

DIDÁTICA, RESSIGNIFICADO DA AULA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

DIDACTIC, RESIGNIFICATION OF CLASS AND TEACHER'S PEDAGOGICAL TRAINING.

 <http://orcid.org/0000-0002-9892-3959>, Marcos Tarciso Masetto^A

^A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, SP, Brasil

Recebido em: 29 de Maio de 2023 | **Aceito em:** 27 de Dezembro de 2023.

Correspondência: Marcos Tarciso Masetto (mmasetto@gmail.com)

Resumo

A Didática apresenta possibilidades metodológicas e estratégias de ação docente para orientar o fazer pedagógico e, nesse sentido, é tema essencial nos processos de formação de professores. Na prática, o que se observa é que a Didática tem sido depreciada, desvinculada das tendências pedagógicas, retrocedendo em muitas conquistas. O objetivo desse artigo é refletir sobre uma nova perspectiva de Didática focada no desenvolvimento educacional e profissional das pessoas através de um processo de aprendizagem que acontece na Aula, redefinida como tempo e espaço de aprender. Trata-se de um ensaio teórico baseado em alguns autores entre eles, Mizukami, Pozo, Sacristán e Gomez, Bain e Autor 1, assim como nas vivências pedagógicas do autor. Ao final se relaciona essa perspectiva de Didática com a formação de professores ressaltando a necessidade de mudança de atitudes de professor e alunos para um processo de aprendizagem.

Palavras-chave: didática; desenvolvimento educacional; aprendizagem, aula; formação de professores.

Abstract

Didactics presents methodological possibilities and teaching action strategies to guide pedagogical work and, in this sense, is an essential theme in teacher training processes. In practice, what is observed is that Didactics has been depreciated, disconnected from pedagogical trends, going backwards in many conquests. The purpose of this article is to reflect on a new Didactics perspective focused on the educational and professional development of people through a learning process that takes place in the Classroom, redefined as a time and space for learning. This is a theoretical essay based on some authors, including Mizukami, Pozo, Sacristán e Gomez, Bain and Author 1, as well as on the author's pedagogical experiences. At the end, this perspective of didactics is related to the training of teachers, emphasizing the need to change the attitudes of teachers and students towards a learning process.

Keywords: didactic; educational development; class; learning; teacher training.



Introdução

Como é de nosso conhecimento, a Didática surge na obra de João Amós Comenius (1592-1670) intitulada “Didática Magna” (1628-1632), e significava “A Arte de Ensinar tudo a todos”, incluindo a “Prática de Educar e também o Ofício de Ensinar”. O termo foi se modificando e se adaptando às tendências pedagógicas e às diferentes concepções do processo de ensino-aprendizagem ao longo dos tempos, tornando-se atualmente uma área essencial da Pedagogia.

Em termos gerais, o objetivo da Didática é criar, definir e organizar possibilidades metodológicas e estratégias de ação docente para orientar o fazer pedagógico profissional dos professores e a aprendizagem dos alunos ganhando, nessa perspectiva, o status de uma disciplina fundamental nos cursos de formação de professores.

Nossa experiência de muitos anos como docente de Didática e de outras disciplinas em cursos de Graduação, Especialização, Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado e Doutorado) evidencia que apesar da importância da Didática, em muitas situações nos cursos de formação de professores (seja na licenciatura, pedagogia e na pós-graduação), essa área de estudos é depreciada, apresenta-se isolada, justaposta e sem integração com outras disciplinas do mesmo curso. Situação encontrada na prática de uma Didática estereotipada, desvinculada das tendências pedagógicas atuais, que retrocede em muitas conquistas, não atende às necessidades de formação dos alunos atuais dos cursos de Pedagogia e Licenciatura, enfim, uma Didática empobrecida inclusive nos seus princípios fundamentais.

A análise dessa realidade nos levou a dedicar à formação pedagógica de professores e vivenciar a Didática sob outro enfoque: seu relacionamento com o processo de aprendizagem na perspectiva que Comenius (1592-1670) apresentava de “Prática de Educar”.

Essa concepção de Didática apresenta dois movimentos importantes: (i) tem foco no desenvolvimento educacional e profissional das pessoas através de um processo de aprendizagem; (ii) sua concretização acontece na Aula, redefinida como tempo e espaço de aprender.

Estas reflexões têm sido vivenciadas, refletidas, debatidas, alteradas, inovadas, construídas em processos de aprendizagem, sempre com a participação de nossos alunos e em parceria e colaboração com outros professores em pesquisas, publicações e docência.

O objetivo deste artigo é compartilhar com nossos leitores a perspectiva da Didática relacionada ao processo de aprendizagem vivenciado no espaço e tempo da Aula e sua relação com a formação de professores.

O caminho metodológico escolhido foi o ensaio teórico, com exposição das ideias e pontos de vista dos autores sobre um tema, sem, contudo, explorá-lo de forma definitiva. Trata-se de uma opção consciente e intencional para o entendimento de determinado objeto de estudo que neste caso se concentra na Didática.

O texto está organizado nos seguintes tópicos:

Didática: processo de aprendizagem

Didática e sua concretização no “espaço e tempo” da “Aula”.

Didática e Formação de Professores.

Didática: processo de aprendizagem

Mizukami, Maria da Graça Nicoletti (1986) publicou um livro intitulado “Ensino: As abordagens do Processo” e, no Prólogo, ela especifica algumas questões que pretendia responder: “O que fundamenta a ação docente?”, “que informações interessantes podemos levantar a respeito do processo didático utilizado por esse profissional da educação?” (MIZUKAMI, 1986, p. XV, XVI).

Ao analisar o índice deste livro, chamou nossa atenção a abrangência dos itens abordados: Homem, Mundo, Sociedade-Cultura, Conhecimento, Educação, Escola, Ensino-Aprendizagem, Professor-Aluno, Metodologia, Avaliação, analisados a partir de cinco abordagens de Ensino: Tradicional, Comportamentalista, Humanista, Cognitivista e Sociocultural (MIZUKAMI, 1986).

Esta pesquisa imediatamente nos provocou a rever o tradicional conceito de Didática, então, envolvida apenas com metodologias e técnicas de ensino, para uma visão da Didática mais abrangente, complexa e integrada às demais disciplinas dos cursos de formação de

professores, voltada para o processo educativo, um processo de aprendizagem bem mais amplo do que apenas um processo de ensino.

O processo de Aprendizagem se define como o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade, basicamente em seus aspectos cognitivo, afetivo-emocional, corporal, habilidades e competências, atitudes e valores, inclusive ética e responsabilidade social, cidadania (AUTOR 1).

A aprendizagem na área do conhecimento compreende o desenvolvimento intelectual da pessoa em todas as suas operações mentais. Por exemplo, buscar e processar informações, compará-las, organizá-las, criticar, tirar conclusões, produzir conhecimentos, descobrir, pesquisar, criar, inventar, imaginar, e outras.

O desenvolvimento do aspecto afetivo-emocional está relacionado com o contínuo e crescente conhecimento de si mesmo, dos diferentes recursos que se possuem, dos limites existentes, das potencialidades a serem otimizadas. Diz respeito ao desenvolvimento da auto-estima e ao relacionamento entre as pessoas do grupo, colegas e professores, ao clima de confiança a ser criado em aula, ao espírito de solidariedade, cooperação, respeito, diálogo a ser desenvolvido entre os participantes do processo de aprendizagem.

O desenvolvimento na área de habilidades humanas significa aprender o que se poderia fazer com os conhecimentos adquiridos: aplicá-los, resolver problemas, criar novas soluções; usá-los em situações novas e diferentes daquelas onde foram aprendidos. Significa realizar atividades individuais e em grupo com colegas integrantes de um grupo heterogêneo, aprender pesquisar e buscar informações, trocá-las com seus colegas, se expressar e se comunicar com o outro colega, com o professor; viver e trabalhar em equipe profissional e interprofissional; comunicar-se com pessoas fora de seu ambiente escolar, desenvolver técnicas, instrumentos, procedimentos e recursos para resolver situações profissionais; domínio de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs).

O desenvolvimento de atitudes e valores: respeito, diálogo, colaboração, solidariedade, curiosidade, comunicação, criticidade, criatividade, autonomia, valorização do desenvolvimento das relações sociais, responsabilidade social e cidadania. Criar uma interação entre o mundo individual do aprendiz e a realidade social, situar-se no contexto e no espaço onde vive, abrir-se para captar fatos e acontecimentos que agitam seu bairro, mundo, o trabalho, a família, o emprego, as políticas, a cidade, o país. (AUTOR 1)

Juan Ignacio Pozo em seu livro “Aprendizes e Mestres” (2002) analisa a concepção de processo de aprendizagem com características semelhantes às que consideramos acima. Tratando dos principais resultados da aprendizagem, o autor cita quatro: aprendizagem de fatos e comportamentos, aprendizagem social, aprendizagem verbal e conceitual e aprendizagem de procedimentos.

Por aprendizagem de fatos e comportamentos, o autor entende:

Aquisição de informação sobre as relações entre os acontecimentos [...] que ocorrem no ambiente [...] e aquisição de respostas eficientes para modificar essas condições ambientais [...] e aprendizagem de teorias implícitas sobre as relações entre os objetos e entre as pessoas. (POZO, 2002, p.72).

E a integra com a Aprendizagem verbal e conceitual:

Aprendizagem e compreensão de conceitos que nos permitem atribuir significados aos atos com que nos deparamos, interpretando-os de acordo com um marco conceitual; mudança conceitual ou reestruturação dos conhecimentos prévios. (POZO, 2002, p. 76)

Estes dois resultados de aprendizagem explicitados por POZO (2002) nós os incluímos na nossa concepção de desenvolvimento do aspecto cognitivo da pessoa, acima comentado.

O resultado da aprendizagem social, POZO (2002) o explicita como:

Um âmbito de nossa aprendizagem que tem características específicas [...] a aquisição de pautas de comportamento e de conhecimentos relativos às relações sociais. Trata-se de aquisição e mudança de atitudes, valores, normas, [...] que são adquiridos como consequência de pertencermos a certos grupos sociais. (POZO, 2002, p. 73).

O autor se refere explicitamente ao aspecto de aprendizagem de atitudes e valores ao qual também nos referimos.

Sobre à valorização do desenvolvimento das relações sociais, Sacristán e Gomez (1996) comentam:

É preciso transformar a vida da aula e da escola, de modo que possam vivenciar práticas sociais e intercâmbios acadêmicos que induzam à solidariedade, à colaboração, à experimentação compartilhada, assim como a outro tipo de relações com o conhecimento e a cultura que estimulem a busca, o contraste, a crítica, a iniciativa e a criação. (SACRISTÁN; GOMEZ 1996, p.32)

E, por último, aprendizagem de procedimentos para Pozo (2002) significa o que nós denominamos aprendizagem de habilidades:

Está relacionada com a aquisição e desenvolvimento de nossas habilidades, destrezas ou estratégias para realizar coisas concretas, um resultado genericamente chamado procedimento [...] mas que podem se explicitar em diferentes resultados como aprendizagem de técnicas ou sequências de ações realizadas de modo rotineiro

com o fim de alcançar sempre o mesmo objetivo [...] aprendizagem de estratégias para planejar, tomar decisões e controlar a aplicação das técnicas para adaptá-las às necessidades específicas de cada tarefa [...] aprendizagem de estratégias de aprendizagem ou controle sobre nossos próprios processos de aprendizagem. (POZO, 2002, p.77-78)

Pozo (2002) encerra estas reflexões com um pensamento de grande importância quando nos aprofundamos sobre o conceito de processo de aprendizagem: “a diferenciação entre os resultados da aprendizagem não nos deve impedir de perceber suas contínuas interações e sua dependência mútua” (POZO, 2002, p.79).

Ou seja, os diversos aspectos que envolvem um processo de aprendizagem se desenvolvem em interações e interdependência contínuas entre si. Não se desenvolve cada aspecto isoladamente, mas respeitando suas especificidades, eles se desenvolvem integradamente.

Nosso objetivo, ao colocar estas análises de Pozo (2002) sobre o conceito e o processo de aprendizagem, foi reafirmar que o conceito de aprendizagem hoje é compreendido de forma muito mais complexa, abrangente e profunda, não se limitando apenas a algumas operações do aspecto cognitivo.

Tal perspectiva sobre o processo de aprendizagem nos lança um novo desafio: como desenhar um novo perfil do “fazer docente” preocupado com o desenvolvimento integral dos alunos?

Didática e sua concretização no “espaço e tempo” da “Aula”

Nossa experiência tem demonstrado que o *start* deste novo “fazer docente” é ressignificar a Aula, sob o enfoque do desenvolvimento integral dos alunos, com apoio e colaboração de uma Nova Didática.

Partimos da reflexão sobre a Aula como encontro pessoal entre Aluno e Professor. Ken Bain (2007) em seu livro “*Lo que hacen los mejores profesores universitarios*” nos apresenta como um fio condutor de suas reflexões um refrão: “ao entrar em sua aula pense em primeiro lugar nos alunos que lá se encontram e só depois em sua disciplina”.

Pensem em primeiro lugar em seus alunos como pessoas que vêm em busca de um sonho a realizar, pessoas diferentes a encontrar (professores e alunos), uma profissão a

conquistar. Depois vamos pensar sobre a disciplina a ser ministrada e planejada. Uma ideia simples, genial, mas ausente das preocupações docentes como professores universitários.

Se retomarmos o cenário de nossas atividades num primeiro dia de aula de uma disciplina, iniciamos com a distribuição da lista dos conteúdos, o cronograma das aulas e das provas e, imediatamente, na sequência, iniciamos “o primeiro tópico dos conteúdos”, pois “a matéria é muito extensa”.

Assim, trabalhamos nas demais Aulas durante todo o semestre, providenciamos as provas em suas datas estabelecidas, que são corrigidas por nós, atribuímos as notas que classificam os alunos em aprovados e reprovados.

Dominados por nossa disciplina e sua execução, em nenhum momento tivemos oportunidade de, como nos alertava Ken Bain (2007), nos dar a conhecer aos alunos e de eles também se apresentarem a nós e aos colegas, dialogando, por exemplo, sobre: quem somos nós, professor e alunos, que nos encontramos naquela sala? Por que e para que ali estamos? O que esperamos daquela profissão? E como eles estão vendo o curso e as disciplinas que vêm assistindo, o que esperamos desta disciplina....

Grande momento para o professor fazer a mesma reflexão com seus alunos: por que esta disciplina se encontra neste currículo profissional? Qual sua importância e significado para o exercício profissional? Como ela se integra às demais disciplinas, a outras áreas de conhecimento visando à formação daquele profissional? Momento de o professor abrir as perspectivas para a importância daquele estudo que se está por começar.

Com essas primeiras e básicas trocas de informações, demos início a um encontro entre pessoas que estarão juntas trabalhando durante um semestre e que esperamos, alinhem objetivos comuns de formação profissional.

Neste contexto podemos compreender melhor o pensamento de Ken Bain (2007): ao entrar em uma sala de aula pense em primeiro lugar em seus alunos para depois pensar em sua disciplina.

Trata-se de um início de disciplina diferente do tradicional que nos coloca, professor e alunos em condições de começarmos juntos a dialogar sobre o que, então, precisamos aprender nesta disciplina, que contribua significativamente para nossa formação profissional, e como vamos trabalhar para conseguir isso que pretendemos?

Num primeiro encontro com nossos alunos, há outros três assuntos que lhes interessam muito e que precisamos abordar: quais são os temas que precisamos aprender nesta

disciplina? Não é suficiente sua apresentação através do programa que trazemos. Nosso aluno espera que nós conversemos com ele sobre a relevância, significado e atualidade dos temas e os alunos descubram a importância de seu trabalho profissional para nossa sociedade.

Um segundo assunto de grande interesse para eles: como vamos trabalhar para aprender? Com que metodologias, técnicas e recursos dinâmicos vamos trabalhar em nossas aulas?

Quando lecionávamos em cursos noturnos, esta era uma grande questão: como vamos participar em aula para “não dormirmos”? E na sequência, a grande pergunta: “como vamos ser avaliados para promoção”? Principalmente, para esta última questão será preciso uma profunda ressignificação nossa sobre o processo avaliativo, integrado ao processo de aprendizagem, para dialogarmos com nossos alunos neste primeiro encontro.

Nosso primeiro encontro com nossos alunos, podemos realizá-lo num tempo entre 50 ou no máximo 100 minutos¹.

As próximas aulas (encontros) se organizarão com a mesma preocupação de, junto com os alunos darmos continuidade ao desenvolvimento de um processo de aprendizagem².

Didática e Formação de Professores

Em nossa perspectiva de analisarmos a Didática sob o enfoque de seu relacionamento com o processo de aprendizagem, Professor e Aluno assumem o papel de protagonistas nesse processo, com atitudes de Mediação Pedagógica, Proatividade, Parceria e Corresponsabilidade.

Protagonismo do Professor

O protagonismo do Professor se manifesta numa atitude de Mediação Pedagógica quando ele se disponibiliza para aproximar o aluno com o conhecimento através de orientação de estudos individuais e em pequenos grupos de trabalho com produção de conhecimento, em atividades de debates, de resolução de problemas exigindo informações interdisciplinares, na

¹ Autor 1, 2015 apresenta um roteiro para se realizar esse primeiro contato do professor com os alunos)

² Autor 1, 2012, esclarece sobre o Planejamento de uma disciplina como instrumento de uma ação educativa.)

orientação de projetos de pesquisa, de grupos de observação e verbalização, de grupos formulando e respondendo perguntas (AUTOR 1).

Mediação pedagógica que se manifesta desde atitudes simples como “sair de trás da mesa” para vir trabalhar junto com seus alunos em todo espaço de aula, até mais complexas como a de coordenar seminários criativos de conhecimentos ou a realização de projetos.

De modo especial, a Mediação Pedagógica do professor se manifestará no planejamento e realização de um processo de avaliação que integre seus três elementos essenciais: diagnosticar, medir e ORIENTAR os alunos em seu processo de desenvolvimento esperado. (AUTOR 1)

São atividades que ultrapassam o gesto comum do professor que “leciona”, que passa suas ideias e informações aos alunos, esperando dele absorção e reprodução das mesmas informações. Protagonismo do professor se revela em compreender e assumir uma atitude de Mediação Pedagógica³.

Proatividade do Aluno

O protagonismo do professor provoca necessariamente uma resposta de Proatividade do aluno manifesta em atitudes de Parceria e, Corresponsabilidade na elaboração do planejamento da disciplina juntamente com o professor e colegas no Primeiro Encontro (comentado acima).

Iniciado o curso, a proatividade do aluno se manifestará em três outros momentos: na presença e participação efetiva dos alunos em Aula e, de modo especial, nas atividades a serem realizadas antes das aulas que o incentivem para aprender.

A preparação para as atividades em aula se tornou de tal relevância, que atualmente se exige um cuidado especial na seleção e orientação dessas atividades preparatórias.

A atitude de mediação pedagógica cuida para que o aluno mude um comportamento, em geral, de passividade, descompromisso e desinteresse com a disciplina em aula, por uma atitude proativa de participação e colaboração com os colegas e com o professor frequentando as aulas, participando de suas atividades e principalmente se preparando para elas. Espera, no

³ Autor 1, 2010; Autor 1, 2013 e XXXX; Autor 1, (2013) detalham metodologias participativas para desenvolvimento da mediação pedagógica e proatividade visando o processo de aprendizagem.

entanto, encontrar um professor aberto para ouvir, dialogar e aceitar as colaborações dos alunos na realização das aulas e fora delas.

São atitudes de professor e alunos protagonistas que se dispõem “aprender” em uma aula universitária (XXXX; AUTOR 1).

Planejamento

Ao discutirmos Didática e Formação de Professores, parece-nos de grande valia revermos algumas concepções e práticas de “Planejamento de Disciplina como instrumento de ação educativa”, que nos oferecerão parâmetros para descobrirmos informações que nos farão rever o esquema tradicional que usamos nos planos de ensino que levamos, em geral, para nossas aulas (AUTOR 1).

Com efeito, ao lecionarmos uma disciplina em cursos de graduação, em geral, somos orientados pela Coordenação do curso a seguir o Plano de Disciplina apresentado pela Direção da Faculdade, ou pelo Departamento ou pela Coordenação do curso, que em, geral, apresentam um Cronograma de datas das aulas com itens de conteúdo a serem transmitidos nessas aulas, com a respectiva bibliografia, as datas das provas a serem aplicadas, critérios para atribuição de Notas e a este documento se reduz nosso planejamento de disciplina, que seguimos rigorosamente em nossas aulas.

Esta constatação nos leva a trazer uma reflexão sobre o planejamento de uma disciplina como um Instrumento essencial para uma ação educativa, incentivando o processo de aprendizagem do nosso aluno.

Diante de uma disciplina num curso de graduação, qual a nossa pergunta chave? O que nosso aluno precisa aprender para se tornar um profissional competente e cidadão com responsabilidade social.

A resposta a esta pergunta nós vamos encontrá-la no Projeto Pedagógico do Curso em que lecionamos, onde se define o perfil do egresso desse curso. E esse perfil, como vimos no item I deste artigo, estará indicando os conhecimentos, as habilidades e competências, e as atitudes a serem aprendidos por esse profissional (são os objetivos de aprendizagem).

Como se trata de objetivos a serem alcançados durante todo o curso e através das diferentes disciplinas, nosso papel de docente nos levará a analisar e selecionar quais desses

objetivos poderão ser alcançados pelos alunos em nossa disciplina. Objetivos esses que serão distribuídos por 1,2,3, ou 4 semestres, de acordo com a carga horária de nossa disciplina.

Com esta pergunta respondida nos colocamos num caminho seguro para continuarmos o planejamento de nossa disciplina como um instrumento de ação educativa, uma vez que esses objetivos de aprendizagem nos orientarão para definirmos os demais componentes de nosso planejamento: organização dos conteúdos, seleção das metodologias, e atividades adequadas, elaboração do processo de avaliação, sempre numa relação de colaboração, corresponsabilidade e parceria com nossos alunos.

As metas de aprendizagem na área cognitiva, nos orientarão sobre os temas, os assuntos, os projetos profissionais, problemas interdisciplinares a serem estudados.

Uma Organização de conteúdos por temas mais abrangentes, complexos, interdisciplinares, permitindo e incentivando uma integração com conteúdos de outras disciplinas, colabora em muito para despertar o interesse dos alunos por tais estudos.

Uma outra proposta de se fazer esta organização de conteúdos, passa por se planejar a aprendizagem dos assuntos e temas através de resolução de problemas, ou por projetos, ou por situações profissionais atuais a serem resolvidas, o que desperta e incentiva a proatividade do aluno e sua parceria com colegas para resolver as situações com pesquisa sobre os assuntos envolvidos nos casos.

Relatos de dois professores foram significativos neste aspecto. O primeiro, um professor de Ciências Contábeis cujo planejamento de sua disciplina num bimestre se organizou, com orientação do professor, da apresentação de vários problemas de uma Empresa a serem resolvidos, por duplas de alunos, numa certa ordem, pois estavam interligados, usando informações já adquiridas em semestres anteriores e outras novas a serem pesquisadas, usando para essa atividade todo o tempo de suas aulas e do período entre elas, inclusive para que pudessem fazer consultas, com orientação do professor. A solução de um problema oferecia elementos para solucionar o seguinte e assim até o final do bimestre. Quando resolveram todos os problemas, perceberam que haviam aprendido a encaminhar uma situação nova e muito mais complicada dessa empresa.

Ao fazer essa narrativa, o professor comentou: Não preciso dizer que ao terminar o bimestre, os alunos pediram que o próximo semestre fosse trabalhado com a mesma metodologia, de animados que estavam.

Um segundo professor da área de Engenharia de Produção, atordoado pelo excesso de matéria e pequena carga horária, e alto número de reprovações, encontrou uma saída para esses problemas com a organização de seus conteúdos por grandes temas que integravam vários aspectos decorrentes dos mesmos. Com isto, o número de temas a serem trabalhados diminuiu pela metade, tiveram mais tempo em aula e fora dela para trabalhá-los. A integração dos conteúdos pelos grandes temas facilitou a aprendizagem dos alunos e com um tempo maior para o estudo, caiu significativamente o número de reprovados.

Outro componente básico de um planejamento como instrumento de ação educativa são as metodologias participativas que incentivam o processo de aprendizagem.

Com efeito, a preocupação com que os objetivos de aprendizagem selecionados se tornassem realmente alcançáveis fez com que professores e educadores se preocupassem em selecionar metodologias mais adequadas aos diferentes objetivos e que instrumentalizassem os alunos para o alcance dos objetivos pretendidos e ao mesmo tempo contribuíssem para o desenvolvimento do protagonismo do professor e dos alunos conforme consideramos acima.

Não se poderia esperar que o emprego de uma única técnica, como se fazia até então com a aula expositiva (único recurso para se transmitir conteúdos), pudesse ser usada para alcançar todos os demais objetivos selecionados.

São diferentes as técnicas e metodologias para o aluno aprender conhecimentos, desenvolver habilidades e competências e desenvolver atitudes.

O movimento vindo com o Ensino Híbrido, das Metodologias Ativas bastante divulgado (BACICH, *et alii*, 2015), trouxeram uma contribuição muito grande para o conhecimento e uso de muitas técnicas de ensino e aprendizagem.⁴

⁴ XXXX; Autor 1, (2013). Autor 1 (2010; 2012; 2018). Nogueira, Daniel Ramos et alii, (2020) têm explorado este tema, oferecendo exemplos de metodologias, técnicas e recursos organizados por objetivos de aprendizagem.

Dados para controle da submissão:

REVISTA INTERINSTITUCIONAL ARTES DE EDUCAR

A Revista Interinstitucional Artes de Educar - RIAE - é uma publicação científica on line, de acesso livre, mantida pelos Programas de

Caberá ao professor, tendo em vista os objetivos de formação de seus alunos escolher as técnicas e metodologias mais apropriadas para o alcance dos mesmos.

Chegamos a um componente do planejamento que tem um papel fundamental para que a ação educativa que pretendemos possa se concretizar. Referimo-nos ao processo de avaliação.

Processo de avaliação

Nesse aspecto nos defrontamos com dois problemas sérios: o primeiro é cultural, pois com ele convivemos durante toda nossa vida escolar e com ele continuamos convivendo como professores: Avaliação = Prova + Nota que conduz à Aprovação ou Reprovação. Tão grave quanto este é o segundo problema: nunca aprendemos que avaliação é um processo que se integra ao processo de aprendizagem, que se organiza em três momentos: se o objetivo de aprendizagem foi alcançado ou não; em que proporção; qual a orientação a ser dada para que o aluno alcance os objetivos esperados e prossiga em direção a outros objetivos.

Numa linguagem conceitual esclarecemos que em primeiro lugar o processo de avaliação está integrado ao processo de aprendizagem, acompanhando-o em todos os seus

Pós-graduação em Educação das seguintes Instituições de Ensino Superior: Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ/IM-IE) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Tem como missão alimentar a arte de pensar praticar a educação, entrelaçando movimentos éticos, estéticos e políticos. **e-ISSN:** 2359-6856 | **Ano de criação:** 2015 | **Área do conhecimento:** Educação | **Qualis:** A4 (Educação); A4 (Ensino)

DOSSIÊ: DIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENFRENTAMENTO DAS CONTRARREFORMAS NEOLIBERAIS

SUBMISSÕES ONLINE

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/about/submissions>

Login – cpf 067561748-00
Senha mt@arciso

diferentes momentos, oferecendo *feedbacks* imediatos e contínuos que orientem o aluno sempre para seu desenvolvimento, corrigindo seus possíveis erros ou incentivando um desenvolvimento de sua aprendizagem para além dos objetivos previstos.

O processo de avaliação é o grande impulsionador da aprendizagem e, portanto, de uma atividade educativa, e sem ele esse processo não se realiza. E é um processo como esse que será necessário integrarmos ao planejamento de nossas disciplinas.

Aceitar o erro como possibilidade de aprendizagem, o acerto como possibilidade de maior desenvolvimento da pessoa, em ambas situações apresentar, através do diálogo entre professor e aluno, *feedbacks* para se superarem erros e aperfeiçoarem suas *performances*, não faz parte de nossas experiências escolares.

Considerar o processo de avaliação em uma aula como integrante ao processo de aprendizagem (cuja relevância consideramos acima (Item I), que acompanhe a aprendizagem em ritmos instáveis, ora de entusiasmo e facilidades e outros de muita dificuldade, em situações que aprendemos em um segundo e outras em vários períodos de estudos ou exercícios, dias e situações em que estamos animados e outros em que nos encontramos completamente desinteressados.

Esse processo de aprendizagem exige o acompanhamento de um processo de avaliação entendido como informações, *feedbacks* imediatos e contínuos que nos orientem, apoiem para crescermos, corrigirmos o que erramos e continuarmos nosso caminho de desenvolvimento, ou aceleremos nossas possibilidades de maior crescimento.

Tais informações que podem chegar até nós por nós mesmos (autoavaliação), ou recebemos de outros, por exemplo de nosso professor ou de colegas (hetero-avaliação) com diálogos e orientações que nos incentivem a continuar nosso crescimento e desenvolvimento

De igual relevância ao anterior, comentamos o último componente de um planejamento como instrumento para uma ação educativa: trata-se de planejarmos o Tempo e o Espaço de aprendizagem.

Tempo e espaço

Como comentamos acima, estes dois componentes do planejamento, aparecem no documento que, como docentes, recebemos como programa de nossa disciplina a ser cumprido.

Com efeito, o cronograma nos mostra a carga horária de nossa disciplina, sua distribuição pelos dias da semana e o no. de semanas no semestre. Está indicado o número da Sala onde será realizada. Desta forma o Tempo “Cronos” (de relógio) está estabelecido e distribuído e o espaço das aulas da disciplina indicado.

Na realidade somos regidos por um tempo “cronos” que planeja, mede e limita o tempo para se realizar qualquer atividade” (CARBONELL, 2016, p.129) em função do cumprimento de um extenso programa de conteúdo das várias disciplinas, em aulas de 50 minutos cada uma, distribuídas pelas semanas, semestres, com os professores trabalhando com metodologia de aula expositiva, por ser a que melhor se adapta para compactar e transmitir os conteúdos aos alunos no “tempo cronos” planejado.

Um processo de aprendizagem necessita de um “tempo kairós”, compreendido como aquele que se define pelos objetivos de aprendizagem a serem alcançados pelas atividades e estratégias planejadas para tanto (CARBONELL, 2016, p.129).

Autor 1 no EndiPE de 2018, em Salvador, apresentou uma palestra com o tema: “Tempo, Espaço e Práticas Pedagógicas” numa dimensão atual da Didática, na qual foram analisadas quatro estratégias vivenciadas em aulas do Ensino Superior, trabalhando com esta concepção de “Tempo Kairós”: ensino com pesquisa, painel integrado, planejamento de unidades de aprendizagem e estudo de caso.

Na concepção do tempo “Kairós” procura-se valorizar os diferentes tempos que o aluno dispõe para sua formação: tempos presenciais na Universidade, tempos de estágios ou em espaços profissionais, tempos em espaços tecnológicos valorizando o computador, as tecnologias digitais de informação e de comunicação, tempos que medeiam uma aula e a seguinte, ou dando continuidade às atividades realizadas em sala, ou preparando o próximo encontro com o professor e os colegas “*espaço- cidade*” (CARBONELL, 2016, p.14-15).

O mesmo comentário podemos fazer com relação à exploração dos espaços de aprendizagem, não o reduzindo à sala de aula, mas dinamizando este mesmo espaço e explorando os espaços outros seja da universidade (biblioteca, videoteca, laboratórios), explorar ainda espaços profissionais fora da universidade: repensando as propostas de estágio, como por exemplo, o planejamento e realização de estágios em parceria e cooperação com empresas e Organizações profissionais; com dinamização de visitas técnicas e integrando em aula as experiências profissionais dos próprios alunos.

Encerrando Nossas Reflexões

Propusemo-nos neste artigo refletir sobre uma nova perspectiva da Didática focada no desenvolvimento educacional e profissional das pessoas através de um processo de aprendizagem que acontece na Aula, redefinida como tempo e espaço de aprender.

Entendemos que esta trilha percorrida através de nossas experiências didáticas, estudos, pesquisas e diálogos com nossos pares professores e com nossos alunos nos permitiu dialogar com nossos leitores sobre esta nova proposta que trazemos.

Nossa expectativa é a de que a partir deste início de caminhada, cada professor possa descobrir esta nova perspectiva da Didática em seu sentido original e genuíno de contribuir para a educação dos nossos alunos como pessoas e profissionais, cidadãos em seus trajetos e contextos histórico.

Referências

BACICH, Lilian, *et alii*, *Ensino Híbrido – Personalização e Tecnologia na Educação*. Porto Alegre: Penso Ed, 2015

BAIN, Ken. *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de Valencia, 2007.

CARBONELL, J. *Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa*. 3 eds. Porto Alegre: Penso, 2016

COMENIUS, João Amós. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 4ª ed. 2011

XXXX ; AUTOR 1 2013.

AUTOR 1, 2010.

AUTOR 1, 2012.

AUTOR 1, 2018.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: As abordagens do Processo*. São Paulo: EPU, 1986. Não sei1111

NOGUEIRA, Daniel Ramos et alii. *Revolucionando a Sala de Aula 2*. São Paulo: Atlas, 2020

POZO, Juan Ignacio. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACRISTÁN, G. GOMES, P.A.I. *Compreender e transformar o Ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1996

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 9, n. 3 Edição Especial - p. 149 - 164, dezembro de 2023: " **Didática e Formação de Professores no Enfrentamento das Contrarreformas Neoliberais**". 10.12957/riae.2023.76621.

