DOCENTE. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 9, n. 2, 2017.



FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Artmed Editora, 2010.

PINTO, C. L. L.; BARREIRO, C. B. ; SILVEIRA, D. N. Formação continuada de professores: ampliando a compreensão acerca deste conceito. Revista Thema, v. 7, n. 1, 2010.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. São Paulo: Vozes, 2002.

METODOLOGIA TRADICIONAL

Também conhecido como Ensino Tradicional, é aquele que parte do princípio de que o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando seu conhecimento aos alunos, normalmente por meio de aula teórica.

Deste modo, em disciplinas que utilizam somente o método tradicional, as aulas são centradas no professor, que define quais serão os conteúdos repassados aos alunos, assim como a organização de como será efetuado o processo de ensino-aprendizagem.



KRUGER, L. M; ENSSLIN, S. R. Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Organizações em contexto, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 18, jul.-dez. 2013.



MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

VEIGA, I. A. P. (Org.). Repensando a didática. Campinas: Papirus, 2007.

DE SÁ FILHO, P; LEONEL, A. C. A. Metodologias ativas X metodologias tradicionais de aprendizagem: a percepção de alunos do curso de Engenharia Civil. Redin-Revista Educacional Interdisciplinar, v. 8, n. 1, 2019.

PEDAGOGIA TECNICISTA

O tecnicismo pedagógico significa sobrelevar as técnicas, os processos, os recursos materiais ligados à dinâmica concreta do ensinar e do aprender. Tal sobrelevação tende a enfatizar a autonomia dos recursos técnicos.

Nessa perspectiva, a escola tende a ser concebida como autônoma em relação ao processo social, envolvida que está com as ideias de racionalização, de eficiência e de eficácia que permeiam todos os níveis do sistema de ensino. Acreditava-se que, justificando-se o uso de determinadas técnicas ou de determinados recursos, obter-se-ia sucesso no ensino e, de modo voluntarista, acreditava-se na aprendizagem significativa do aluno.



ARAUJO, J. C. S. Para uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In: VEIGA, I. A. P. (Org). Técnicas de ensino: por que não? Papirus Editora, 2013.



ALBERTO, S.; PLACIDO, R. L.; PLACIDO, I. T. L. os. A formação docente e o tecnicismo pedagógico: um desafio para a educação contemporânea. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 15, n. esp2, p. 1652-1668, 2020.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. Autores Associados, 2019.



A tendência tecnicista - Prof. Dr. Ivan Guedes
<https://www.youtube.com/watch?v=L5jDggrzxDI>

PROFESSOR REFLEXIVO

Este conceito permeia o campo educacional desde meados dos anos 1990, quando Donald Schön propôs esta teoria, a qual considera a prática um elemento primordial para a formação de profissionais. Para ele, essa formação deveria ter como base uma “epistemologia da prática”, valorizando-se a construção de conhecimento no momento da prática profissional, por meio da reflexão, análise e problematização da prática, na prática.

Schön acredita que a prática reflexiva tem como pontos principais o aprender fazendo, facilitar a aprendizagem ao invés de ensinar e o diálogo recíproco de reflexão-na-ação entre facilitador e aluno.



BARBOSA, S. H. P.; FERNANDES, M. C. S. G. A teoria do professor reflexivo na formação continuada de professores: discurso vazio de conteúdo. Revista Eletrônica de Educação, v. 12, n. 1, p. 6-19, 2018).



FAGUNDES, T. B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016.

GHEDIN, E. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G. ; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 7 ed., São Paulo: Cortez, 2012, p. 148-173.



Revista Nova Escola: John Dewey - o professor reflexivo
<https://www.youtube.com/watch?v=aQr3FVQH7os>

SOBRE O ENSINO

metodologias,
técnicas e estratégias

AULA EXPOSITIVA DIALOGADA

É uma exposição do conteúdo com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretar e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade.

O forte dessa estratégia é o diálogo, como espaço para questionamentos, críticas e solução de dúvidas: é imprescindível que o grupo discuta e reflita sobre o que está sendo tratado, a fim de que uma síntese integradora seja elaborada por todos.



ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC.: UNIVILLE, 2004.



PILETTI, C. Didática geral. São Paulo: Ática, 1990.

LOPES, A. O. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, I. A. P. (Org). Técnicas de ensino: por que não? Papirus Editora, 2013.

KRASILCHIK, M. Práticas de ensino de Biologia. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.



Como organizar uma aula expositiva dialogada?
<https://www.youtube.com/watch?v=-pd6MaYE4EI>.

ENSINO HÍBRIDO

Também conhecido como *blended learning*, é uma das maiores tendências da Educação do século XXI, que promove uma mistura entre o ensino presencial e propostas de ensino online – ou seja, integrando a Educação à tecnologia, que já permeia tantos aspectos da vida do estudante.



BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. Ensino híbrido. Porto Alegre: Penso, 2015.



CASTRO, E. A. et al. Ensino híbrido: desafio da contemporaneidade? *Projeção e docência*, v. 6, n. 2, p. 47-58, 2015.

DOS SANTOS, L. H. A. et al. Ensino híbrido: experiência prática em sala de aula. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 7, p. e462974332-e462974332, 2020.



Lilian Bacich fala sobre o ensino híbrido:
https://www.youtube.com/watch?v=VFk_EFMWv10&t=407s.



ENSINO REMOTO

É um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares.

Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores.



GARCIA, T.C.M.; et al. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. 2020.



VALENTE, G. S. C. et al. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 9, p. e843998153-e843998153, 2020.



Prof. José Moran, sobre Ensino Híbrido e Ensino Remoto:
<https://www.youtube.com/watch?v=9LK9axXqDw&t=118s>.

ESTUDO DIRIGIDO

É o ato de estudar sob a orientação do professor, visando sanar dificuldades específicas. É preciso ter claro: o que, para quê, e do como é preparada a sessão. Pode então se direcionar a temas, problemas, focos específicos do objeto de estudo, referindo-se a aspectos pontuais e sobre os quais já se evidenciaram, com outros grupos de trabalho, dificuldades a serem retomadas para os alunos criticamente a respeito do que a realidade indica, buscando na leitura os fundamentos necessários à explicação e compreensão das questões levantadas.

Têm como objetivos: aprofundar o conteúdo do texto didático para além das informações superficiais; buscar a conexão entre o texto didático e seu contexto, vinculando também ao contexto do autor e do leitor; desenvolver no aluno a reflexão, a criticidade e a criatividade; capacitar os alunos à leitura de textos ou livros didáticos necessários à sua instrumentalização, ou seja, apropriação das ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, artístico, tecnológico etc.



ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville, SC.: UNIVILLE, 2004.

VEIGA, I. A. P. Na sala de aula: o estudo dirigido. In: VEIGA, I. A. P. (Org). *Técnicas de ensino: por que não?* Papirus Editora, 2013.



VEIGA, I. A. P. (Org). *Técnicas de ensino: por que não?* Papirus Editora, 2013.



Como organizar um estudo dirigido incluindo tecnologias?
https://sead.ufms.br/files/2019/12/estudo_dirigido.pdf

ESTUDO DO MEIO

É um estudo direto do contexto natural e social no qual o estudante se insere, visando uma determinada problemática de forma interdisciplinar. Cria condições para o contato com a realidade, propicia a aquisição de conhecimentos de forma direta, por meio da experiência vivida.

Possibilita a vinculação do estudante a realidade, uma discussão dos elementos teórico que ainda respondem aos problemas e os que já se encontram superados. Como possibilita a aplicação de fatos a novas situações, a revisão de hipóteses, a organização e reorganização de dados, preparam o estudante para se flexibilizar, lidando com abertura diante de novos e inesperados elementos que a realidade dinâmica nos coloca.



ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC.: UNIVILLE, 2004.



KRASILCHIK, M. Práticas de ensino de Biologia. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. Geografia (Londrina) v. 18, n. 2, p. 173-191, 2009.



O que é um estudo do meio?
<https://www.youtube.com/watch?v=ClevoBq5HaE&t=564s>.

METODOLOGIAS ATIVAS

Correspondem a estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos alunos na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. Expressam-se por modelos híbridos, com múltiplas combinações. Como exemplo, temos a Aprendizagem Baseada em problemas, Aprendizagem baseada em projetos, Design thinking, etc.



MORÁN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos. In: BACICH, L.; MORÁN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. (Orgs). Porto Alegre: Penso, 2018.



LOVATO, F. et al. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. Acta Scientiae, Canoas, v.20, n.2, p.154-171. 2018.

VERASZTO E. V.; BAIÃO, E. R.; SOUZA, H. T. (Orgs). Tecnologias educacionais: aplicações e possibilidades. 1. ed. Curitiba: Apris, 2019.



Importância do trabalho com metodologias ativas no mundo atual - Profa. Lilian Bacich
<https://www.youtube.com/watch?v= fgqhapii1kk & t=958s>

RECURSO DIDÁTICO

São também chamados de material didático ou recurso educativo, para descrever os instrumentos utilizados como aliados no processo de ensino e aprendizagem. Embora seja uma classificação arbitrária, os recursos de ensino são classificados em recursos visuais, como gravuras e cartazes, recursos auditivos, como rádio e gravações, e recursos audiovisuais, como cinema e televisão.



PASSOS, E. O.; TAKAHASHI, E.K. Recursos didáticos nas aulas de matemática nos anos iniciais: critérios que orientam a escolha e o uso por parte de professores. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 99, n. 251, p. 172-188, jan./abr. 2018.

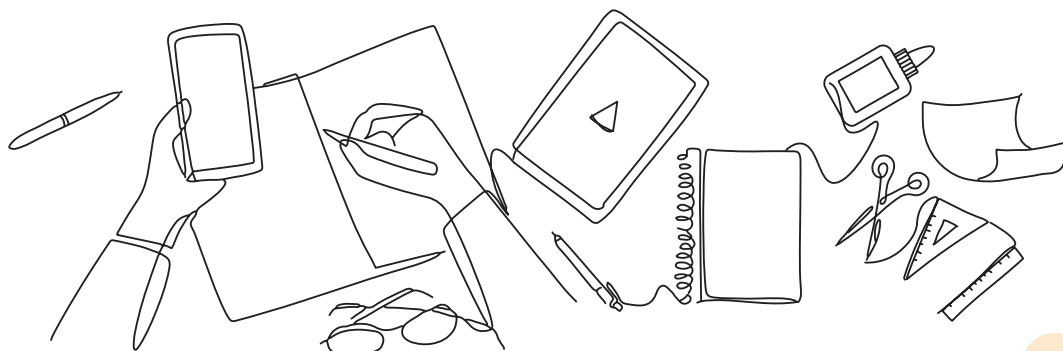


GOBBO, A.; DEPINÉ, G. OLIVEIRA, M. R. (Orgs). Inovação em práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior. Balneário Camboriú: Avantes, 2018.

VEIGA, I. A. P. (Org.). Novas tramas para as técnicas de ensino e de estudo. Campinas: SP, Papirus: 2013.



Recursos digitais para download, como livros e outros materiais:
<https://mundonativodigital.com/recursos-didaticos/>



SALA DE AULA INVERTIDA

É um dos modelos do ensino híbrido. Nele altera-se a rotina da sala de aula, sendo esta direcionada a partir do conteúdo estudado previamente pelos alunos em atividades extraclasse, incentivando-se os alunos a trabalhar de modo cooperativo e tendo a ajuda do professor para realizar as tarefas propostas. Assim, antes de chegar à escola, os alunos têm o primeiro contato com o conteúdo em casa, por meio de vídeo, recursos online, textos, dentre outros.



EVANGELISTA, A. M. ; SALES, G. L. A sala de aula invertida (flipped classroom) e as possibilidades de uso da plataforma professor online no domínio das escolas públicas estaduais do Ceará. *Experiências em Ensino de Ciências*, V.13, N. 5, p. 566-583, 2018.



VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, p. 26-44, 2018.

BERGMANN, J. ; SAMS, A. Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem. 1. ed. - Rio de Janeiro: LTC, 2018.



Como se processa a sala de aula invertida?
<https://www.youtube.com/watch?v=09Bqqv8CGw8>



Dicas e conceitos relativos à sala de aula invertida e as metodologias ativas:
https://nte.ufsm.br/images/PDF_Capacitacao/2016/RECURSO_EDUCACIONAL/Material_Didatico_Instrucional_Sala_de_Aula_Invertida.pdf

SOBRE O PLANEJAMENTO

O planejamento escolar se subdivide em três planos: o da escola, o de ensino e o de aula (COSTA; RODRIGUES, 2020).

AVALIAÇÃO

É um processo contínuo de pesquisas que busca interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento a fim de que haja condições de decidir sobre as alternativas de planejamento do trabalho do professor e da escola. A avaliação é um mecanismo pedagógico de intervenção que objetiva melhorar as condições de ensino e aprendizagem, superando-se assim a compreensão de verificação da aprendizagem, onde a responsabilidade em aprender se concentra nos alunos. Assim, pode-se diferenciar três modelos de avaliação:

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Acontece no início do processo, sendo usada para verificar o conhecimentos que os alunos têm, os pré-requisitos que os alunos apresentam, e as particularidades dos alunos.

AVALIAÇÃO FORMATIVA

Informa o professor e o aluno sobre o rendimento da aprendizagem e ajuda a localizar as deficiências na organização do ensino. Deve ser contínua e processual, tendo como pressuposto um processo de reorganização do planejamento e da didática do professor.

AVALIAÇÃO SOMATIVA

Tem função classificatória, classificando os alunos no fim de um semestre, ano, curso, segundo níveis de aproveitamento.



PILETTI, C. Didática geral. São Paulo: Ática, 1990;

DAL FORNO, M. R. G. Avaliação da educação e da aprendizagem. Curitiba: IESDE Brasil, 2018).



LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DUARTE, C. E. L. Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola. Holos, Ano 31, V. 8, p. 53-67, 2015.



Avaliação da Aprendizagem: Formativa ou Somativa?
<https://www.youtube.com/watch?v=G5VEkMf5DRk>

PLANO DA ESCOLA

É o plano pedagógico e administrativo da unidade escolar. Neste documento estão descritas a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teórico-metodológicas da organização didática, a contextualização política, social, econômica, cultural da escola, a caracterização da clientela escolar, os objetivos educacionais gerais, a estrutura curricular, diretrizes metodológicas gerais, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa.



LIBÂNEO, J. C. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.



MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I. M. Por que planejar? Como planejar? 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

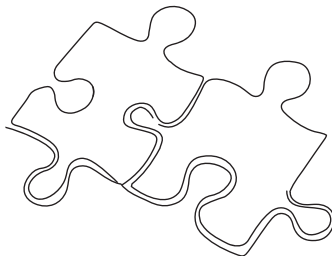
OLIVEIRA, M. C. Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. Pergaminho, Patos de Minas: UNIPAM, v. 2, p. 121-129, nov. 2011.



Didática e planejamento - Profa. Elismara Zaias Kailer
<https://www.youtube.com/watch?v=N-12r2k8KZ0>



Conheça algumas dicas e sugestões sobre plano de aula, currículo e outros elementos relacionados ao ensino: <https://pontodidatica.com.br/>



PLANO DE ENSINO

É um momento de documentação do processo educacional escolar como um todo. O plano de ensino é um documento elaborado pelo(s) docente(s), contendo a(s) sua(s) proposta(s) de trabalho, numa área e/ou disciplina específica. Por isso, deve ser encarado como um instrumento orientador do trabalho docente, tendo-se a certeza e a clareza de que a competência pedagógico-política do educador escolar deve ser mais abrangente do que aquilo que está registrado no seu plano. Há diferenças, segundo Piletti (1990) entre plano de ensino, plano de aula e planejamento. Plano de aula é uma previsão mais exata quanto ao conteúdo, materiais e atividades didáticas; é uma sequência de tudo que vai ser ministrado e desenvolvido no dia letivo.



FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. Série Ideias, v. 8, p. 44-53, 1990.



ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

LIBÂNEO, J. C. . Didática. 6. reimpr. São Paulo: Cortez, 1994.

PILETTI, C. Didática geral. São Paulo: Ática, 1990



Plano de Ensino - O que é? Como fazer?
<https://www.youtube.com/watch?v=4sYrFfJRkxE>

PLANO DE AULA

Representa a especificação na operacionalização do trabalho docente do dia a dia. O plano de aula traduz a ação concreta efetuada em sala de aula na materialização do conteúdo disciplinar. O plano de aula, geralmente, apresenta os seguintes elementos: identificação, objetivos, conteúdo, procedimentos metodológicos, recursos que serão utilizados, atividades docentes e discentes, avaliação, cronograma, referências. É o registro do que se almeja alcançar, a descrição do passo a passo sobre como prosseguir a aula. Sua utilização dá mais segurança ao professor, e quando bem elaborado, significa que houve uma preocupação em pensar na aula.



COSTA, A. O. S. ; RODRIGUES, A. C. S. Planejamento e prática pedagógica: um estudo entre docentes da rede pública municipal de Arara-PB. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 22, p. 1-24, 2020.



OLIVEIRA, M. C. Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. Pergaminho, Patos de Minas: UNIPAM, v. 2, p. 121-129, nov. 2011.



Como elaborar um plano de aula - o passo a passo:
<https://www.youtube.com/watch?v=D2D37FuMeYA>



Acesse materiais gratuitos, com temáticas variadas sobre ensino e educação
<https://sae.digital/materiais-didaticos/>

Faça o download do livro Didática Geral voltado aos estudantes de licenciatura
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19110/Curso_Lic-Ed-Esp_Did%C3%A1tica-Geral.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

ROTEIRO DE APRENDIZAGEM

Roteiro de aprendizagem é um instrumento elaborado de forma intencional e planejada pelo professor a fim de orientar o estudo dos alunos. Os roteiros favorecem o engajamento e autonomia dos estudantes, além de contribuir para que os mesmos desenvolvam estratégias de sistematização de estudo para alcançar os objetivos de aprendizagem propostos pelo professor.



FARIAS, M. S. F. Design thinking na elaboração de um produto educacional: roteiro de aprendizagem- estruturação e orientações. Dissertação (Mestrado profissional em Ensino Tecnológico)- IFAM, Campus Manaus Centro, 2019). Roteiros de aprendizagem: orientações para elaboração de roteiros de aprendizagem. 2019.



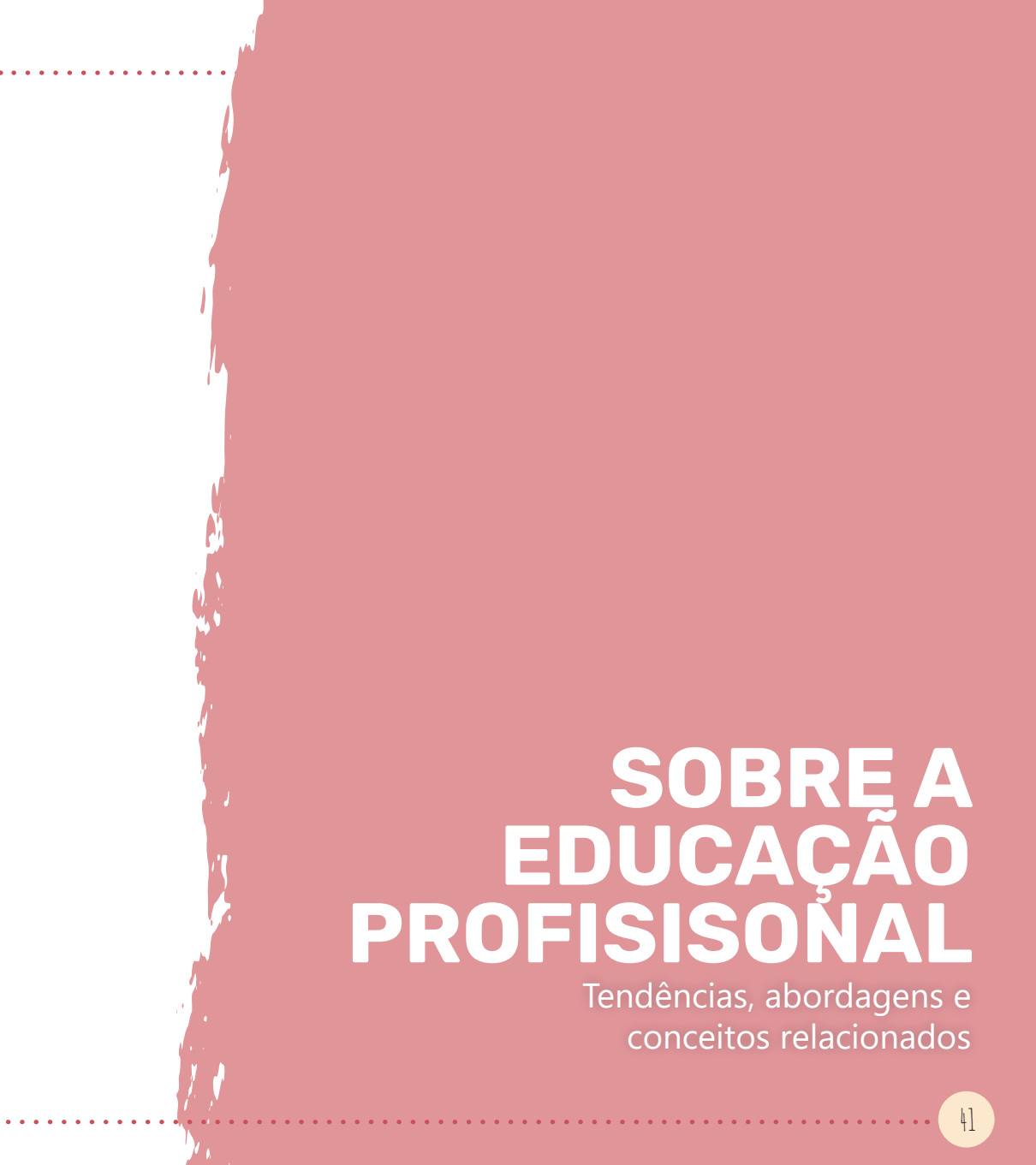
MENEGOLLA, M; SANT'ANNA. I. M. Didática: Aprender a ensinar. Edições Loyola, 1997.

MIRANDA, A. B. O estudo é dirigido, mas o aluno é piloto. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G.J.

NOVA, S.P.C.C (Org).Revolucionando a Sala de Aula: Como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. São Paulo: Atlas, 2017.



Roteiros de aprendizagem - o que são e como elaborar:
<https://www.roteirosdeaprendizagem.com.br/>



SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISIONAL

Tendências, abordagens e
conceitos relacionados

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

É uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, e de pós-graduação, organizados de forma a propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.



BRASIL. Ministério da Educação. Educação profissional e tecnológica. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20profissional%20e%20tecnol%C3%B3gica,e%20na%20vida%20em%20sociedade>. Acesso em 20 nov. 2020.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e tecnológica. Educação Profissional e Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento base. 1ª ed. Brasília, 2007.



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA NÍVEL MÉDIO

Inclui desde as qualificações profissionais técnicas de nível médio (EPTNM), como saídas intermediárias, até a correspondente habilitação profissional do técnico de nível médio. Inclui, também, a especialização técnica de nível médio, que complementa profissionalmente o itinerário formativo planejado e ofertado pela instituição.



BRASIL. Ministério da Educação. Educação profissional e tecnológica. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>. Acesso em: 20 nov. 2020).



SILVA, L. N. P.; RAMOS, M. O ensino médio integrado no contexto da avaliação por resultados. Educação & Sociedade, Campinas, v. 39, n. 144, p.567-583, jul.-set., 2018.



A educação profissional - Prof. Gaudêncio Frigotto:
<https://www.youtube.com/watch?v=Zj4ZEm30b08>

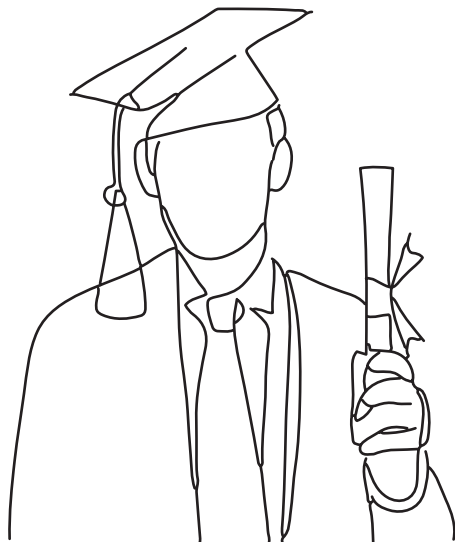


ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

São cursos voltados aos concluintes dos cursos técnicos, com carga horária mínima de 25% da respectiva habilitação profissional que compõem o correspondente itinerário formativo da Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio. Devem propiciar o domínio de novas competências àqueles que já são habilitados e que desejam especializar-se em um determinado segmento profissional.



BRASIL. Ministério da Educação. Educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>. Acesso em: 20 nov. 2020.



HABILITAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

São cursos que habilitam para o exercício profissional em função reconhecida pelo mercado de trabalho (Classificação Brasileira de Ocupações – CBO), a partir do desenvolvimento de saberes e competências profissionais fundamentados em bases científicas e tecnológicas. Têm carga horária variando entre 800, 1.000 e 1.200 horas, dependendo da respectiva habilitação profissional técnica, e podem ser estruturados com diferentes arranjos curriculares, possibilitando a organização de itinerários formativos com saídas intermediárias de qualificação profissional técnica.

Os Cursos Técnicos podem ser desenvolvidos de forma articulada com o Ensino Médio ou serem subsequentes a ele. A forma articulada pode ocorrer integrada com o Ensino Médio, para aqueles estudantes que concluíram o ensino fundamental, ou concomitante com ele, para estudantes que irão iniciar ou estejam cursando o ensino médio. A oferta pode ser tanto na mesma escola quanto em instituições de ensino distintas. Pode, ainda, ser desenvolvida em regime de intercomplementaridade, ou seja, concomitante na forma e integrado em projeto pedagógico conjunto. A forma subsequente destina-se a quem já concluiu o ensino médio.



BRASIL. Ministério da Educação. Educação profissional e tecnológica. <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>



Para conhecer as áreas dos cursos da educação profissional técnica de nível médio, e possibilidades do respectivo perfil de formação, acesse o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação.

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA NÍVEL MÉDIO

São cursos que se integram à organização curricular de uma Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio (curso técnico), compondo o respectivo itinerário formativo aprovado pelo sistema de ensino. Também chamados de unidades ou módulos, correspondem a saídas intermediárias do plano curricular com carga horária mínima de 20% do tempo previsto para a respectiva habilitação. São destinados a propiciar o desenvolvimento de competências básicas ao exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho.



BRASIL. Ministério da Educação. Educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>. Acesso em: 20 nov. 2020.



Formação de professores: ONDE BUSCAR INFORMAÇÃO?

Uma boa dica para incrementar suas práticas pedagógicas é conhecer os produtos educacionais desenvolvidos em programas de pós-graduação profissionais. Vamos conhecer alguns deles?

As pesquisas derivadas dos programas de mestrado e doutorado profissionais criam produtos educacionais resultantes de suas pesquisas. Muitos destes produtos são voltados para a formação de professores, havendo ainda produtos que trazem sequências didáticas, recursos didáticos para o ensino (com o uso de jogos, aplicativos, atividades experimentais, etc), dentre outras atividades. Onde encontrá-los? Estes produtos estão em repositórios das instituições. A seguir, indicamos produtos que poderão auxiliá-lo em sua autoformação docente. Aproveite!!

Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do IFAM

O PPGET-IFAM possui em seu repositório vários produtos educacionais direcionados a formação de professores. Os projetos destacados a seguir abordam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio através de diferentes perspectivas, vale a pena conferir!

Saberes didáticos do ensino técnico: um produto da experiência

O produto pensado por Denise Araújo Barroso aborda os saberes do ensino técnico com depoimentos e experiências de bacharéis professores que atuam na EPTNM.

Roteiros de aprendizagem: orientações para elaboração de roteiros de aprendizagem

Desenvolvido por Marcella Sarah, ensina a construir roteiros de aprendizagem através de uma abordagem caracterizada por sua metodologia ativa, o design thinking.

Formação continuada para professores: discutindo o Ensino Médio Integrado

Elaborado por Rosangela Santos da Silva, consiste em uma proposta formativa para os professores que atuam com a EPTNM e com o Ensino Médio Integrado (EMI) do IFAM, implementada por meio da plataforma Moodle, em Ambiente Virtual de ensino e Aprendizagem (AVA). O projeto oportunizou formação continuada aos professores, com vista à compreensão dos princípios pedagógicos, filosóficos, políticos e das diretrizes de ação do Ensino Médio Integrado e do Currículo Integrado, na perspectiva da formação humana integral de jovens e adultos trabalhadores.



Confira os trabalhos citados acima na íntegra e outros projetos acessando o site do programa: <http://ppget.ifam.edu.br/dissertacoes-defendidas/> ou escaneie o QR code ao lado.





Outras fontes de produtos educacionais

Mestrado Profissional em Educação Matemática: Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF): <https://www2.ufjf.br/mestradoedumat/publicacoes/produtos-educacionais/>

Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física- Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS): <https://www.ufrgs.br/mnpef-cln/produto-educacional/>

Programa de Pós Graduação Em Educação para Ciências e Matemática: Instituto Federal de Goiás (IFG): <http://ifg.edu.br/comunicados-campus-cidade-de-goias/83-ifg/campus/jatai/10717-produtos-educacionais-desenvolvidos-como-parte-da-pesquisa-de-mestrado>

Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências - Universidade Estadual de Roraima (UERR): <https://www.uerr.edu.br/ppgec/produto-linha-de-pesquisa-1>

Programa de Pós Graduação Stricto Sensu. Mestrado Profissional em Ensino e suas Tecnologias. Instituto Federal Fluminense (IFF): <http://portal1.iff.edu.br/pesquisa-e-inovacao/pos-graduacao-stricto-sensu/mestrado-profissional-em-ensino-e-suas-tecnologias/producao-academica/produtos-educacionais>

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Ofertado em rede nos institutos federais de todo o Brasil: <https://profept.ifes.edu.br/>

Referências

EDUCAUSE. Things you should know about flipped classrooms. 2012. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>>.

MACHADO, L.R.S. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. Revista Educação e Sociedade. Campinas: UNICAMP, CEDES v, 32, n.116, p. 689704, jul.-set. 2011.10.

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

PENA, G.A.D.C., Formação docente e aprendizagem da docência: um olhar sobre a educação profissional. Educação em Perspectiva, v. 2, n. 1, 2011.

_____. Docência na educação profissional e tecnológica: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na Rede Federal. Belo horizonte, v. 290, 2014.

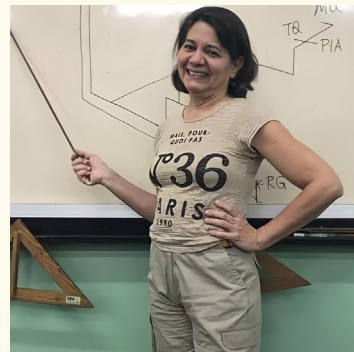
PIMENTA, S. G. Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade Profissional. Nuances, v. III, p. 5-14, 1997.

Conheça as Autoras

Inalda Tereza Sales de Lima

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4870573853574015>

Graduada em Engenharia Operacional da Indústria da Madeira pela Universidade de Tecnologia da Amazônia - UTAM e Licenciatura em Desenho pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná - EMBAP e mestre em Ensino Tecnológico pelo IFAM. Atua como professora de Desenho Técnico desde 1991 e exerce a profissão de desenhista arquitetônica desde 1977 quando formou-se Técnica em Edificações pela Escola Técnica Federal do Amazonas.



Cinara Calvi Anic Cabral

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1702387634067240>

Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista - UNESP, mestre em Ecologia pela Universidade de São Paulo - USP, e doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Mato Grosso- UFMT. Têm experiência como professora da educação básica e ensino superior. Investiga processos formativos de professores, ensino de Ciências/ Biologia, atuando como professora nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Amazonas-IFAM e no Programa de Pós Graduação em Ensino Tecnológico- PPGET-IFAM.

Este guia é parte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, que teve como objetivo investigar como e em quais circunstâncias profissionais bacharéis que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) se constituem como professores. Nessa pesquisa, entrevistamos seis bacharéis que atuam na EPTNM e, a partir da análise das entrevistas e das dificuldades por eles vivenciadas, desenvolvemos como produto educacional da pesquisa este Guia Didático, que visa subsidiar professores, sejam eles bacharéis ou licenciados recém-formados, com informações pedagógicas e didáticas que permeiam a prática docente e dinâmica da escola, contribuindo com a construção dos saberes pedagógicos desses profissionais.