

BÔTTO TARGINO, R. R. (2012). O constructo do conhecimento socializado: uma teoria de aprendizagem para o ensino universitário. *EDUSK. Revista monográfica de educación skepsis.org*, n. 3 – Didáctica en General. PARTE III. Didáctica en la educación superior. São Paulo: editorial skepsis +. pp. 170-265 [ISSN 2177-9163]

url: www.editorialskepsis.org

CONVOCATORIA “DIDÁTICA GERAL” – EDUSK. N. 3 – 2012.

COORDENAÇÃO CIENTÍFICA E EDITORIAL

Patrícia Bressan

Doutora em Filosofia - USAL

patriciabressan@editorialskepsis.org / pbsbressan@gmail.com

COMITÊ EDITORIAL PERMANENTE - EDUSK

[vide “equipo editorial” en www.editorialskepsis.org]

REVISORES CIENTÍFICOS EXTERNOS

Acácio Alexandre Pagan [Brasil]

Universidade Federal de Sergipe

apagan.ufs@gmail.com

Antoni Santiesteban Fernández [España]

Universidad Autónoma de Barcelona

antoni.santiesteban@uab.cat

Cecilia Parcerro Torre

Universidad de Valladolid [España]

celiaparcerro@hotmail.com

Joan Pagès [España]

Universidad Autónoma de Barcelona

joan.pages@uab.cat

José Manuel Márquez de la Plata Cuevas [España]

Centro de Enseñanza Superior Cardenal Spínola.

jmarquez@ceuandalucia.com

María Isabel Vera Muñoz

Universidad de Alicante [España]

vera@ua.es

María Olga Macías Muñoz

Universidad del País Vasco [España]

mariaolga.macias@ehu.es

Montserrat Oller Freixa

Universidad Autónoma de Barcelona
[España]

montserrat.oller@uab.cat

Pedro Miralles Martínez

Universidad de Murcia [España]

[pedromir@um.es](mailto:pedomir@um.es)

Sebastián Molina Puche

Universidad de Murcia [España]

smolina@um.es



APRESENTAÇÃO DO ARTIGO

- **Cobertura temática.** O tema, “ O constructo do conhecimento socializado - uma teoria de aprendizagem para o ensino universitário”, abrange a área educação e didática no que se refere a epistemologia do conhecimento como teoria sócio cognoscitiva interativa e a metodologia do ensino aprendizagem para o nível de terceiro grau.
- **Tema e o contexto do artigo.** O artigo na verdade trata da construção de uma teoria de aprendizagem que se aplica ao ensino universitário, com articulações em diferentes dimensões e diretrizes sócio-política, técnica e humana. Adota uma postura epistemológica a ser utilizada pelo professor universitário ao ministrar o ensino. Descreve os passos a serem construídos nos diferentes estágios pelos quais passam os sujeitos no processo de aquisição de conhecimento. Explica embasada teoricamente toda a dinâmica que envolve os passos dos atos de ensinar e aprender, partindo do pressuposto em reconhecer a evolução antropológica cognitiva condicionada pela realidade em que o homem vive e a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento a ser construído.
- **Motivação pessoal e pesquisadora.** Estou no ensino universitário desde março de 1968. Ressentia-me de literatura que orientasse que princípios ideológicos e epistemológicos educativos deveriam nortear o ensino superior?. Procurava respostas: Como incentivar alunos para que fossem partícipes do processo de construção do conhecimento? Como trabalhar os conteúdos para torná-los mais atrativos e interessantes? Que metodologia adotar para desenvolver o processo de ensino aprendizagem? Como realizar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos? Entre outras questões. Portanto, a vivência foi ensinando-me o caminhar, como proceder e que ferramentas utilizar para tornar o ensino ministrado mais eficiente e eficaz. Com esse desafio, tentou-se encontrar um rumo consistente, calçado sócio- teórico e cientificamente que assegurasse integrar a minha prática docente. Foi assim, que nasceu a teoria que hoje apresento.
- **Problema de investigação.** Considerando que a maior parte dos alunos universitários brasileiros não têm possibilidade de participar de atividades de pesquisa e de extensão no processo de formação, seja diante de necessidades pessoais ou mesmo pela falta de recursos institucionais para isso, buscamos construir e avaliar uma metodologia de formação de professores que permita o protagonismo discente para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão dentro das disciplinas do curso; maior relação entre a universidade e as escolas públicas, reduzindo o paradigma da racionalidade técnica, e diminuindo as dissociações entre ensino, pesquisa e extensão.
- **Pressupostos (hipóteses de trabalho) da pesquisa.** *Há uma forma diferenciada para se ensinar no ensino universitário? Ou os mesmos procedimentos epistemológicos e*



metodológicos existentes servem para atender a todos os níveis de ensino? Procurando respostas para estes questionamentos é que foi traçada a teoria do “O construtor do conhecimento socializado-uma teoria para o ensino universitário”. Fundamentada nos princípios teóricos construtivistas de Vygotsky (1994) que orientam a prática: relação indivíduo /sociedade; origem cultural das funções psíquicas; base biológica do funcionamento psicológico; mediação presente em toda atividade humana. A mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo. Destaca-se como signo mediador a linguagem.

- **Método e decisão metodológica.** O método parte dos princípios: todo conhecimento é socializado; O conhecimento para ser produzido socializadamente no processo de ensino aprendizagem, exige a participação daqueles que se dispõem a aprender; Todo conhecimento é sócio –histórico. As relações entre os sujeitos do ato educativo – professor, aluno e sociedade abrange as dimensões: sócio-política, técnica e humana. Os critérios metodológicos são: democrático, dinâmico e participativo. Os elementos constituintes estruturais da aprendizagem incluem: o método, que integra os momentos de síntese, de análise voltada para construção do conhecimento numa postura crítica reflexiva, social, cultural, interativa e dialética, os objetivos e conteúdos. A síntese que integra o momento final da aprendizagem, considerado o ponto de culminância do aprendizado.
- **Originalidade ou grau de inovação do artigo.** Creio que a originalidade desse artigo deve-se a construção de uma teoria de aprendizagem para o ensino universitário, elaborada de modo genuíno na vivência docente resultante de posturas sociocognoscitivas interativas da professora e do estudante, no rumo do ensinar e aprender, frente ao contexto da realidade de 30 anos de docência na Universidade Federal da Paraíba- UFPB. Sua aplicabilidade têm mostrado resultados eficientes e eficazes, evidenciada no comportamento transparente dos estudantes como: interesse, motivação, participação e avaliação excelente no desempenho cognoscitivo dos conteúdos teóricos- práticos ministrados.
- **Importância científica dos resultados obtidos com o artigo.** Ao realizar este trabalho debruçei-me sobre minha prática, fazendo uma releitura e procurando interpretá-la à luz da epistemologia científica que a orienta. Creio que ele contribuirá para os professores universitários e despertará o interesse de muitos, que assim, como eu, sentem a necessidade de uma teoria científica que norteie o ensino que ministra. É relevante que ela seja publicada pois não constitui plágio, vez que emergiu de uma prática docente vivida e testada, e que pode ser reaplicada por outros professores no exercício da docência. Integra informações, revelações, explicitações de correlações importantes, descrições de procedimentos inovadores que levam a motivação dos que ensinam e dos que aprendem. Apresenta-se como uma informação que possa expandir a ciência didática do ensino.



RESUMO

Elaborado ao longo de trinta anos, no ensino superior do Departamento de Metodologia da Educação/Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, a teoria **O constructo do conhecimento socializado** surgiu na tentativa de buscar uma via epistemológica que desse embasamento ao fazer didático. Objetiva oferecer ao aluno oportunidade de integrar os conteúdos teóricos e práticos com o contexto da sua realidade sociocultural. O conhecimento é visto como um processo de construção e em construção, cujo ponto de partida é a realidade social dos educandos. Serviram de inspiração para essa construção, os educadores Liev Semiónovitch Vigotsky (1994), Terezinha Diniz (1978), Dermeval Savianni (2003), Samuel Libâneo (2005), Pedro Demo (2000), João Luiz Gasparin (2005), entre outros. Foram traçados pressupostos teóricos socioculturais, interativos e cognoscitivos, dentro de uma didática democrática, dinâmica e participativa. Os procedimentos metodológicos serão aqueles que ofereçam situações de socialização do conhecimento a ser desenvolvido durante o processo ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Teoria; ensino; aprendizagem; socialização.

ABSTRACT

Established over thirty years in higher education Department of Methodology of education/education center of the Federal University of Paraíba, the theory the construct of socialized knowledge emerged in an attempt to find a way to make this epistemological Foundation. Aims to provide the student with the opportunity to integrate the practical and theoretical content with the context of their sociocultural reality. Knowledge is seen as a process of building and construction, whose starting point is the social reality of students. Served as inspiration for this construction, the educators Lev Semenovich Vygotsky, (1994), Terezinha Diniz, (1978), Dermeval Savianni, (2003), Samuel Libâneo, (2005), Pedro Demo, (2000), João Luiz Gasparin, (2005), among others. Theoretical assumptions were outlined, socio-cultural and interactive cognoscitivos, within a democratic, participatory and dynamic didactics. The methodological procedures are those that offer situations of socialization of knowledge being developed during the learning process.

Keywords: Theory; teaching; learning; socialization.





**O CONSTRUCTO DO CONHECIMENTO SOCIALIZADO:
Uma teoria de aprendizagem para o ensino universitário****THE CONSTRUT of SOCIALIZED KNOWLEDGE:
a learning theory for university education**Regina Rodriguez Bôtto Targino¹**1 BREVE HISTÓRICO***POR QUE A TENTATIVA DE CONSTRUIR UMA TEORIA?*

Quando optei pelo exercício da docência universitária em 1968, fizemos uma reflexão profunda sobre a formação acadêmica. Constatei que em nada ela prepara o profissional para o magistério em nível de terceiro grau. Era cônica do domínio dos conteúdos da disciplina de Enfermagem em Saúde Pública, primeira área em que exerci carreira profissional (1968), um verdadeiro desafio para uma jovem de 24 anos. Tive receio de não saber como ensinar as pessoas adultas, embora tivesse, à época, procurado bibliografias que me ajudassem e indicassem caminhos nesse sentido. Procurei ler tudo

¹ Regina Rodriguez Bôtto Targino é graduada em Enfermagem e Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba, especialista em saúde pública pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, mestra em saúde pública pelo Instituto Oswaldo Cruz no Rio de Janeiro Capital e mestra em educação popular, com a dissertação: "Visão sócio-antropológica da Parteira Curiosa - Dimensões: Política, Educativa, Terapêutica - Rezas, Ritos e Ervas pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB", também e Doutora em Filosofia da Educação com área de concentração em Didática pela UNED, Universidade Nacional de Educação à distância em Madri-Espanha, tendo defendido a tese: "Representações Sociais da Didática". É professora adjunto IV da disciplina de Didática do Departamento de Metodologia da Educação -DME do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Email: reginarodrigues@uol.com.br



que se referisse à didática e metodologias de ensino em busca de uma formação contínua que desse respaldo ao nosso fazer pedagógico. Nesse contexto, Paulo FREIRE (1994) expressa:

A formação permanente consiste na prática de analisar a prática. Pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, é possível perceber imbuída na prática uma teoria ainda não percebida, pouco percebida ou percebida, mas pouco assumida.²

A literatura relativa ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, para aplicação no ensino superior, era muito reduzida, e o pouco que conseguimos não respondia aos nossos questionamentos: Que princípios ideológicos, epistemológicos educativos deveriam nortear o ensino superior? Como incentivar os alunos para que fossem partícipes do processo de construção do conhecimento? Como trabalhar os conteúdos para torná-los mais atrativos e interessantes? Que metodologia adotar para desenvolver o processo ensino-aprendizagem? Como realizar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos?, entre outros. Falando sobre as dificuldades de se construir uma teoria, Boaventura de Sousa SANTOS afirma:

O que ignoramos é sempre a ignorância de certa forma de conhecimento e, vice-versa, o que conhecemos é sempre o conhecimento em relação a certa forma de ignorância. Todo o ato de conhecimento é uma trajetória de ponto A, que designamos por ignorância, para um ponto B, que designamos por conhecimento.

² FREIRE, Paulo. (1994). *Educación e participación comunitária*. In CASTELLES, M. et al. (orgs.). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós, pp.83-96.



*Todo conhecimento crítico tem que começar pela crítica do conhecimento.*³

O domínio do conteúdo, pelo professor, na área do conhecimento, que se propõe a ensinar é uma condição imprescindível; todavia, torna-se também necessário que ele possua outras ferramentas para que os alunos aprendam e tenham sucesso na sua aprendizagem.

Hoje, no mundo pós-moderno, não se pode admitir um ensino/aprendizagem que não envolva as novas tecnologias da informação utilizando a *internet* e multimídia como ferramentas importantes no auxílio ao professor e ao aluno, a exemplo das bibliotecas e enciclopédias virtuais e outras ferramentas eletrônicas como: *facebook, e-mails, software, twitter, youtube, google*, bancos de dados, editoração eletrônica, digitalização etc. Hoje, através da *internet*, o mundo tem acesso a toda informação. Não existe territorialidade, e o tempo é o aqui e o agora. Portanto, o conhecimento e a aprendizagem ocorrem através do sistema de informação que se constrói na universidade, dentro ou fora dela. O conhecimento se propaga para o mundo com uma rapidez nunca vista. Nessa teoria, incluí, em parte, o uso das novas tecnologias, embora já as utiliza na nossa prática, de forma incipiente, as quais merecerão, posteriormente, estudo mais profundo com relação à sua inclusão e contribuição no processo didático da nossa prática docente. O perfil do aluno, do professor, a forma de ensinar e de aprender estão em constantes mudanças.

³ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (1999). Por que é tão difícil construir uma teoria crítica. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 54, jun., pp. 197-215.



Expressando as mudanças ocorridas no ensino e o valor da informação para a aprendizagem no mundo de hoje, Franc MORANDI afirma que:

Aprender supõe hoje um conjunto de atividades, de competências e de redes múltiplas. Aprender não é um fim nem uma forma, nem um processo isolável em seu princípio ou tratamento escolar. O novo estatuto dado à informação na escola e fora da escola torna necessária uma verdadeira didática da informação e da compreensão das mensagens.⁴

As teorias pesquisadas, em sua maioria, nos fala de estudos sobre o ensino-aprendizagem de crianças, adultos e analfabetos adultos: Paulo Freire, (1958); Maria Del Sagrario Ramirez, (1975); Rolf Muuss, (1962); John Lawrence Phillips, (1971); Jean Piaget, 1967; Morris Bigge, (1997), todas voltadas para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, exclusivamente nos aspectos teórico-psicológicos da aprendizagem. No entanto, não atendiam às minhas inquietações e anseios como professora universitária. Desejava mais, pois me ressentia de um embasamento epistemológico que unisse a teoria com os procedimentos metodológicos de ensino. Foi sempre um contínuo buscar de orientações para aperfeiçoar o exercício profissional.

Com a prática da docência, fomos aprendendo o fazer didático e a ministrar as situações que se apresentavam no dia a dia, impondo-nos a tomada de iniciativa e criatividade na execução do processo de ensino aprendizagem. Cursei Pedagogia para buscar

⁴ MORANDI, Franc. (2002). *Modelos e métodos em pedagogia*. Trad. Maria Leonor Loureiro. Bauru-SP: Edusc, p.151.



subsídios e aplicá-los à prática. Havia domínio do conteúdo, porém me faltava a habilidade de como integrar o social-político com o técnico, o ensino com a pesquisa, o teórico com a prática e a forma com o conteúdo. Essa situação vivida incomodava-me e instigava-me a procurar alternativas comportamentais que amenizassem essas inquietações didáticas e aperfeiçoassem o ensino.

Com a minha vivência do ensino universitário de trinta anos, realizado de modo presencial, em sua maioria, procurei no exercício do fazer pedagógico, com ousadia, tentar construir uma via teórico-metodológica que refletisse um caminho teórico/prático de aprendizagem e que revelasse a realidade das salas de aula que estavam sob minha responsabilidade. Diante desse contexto vivenciado, busquei sistematizar os procedimentos epistemológicos metodológicos que empregava em sala de aula. Como desafio, e com o intuito de tentar encontrar um rumo consistente, embasado teoricamente e que assegurasse integrar todos os elementos sociais e teórico-científicos à minha prática docente, foi construída a presente teoria.

Procurei durante este trabalho, utilizar o eu para que pudesse ser mais bem compreendida nos meus posicionamentos.

2 O CONSTRUCTO DO CONHECIMENTO SOCIALIZADO: Uma teoria da aprendizagem para o ensino universitário

CONCEITUANDO TEORIA



Todo professor procura empregar uma teoria ou seguir um modelo de ensino que respalde a prática vivenciada. Essa preocupação se faz presente no início de nossa vida profissional porque é no caminhar da prática que se vai incorporar uma postura e uma personalidade pedagógica própria, que se pensa ser a melhor para nós docentes e para o aprendizado dos alunos.

Para clarificar a terminologia adotada na teoria, faz-se necessário conceituar o que se chamou de **constructo** que, segundo o Dicionário HOUAISS, representa *a construção puramente mental, criada a partir de elementos mais simples para ser parte de uma teoria*.⁵ Foi assim, que, partindo de minha atuação como docente do ensino superior, se idealizou a construção desta teoria, no sentido de poder subsidiar e aperfeiçoar a prática docente.

O que seria, então, uma teoria? E teoria da aprendizagem?

Ao procurar construir o conceito sobre teoria, recorreremos a vários autores que tratavam do assunto. Nesse sentido, Otaviano PEREIRA refere que

*a teoria não é só abstração, ela, contudo, tem de apresentar este lado de ato abstrato. É o que chamamos de aspecto teórico (necessário) da prática. É este aspecto teórico que abre o ato para o seu significado cultural e dá a esta relação teoria/prática certo caráter teleológico (de finalidade) do ato humano.*⁶

⁵ HOUAISS, Antônio (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva.

⁶ PEREIRA, Otaviano. (1992). *O que é teoria*. São Paulo: Editora Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos), pp. 75-76.



Nestes termos, a teoria mantém, com relação à prática, não um desligamento, mas uma autonomia. Isso porque se antecipa a ela e acaba influenciando, na prática, em sua capacidade de modelar idealmente um processo. É o ato de poder projetar, capacidade essencialmente antropológica que o animal não pode ter.

São vários os enfoques dos conceitos de teoria, a depender da área específica do conhecimento a que se destina. De acordo com o dicionário virtual, <http://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria>,⁷ o termo **Teoria**, do grego *θεωρία*, é o conhecimento descritivo puramente racional. O substantivo *theoría* significa ação de contemplar, olhar, examinar, especular. Também pode ser entendido como forma de pensar e entender algum fenômeno a partir da observação. O termo é aplicado a diversas áreas do conhecimento, sendo que, em cada área, possui uma definição específica. Aqui, se procura construir o conceito que embasa e reforça o entendimento que temos sobre teoria na interpretação da prática docente.

Acresce, ainda, que a teoria é composta por ideias que explicam o fato, mais especificamente o conjunto de fatos, isto é, uma teoria deve ser construída a partir de um conjunto de fatos; uma teoria é a união do conjunto de ideias e do conjunto de fatos com que estas se relacionam. Qual seria então o papel do fato face à teoria? Ele geralmente, mas não necessariamente, inicia e posteriormente constitui o alicerce da teoria. O fato reformula e rejeita a ideia em uma teoria, na medida em que qualquer teoria é passível de modificação; ele redefine e justifica a teoria, levando a uma evolução constante dos conceitos por ela propostos.

⁷ Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria>>. [Acesso em 30 mai 12].



Reforçando o entendimento sobre o que é *teoria científica*, a WIKIPÉDIA, como enciclopédia livre da *internet*, conceitua:

é o conjunto indissociável dos dois subconjuntos: o subconjunto de fatos naturais, evidências necessariamente verificáveis mas, ao contrário do que muitos pensam, não obrigatoriamente reprodutíveis, e um **subconjunto de hipóteses científicas adequadas à descrição destes fatos**, de ideias necessariamente falseáveis, testáveis (e testadas) frente às evidências e que, junto àquele, dão corpo ao conceito de teoria científica.⁸

E, caminhando nessa ótica, coloca: *Chama-se teoria do conhecimento a um conjunto de especulações que tem por fim determinar o valor e os limites dos nossos conhecimentos.*⁹ Trata-se de explicar e interpretar os problemas que decorrem de uma análise fenomenológica do conhecimento, agrupados em cinco problemas particulares: as questões da possibilidade do conhecimento, da origem do conhecimento, da essência do conhecimento, das espécies do conhecimento e do critério de verdade.

As experiências da docência durante anos, nos credencia a tomar essa iniciativa de refletir sobre nossa prática e interpretá-la à luz de uma teoria e ser desafiada a tentar construir o esboço do que chamo de **teoria do constructo do conhecimento socializado**. Esta vem sendo posta em prática no exercício profissional há bastante tempo e com o seu emprego, tem-se logrado êxito no

⁸ Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria>>. [Acesso em 30 mai. 12].

⁹ Id., A. REY - Psychologie et Philosophie.



desempenho do desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

Outras definições são construídas pelos renomados dicionários de nossa literatura:

Dicionário HOUAISS da Língua Portuguesa, (2001): “Conjunto de regras ou leis, mais ou menos sistematizadas, aplicadas a uma área específica”.

Dicionário AURÉLIO da Língua Portuguesa, (1975): *Estudo do valor e dos limites do conhecimento e especialmente da relação entre sujeito e objeto: gnosiologia (metodologia e epistemologia)*.

Yves BERTRAND conceitua as teorias na educação, dizendo:

As teorias da educação são conjuntos sistematizados das percepções e das representações que as pessoas têm da organização da educação e que são utilizadas na evolução (para melhor ou para pior, pouco importa) dessa organização.¹⁰

E conclui: “Teoria é um conjunto de ideias, organizadas mais ou menos sistematicamente, sobre dado assunto”. Todavia, é forçoso verificar que o grau de sistematização das teorias em educação varia muito de autor para autor, de corrente para corrente. Assim, uns dão muita importância à descrição dos fundamentos filosóficos das suas teorias; outros insistem nas estratégias pedagógicas necessárias para mudar a realidade cotidiana. É o nosso caso.

¹⁰ BERTRAND, Yves. (2001). *Teorias Contemporâneas da Educação*. 2ª ed. Instituto Piaget. Editions Nouvelles, Montreal, 1998. Coleção: Horizontes Pedagógicos, sob a direção de Antônio de Oliveira Cruz. Trad. Alexandre Emílio. Lisboa, p. 9.



A ideia de construir essa teoria emergiu da prática vivenciada no ensino universitário na área de Didática nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. A teoria e os procedimentos metodológicos expostos têm a aplicabilidade na realidade concreta do dia a dia em sala de aula, na Universidade Federal da Paraíba, localizada na cidade de João Pessoa, Nordeste do Brasil.

Corroborando com o pensamento de Jean BOUDOUIN, “Karl Popper” sobre o termo teoria, faço minhas as suas palavras, quando afirma:

Finalmente, uma teoria nunca é mais do que uma hipótese, uma “tentativa” que tem em vista compreender o mundo, nunca pode ser “verificada”, mas pode, em contrapartida, ser “corroborada”. Será considerada corroborada uma teoria que, até então, tenha resistido com êxito aos testes mais severos e não tenha sido substituída com vantagem por uma teoria rival.¹¹

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Toda teoria que objetiva o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem tem que levar em conta a que se destina sua aplicabilidade. Este entendimento leva a dois fatores intrínsecos com relação às condições da aprendizagem: fatores biológicos e fatores psicológicos. A cada idade biológica correspondem capacidades e habilidades mentais diferenciadas. Nesse sentido, não se podem desconsiderar os processos mentais exigidos do discente na

¹¹ Disponível em <<http://www.edicoes70.py/mall/70/index>>. Jean Baudouin, “Karl Popper”, Edições 70, Lisboa. [Acesso em 6 jun. 12].



aprendizagem, seja qual for o objeto de estudo e seu nível de complexidade de aprendizado. São eles: processos psicológicos e processos lógicos. Ambos são processos cognitivos da aprendizagem e envolvem processos psicológicos e estruturas mentais do educando em diversos níveis.

Na infância predominam aqueles que enfatizam os processos mnemônicos. Nessa fase da vida, o sujeito está a descortinar o mundo em suas relações. Há um todo desconhecido a ser descoberto e há necessidade de fixar os elementos estruturais básicos da aprendizagem, necessários como pré-requisitos a outros aprendizados que estão por vir. O aprender ocorre de forma associativa, interativa e cumulativa. Num vaivém da mente à realidade e vice-versa.

Em se tratando do estudante universitário adulto, enfatizam-se os processos de lógica que exigem o raciocínio de análise, síntese e julgamento, e constituem a base estrutural do pensamento e do aprendizado universitário. A lógica é demonstrada através das palavras integradas à linguagem que dão origem ao pensamento, que é o componente mais concreto da inteligência do homem. É o pensar estruturado e demonstrado pelo estudante.

A lógica. O que é a lógica? O discurso científico é construído embasado em raciocínio, ou seja, em uma sequência de juízos elaborados dentro de uma sistematização que obedece às leis da lógica, presentes em todo pensamento humano. A lógica ordena os conceitos e os juízos das coisas, dos objetos, dos fatos e fenômenos. Fundamenta-se no raciocínio. O raciocínio consiste em obter um novo conhecimento a partir do conhecimento antigo. Passa-se de um



conhecimento para outro ou acrescentam-se novas formas de pensar. Cria-se e constrói-se novo conhecimento, como também se pode refutar aquele novo conhecimento descoberto.

Aqui, a lógica no conhecimento exige um nexos lógico necessário. Há sempre um conhecimento antecedente e um conseqüente. A lógica caminha na direção de um processo dedutivo ou indutivo do pensar e raciocinar. O autor pode utilizar, ainda, processos lógicos, como a análise e a síntese na elaboração de um texto.

O ensino e a aprendizagem universitária centram-se mais nos processos mentais que estão a exigir a lógica dialética, que adota uma maneira peculiar de estudos e de olhar o conhecimento. Aqui está o cientificismo do ato de conhecer. Esse processo de estudo/aprendizagem leva a identificar as categorias racionais válidas para a apreensão da realidade, concebida como uma totalidade em permanente transformação.

Sobre a realidade a ser considerada no ensino universitário, diz Dermeval SAVIANI:

Travam-se longos debates que se interrompem e recomeçam a cada instante sobre a postura de professores e pesquisadores diante da realidade, qual a forma de conhecimento considerada mais adequada para captar de modo correto a realidade; e sempre se pressupõe tacitamente que aquilo que há de mais cristalino e que menos exige investigações é exatamente a realidade. Ora, que é a realidade? [...] Com efeito, o homem é aquele ser que para existir necessita estar continuamente produzindo sua própria existência. Portanto, a forma concreta da existência humana, isto é, a maneira como se configura a realidade humana é definida pelo modo como é



*produzida a existência humana numa etapa histórica determinada.*¹²

É essa realidade que deve ser incluída no conteúdo a ser trabalhado. A sua inclusão dependerá dos procedimentos metodológicos a serem utilizados pelo docente no trabalho didático dos conteúdos estabelecidos.

O ensino superior e sua aprendizagem possuem uma linguagem e uma semântica científica própria, específica de cada área do conhecimento a ser objeto de estudo e de ensino.

No contexto do ensino universitário, espera-se do aluno posturas mentais calcadas em processos de análise, de síntese, de crítica, de reflexão, de questionamento, de dedução, de indução, de analogia, de investigação e de juízo que permitam ao aluno ter um nível de participação sobre seu aprendizado muito mais intenso. O nível de dependência do aluno universitário com relação ao professor em seu aprendizado é mínimo, enquanto a dependência dos alunos nos primeiros níveis de aprendizagem com relação ao professor é total ou parcial.

A aprendizagem do ser humano ocorre no desenvolvimento potencial ou proximal; do objeto de estudo, constitui processo evolutivo em diversos níveis. Nesse sentido, com relação ao desenvolvimento da aprendizagem, Teresa Cristina REGO, citando Vygotsky, expressa:

No aprendizado existe uma distância entre aquilo que o sujeito é capaz de fazer de forma autônoma (nível de

¹² SAVIANI, Dermeval. (1991). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, p. 71.



desenvolvimento real) e aquilo que ele realiza em colaboração com outros elementos de seu grupo social. Aquilo que Vygotsky chamou de "zona potencial ou proximal". Nessa direção, o desenvolvimento do ser humano é visto de forma prospectiva, pois "a zona de desenvolvimento proximal" define aquelas funções que ainda não amadureceram e que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário.¹³

Esse entendimento de Lev Semenovich VYGOTSKY sobre a aprendizagem do ser humano e seu processo evolutivo, enfatiza a importância de compreender a dinâmica interna e externa por que passa o indivíduo na progressão da aprendizagem, o que facilita e permite ao professor traçar estratégias e procedimentos metodológicos de ensino.¹⁴ Nesse contexto, existem conhecimentos, conceitos, fatos, coisas, elementos a serem aprendidos que o aluno, durante a aprendizagem, é capaz de desenvolver sozinho e construir; no entanto, existem outros momentos em que ele só realiza com a ajuda de outros. É aí que entra a dependência em relação ao professor, que no ensino superior é quase nenhuma.

Essas colocações feitas por Teresa Cristina Rego e Lev Semenovich Vygotsky mostram os caminhos a percorrer, os métodos, as técnicas e os materiais audiovisuais que deverão ser adotados. Diante do exposto, toda teoria, necessariamente, terá que possuir pressupostos teóricos, procedimentos metodológicos, método e

¹³ REGO, Teresa Cristina. (1995). *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis-RJ: Vozes. (Educação e Conhecimento), p. 73.

¹⁴ VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1994). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*/L.S. Vygotsky; [orgs.: Michael Cole...[et al.]. Trad.: José Cipolla Neto et al.]. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes (Psicologia e Pedagogia), p. 94. CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK



técnica, que servirão de subsídios para a didática e o exercício da docência.

Para traçar os caminhos teórico-metodológicos do exercício acadêmico como professoras, sofremos a influência dos estudiosos construtivistas. Mas, foi em Lev Semenovitch Vygotsky que encontramos maior embasamento, cujos princípios epistemológicos concordamos, adotamos e a eles nos acostamos em nossa vivência. Segundo Teresa Cristina Rego, suas ideias e seus pressupostos teóricos principais, são:¹⁵

1ª **Refere-se à relação individuo/sociedade.** Lev Semenovitch Vygotsky afirma que as características tipicamente humanas não estão presentes quando do nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética com o seu meio sociocultural, ao mesmo tempo que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

Percebe-se, nesse princípio, a integração dos aspectos biológicos e sociais do sujeito. Segundo Alexandre Romanovich LURIA:

*As funções psicológicas superiores do ser humano surgem da interação dos fatores biológicos, que são parte da constituição física do **Homo sapiens**, com os fatores culturais, que evoluíram através das dezenas de milhares de anos de história humana.*¹⁶

¹⁵ Id., REGO, (1995), pp. 41-43.

¹⁶ LURIA, Alexandre Romanovich. (1986). *Pensamento e linguagem – as últimas conferências de Luria*. Trad.: Liana Myriam Lichtenstein e outros. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 60. CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK



O homem, por sua natureza, é um ser social. Como tal, desde o seu nascimento entra em relações com o mundo, com os outros homens, com os objetos e a natureza. Inicia-se o processo de comunicação, auditiva, sensitiva, oral etc.. Ele cria, elabora e constrói formas de expressar seus sentimentos e emoções ao mundo que o rodeia. Nesse processo, edifica a sua linguagem e elabora o discurso para demonstrar sua vontade, o que quer, o que sente e como atuar frente à realidade. Todas suas ações são o reflexo do pensamento construído e elaborado nessas relações. Com esse processo social interativo contínuo, o homem constrói sua imagem e o conhecimento de todas as coisas que entram e tiveram em seu contato. Daí resulta a própria natureza dinâmica e não acabada do conhecimento. É o elaborar e construir do conhecimento sobre a vida, a realidade e as relações dela decorrentes. Diante dessa condição, que torna o homem um ser eminentemente social, o meio onde nasce, vive e convive, determina e condiciona a maneira de sentir e agir sobre sua realidade.

2ª **Refere-se à origem cultural das funções psíquicas.** As funções psicológicas especificamente humanas originam-se nas relações do indivíduo e seu contexto sociocultural.

3ª **Fala da base biológica do funcionamento psicológico:** o cérebro visto como órgão principal da atividade mental. Marta Kohl OLIVEIRA entende como *um Sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual.*¹⁷

¹⁷ DE OLIVEIRA, M. K. (1993). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo socio-histórico*. São Paulo: Scipione, p.24. CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK



4ª ***Diz respeito às características de mediação presente em toda atividade humana.*** São os instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo. A linguagem é um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana. Lev Semenovich Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos.

Nessa direção, Lev Semenovich Vygotsky acrescenta que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas. Considera a linguagem como um processo pessoal e, ao mesmo tempo social, e lembra que uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. Na evolução histórica da linguagem, a própria estrutura do significado e a sua natureza psicológica também mudam. A partir das generalizações primitivas, o pensamento verbal eleva-se ao nível dos conceitos mais abstratos. Não é simplesmente o conteúdo de uma palavra que se altera, mas o modo pelo qual a realidade é generalizada em uma palavra.¹⁸

5ª ***Postula que a análise psicológica deve ser capaz de conservar as características básicas dos processos psicológicos, exclusivamente humanos.*** Nesse entendimento a consciência humana é construída no caminhar da história social dos

¹⁸ VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1989). *A formação social da mente*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK



sujeitos. O desenvolvimento mental, portanto, também sofre influências do contexto social em que se encontra o sujeito.

OS PRINCÍPIOS

Influenciadas por essas ideias de Liev Semiónovitch Vigotsky, traçamos os princípios norteadores da **teoria do constructo do conhecimento socializado**. São eles:

1º Princípio: ***Todo o conhecimento é socializado***. A socialização e seu processo têm início na vida do homem desde o seu nascimento com o choro, que é a primeira linguagem humana utilizada para falar e comunicar ao mundo que o rodeia que está vivo, e expressar seus sentimentos e emoções.

O homem é um ser social em sua essência. O conhecimento obtido por ele é resultado dessas relações, estabelecidas socialmente, em família, em sua comunidade, na escola, na sociedade onde está inserido. São essas relações que fazem do homem um ser cultural. Por viver num contínuo processo de relações, nos mais diversos níveis, o ser humano leva consigo todo o conteúdo social histórico ao qual foi submetido dentro do espaço em que viveu. É a sua leitura construída sobre o mundo.

A leitura do homem construída em sua linha do tempo representa seu universo teórico empírico que lhe oportunizou o entendimento que tem sobre as coisas, sobre os fenômenos, sobre os objetos e sobre a sua vida. Constitui o seu conhecimento empírico do mundo. Ele subsidiará sua visão ingênua ou crítica de ver e estar no mundo. O modo como ele se insere na sociedade e em seu sistema



produtivo determina sua classe social, sua maneira de pensar, de sentir e de atuar com os outros, com a sociedade e com sua realidade. Esse homem, conseqüentemente, poderá ser objeto ou sujeito de sua história, elementos determinantes para a construção do conhecimento.

Quando o homem, já adulto, tem a impressão de estar estudando, aprendendo, o conhecimento está sendo acumulado, porque todos os processos de aprendizagem estão ligados às suas relações de natureza política, social, cultural, religiosa etc., que ele estabeleceu ao longo de sua vida e que contribuíram para a formação de seu pensamento, do seu sentir e agir sobre o seu meio e com os homens. O homem não é neutro, é situado em um contexto e num processo de relações sociais contínuas e em diversos níveis sociais.

2º Princípio: ***Todo conhecimento para ser produzido e convertido em um processo de ensino aprendizagem socializado exige a participação daqueles que se dispõem a aprender.*** Participação esta traduzida na demonstração de sentimentos e comportamentos do aprendiz, como motivação, conflito, curiosidade, questionamentos, interesse e ansiedade etc. Manifestações do estudante que evidenciam e demonstram ao professor a ruptura do comportamento anterior frente ao novo, a ser aprendido, implicando mudanças que serão cristalizadas no comportamento adotado por cada aluno em particular no sentido de transformar a realidade que está em seu entorno.

Para que o conhecimento provoque no aluno uma reação interativa cognoscitiva será condição imprescindível que o estudante se apresente disposto a interagir com o conteúdo a ser estudado e



com os outros colegas e o docente. A discussão do conteúdo objeto de estudo, representa a interface relação dialógica pedagógica entre o professor e o discente. Isso acontece através do processo dialético conversacional livre, em que seja estabelecido um clima de liberdade, respeito e confiança, sem que predomine uma posição de superioridade, tanto do professor quanto do aluno. Nesse contexto, o professor assume a posição de catalisador da reação do aprendiz.

3º Princípio: **Todo conhecimento é socio-histórico.** O processo de ensino-aprendizagem tem como núcleo motivador o conhecimento a ser estudado, que nesse contexto, transforma-se em conteúdos. Os conteúdos são os conhecimentos acumulados e preservados pela humanidade através do tempo. São produtos sociais e históricos. Independente da natureza do conteúdo acadêmico ele deverá ser tratado como conteúdo vivo e que faz parte da vida de quem se dispõe a aprender. Com essa compreensão evidencia-se o significado do conteúdo: *Por que é importante que seja aprendido e tenha sua aplicabilidade na vida do aluno?*

Para ratificar esse pensamento, Teresa Cristina Rego enfatiza:

o que distingue o homem dos animais é justamente o fato de que além das definições hereditárias e da experiência individual, a atividade consciente do homem tem uma terceira fonte, responsável pela grande maioria dos conhecimentos, habilidades e procedimentos comportamentais: a assimilação da experiência de toda a humanidade, acumulada no processo da história social e transmitida no processo de aprendizagem. O processo de desenvolvimento sociocultural cognitivo do ser humano está submetido às leis do desenvolvimento socio-histórico.¹⁹

¹⁹ Id., REGO, (1995), p. 48.



O ensino universitário tem condições específicas em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, por isso é chamado de ensino superior. O ensino superior tem como componente integrativo obrigatório a pesquisa. É a pesquisa que ratifica cientificamente o ensino universitário, sendo ela a ferramenta para o ensino na busca de conhecimento e respostas para as indagações e curiosidades científicas.

O aluno nesse nível deve ser estimulado para o pensamento lógico que exige um nível de abstração muito elevado, e associações sociocognoscitivas e interativas cada vez mais cumulativas. Nesse contexto, o processo sócio-histórico vivido pelo estudante é condição imprescindível para o aprendizado do discente do ensino superior.

No confronto do conhecimento científico, proporcionado pela instituição com o conhecimento espontâneo que o aluno já possui, sobre o conteúdo a ser estudado, professor e alunos, nesse contexto didático, assumem posturas críticas que lhes permitem fazer uma releitura dos fatos, dos fenômenos e da sociedade em que vivem. É o reelaborar e o construir de um novo olhar sobre a realidade do objeto estudado. É o despertar da consciência ingênua para a consciência crítica, incentivada pelo docente.

Nessa perspectiva, Pierre FURTER, preocupado com a participação do homem na organização do mundo, e a tarefa da educação, nos diz:

A educação pela sua atividade crítica e prática, a práxis humana, isto é, uma atividade total, aberta, comunitária, sempre revolucionária, libertando, ao mesmo tempo, os homens e as coisas, tomando posse de uma maneira não possessiva do mundo total, quer dizer, do mundo do homem e da natureza (K. Axelos).



[...] vimos que a visão atual planetária do mundo implica uma atitude dialética e dialogal, agora vemos que, pela práxis, exige, também, uma atitude de valoração responsável. Isto é, primeiro a obrigação de se radicalizar, no sentido de que a práxis não pode criar novos valores sem admitir a negação do "status quo" e dos valores superados. Se a práxis humana tem um aspecto negativo, esta negação é produtiva. É uma redescoberta da natureza, não como região em que se deve integrar, mas como campo de ação e como tarefa. É também, a obrigação de ir além dos produtos e das coisas para atingir o produtor.²⁰

O aluno adulto entende que não é só objeto da aprendizagem, mas é seu constructor processual. O seu aprendizado é processo e produto do seu envolvimento com o estudo, que é também resultado da interação sociocognoscitiva com o conhecimento estudado. Isto é, o que o faz homem, sujeito de sua história, e o leva a compreender que, ao mesmo tempo que ele se constrói como sujeito, que faz a sua história, também é construído por ela. Nessa compreensão, o homem é existencial, histórico e socialmente determinado. É o papel fundamental do homem na tomada da consciência crítica através da construção do saber. É o homem socialmente consciente, participativo e interveniente de sua realidade.

Quando se pensa em construir o conhecimento acerca de um fenômeno, essa construção deve tomar por base os conhecimentos anteriores existentes acerca do objeto a ser estudado, porque eles irão explicar os porquês desse novo conhecimento. É a busca da verdade, da fundamentação da ciência, para encontrar explicações e interpretação da realidade. O conhecimento tem sua história, seu tempo e seu espaço definido, ainda que não seja definitivo porque o

²⁰ FURTER, Pierre. (1983). *Educação e vida*. Petrópolis-RJ: Vozes, p.34.



que se conhece hoje, como verdade, amanhã poderá ser diferente. É o caráter dinâmico e cumulativo do conhecimento elaborado por sua história.

DIMENSÕES

A teoria exposta foi construída embasada na experiência docente como professora de Didática dos cursos de Licenciatura e Pedagogia na concretude das salas de aula do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

A teoria emergiu com a intenção de aperfeiçoar o cotidiano da prática pedagógica e o relacionamento professor-aluno. Partiu dos pressupostos já citados anteriormente, pois eles representam o nosso entendimento orientador epistemológico de todos os procedimentos adotados, em cima dos quais construímos os marcos epistemológicos da teoria que chamamos o *constructo do conhecimento socializado*.

Constata-se que os conteúdos de uma teoria revelam a ideologia intrínseca em si mesma, assim como a sua filosofia. Sempre se procurou desenvolver a aprendizagem enfatizando e assegurando a imparcialidade de sua aplicação. Foram fontes de inspiração, os educadores Terezinha Diniz, (1978), Dermeval Savianni, (2003), Samuel Libâneo, (2005), Pedro Demo, (2000), João Luiz Gasparin, (2005), entre outros, que influenciaram, através de leituras, nosso pensamento com vistas a cada vez mais aperfeiçoar nosso fazer didático pedagógico.

Esta teoria trata do conhecimento como um processo de construção e em construção, cujo ponto de partida é a realidade social dos educandos. Baseia-se na prática docente, pois é ela e nela



que encontramos a orientação para os procedimentos científicos metodológicos que proporcionam a construção do conhecimento que ocorre em sala de aula ou fora dela. Hoje, mediada pela ajuda do computador e os artifícios oferecidos pela *internet*, como ferramentas auxiliares nessa construção e na visão holística do mundo.

A prática que exerço traduz a minha verdade como docente que sou e que me conduziu e fez-me inquieta na busca de encontrar novos horizontes, no sentido de uma melhor eficiência no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

No processo de ensino aprendizagem há que se considerar: quem aprende, quem ensina, a sociedade e o meio ambiente, onde ocorre a aprendizagem. Entende-se por ambiente, o *lócus* no qual o homem desenvolve sua prática social e estabelece suas relações, vive e convive. Nesse contexto, consideram-se o professor, o aluno e a sociedade como os sujeitos sociais do processo ensino-aprendizagem e, intermediando essas relações, encontra-se a mensagem traduzida pelo conteúdo e o conhecimento a ser construído. Essa relação entre os sujeitos alcança, nessa perspectiva, as dimensões: social, política, técnica e humana.

A **dimensão sociopolítica** é traduzida pela concepção ideológica didática, adotada pelo professor no exercício de suas atividades teórico-práticas.

Essa ideologia cristaliza-se nas posturas comportamentais, transparentes no relacionamento social pedagógico que mantém o professor com os estudantes, e, em todos os procedimentos metodológicos administrados para construir o conhecimento. Nesse sentido, Paulo Freire afirma:



A ação especificamente humana de endereçar-se até sonhos, ideias, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente a sua natureza. [...] A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.²¹

Nessa direção, Bernard CHARLOT afirma:

todo ato educativo é um ato político. Portanto subjacente ao exercício docente sempre existe o sentido político da educação por ele ministrada, do pensar, do sentir e agir didaticamente. Tudo tem seu sentido político.²²

A prática do processo de ensino aprendizagem, nesse contexto, é realizada na direção de se alcançar o livre pensar, tanto do docente quanto do discente, como sujeitos situados historicamente. Os conteúdos expostos são discutidos com o fim de se encontrar opções e alternativas e até contradições, criando-se oportunidade para discussões e rupturas, respeitando-se o posicionamento político ideológico, demonstrado pelos sujeitos sociais da aprendizagem.

A **dimensão técnica** envolve toda estrutura de domínio teórico/prático da competência instrumental – científica, específica do conhecimento de que o professor é possuidor, na área que se propõe a ensinar. O docente deverá demonstrar segurança técnica naquilo que ensina. Não posso ensinar o que não sei. Não existe ensino se não há aprendizagem. O saber do professor é condição imprescindível

²¹ Id., FREIRE, (1996), pp. 109-110.

²² CHARLOT, Bernard. (2004). *A mistificação pedagógica*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, p. 20.



para o bom ensino. Com o seu saber, o professor estabelece as competências de domínio comportamentais a serem aprendidas pelos estudantes, conseqüentes do conhecimento ministrado.

O conhecimento exige uma habilidade a ser apreendida, seja ela cognitiva ou psicomotora. No ensino - não é falacioso dizer - o conhecimento é construído através de um processo didático e que este objetiva resultado. Esse resultado traduz as competências estabelecidas frente ao conhecimento aprendido. É através das competências estabelecidas que se faz o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes.

Com relação ao docente, as competências não só se dão pelo domínio do conhecimento da disciplina que ministra, mas, sobretudo, pelas habilidades técnicas que ele utiliza para dar forma ao conteúdo ensinado. A construção do conhecimento é desenvolvida mediante técnicas socializadoras de aprendizagem, o que torna impositiva a participação de todos no processo. Para tanto, o professor cria e oportuniza situações didáticas que o colocam, bem como o aluno, em processo dialógico e discursivo sobre o conhecimento a ser construído. Isto, dependendo da natureza do conhecimento a ser estudado, as técnicas socializadoras de aprendizagem serão adequadas. Cada área de conhecimento exige técnicas específicas de domínio. Ensinar geografia não é a mesma coisa que ensinar matemática etc. O professor não só demonstra competência técnica sobre o assunto, como também domínio de regência de sala de aula para conduzir o processo de construção socializado do conhecimento.

A **dimensão humana** é demonstrada pelas relações sociais pedagógicas estabelecidas entre o professor e o estudante. Aqui, é



onde se encontram presentes os sentimentos e as emoções dos sujeitos sociais do ato educativo, seus complexos, suas frustrações, seus desejos, suas perdas e seus ganhos. Por mais que se queira separar o homem dos seus sentimentos, eles fazem parte do âmago e do seu íntimo. É indivisível.

Sobre a dimensão humana, Edgar MORIN afirma:

A educação do futuro deverá ser um ensino primeiro e universal centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum apodera-se dos humanos onde quer que estejam. Estes devem reconhecer-se na sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo quanto é humano. Conhecer o humano é principalmente situá-lo no universo e não suprimi-lo.²³

Essa dimensão permeia todo o processo de ensino aprendizagem que durante o seu desenvolvimento estabelece regras de sentimentos comuns, como: respeito, autoridade, solidariedade, generosidade, liberdade, compromisso social com o ensino e a formação do homem integral. O ensinar e o aprender envolvem, na sua essência, uma relação social pedagógica. Não só se ensina o conhecimento científico teórico/prático, mas para o professor/educador, o seu ensino ultrapassa os muros universitários e alcança a cidadania do aluno, inserido na sociedade. Isso através dos resultados de seus ensinamentos, que na sociedade em que se encontra o aluno, é capaz de agir como interventor na sua realidade. É através dessa ação, que a educação atinge sua dimensão política em plenitude.

²³ MORIN, Edgar. (2002). *Os setes saberes para a educação do futuro*. Trad.: Ana Paula de Viveiros. Lisboa: Instituto Piaget, p.51.



OS SUJEITOS SOCIAIS DA APRENDIZAGEM

Nas relações sociais pedagógicas, estabelecidas nesse processo, os sujeitos assumem posições definidas.

O **professor universitário**, diferentemente do docente de ensino fundamental ou médio, carece de qualidades especiais para atuar com alunos em nível de terceiro grau, pois estes já têm prontos seus processos cognitivos e se encontram aptos a autogerenciarem sua aprendizagem na área de ensino, pesquisa e extensão.

São atributos do professor universitário: qualidades físicas, intelectuais, morais e profissionais; conhecer a fundo a disciplina que ministra; estar preparado para o emprego de procedimentos metodológicos, métodos e técnicas de pesquisa e fazer uso em sua prática docente; ter domínio de habilidades técnicas de ensino para tornar os conteúdos ministrados significativos e interessantes para os alunos, de modo a incentivá-los para que sejam partícipes da sua construção; saber estabelecer relação entre o conhecimento a ser construído com a realidade sociocultural e cognoscitiva do sujeito aprendiz, através de atividades de extensão universitária. A postura comportamental do professor de nível superior é, portanto, peculiar e específica ao nível de ensino que ministra.

Diante desse contexto acadêmico, o professor assume a posição de sujeito catalisador da reação do processo de construção do conhecimento. Orienta e indica caminhos, mas é ao sujeito aprendiz que cabe a iniciativa de aceitar ou refutar os ensinamentos recebidos. Assume atitudes comportamentais de caráter doutrinário



e filosófico sem impor aos discentes a sua verdade, porém não deve se escusar de demonstrar claramente a ideologia que adotará para influenciar o processo de ensino-aprendizagem a ser construído.

A influência do docente universitário com relação à aprendizagem do aluno e seu resultado é muito reduzida, pois, segundo Dionísio F. ALVAREZ *et al.*, (p16.) *80% de sua aprendizagem são resultantes de seu esforço próprio, e a dependência em relação ao professor, para aprender, é mínima.*²⁴ O professor incentiva a reação, mas a resposta a esta reação fica inteiramente a cargo do discente.

Com o emprego dessa metodologia, percebe-se que o aluno vai alcançando, por ele próprio, autonomia progressiva, até atingi-la totalmente, prescindindo do acompanhamento docente e alcançando pleno domínio do objeto de estudo.

Tem o docente visão própria do universo do conhecimento a ser estudado, e as reações perante os grandes problemas da existência do ser e do homem. É o sujeito situado e comprometido socialmente com o que faz. Compromisso que deverá ser demonstrado não só através do discurso que constrói em sala de aula, mas através de uma postura comprometida com o ensino que ministra, comportamento de responsabilidade e pontualidade com suas obrigações didáticas, com o conteúdo, com a ética e com respeito aos educandos.

Devido a sua experiência e maior embasamento teórico, assume, no início do processo educativo, as iniciativas de criar

²⁴ ALVAREZ, Dionísio F. *et al.* (1965). *Didática do ensino superior*. Porto Alegre: Editora La Salle. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, p.16.



oportunidades e situações de aprendizagem. Exerce o papel de elemento catalisador da reação educativa. Isto é, o sujeito provocador, desafiador, orientador e incentivador de todo processo. Nunca com prepotência e acreditando ser dono do saber. Considera com respeito o saber que o aluno traz consigo para integrá-lo e confrontá-lo com o conteúdo a ser estudado em sala de aula. Utiliza-se da técnica dialógica para provocar a interatividade cognoscitiva. A relação social didática entre professor e aluno é horizontal, todavia, sem perder de vista a autoridade timoneira do docente frente ao conteúdo a ser ministrado. A relação social do professor com o aluno é uma relação sociocognoscitiva interativa, que deve atingir a interdisciplinaridade do conteúdo que se está a construir.

O professor é o sujeito que inicia o processo, detentor de maior experiência e capacidade de vincular tal experiência pedagógica com a experiência social, calcada na realidade do educando. Com relação ao papel do professor que adota a postura teórica sociocrítica interacionista, entende Maria Teresa A. FREITAS que ele se alimenta o tempo todo na realidade, assumindo postura dialética, ou seja:

Quando o professor dentro da sala de aula e quando os educadores começam a ficar impregnados dessa concepção de realidade, de sujeito. Isso inevitavelmente vai mudar a atitude deles. Eu acho que é muito mais fácil cristalizar preconceitos quando você calca o seu conhecimento sobre verdades que considera inquestionáveis do que em uma teoria que está sempre se questionando a si própria. Ela tem uma visão de se aproximar do objeto de estudo de uma forma questionadora, considerando a provisoriade do conhecimento. Daí uma atitude diferente do professor:



*ele vai se aproximar do sujeito achando que ele tem algo a revelar que eu não sei.*²⁵

Aqui se inaugura uma nova forma de relacionamento didático com o aluno, que ocorre horizontalmente. O professor assume atitude de construir o conhecimento com o aluno e não para o aluno. Levando-o a questionar e encontrar caminhos alternativos para o seu próprio aprendizado. Torna-se partícipe do ato de educar.

Na universidade, como em qualquer instituição de ensino, a espontaneidade não existe. O processo de ensinar e aprender são intencionais e está a exigir resultados. Exige-se do professor universitário atitudes de planejamento didático em que todos os passos do processo de ensino aprendizagem sejam detalhados e as estruturas de competência de domínios sejam estabelecidas e expostas como critérios de acompanhamento avaliativo do processo. Cabe, portanto, ao docente a responsabilidade de planejar as ações didático-pedagógicas que serão desenvolvidas e traçá-las através de programas de cursos em que os elementos estruturantes do planejamento sejam definidos: os objetivos, os conteúdos, o tempo, os procedimentos metodológicos, recursos de ensino e o acompanhamento avaliativo do aprendizado. O ensino universitário, como qualquer outro, é dirigido para os resultados da aprendizagem que são os reflexos do próprio ensino ministrado. Eu ensino se alguém aprende. O aprendizado é condição *sine qua non* para quem ensina. O professor, portanto, é o mentor da ação educativa. Criador de situações e oportunidades de aprendizagem.

²⁵ FREITAS, Maria Teresa A. (1994). *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. 2ª ed. Campinas-SP: Papyrus. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico), p. 86. CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK



O **aluno**, no contexto educativo, se assume junto com o docente, ambos como sujeitos ativos e participativos, condutores do processo de ensino aprendizagem.

Paulo Freire chama a atenção para a postura que o professor deve ter com relação ao aluno, e expressa:

Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente que devo ter por mim mesmo. Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando. Respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam à escola saberes socialmente construídos na prática comunitária. O respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.²⁶

Nas relações pedagógicas, os sujeitos sociais construtores da aprendizagem vão expondo seu conhecimento e confrontando-o com os conteúdos acadêmicos a serem construídos. O seu conhecimento transparece a sua realidade sociocultural, as suas necessidades de aprendizagens significativas, levando-o a um processo reflexivo sobre como aplicá-las à sua vida prática.

O aluno e o professor caminham numa mesma estrada, perseguindo a mesma direção, contudo, com olhares diferentes motivados pelo tempo e pela experiência de vida. O estudante é o polo mais importante do ensino. Nessa direção, entende Carlos Alberto JALES que:

o aluno aprendiz é o outro polo da relação pedagógica. Sem ele, não haveria pedagogia, nem ensino, nem

²⁶ Bis, Id., FREIRE,(1996), p.99.



*aprendizagem, nem currículo. Sem ele, a educação seria simplesmente um vazio, pois é sua a característica de ser humano que lhe dá sentido.*²⁷

O aluno, nesse contexto, é partícipe e sujeito juntamente com o docente da construção do conhecimento desenvolvido pelo processo de ensino aprendizagem. Ele é o sujeito núcleo do aprendido. É para ele que o ensino deverá se voltar. Ensino que dê respostas à problemática da realidade sociocultural na qual se encontra e para o qual o processo da aprendizagem está voltado. O êxito do aluno será o êxito do professor. Ele deverá, ao final do processo, ser capaz de estabelecer um confronto entre o que aprendeu com o conhecimento empírico e espontâneo que já possuía e a ação de intervenção concreta que se dará em sua prática social, resultante do aprendido construído. Nesse momento, o estudante reelabora o seu conhecimento e surge o novo olhar crítico para sua realidade. É o construir do novo conhecimento.

A **sociedade** é o *lócus* onde se realizam todas as relações sociais e onde as transformações deverão ocorrer resultantes do processo de ensino aprendizagem. Como expressa Edgar Morin:

*a concepção complexa do gênero humano comporta a tríade: indivíduo – sociedade – espécie. Os indivíduos são mais que produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas este mesmo processo é produzido por indivíduos em cada geração. As interações entre os indivíduos produzem a sociedade e esta retroage sobre os indivíduos. A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações entre religá-las e dar-lhes um valor. Assim, indivíduo - sociedade - espécie não são apenas inseparáveis, mas coprodutores um do outro.*²⁸

²⁷ JALES, Carlos Alberto. (2004). *Filosofia da educação no curso de pedagogia*. João Pessoa-PB: Manufatura, p. 68.

²⁸ Id., MORIN, (2002), p.58.



O professor e o aluno vivem numa mesma sociedade; todavia possuem diferentes visões de mundo, até porque ela não possui segmentos homogêneos, comporta diferenças e contradições. É onde o conhecimento começa a ser construído. Todo aluno que vem à academia já traz consigo o recorte do seu pequeno universo social/cognoscitivo/cultural de conhecimento. Conhecimento que foi construído no processo de relações sociais estabelecidas na sociedade em que vive ou viveu. Relações que contribuíram para elaborar o seu pensar sobre os fatos, sobre as coisas, sobre os homens, sobre a cultura e a própria sociedade. O pensamento construído na vivência do sujeito é transparente na representação social/cultural/cognoscitiva que ele tem sobre o mundo, sobre os objetos, sobre as coisas etc.. É o lugar onde começa o processo ensino aprendizagem e onde deve terminar.

A universidade proporciona ao aluno o conhecimento científico que deve confrontar com o conhecimento emergido da sociedade e resultante da prática social estabelecida pelos estudantes, construída na realidade e no contexto sociocultural de cada um. Reelabora-se, transforma-se, renova-se e cria-se o conhecimento, para depois o sujeito com ele intervir na sociedade, cuja prática nesse proceder transforma-se em práxis.

O conhecimento construído pelo estudante, nessa ótica, volta à sociedade não mais como era antes, mas diferente e pronto para interpretar a sua realidade com capacidade de transformá-la. O aluno assume a posição de sujeito situado e histórico.



Dionísio F. Alvarez *et al.*, preocupados com o ensino universitário que consideravam, à época, como exclusivamente teórico e intelectualizado, chamavam atenção, afirmando:

*a aprendizagem nos diz que aprender não é somente enriquecer a inteligência com noções abstratas, nem mesmo compreender, relacionando ideias e fatos, mas é, sobretudo, exercer novas funções e modificar a conduta com novas atitudes perante os fatos e perante a vida.*²⁹

Percebe-se que, ao longo do tempo, os estudiosos da academia esboçam a necessidade de o ensino universitário fazer ligação com a vida do estudante. Identifica-se essa relação como uma condição imprescindível para que a educação ministrada no ensino superior seja significativa e possa interferir na sociedade onde está situada, transformando-a.

É na sociedade que o ensino aprendizagem formal alcança seu verdadeiro sentido. Sai da sala de aula e transforma-se em um ato educativo social/interativo, tendo influência direta na sociedade onde ele acontece. O aprendizado do aluno inicia-se na realidade sociocultural em que ele se encontra, mesmo antes de chegar à instituição de ensino. Esse saber, proporcionado em primeira instância na sua vida e no seu continuar, não pode ser deixado de lado pelo sistema formal de ensino. Deve ser integrado e considerado em sua plenitude.

Se uma instituição de ensino seja ela superior ou não, que se propõe a ensinar, e o que ensina não tiver repercussão no contexto

²⁹ Id., ALVAREZ, (1965), p.221.



sociocultural da sociedade em que está alocada, a instituição tem que rever esse saber construído, e indagar: a quem ele serve? É o processo ensino aprendizagem integrado com a sociedade, provocando e buscando transformar a realidade social dos sujeitos. A realidade é dinâmica, dialética e não homogênea, mas, sobretudo, comporta igualdade, semelhança e contradições. A sociedade, nesse contexto, também participa do processo, emitindo respostas e indicando que conteúdos deverão ser incluídos e dominados no processo de ensino, com fim de alcançar os objetivos transformadores para os quais se propôs.

3 A TEORIA NA SALA DE AULA

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Toda teoria que trata do ensinar e do aprender encontra-se direcionada por um processo de ensino aprendizagem intencional que não comporta improvisações, espontaneidade, o faz de conta e as fantasias. Ela opera no concreto e em cima de processos delineados por elementos estruturantes, norteadores didáticos que visam ao ensino e seus resultados.

Antes de qualquer iniciativa docente, no sentido de construir o conhecimento que irá integrar a formação do estudante, deverão ser feitos os seguintes questionamentos, que se constituem o centro de todo o processo de ensino: Que perfil de homem eu quero formar? Como o conteúdo desenvolvido na minha disciplina contribuirá para a



cidadania do aluno, futuro profissional? Será que no ensino universitário estes questionamentos poderão ser feitos? Ou eles são de menor importância e não devem ser levados a sério? Ou o sujeito estudante universitário se diferencia dos outros a ponto de não necessitar de procedimentos de planejamentos didáticos que organizem e estruturam as competências que serão estabelecidas no processo de ensino aprendizagem?

O ensino superior seja ele de graduação, pós-graduação *lato sensu* ou *estricto sensu*, não pode prescindir de um planejamento institucional e pessoal do docente para o nível do ensino que vai ministrar. Isto deve ser feito de forma minuciosa e precisa, que objetive a eficiência e a eficácia do processo. Há que se estabelecer as estruturas de domínio cognitivo ou psicomotor que se deve ter como resultado do processo de ensino e do aprendizado para a formação profissional universitária.

O ensinar e o aprender, na universidade, implicam um planejamento prévio da ação educativa formativa, que trate com detalhes como será desenvolvida e como alcançar as devidas competências. Envolve uma ação de ensino que é condicionada e determinada pelos comportamentos demonstrados e cristalizados no professor e no aluno. Ambos os sujeitos são orientados em sua prática por uma ideologia pedagógica, explicitada no projeto político pedagógico de cada curso. Nele estão embutidas normas de procedimentos metodológicos e técnicas instrumentais que servem de suporte ao fazer didático do processo de ensino aprendizagem. A metodologia adotada assegura sua aplicabilidade.



A teoria em estudo prevê uma metodologia fundamentada em uma proposta didática a ser desenvolvida conjuntamente – professor e alunos – numa perspectiva de que o processo ensino aprendizagem, quanto ao que se deseja ensinar, seja efetivo. Propõe a vivência do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, direcionado para um planejamento prévio da ação educativa, onde o conhecimento a ser adquirido se construa de forma socializada entre professor e aluno.

Optei, por essa metodologia porque ela é embasada na teoria da construção sociocultural cognoscitiva interativa do conhecimento objeto de estudo. Permite captar e penetrar na realidade sociocultural dos sujeitos e trazer para a sala de aula a sua vivência, mesclando e integrando o processo pedagógico com o processo da vida pessoal e profissional. É o caráter dinâmico do processo, pois estas são situações possíveis de serem aplicadas à realidade concreta dos alunos, futuros professores. Planeja-se a metodologia previamente, porém sem muito rigor, mas obedecendo a uma estrutura básica que corresponda às necessidades pedagógicas e sociais do ensino e dos alunos.

CRITÉRIOS SOCIOCULTURAIS E COGNOSCITIVO-INTERATIVOS DAS RELAÇÕES DIDÁTICAS

As relações sociais interativas didáticas, que os sujeitos estabelecem entre si na sala de aula, obedecem aos seguintes critérios:

- a) democrático;
- b) dinâmico;



c) participativo.

a) Democrático – Entendido como concepção, atribui ao conhecimento um saber, que dá ao sujeito, que o domina, um poder, que o torna liberto e consciente, para intervir em sua realidade social. Com esse critério, o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem será guiado pelo compromisso social do professor e do aluno no desempenho de cada um, frente ao conhecimento a ser construído.

O sentimento de liberdade e disciplina estará voltado para atender aos interesses dos sujeitos envolvidos, tendo como objetivo, sobretudo, a reflexão crítica contextualizada sobre a prática a ser realizada.

Falando sobre a democracia na educação como instrumento de afirmação social e individual, na pretensão de formar o homem cidadão, e, entendendo que ela não deveria ser privilégio de poucos, o grande mestre brasileiro Anísio TEIXEIRA, citado por Itapuan Bôtto TARGINO, diz: É sabido que sem educação para todos não há cidadania. Democracia é, literalmente, educação. Educação é a base, o fundamento, a condição mesma para a democracia. A justiça social, por excelência, da democracia, consiste nessa conquista da igualdade de oportunidades pela educação. Nascemos desiguais, nascemos ignorantes e, portanto, nascemos escravos. É a educação que pode mudar.³⁰

³⁰ TARGINO, Itapuan Bôtto. (1985). *A propósito de educação*. João Pessoa-PB: SEC, p. 22. CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK



Acrescenta, ainda, Itapuan Bôtto Targino, homenageando o estadista da educação Anísio Teixeira:

As democracias, porém, sendo regime de igualdade social e de povos unificados, isto é, com igualdade de direitos individuais e sistema de governo de sufrágio universal, não podem prescindir de uma sólida educação comum, a ser dada na escola [...] destinada a preparar o cidadão nacional e o trabalhador [...]. Pensava o grande mestre que só através da educação conseguiríamos dirimir as diferenças entre os homens. Portanto, esse espírito democrático deve permear o ambiente de sala de aula e as relações pedagógicas existentes entre os sujeitos sociais do ato educativo.³¹

Entende-se que, para incorporar na sociedade o verdadeiro sentido da democracia enquanto um atributo do cidadão, é necessário que o docente e o aluno assumam e exercitem essa postura no *lócus* político da sala de aula, que é primeira instância, a base comportamental do aprendizado da democracia. Como exercer a democracia se não tivermos o aprendizado de seu exercício? A instituição de ensino é partícipe e conivente com esse processo de formação. Com especial atenção o ensino universitário.

Para reforçar nossa posição com relação aos aspectos da democracia como exercício da docência no desenvolvimento de ensino aprendizagem, destacam-se os cinco princípios gerais da UNESCO, para educação que explicitam bem o que é a democracia integrada à educação. As quais concepções o educador em sua prática deverá adotar, vejamos o que eles nos expressam:

³¹ Id., TARGINO, (1985), p.204.



1- *Política educativa diversificada* - Aceitação dos valores dominantes na sociedade. De modo que a educação se torne um fator de inclusão e nunca de exclusão social.

2- *Socialização consciente* - Processo que visa contribuir para o desenvolvimento dos indivíduos e para a sua inclusão e integração na sociedade, de modo que cada um entenda como o processo de socialização contribui para o seu bem-estar.

3- *Desenvolvimento do querer viver juntos* - apreço por valores diferentes. É necessária uma condição prévia: o conhecimento. Conhecimento de si mesmo e conhecimento dos outros para que tenha uma mente aberta para acatar a diversidade de culturas e valores inerentes a essas mesmas. Desse modo, o homem sendo possuidor de mais conhecimento será mais fácil a compreensão e aceitação das culturas e valores diferentes. A partir do momento em que se dá essa compreensão será mais agradável o relacionamento com o outro e a vivência com a comunidade.

4- *Educação para, com e na cidadania* - *Cidadania*: qualidade de ser cidadão gozando os direitos e deveres de um Estado livre. *Para a cidadania* - direcionada para os direitos e os deveres. *Com a cidadania* - tendo conhecimento dos direitos e deveres. *Na cidadania* - vivenciando e experimentando (sala de aula). É reconhecido não apenas o direito de todas as pessoas à educação, mas que esta deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, na sua dignidade; deve fortalecer o respeito pelos Direitos Humanos e as liberdades fundamentais; deve capacitar todas as pessoas a participarem efetivamente de uma sociedade livre.



5- *Educação integral e diversificada capaz de atender às novas tecnologias* - Uma educação baseada nos princípios ético-moral, afetivo-emocional, cognitivo, psicomotor.

Constata-se que a instituição de ensino cada vez mais assume a postura de se responsabilizar por uma educação formal, e não só instrucional, vendo a construção do homem na sua formação sociocultural, com um olhar holístico e globalizante. O homem é parte do todo e o todo também é parte de sua formação. Só através desses princípios preconizados pela UNESCO, os quais deverão ser adotados pelas instituições de ensino, de todos os níveis, conseguiremos alcançar uma sociedade mais justa e igualitária. É nos bancos acadêmicos e escolares que os sujeitos aprendem a exercer a democracia. A democracia e sua prática democrática não são surrealistas, elas se cristalizam no comportamento do estudante e do professor. Não basta falar sobre a democracia, é necessário vivenciá-la em sua plenitude. A instituição de ensino é o *lócus* próprio para esse aprendizado.

Edgar Morin, nesse sentido, afirma:

A democracia tem ao mesmo tempo necessidade de conflitos de ideias e de opiniões que lhe dão a vitalidade e a produtividade. Mas a vitalidade e a produtividade dos conflitos só podem expandir-se na obediência à regra democrática, que regula os antagonismos substituindo as batalhas físicas pelas batalhas de ideias e que determina por intermédio de debates e de eleições o vencedor provisório das ideias em conflito, o qual tem, em troca, a responsabilidade de dar conta da aplicação das ideias [...]. Alimenta-se da autonomia do espírito dos indivíduos, da sua liberdade de opinião e de expressão, do seu civismo, que alimenta e se alimenta do ideal liberdade – igualdade – fraternidade que comporta uma



*conflituosidade criadora entre os seus três termos inseparáveis.*³²

Constata-se a importância do ambiente acadêmico na construção do aprendizado da democracia. Ambiente que comporta conflitos, contradições, semelhanças e diferenças permeadas pelo sentimento de liberdade plena de pensamento e de expressão, de generosidade, de solidariedade, de responsabilidade, de autoridade, de compromisso social e de respeito, tanto por parte do professor quanto do aluno. São regras de convivência que o exercício democrático impõe que sejam postas em prática. Não basta adestrar o estudante nos aspectos profissionais que a universidade certifica-o e o forma como profissional. É preciso sair do discurso vazio e atingir a concretude dele. Portanto, a instituição deve se voltar para a formação integral do estudante, ajudando-o a construir-se, não só como profissional competente, mas, sobretudo, cidadão ou cidadã.

b) Dinâmico – Os conteúdos a serem construídos nesse contexto teórico, serão estudados e apresentados a partir de posturas sociointerativas do professor e do aluno, no contexto da sala de aula. São criadas pelo professor oportunidades, situações de aprendizagem e estratégias de ensino que ofereçam espaço para o envolvimento de todos na construção do conhecimento objeto de estudo.

O interesse do estudante para construir o conhecimento se dá através de técnicas socializadoras integrativas. O professor deverá respeitar as diferenças dos educandos, uma vez que a natureza do método é socializante e exporá cada aluno perante os demais. O aluno deve sentir-se seguro de que sua participação no processo será

³² Id., MORIN, (2002), p.116.



respeitada e levada em consideração sua intervenção, como e quando quiser fazê-lo.

O professor, com sua postura de respeito, despertará no aluno o sentimento de confiança de que ele é um aliado seu nesse procedimento metodológico. O clima deverá ser de descontração e cooperando com o discente, para que se sinta à vontade e incentivado a participar, sem constrangimento.

Para que assim aconteça, o estudante deve sentir-se seguro de todos seus atos e pensamentos e certo de que será levado em consideração. Dessa forma, sua linguagem deverá ser respeitada, uma vez que vem carregada de valores e conceitos, e que representa a sua história pessoal e a sua classe social.

Como diz Paulo Freire:

respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. [...] No fundo o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, dessa forma, recusando a arrogância científica, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica.³³

É importante observar que vários estudiosos, como: Pinard Léfebvre, (1966); Mikhail Bakhtin, (1992); Lev Semenovitch

³³ Bis, Id., FREIRE, (1996), pp. 30-59.



Vygotsky, (1989) Neil Mercer, (1998), do processo educativo, dão muito importância à linguagem trazida pelos educandos. Senão vejamos:

Mikhail BAKHTIN *et al.* enfatizam a relação entre palavra e sentido, entendendo que a comunicação não é apenas fluxo do locutor ativo para o ouvinte passivo, mas troca, diálogo entre um EU cultural de inúmeras vozes (que supõe o TU) e um TU também cultural e polifônico (que supõe o EU).³⁴

Segundo Lev Semenovich Vygotsky, a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem. A capacitação especificamente humana para a linguagem habilita o sujeito a providenciar instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar a solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem, para os sujeitos, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nos sujeitos, distinguindo-os dos animais.³⁵

Pinard LÉFÈBVRE, (1966) entende que a linguagem é importante ferramenta no processo de relações, porque nasce da vida cotidiana e é por ela que a temporalidade linguística vem se inscrever na língua, lembrando-nos que alguém, não anônimo, toma a palavra e que, por meio do indivíduo que fala, é possível tomar-se consciência da práxis, buscar-se o sentido do que é dito ou escrito.

³⁴ BAKHTIN, Mikhail *et al.* (1992). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.

³⁵ Id., VYGOTSKY, (1994), p. 31.



Neil MERCER considera que o discurso está no centro do estudo psicológico do ensino aprendizagem, não somente porque a linguagem é o principal meio de comunicação entre professores e alunos, mas também por outras razões mais sutis. Uma delas é que a linguagem é um meio vital através do qual representamos, para nós mesmos, nossos próprios pensamentos.³⁶

Percebe-se que esses estudiosos enfatizam a linguagem como ferramenta cultural da comunicação e elemento importantíssimo no processo de construção socializada do conhecimento. É através dela que se podem compartilhar e vivenciar experiências coletivas e conjuntas. A cultura, seja ela escrita ou falada, é construída e transmitida de geração em geração. O discurso não é só a linguagem em si, mas, sobretudo, uma forma social do pensar.

A construção do conhecimento socializado faz com que o educador desmistifique o caráter que muitas vezes quer se dar ao rigor do conhecimento científico. Percebe-se como se fosse inatingível, difícil, chegando a ser intransponível, só acessível aos poucos que possuem inteligência privilegiada ou genialidade. A metodologia socializada proporciona em sala de aula aos sujeitos, postura sociointerativa cognoscitiva simplificada, o que facilita a compreensão do conhecimento, e torna-o mais próximo do aluno, didaticamente. O aprender e ensinar, nesse contexto, torna-se um ato mais prazeroso.

É através das habilidades técnicas, realizadas em sala de aula, que a construção do conhecimento ganha dinamismo. Podem ser

³⁶ MERCER, Neil. (1998). As perspectivas socioculturais e o estudo do discurso em sala de aula. *In Ensino aprendizagem e discurso em sala de aula. Aproximações ao estudo do discurso educacional* / César Coll e Derek Edwards. Trad. Beatriz Neves. Porto Alegre: ArtMed.



desenvolvidas de várias formas, independente da natureza do conteúdo a quem se destina, nível de aluno e realidade sociocultural onde vai ser realizada (local, instituição, escola etc.).

Objetivam incentivar e despertar o interesse do estudante para os conteúdos a serem construídos. O seu emprego está condicionado a cada situação contextual, à natureza dos conteúdos, ao nível dos alunos, ao tempo/espço, à situação e ao momento da realização, indicando, assim, como proceder.

c) Participativo – Parte-se do pressuposto teórico que, para haver participação no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, terá que se admitir a relação sociopedagógica didática como dialógica e como componente inerente ao processo participativo.

Faz-se necessário que os sujeitos envolvidos se disponham a participar. Na participação, os sujeitos, professor e aluno, assumem papéis bem definidos. É necessário que sejam explicitados os desempenhos de cada um no processo. A participação só acontece no mundo acadêmico, em um processo de relações dialógicas sociais interativas cognoscitivas, consentidas e integradas por todos os sujeitos que têm o propósito de participar de um ato, de um fato, de um evento educativo etc. Leva-se em consideração a natureza da participação no desenvolvimento do processo como imprescindível, pois sem ela não é possível a concretização da aprendizagem socializada.

Entende-se por participação a postura do compromisso social assumida com o processo de construção do conhecimento, tanto por



parte do professor quanto por parte do aluno, com relação ao objeto do conhecimento a ser estudado.

É preciso que, tanto o professor quanto o aluno, estejam abertos ao diálogo e aceitem as diferenças e contradições que possam surgir. Isso demonstrado através das posturas que assumem: de responsabilidade, de pontualidade e compromisso em cumprir o que foi determinado pelo processo social pedagógico.

A participação e o envolvimento de todos os sujeitos tornam-se imprescindíveis nessa teoria, uma vez que o sucesso do processo de ensino aprendizagem depende do nível de participação dos sujeitos envolvidos. A sua execução só acontece se há alguém que participe. Essa concepção está integrada ao processo de participação e à ideologia construtiva, já exposta anteriormente, das relações sociointerativas educacionais e culturais. Ressalta-se a natureza da interação sociocognoscitiva mediada pelo conteúdo a ser construído que indicará os caminhos a seguir.

Para operacionalizar a ideologia defendida, de construção socializada, entende-se esta participação com posturas evidentes no professor e no aluno que não sejam só externas, mas também a mobilização de pensamentos, sentimentos, percepções, compreensão e imaginação, isto é, todo ou em parte dos processos psicológicos e lógicos demonstrados pelos sujeitos durante o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.



**METODOLOGIA – ELEMENTOS CONSTITUINTES E
ESTRUTURAS DA PRÁTICA DOCENTE****1) Os Objetivos**

São os objetivos de ensino que expressam, na instituição acadêmica, as competências estabelecidas para a formação profissional do estudante. Esses objetivos integram o projeto político pedagógico de cada curso. Eles respondem a uma pergunta: Qual o perfil do profissional que a instituição de ensino pretende formar? Quando assim se pergunta, entende-se que estão implícitas as competências de domínio a serem adquiridas pelo estudante, no processo de sua formação profissional.

Os objetivos de ensino devem traduzir esse perfil. Constituem-se nos componentes estruturantes do planejamento didático dos mais importantes, porque orientam os caminhos da construção do conhecimento, impondo posturas sociocognoscitivas interativas ao professor e ao estudante, rumo ao ensinar e ao aprender. São elaborados intencionalmente, com o propósito de se atingir um determinado resultado. Estão voltados para os comportamentos dos alunos, os quais demonstram o *feedback* do aprendizado desenvolvido. É a resposta dada pelos alunos, demonstrando em comportamentos transparentes que aprenderam o que lhes foi ensinado.

A ideologia do *constructo do conhecimento socializado*, objetiva oferecer ao aluno oportunidade de integrar os conteúdos teóricos e práticos, com o contexto da realidade sociocultural do estudante. Para tanto, constrói uma relação entre o conteúdo objeto



de estudo e sua realidade social, fazendo-o refletir e sentir o quanto é significativo, para sua vida, aquele conhecimento a ser aprendido.

O alcance desses objetivos é mediado pelas posturas do professor e do aluno, na compreensão de que o processo educativo formativo é construído em uma perspectiva crítico-reflexiva e dialética. Ao assumirem essa postura, os sujeitos sociais do ato educativo – professor - estudante –, percebem-se partícipes sociocognoscitivos interativos do processo de ensino aprendizagem. Os objetivos não são inflexíveis, mas procuram ir ao encontro do interesse dos estudantes, sem, no entanto, perder o alvo das competências de domínio do profissional na área do conhecimento em que está se formando.

O ensino formal, necessariamente, terá que se pautar pelos objetivos formulados para formação daquele profissional. São eles que estabelecem as competências de domínio específico, durante o processo da formação acadêmica.

Os objetivos são os orientadores de toda construção do conhecimento e, como tais, permitem que se faça o acompanhamento de todo o processo de avaliação do ensino e aprendizado realizado pelos docentes e discentes. São eles os critérios explícitos do que se deseja alcançar do processo de ensino aprendizagem. Dizem aonde se quer chegar e o que se quer alcançar. Isto durante o desenvolver da construção do conhecimento, como também, ao seu término para constatar os resultados obtidos. Possibilitam reconhecer o sucesso ou as limitações decorrentes no seu desenrolar e, a tempo, promover as correções e o aperfeiçoamento necessários. A construção do conhecimento sem



objetivos é cega. É como um barco a vela que fica à deriva e o vento a soprar sem saber em que porto irá atracar. Portanto, os objetivos de ensino são a bússola norteadora de todo o processo de ensino aprendizagem.

2) Os Conteúdos

A formação de qualquer profissional está condicionada, no Brasil, a um currículo oficial estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que elenca as disciplinas e os conteúdos específicos para cada curso universitário e determina o conteúdo de domínio estruturante da formação profissional.

Os conteúdos, nessa teoria, são construídos a partir de duas vertentes: a primeira, já instituída e estabelecida pelo CNE, que são os conteúdos científicos oficiais específicos da disciplina a ser estudada e que integram a grade curricular de cada curso; a segunda é aquela bagagem social e cultural que o estudante traz consigo, cujo conteúdo é resultante do conhecimento construído empiricamente na sua vivência, no processo das relações socioculturais com sua realidade. São todos os conceitos aprendidos pelo estudante no conhecimento espontâneo e que, portanto, não necessita nem de professor nem da instituição de ensino para construí-los.

João Luiz GASPARIN,³⁷ com relação à construção do conhecimento, diz que esse é o momento do fazer docente - discente, em sala de aula, evidenciando que o estudo dos conceitos propostos está em função de respostas a serem dadas às questões da prática

³⁷ GASPARIN, João Luiz. (2005). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas-SP: Autores Associados. (Coleção Educação Contemporânea).



social. Esta fase, segundo Dermeval SAVIANI, consiste “na apreensão dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social”,³⁸ e que foram considerados fundamentais na fase da problematização.

Verifica-se, nesse sentido, que os conteúdos a serem trabalhados devem procurar dar respostas às inquietações dos estudantes, surgidas em decorrência de sua prática social, para que eles encontrem significado na construção do conhecimento. A academia deve trabalhar os conteúdos de modo que o conhecimento erudito científico, interprete, explique e forneça ao estudante outro olhar sobre as coisas, os objetos, os fatos, os fenômenos etc., e a realidade seja desvendada sem mistérios e surrealismos.

João Luiz Gasparin chama a atenção para o fato de que a aprendizagem somente é significativa a partir do momento em que os educandos introjetam, incorporam ou, em outras palavras, apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações e relações, recriando-o e tornando-o “seu”, realizando ao mesmo tempo a continuidade e a ruptura entre o conhecimento cotidiano e o científico.³⁹ Nessa mesma linha de raciocínio, V. M. R. VASCONCELOS complementa:

Nesse processo, parte-se do conhecimento que se tem (sincrético) e aos poucos (pela mediação da análise) este conhecimento anterior vai se ampliando, negando,

³⁸ SAVIANI, Dermeval. (1991). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, p. 81.

³⁹ Id., GASPARIN, (2005).



superando, chegando a um conhecimento mais complexo e abrangente (sintético= "concreto").⁴⁰

No ensino universitário, em que os conteúdos de formação são, na sua especificidade, diversificados e complexos, o professor da área do conhecimento de formação, deverá saber estabelecer um fio condutor entre o conteúdo científico a ser construído na academia e o social vivenciado pelo estudante, encontrando assim o significado da aprendizagem.

Cada estudante, através de sua participação, com sua fala e sua linguagem, traz para o ambiente de sala de aula o seu recorte da visão do mundo, que constitui seu universo teórico. Essa participação vem carregada de valores éticos, morais; enfim, o entendimento sobre as coisas, objetos ou fatos aduzidos pela cultura na qual está inserido.

A realidade existencial em que se encontram os sujeitos da aprendizagem irá fornecer subsídios para a construção do conhecimento a ser estudado. Os sujeitos constroem seus conhecimentos; não recebem prontos. Eles vão construindo no evoluir do processo de ensino aprendizagem até que se sintam independentes da relação pedagógica formal. O seu crescimento se dá na partir do distanciamento da instituição de ensino e do professor. O conhecimento e os conteúdos da disciplina que ficam como legado para os estudantes, são mediadores das relações sociais entre os sujeitos, no contexto sociocultural em que estão inseridos.

⁴⁰ VASCONCELOS, V. M. R. (1993). "Construção do conhecimento em sala de aula". *Cadernos Pedagógicos do Libertad*. São Paulo-SP, p. 64. CORRIGIR CONFORME NORMAS DE REFERENCIA EDUSK [ATENCAO: DEVE-SE ABREVIAR TODOS OS NOMES DA BIBLIOGRAFIA OU NÃO. MAS EM TODO O TEXTO DEVEM ESTAR HARMONIZADOS, ISTO É, o nomes completos ou nomes abreviados.



Quando os estudantes sentem que dominam os conhecimentos abordados e construídos no sistema formal e percebem que são capazes de reelaborá-los e recriá-los, aplicando-os a sua realidade sociocultural interativa, é chegado o momento de catarse. Esse momento é a resposta dada ao aprendizado ministrado pelo novo conhecimento construído. Isto resulta em um novo olhar sobre as coisas, os objetos etc., dando-lhes vida, explicações e interpretações diferentes daquelas que possuíam no início da aprendizagem.

João Luiz Gasparin explica que o momento de catarse é a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível superior que o estudante atingiu. Expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva socializada para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento. É o momento do encontro e da integração mais clara e consciente da teoria com a prática na nova totalidade. Do sociopolítico com o técnico, do ensino com a pesquisa, da forma com o conteúdo.⁴¹

Os conteúdos tornam-se verdadeiramente significativos porque passam a fazer parte integrante e consciente do sistema científico, cultural e social de conhecimento. Os estudantes generalizam o aprendido, integrando-o em um todo sistemático, tanto em sua dimensão próximo vivencial quanto em sua dimensão remota, universal.

Ao elaborar uma programação para a aprendizagem universitária, temos os conteúdos estruturais básicos que deverão constar na disciplina. Todavia, esses conteúdos são discutidos em conjunto professor-aluno, reelaborados e acrescidos segundo as

⁴¹ Id., GASPARIN, (2005).



necessidades dos mesmos. Os conteúdos serão, nesta perspectiva, o mediador entre a prática social e a prática acadêmica, ou seja, entre o social político com o técnico, entre a teoria com a prática e entre o ensino com a pesquisa, orientando, assim, todos os procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos.

O Método

O método é o caminho teórico a ser percorrido para alcançar um fim determinado que, nesse caso, é o processo de ensino aprendizagem, norteado pela construção do conhecimento socializado. A socialização do conhecimento poderá ocorrer em sala de aula, fora dela ou virtualmente.

No contexto da construção do conhecimento, adota-se a postura ideológica do senso crítico e o diálogo como instrumento interativo entre os sujeitos sociais partícipes do ato educativo. O questionamento sobre a problemática do conhecimento é contínuo. Não se coloca o conhecimento como verdade absoluta, porque se entende que sempre haverá outra a ser descoberta ou perseguida. Aqui a história dá vida ao conhecimento que se mostra socio-histórico e determinado. Oportuniza-se espaço para que as experiências empíricas do aluno penetrem na construção do conhecimento objeto de estudo e instiguem sua consciência a reelaborar um novo conhecimento, e lhe ofereça outra leitura sobre sua realidade.

O desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, nesse contexto, comporta contradições e conflitos que são provocados propositadamente para dar lugar à ruptura e a uma nova reelaboração do conhecimento ou de conceitos. Daí a natureza



dinâmica não acabada do conhecimento. Com essa postura comportamental objetiva-se o incentivo a consciência crítica frente ao conhecimento a ser construído.

O pensamento de Lev Semenovich Vygotsky, ao qual nos acostamos, é claro nesse sentido:

A abordagem dialética, admitindo a influência de seus relacionamentos sociais e da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência. O homem faz sua história, ao mesmo tempo que também é feito por ela. Isto no confronto de relacionamentos com sua realidade sociocultural-educacional, que não é estática e nem homogênea, mas, sobretudo é contraditória.⁴²

Os procedimentos metodológicos são assumidos para oferecer oportunidade de livre manifestação e de interferências dos sujeitos no processo de ensino aprendizagem. São criadas situações de compromissos e estratégias de habilidades didáticas que favorecem a socialização do conhecimento entre os participantes. Utilizam-se as diversas estratégias que proporcionam a consecução da socialização desejada no processo ensino aprendizagem. O método proporciona a interatividade/cognoscitiva entre os sujeitos, socializando o conhecimento a ser construído/aprendido. O conhecimento processado não é apenas do professor, mas elaborado em ação conjunta com todos os envolvidos no processo educativo. O método oportuniza a dinamicidade do processo de aprendizagem como integrador, holístico, atualizado e, sobretudo, socializado.

⁴² Bis, Id., VYGOTSKY, (1994), p.80.



O método constitui-se de três momentos:

- a) Sincretis
- b) Análises
- c) Sínteses

a) Sincretis – Esta fase inicia-se com a apresentação em dois momentos: 1º Momento. Inicia-se com apresentação de todos os sujeitos participantes, com uma técnica de **QUEM SOU EU?** e com um memorial de cada um. Esse momento faz parte da primeira unidade didática, que se intitula: *A Realidade e suas implicações na Formação do Homem*. Justifica-se essa etapa, uma vez que se vai trabalhar com a realidade, que nesta teoria não se encontra desvinculada do conteúdo. Pelo contrário, faz parte do processo cognoscitivo interativo do aprendizado.

Edgar Morin, com a sua visão de futuro, compreende que num processo educativo que vise à socialização do conhecimento é imprescindível que as pessoas se conheçam e também conheçam a si mesmas. Por essa razão, afirma:

Interrogar a nossa condição humana é, então, interrogar primeiro a nossa situação no mundo. Qualquer conhecimento deve contextualizar o seu objeto. "Quem somos?" é inseparável de "onde estamos?", "de onde vimos?", "para onde vamos?" Uma afluência de conhecimentos, nos finais do século XX, permite aclarar de um modo completamente novo a situação do ser humano no universo. Os progressos concomitantes da cosmologia, das ciências da Terra, da ecologia, da biologia, da pré-história nos anos 60-70, modificaram as ideias sobre o Universo, a Terra, a Vida e o próprio Homem.⁴³

⁴³ Bis, Id., MORIN, (2002), p. 51.



O autor expõe como é complexo hoje o conhecimento do homem, considerando a visão holística que integra o conhecimento do homem e do mundo, quando esse conhecimento nos chega de maneira compartimentalizada e fragmentada. É uma atividade cognoscitiva desafiadora.

Antônio BOLIVAR, nos fala também sobre outro enfoque, sobre a importância do conhecimento biográfico na formação do homem e em especial a do professor:

O conhecimento para o ensino deve ser reconceitualizado em sentido amplo, para incluir os componentes práticos e, por isso mesmo pessoais. A dimensão biográfica do conhecimento não pode ser desdenhada na formação. Os quadros interpretativos a partir dos quais se entendem as áreas/matérias, o sentido da profissão docente e a própria tarefa educativa junto aos alunos foram-se forjando ao longo de toda uma história de vida.⁴⁴

Portanto, qualquer possível ação formativa que queira incidir na mudança não pode descartá-la, sem oferecer uma metodologia unificada de ação.

Antônio Bolívar chama a atenção para esse momento do autoconhecimento e da biografia dos demais envolvidos com o processo de aprendizagem, que ele chamou de biografia educativa.

Esta se inscreve no contexto que permite enriquecer o desenvolvimento pessoal, e um relato biográfico de formação se converte num modo de "produzir sua vida", ou melhor, produzir um saber de referência para inscrever os processos futuros de formação. [...] É

⁴⁴ BOLIVAR, Antônio. (org.). (2002). *Profissão Professor. O itinerário profissional e a construção da escola*. Grupo de Pesquisa "Force". Tradução de Gilson César Cardoso de Souza – Bauru-SP: EDUSC. (Coleção Educar), p. 214.



realizada no sentido de reconstruir a vida biograficamente. Não se trata apenas de um relato de vida, mas uma reflexão que gere a produção de um saber sobre a formação e, nesse sentido, seja educativa.⁴⁵

Em primeira instância, essa realidade inicia-se no conhecimento de si mesmo como sujeito do processo. Se desconheço minha realidade, como posso estabelecer um confronto com os conhecimentos que irão ser construídos e torná-los significativos em minha vida? A visão primeira é de mim como pessoa, que irá se dar em um processo de reflexão sobre a formação e as rupturas que houve em minha vida para que pudesse chegar até onde me encontro.

Paulo Freire, enfatizando a relevância de se incluir a realidade como componente intrínseco ao processo de ensino aprendizagem do sujeito, expressa:

Este ser temporalizado e situado, ontologicamente inacabado – sujeito por vocação, objeto por distorção – descobre que não só está na realidade, mas também que está com ela. Realidade que é objetiva, independente dele, possível de ser reconhecida e com a qual se relaciona.⁴⁶

Isso implica uma nova maneira de estudar e preparar os estudantes com um novo olhar para os conteúdos a serem construídos. Os conteúdos não são neutros, mas produtos sociais e históricos da humanidade. Se os estudantes desconhecem a realidade, como poderão interferir no seu contexto, a fim de realizar

⁴⁵ Id., BOLIVAR, (2002), pp. 23; 113-114.

⁴⁶ FREIRE, Paulo. (1983). *Educação e mudança*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p.62.



uma intervenção? Como os estudantes, através dos conteúdos estudados na universidade, poderão utilizá-los em prol da mudança transformadora do contexto sociocultural em que se situam, se ela não oferece oportunidade para construção desse conhecimento?

É o incentivo à saída da consciência ingênua para o despertar da consciência crítica sobre o mundo, os fatos e as coisas. É o início do aprendizado universitário. Por essa razão, reputa-se da maior importância esse momento, como começo e pré-requisito da construção dos demais conteúdos a serem desenvolvidos nas disciplinas. Como acrescenta Paulo Freire:

O homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, distinguir "ser" do "não ser", de travar relações incorpóreas. Na capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã.⁴⁷

Complementando a construção do conhecimento sobre a realidade, a princípio, vista a partir do contexto sociocultural do estudante, integra-se a esse conteúdo textos, artigos que falem sobre a realidade brasileira de maneira geral com especial atenção para a educacional, a regional e a local.

O **2º momento** da construção do conhecimento se dá com a apresentação e discussão da proposta didática planejada, pelo docente, e apresentada em sala de aula para discussão conjunta com os discentes. Consta de todos os componentes estruturantes da disciplina. São eles: a ementa, que contém de forma sintética os

⁴⁷ Id., FREIRE, (1983), p. 63.



conteúdos a serem construídos durante o semestre, e encontram-se distribuídos por unidades didáticas; os objetivos, o tempo, os conteúdos programáticos; os procedimentos metodológicos que serão adotados, os recursos de ensino que estarão disponíveis e como será realizado o processo de acompanhamento avaliativo do aprendizado dos estudantes. Isto posto, específica e detalhadamente para cada unidade didática programática do plano de curso.

Os alunos tomam conhecimento em uma visão **sincrética** da estrutura didática programática, de tudo que vai acontecer durante aquele período da disciplina, antecipando assim, a orientação das competências de domínio estabelecidas. É dado espaço para o aluno sugerir procedimentos ou conteúdos que julgue de seu interesse dentro da área da didática. A visão do programa é holística. Assim, se constrói juntos, professor e estudante, a organização dos elementos estruturantes do planejamento didático da disciplina.

a) Análises – Este momento é contínuo. Desenvolve-se durante todo tempo da construção do conhecimento numa postura crítica, reflexiva, social, cultural, interativa e dialética no ambiente de sala de aula. Nesse desenvolver pedagógico, durante as sessões didáticas, a iniciativa da regência na construção do conhecimento é sempre do docente, porém, cedendo o espaço para a participação, colocações e pronunciamentos do estudante quando se sentir motivado e for de seu interesse intervir. Criam-se situações didáticas que deixam o estudante descontraído e incentivado a ser partícipe do processo.

Nessa etapa em que os conteúdos são trabalhados, confrontam-se: o conhecimento empírico, espontâneo, aquele que o



aluno já traz consigo, com o conhecimento científico a ser reelaborado e construído em um novo conhecimento ou transformando o já existente. Ocorre o reelaborar da construção efetiva, cognitiva e psicomotora, do conhecimento.

Essa fase é do aluno e do professor, como diz João Luiz Gasparin:

Realiza-se nos atos docentes e discentes necessários à construção do conhecimento científico. Os educandos e o educador agem no sentido da efetiva elaboração interpessoal da aprendizagem, através da apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor e por meio da ação intencional dos alunos de se apropriar desse conhecimento.⁴⁸

Os sujeitos aprendentes e o objeto de sua aprendizagem são postos em recíproca relação através da mediação do professor. É sempre uma relação triádica, marcada pelas determinações sociais e individuais que caracteriza o aluno, o professor e o conteúdo.

Ainda, nessa compreensão, acrescenta João Luiz Gasparin:

Os alunos estabelecem uma comparação intelectual entre seus conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos, apresentados pelo professor, possibilitando que eles incorporem esses conhecimentos. Esse processo acontece nos diversos níveis de ensino, sempre condicionado à leitura de mundo que possuem os sujeitos. Por essa razão, o processo de construção do conhecimento para cada estudante é único.⁴⁹

⁴⁸ Bis, Id., GASPARIN, (1994), p.51.

⁴⁹ Bis, Id., GASPARIN, (1994), p. 53.



Utiliza-se a dialética como incentivo às discussões tanto com relação ao fazer pedagógico, às técnicas de motivação, aos conteúdos e à sua programação, quanto aos procedimentos de estudos estabelecidos através dos exercícios, de práticas, de técnicas de estudo e de materiais bibliográficos, assim como aos resultados obtidos durante a aprendizagem. A avaliação é contínuo-formativa, socializada durante todo o desenrolar do processo, permitindo ao docente e ao discente o acompanhamento constante avaliativo da aprendizagem, os avanços e limitações ocorridas.

c) **Sínteses** – Esta etapa é considerada o ponto de culminância do aprendizado. É quando ele atinge o nível superior esperado. Expressa a conclusão da construção do conhecimento sobre o objeto de estudo a que se propôs.

Nesse momento, acontecem as reflexões avaliativas sobre o processo didático. Nesse instante, o estudante possui a visão holística sintética da aprendizagem que vivenciou e pode constatar o legado científico deixado pela disciplina, na construção do conhecimento proporcionado em sua formação.

Surge, assim, o novo conhecimento que o ajuda a interpretar e explicar a realidade da prática social. É o novo olhar crítico. O que foi o ponto de partida terá que ser o ponto de chegada; todavia, não da mesma forma e sim diferente e tornando-se “práxis”.

O estudante identifica as facilidades e limitações que ocorreram durante o desenrolar do processo. Percebe-se apto a interferir na realidade e em sua prática social. Pode constatar quanto a disciplina e seus conteúdos contribuíram para essa nova leitura do mundo e do contexto social em que vive. A visão da construção do



conhecimento torna-se holística e globalizante. Há o sentimento de apropriação das competências de domínios sociocognoscitivo e psicomotor, durante o processo avaliativo didático desenvolvido. Pode confrontar e unir o conteúdo teórico com a prática, o social político com o técnico e o ensino com a pesquisa e a forma com o conteúdo.

No processo analítico descritivo final, realizado com relação ao conhecimento que foi construído na disciplina, o estudante faz uma comparação entre o que foi proposto pelo docente e o que foi realmente cumprido. Apresentam um relatório analítico descritivo avaliativo, pontuando sua visão sobre a vivência que teve no desenvolver da disciplina. Implica uma postura dos sujeitos sociais partícipes do ato educativo sobre o pensamento – reflexão – ação – que vivenciaram na teoria/prática da disciplina. Irão revelar se o que aprenderam consubstanciou a prática social, tornando-se práxis. O aluno e o professor conjuntamente fazem uma reflexão sobre o legado do conhecimento construído, na linha do tempo que estiveram juntos didaticamente, diante das possibilidades, facilidades e limitações ocorridas no processo didático.

O estudante realiza a hetero e autoavaliação socializada, em conjunto com todos os colegas e com o professor, tanto oralmente, quanto por escrito através do relatório descritivo analítico apresentado. Nele procura realizar uma retrospectiva de sua vivência, de modo reflexivo e pontual sobre todos os aspectos estruturantes dos procedimentos metodológicos didáticos utilizados e que contribuíram no seu processo de formação.

Nesse estágio final, oportuniza-se que o aluno veja a si mesmo, em seu rendimento acadêmico, no processo de construção



do conhecimento socializante que viveu e como ele contribuiu para sua formação. Avalia o nível de aprendizado dos colegas, o que constatou deles durante o desenvolvimento da construção do conhecimento. Analisa a metodologia utilizada e emite opinião sobre até que ponto ela facilitou e criou oportunidades para o desenvolvimento da construção do conhecimento socializado

Isto mediante critérios estabelecidos com relação aos vários aspectos, a considerar: sua participação e de seus colegas no processo da construção do conhecimento. Identifica até que ponto a teoria e seus procedimentos metodológicos socializantes integrativos ajudaram a construir um novo olhar científico sobre o conhecimento construído. Essa avaliação tem caráter somativo, pois envolve todo o conteúdo teórico e prático da disciplina com visão analítica holística. É a síntese vivenciada na prática social, que agora não é apenas prática social mas práxis. É a prática reflexiva, crítica, consciente, capaz de interferir na realidade onde o processo se desenvolve e a construção do conhecimento tem como base a realidade concreta dos sujeitos envolvidos no ato educativo.

O novo conhecimento, gerado pela disciplina, voltará ao ponto de partida que foi a realidade do contexto da prática social cultural dos sujeitos envolvidos. A volta do conhecimento, a prática social, realizada pelo estudante, não ocorre da mesma maneira que se deu no início, acontece de forma diferenciada, não acomodada, mas, sobretudo, interventiva e transformadora da realidade.

3) A Técnica



Muitas vezes encontramos autores que confundem método com técnica, quando esta é uma parte do método que se ocupa simplesmente da forma e que dá vida aos conteúdos. A técnica aqui se refere à forma de ensinar, à sua execução, à apresentação dos conteúdos e como são construídos em sala de aula. Os procedimentos operacionais da técnica são traçados pelo método e a teoria de ensino adotada.

Marcos Tarciso MASETTO, preocupado com a problemática do ensino universitário, escreve:

É verdade que muitos dos docentes do ensino superior têm uma dupla atitude com relação às técnicas: superexigentes no conhecimento, no uso e na atualização de suas técnicas cirúrgicas, diagnósticas, de avaliação e planejamento, do uso do domínio da língua estrangeira e de informática, de interpretação dos códigos, nos mais variados tratamentos de saúde, de coleta e interpretação dos dados de qualquer fenômeno social. Quanto à sua ação docente, porém é um descaso total com a tecnologia, acreditando que é suficiente o domínio de um conteúdo para entrar em uma sala de aula e conseguir que os alunos aprendam. Chegam mesmo a apelidar de "perfumarias" quaisquer tentativas de se procurar trabalhar tecnicamente em educação.⁵⁰

Constata-se que o autor revela a problemática do ensino superior com relação aos procedimentos didáticos que deveriam ser empregados pelos professores em suas práticas pedagógicas. Isto os tornaria eficientes e eficazes no processo de ensino e aprendizagem que desenvolvem. Identifica que não basta dominar o conteúdo da disciplina para obter sucesso em sua prática, ela deve ser acrescida

⁵⁰ MASETTO, Marcos Tarciso. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, p.85.



de formas e procedimentos metodológicos que tornem o aprendizado e o ensino mais prazeroso e eficiente. Daí surge a necessidade de se encontrar caminhos que guiem a jornada docente, e essa teoria tem o desafio de oferecer uma alternativa nesse sentido, de fazer diferente a prática docente universitária.

Portanto, o domínio do conhecimento específico que professor se propõe a ensinar, é imprescindível, mas isso não é o bastante. Importa que o docente apresente competência no exercício da prática, pois é ela que ratifica a teoria de ensino adotada.

Constata-se que em toda teoria está imbricado com ela um método. Método que possui em seu corpo, uma teoria que orienta a operacionalidade da construção do conhecimento objeto de estudo. O método orientado pela teoria deve manter durante os procedimentos didáticos coerência ideológica, epistemológica, a fim de assegurar o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. As técnicas representam a operacionalidade do método, oportunizando o desenvolvimento da teoria.

Entende-se que a Técnica de Ensino, empregada em um processo de aprendizagem, dá forma ao método, que se vincula a uma técnica, que lhe é específica. Por que, então, adotar uma Técnica de Ensino no âmbito universitário?

Verifica-se que as Técnicas de Ensino motivam o aprendizado, despertam os interesses dos alunos, tornam as aulas prazerosas, incentivando os estudantes ao estudo. Observa-se que as aulas na universidade, em sua maioria, prende-se ao estilo conferência, de forma monótona e enfadonha, o que leva os alunos à desmotivação por não se sentirem partícipes e sujeitos do processo de ensino.



A motivação é um componente psicológico necessário ao processo de ensino. Não posso ensinar a quem não se dispõe a aprender. A motivação desperta o interesse e a curiosidade do estudante em busca do aprendizado dos conteúdos. Ensinar e aprender são uma ação conjunta, interativa e uma não pode viver sem a outra. O interesse é o sentimento que deve ser contínuo no processo de ensino aprendizagem do início ao fim. As técnicas podem ser ferramentas para incentivar a motivação dos estudantes.

As técnicas e os recursos audiovisuais não devem ser considerados elementos que visem o entretenimento dos alunos, deverão ter objetivos claros para o seu uso. Que contribuição será dada ao aprendizado do estudante com o seu uso?

Os recursos audiovisuais e as novas tecnologias, a *internet* e a informática podem ser utilizadas como incentivo ao interesse e à motivação dos estudantes ao aprendizado.

As Técnicas de Ensino, nessa teoria, serão desenvolvidas no sentido de manter a coerência epistemológica sempre em grupo, oportunizando a socialização do conhecimento. Isto a depender da adequação à natureza e especificidade do conteúdo que será ensinando. É necessário que ao empregar uma técnica de ensino tenha-se claro o que se deseja para o aluno como aprendizado.

Quais as competências de domínio que a técnica vai proporcionar ao aluno em termos de habilidades/aprendizagens e que objetivos comportamentais desejam-se alcançar?

Estas respostas dirão das condições e da validade do emprego das técnicas. As técnicas subsidiam o professor para que ele torne o ensino mais compreensível, agradável, eficiente e eficaz. O estudante



através delas passa a compreender melhor os conhecimentos a serem construídos, como também, a sentir-se partícipe da sua construção. Assume tanto o estudante quanto o docente postura ativa sociocognoscitiva e interativa no processo de socialização do conhecimento.

O professor, para ministrar os conteúdos de sua disciplina, deverá utilizar o que se chama de habilidades técnicas de ensino, que proporcione maior integração no relacionamento professor x aluno. As técnicas de ensino são demonstradas através de gestos comportamentais. Elas devem expressar comportamentos dos alunos e do professor frente ao processo ensino aprendizagem e assegurar o desenvolvimento e a produtividade do conhecimento a ser construído, bem como os resultados esperados.

As habilidades de ensino, além de serem coerentes com a teoria adotada, demonstram também a personalidade pedagógica do professor no desenvolvimento da regência de sala de aula.

O professor para empregar uma técnica de ensino, deve ser competente em termos de domínio de conteúdo e de habilidades com relação à adequação à sua forma. São competências que se exigem do docente universitário: saber organizar o contexto, debates e discussões; variar a situação estímulo; ilustrar com exemplo; empregar reforços; proporcionar *feedback*; promover a interação verbal e não verbal; conduzir à formação de conceitos e princípios; de organizar a classe face às novas estruturas do ensino.

As técnicas a serem utilizadas nessa teoria de ensino deverão oportunizar a socialização do conhecimento dos alunos em sala de aula. Elas surgem como grandes incentivadoras do desenvolvimento



do processo ensino aprendizagem e estão mais centradas no aluno e em sua postura participativa, como aulas expositivas, leituras, pesquisas, *phillips 66*, técnica de fracionamento, de painel, técnica de diálogo ou debate público ou júri simulado, de painel integrado, *petit comité* ou técnica de discussão-observação, de ordenação de atributos, de comissão; de estudo de caso, técnica com interrogadores, seminários, torvelinho de ideias ou tempestade cerebral, de pesquisa de campo. Além de tantas outras que se prestam à construção do conhecimento socializado, e podem ser instrumentos de motivação nos estudos universitários.

As técnicas representam a forma onde vão assentar-se os conteúdos. Na construção do conhecimento socializado, as técnicas têm que ter caráter socializante para que se mantenha a coerência teórica epistemológica.

Durante o desenvolver do processo de ensino aprendizagem, utilizam-se as técnicas grupais e estudos individuais os mais diversos. Prestigia-se o coletivo, mas também, se dá importância ao esforço individual de cada um, na construção do conhecimento. Exige-se tarefa de estudo individual e entendimento intelectual do estudante sobre o objeto de estudo. O resultado do estudo é apresentado ao coletivo em sala de aula, quando serão compartilhados os pensamentos e entendimentos que o estudante tem ou teve sobre o assunto. Discute-se em sala de aula, em grupo, tanto a elaboração da construção do conhecimento quanto os resultados obtidos. Sendo assim, as dinâmicas de grupo são empregadas desde o início do processo até sua avaliação final.



Elas oferecem aos conteúdos dinamismo e favorecem a integração, coesão, participação e contribuição de todos os sujeitos no processo, assegurando a coerência aos pressupostos teórico-ideológicos e epistemológicos, constituintes da teoria.

5) Avaliação

Ao planejar a disciplina didática são previstos todos os elementos integrantes e estruturantes do processo de ensino aprendizagem. A avaliação é um dos componentes didáticos incluso no planejamento e de importância fundamental, pois é ela que permite identificar as falhas existentes e indicar as correções para o aperfeiçoamento do processo. Ela tem correlação direta com os objetivos estabelecidos.

A avaliação constitui o momento de catarse em que o estudante deixa de lado a consciência ingênua para se apropriar de uma consciência crítica. É nesse momento que o educando reconhece o novo conhecimento construído que aflora, e o faz liberto e sujeito de suas ações, capaz de atuar e interferir na realidade em que se situa. É a síntese do conhecimento que foi construído e aprendido no desenvolver do processo de ensino aprendizagem pelo estudante, que agora, se encontra apto para pôr em prática o que aprendeu.

Ela tem o sentido de acompanhar o desenvolvimento do processo do ensinar e do aprender. A avaliação propicia ao estudante e ao professor reflexões analíticas, tanto em relação ao desenrolar da disciplina quanto ao aproveitamento teórico/prático do aluno e seu desempenho comportamental, apresentado durante as aulas. Nesse momento, inclui-se também, a avaliação do professor.



Marcos Tarciso Masetto compreende que o processo de avaliação que procura oferecer elementos para verificar se a aprendizagem está se realizando ou não deve conter em seu bojo uma análise não só do desempenho do aluno, mas também do desempenho do professor e da adequação do plano aos objetivos propostos.⁵¹

A avaliação é formativa, realizada durante todo o desenvolvimento do ensino, feita por todos os alunos, por cada aluno em particular, pelo professor de modo participativo, levando em consideração a atuação durante as sessões didáticas, responsabilidade, pontualidade com as tarefas determinadas pelo grupo. A avaliação somativa será realizada em dois momentos: 1º) ao término da parte teórica, se faz uma avaliação escrita e socializada com todos os alunos, constituindo-se em uma síntese dos conteúdos construídos e em um momento de aprendizagem coletiva; 2º) no término da parte teórica/prática, o aluno apresentará por escrito e oralmente de forma socializada o memorial da disciplina, pontuando o legado deixado por ela, apontando suas limitações e apresentando sugestões que julgar necessárias para o aperfeiçoamento da mesma.

A avaliação, nesse contexto, encontra-se integrada ao processo de ensino e aprendizagem e serve para incentivar e motivar o aluno ao aprendizado, sempre com uma função diagnóstica. Não se constitui em punição ao aluno e muito menos em instrumento de opressão. É o acompanhamento feito pelo professor que se encontra comprometido socialmente com o aprendizado do estudante e se

⁵¹ Id., MASETTO, (2003), p. 145.



mantém vigilante ao processo de ensinar e aprender. É o momento em que podem ser corrigidos os conceitos e as posturas do professor e do aluno, para o aperfeiçoamento do processo.

Marcos Tarciso Masetto chama a atenção para o fato de que essa informação não poderá vir depois e apenas em forma de nota, pois o conceito em nota é frio e reduz a avaliação de modo residual pontual, quando na avaliação deverá ser levado em consideração todo o contexto vivido.⁵² É preciso, que haja, portanto, um acompanhamento contínuo e imediato como informação descritiva, escrita ou oral, e permita o diálogo entre professor e aluno. Isto proporcionará as correções e o aperfeiçoamento do processo e ao aluno, para perceber o interesse do professor pela sua aprendizagem e não apenas por melhorar sua nota; ao professor, para escolher a melhor orientação para aquele aluno ou para aquele grupo.

Portanto, é a avaliação formativa, construída durante todo o tempo do processo ensino aprendizagem, com a participação dos alunos, no decorrer das unidades didáticas.

A avaliação é feita por cada aluno em particular e o grupo como um todo, realizada pelos alunos e pelo professor em ação sociointerativa. Deve-se levar em consideração a participação dos estudantes nas sessões didáticas, responsabilidade e pontualidade na entrega das tarefas realizadas pelo grupo, mediante critérios prefixados.

O conhecimento teórico é construído através de aulas expositivas dialogadas e de aplicações de técnicas motivadoras e dinâmicas grupais, que dão vida e forma aos conteúdos. Estudos dos

⁵² Id., MASETTO, (2003).



textos, trabalhos escritos, relatórios analíticos de livros recomendados, e de filme assistidos, segundo os roteiros de estudo e objetivos estabelecidos.

A avaliação dos trabalhos escritos pelos estudantes será feita pelo professor oralmente e perante todos os alunos. As correções são realizadas pelo docente pontuando os acertos e os erros cometidos. Isto de forma coletiva e genérica, porque o aluno, em particular, irá perceber seus acertos e equívocos nos trabalhos que serão,, na ocasião, a eles devolvidos. As correções feitas coletivamente surgem como um aprendizado para todos. É o momento também, para o professor fazer uma revisão nos conteúdos que não foram bem apreendidos pelos estudantes. Nesse momento, serão dados os conceitos aos alunos pelo docente, e o professor se dispõe a tirar alguma dúvida que ainda perdure no aluno. Ocasão, também, de se dar ao aluno oportunidade de, se existir alguma queixa com relação ao processo avaliativo, poder dirimi-la ou apresentar opiniões.

A prática do conteúdo instrumental da didática é desenvolvida através de microaulas simuladas, ministradas pelos alunos, onde todos terão parte ativa no processo didático na sala de aula. Serão obedecidos os passos metodológicos exigidos pela didática, na execução de uma aula.

O momento teórico/prático é construído da seguinte forma didática: os assuntos a serem desenvolvidos pelos alunos nas microaulas são escolhidos, mediante polos temáticos sugeridos pelos discentes e que têm como objetivo, proporcionar a interdisciplinaridade a partir deles.



Exemplos de polos temáticos: comunicação, cidade, tecnologia, homem, meio ambiente, concepções pedagógicas, entre outros que forem de interesse para o grupo. Aos alunos é dada livre escolha do polo temático para ministrar a microaula. O critério de escolha é que cada polo temático conste de alunos das diversas licenciaturas existentes na classe. Uma mesma sala de aula pode comportar alunos das diversas licenciaturas: matemática, física, química, psicologia, geografia, história, letras, biologia, filosofia e enfermagem. Os alunos reúnem-se em sala, agrupados segundo o polo temático e discutem o conteúdo da microaula que cada um ministrará, de modo que a abordagem de uma aula tenha a ver com a outra. Exemplo: Polo temático comunicação: os conteúdos abordados poderiam ser: o aluno de física abordaria o conteúdo "ondas sonoras da comunicação"; o de biologia falaria sobre "órgãos do homem que participam da comunicação"; o de letras, dentro da especificidade de letras; o de psicologia, dentro da psicologia, e aí por diante. Desse modo, há uma vivência interdisciplinar dos conteúdos ministrados aglutinado pelo polo temático.

Cada aluno ministrante, antes de iniciar a sua aula, entregará ao professor e aos alunos, para que sejam atribuídos conceitos, plano de aula do assunto da aula que irá ministrar; um texto didático referente ao conteúdo da aula, além de ter também a avaliação da aula ministrada. Portanto, nesse momento, o aluno recebe três conceitos: o do plano de aula, o do texto didático e o da aula ministrada, convertendo-se posteriormente em um único conceito, que corresponde à média aritmética dos três conceitos.



Ao término das aulas ministradas sobre cada polo temático será feita uma avaliação, segundo os critérios adotados e previamente divulgados entre os discentes, por todos os alunos e pelo professor, como também é feita a autoavaliação por cada aluno ministrante. Os conceitos avaliativos são dados por todos os alunos, que se somam ao conceito do professor, para converter em um único conceito. Para facilitar a avaliação, atribuem-se conceitos traduzidos por letras que depois se convertem em nota. Conceito E = Excelente, vai de 10 a 9,5. Ótimo = de 9 a 8,5. Bom = 8 a 7,5. Regular = R, vai de 7,5 até 7 e Insuficiente = I, que vai de 6 a menor de 6.

Os procedimentos metodológicos serão aqueles que ofereçam situações de socialização do conhecimento a ser desenvolvido durante o processo ensino aprendizagem. Os recursos de ensino a serem adotados serão aqueles disponíveis, dependendo da natureza dos conteúdos e das estratégias de ensino a serem utilizadas. O tempo destinado a esta atividade teórico/prática é de 20 horas. Estas atividades práticas constam do plano didático elaborado conjuntamente pelo professor e aluno.

É reservado ao término do curso, um momento para a avaliação somativa final. Aqui os estudantes apresentam a sua visão analítica realizando uma retrospectiva da disciplina em que se evidencia o seu planejamento, os procedimentos metodológicos adotados, as estratégias utilizadas em sua execução e avaliação.

Na avaliação, cada sujeito reflete sobre a contribuição que ofereceu ao grupo, fazendo julgamento e sendo julgado, dando sugestões para o aperfeiçoamento do processo.



A título de exemplo, coloco em anexo dois relatórios apresentados pelos estudantes, no final da disciplina. O primeiro retrata meu início na disciplina didática, no ano 1992, elaborado por um aluno do curso de Licenciatura em História, e o segundo de uma aluna de Geografia do ano 2011, que retratam bem o desenvolvimento da disciplina e o sentimento dos estudantes sobre a disciplina didática, fonte da inspiração para a teoria que se encontra em contínuo construir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, o objetivo é expor a vivência de trinta anos militando como professora universitária em sala de aula. Debrucei-me sobre a minha prática, fazendo uma releitura e procurando interpretá-la à luz da epistemologia científica que a orienta.

A teoria aqui descrita não foi tirada de algum livro e copiada, ela foi paulatinamente construída pouco a pouco na vivência e no cotidiano universitário, junto com nossos alunos, pois o processo de ensino aprendizagem desenvolvido é socializado e como tal, exige a participação de todos. A construção, neste contexto, foi com eles e para eles.

Não poderia ser diferente; a cada dia se alcançava o progresso e o aperfeiçoamento da teoria e da metodologia de ensino com ela imbricada. Isto não quer dizer que hoje se encontra perfeita e acabada. A sua aplicação e a sua trajetória teórica epistemológica proposta vai delineando o seu fazer. Nada está pronto e terminado. É



o caminhar que vai dizer o que devemos mudar ou o que deve ser incluso.

As diretrizes, vigas mestras da teoria, seus pressupostos teóricos metodológicos foram traçados. Todavia, a realidade e o contexto em que vai ser aplicada requerem a criatividade e a habilidade docente. Cada momento é único e sua realidade também. Esta não é estática, mas, sobretudo, dinâmica como é o conhecimento a ser construído e o ato de aprender e ensinar. Portanto, a teoria e sua aplicabilidade dependerão do contexto sociocultural interativo cognoscitivo em que acontece. É variável no tempo e no espaço. Não é receita acabada, porém construída.

A prática, aqui esboçada, que constrói esta teoria, foi calcada, sobretudo, no ensino presencial que, por mais que as novas tecnologias sejam muito importantes neste século XXI, e várias modalidades de seu uso tornam cada vez mais impessoal e robotizado o processo de ensino aprendizagem, não poderá prescindir da dialógica entre o professor e o aluno, que acontece frente a frente, sem intermediários.

Constata-se que muitas vezes os estudiosos do ensino universitário, pela cientificidade dos conhecimentos a serem construídos, dão a impressão de que eles são por demais complexos, que não comporta em criar situações de aprendizagem atrativa, que despertem o interesse dos estudantes. A minha prática comprova que se pode criar oportunidade de aprendizagem em qualquer nível de ensino atrativa e motivadora da construção do conhecimento. O que importa é que a ação de ensinar e aprender seja construída e norteadada por uma teoria que oriente e embase os procedimentos



metodológicos adotados na construção do conhecimento a ser estudado. Essa teoria pretende desmistificar essa postura e pensamento, na medida em que o ensino do conhecimento é construído de modo participativo sociointerativo – cognoscitivo, sendo executado de maneira prazerosa e eficiente, sem perder de vista a profundidade e o espírito científico do mesmo.

Portanto, a teoria que se tenta construir pauta-se por caminhos e procedimentos metodológicos relativamente simples. Não há dificuldades de executá-los, pois se encontram embasados em nossa prática cotidiana docente. Constata-se essa nossa afirmação através dos depoimentos e relatórios dos alunos e de seus efeitos pertinentes e positivos para os fins a que se propõe.

Os relatórios elaborados pelos alunos encontram-se em meus arquivos, desde o início de minha atuação como professora universitária. Retratam a disciplina e os procedimentos metodológicos nela empregados como profícuos. Eles permitiram o acompanhamento do desenvolvimento de toda a prática e encorajaram-me a traçar essa teoria que ora trago a público. Ainda, fica o desejo de mais adiante realizar um estudo em cima desses relatórios dos alunos, com objetivo de observar a evolução e os aspectos relevantes e limitantes da prática docente e dos procedimentos metodológicos adotados.

Constata-se que o refletir é um contínuo sobre o exercício da prática docente, até porque, hoje, no mundo pós-moderno, outros componentes tecnológicos são incorporados ao processo e ainda não temos uma avaliação mais abalizada dos efeitos do seu uso.



A teoria, ainda que baseada no processo ensino aprendizagem presencial, poderá adaptar-se perfeitamente ao ensino a distância com o auxílio das novas tecnologias. Nesse sentido, já se iniciou uma experiência que está em andamento, com perspectivas de se lograr êxito.

Com o construir da teoria, coloca-se à disposição dos docentes do ensino universitário, nossa contribuição, e espera-se cobrir os vazios e as lacunas existentes nessa área do conhecimento didático e, ao mesmo tempo, influenciar no aperfeiçoamento do processo de ensino aprendizagem desenvolvido neste nível de 3º grau.

Percebe-se que a aplicabilidade do que aqui foi traçado, *a teoria do constructo do conhecimento socializado*, exige compromisso social pactuado de ambos os lados, por parte de quem ensina e por parte de quem aprende, para que se alcance o êxito esperado na construção do conhecimento.

Portanto, os relatórios dos alunos são a prova cabal dos resultados obtidos em nossa prática com a aplicabilidade da teoria que adotamos no exercício da docência.



RELATÓRIOS FINAIS DOS ALUNOS**RELATÓRIO I**

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

Curso: História

Aluno: Everton Alexander dos Santos Dias

Relatório da Disciplina Didática**INTRODUÇÃO**

Faço presente este relatório como forma de cumprimento às exigências acadêmicas solicitadas pela disciplina didática.

Considero ainda, que procurarei ser o mais sintético possível, a fim de que este relatório reflita com simplicidade a experiência que tive em sala de aula sobre a disciplina de Didática.

OBJETIVO

Descrever e refletir o processo de ensino aprendizagem proporcionado pela disciplina Didática, vivenciado em sala de aula de acordo com minha experiência particular de aluno.

DESENVOLVIMENTO

A impressão que tive desta disciplina foi muito forte e dinâmica. Muito forte porque me foi propiciada toda uma gama de conceitos e ideias, utilizados na exigência de um satisfatório aprendizado para quem quer ser realmente um professor. Uma vez que toda Teoria Didática requer, antes de tudo, uma atitude de compromisso com a carreira docente, para que se possa executar coerentemente um bom planejamento didático, comprometido com a



realidade pedagógica, articulado com o contexto, onde nos inserimos. No que se refere ao aspecto dinâmico, vemos que a realidade do professor deve ser saturada, cheia, das mais atualizadas formas de manifestações da educação; isto porque o ato de “eduzir” ou “conduzir” o aluno ao seu próprio meio onde pode refletir, requer uma apreensão, ou percepção, da realidade social, política, cultural etc. “muito aguçada”: vivenciada pelo próprio professor nas contradições do cotidiano, e assim, refletida pelo grupo (alunos – professor) no intuito de problematizar sistematicamente (com planejamento) o que é tematizado em sala de aula.

Penso que o planejamento proporcionado por esta disciplina teve como aspecto mais relevante **a metodologia**, que estimula e compatibiliza o aprendizado com sua realidade, na medida em que o induz a uma reflexão do próprio momento de impasse e transformação do que é tematizado. Isto nos tira de uma consciência ingênua da nossa própria realidade, à medida que, simultaneamente, apreendemos conceitos, técnicas, métodos, ideias, procedimentos e objetivos que podem e devem ser articulados à **prática didática**, pois a didática é isto mesmo.

A reflexão em nível de autocrítica é de fundamental importância para este processo, porque graças a este momento nos é possível constatar os próprios limites, criados por cada um, nos incitando, ou a seguir em frente no processo de ensino aprendizagem com compromisso, ou negligenciarmos permanentemente com relação a este compromisso. Neste sentido, vemos na avaliação quatro exemplos: a avaliação a que submetemos; a avaliação socializada como um indicador forte do processo pelo qual passamos em sala de aula; a avaliação feita pelos alunos com os alunos, e a meu ver fomos alguns complacentes com nós mesmos; a este método (avaliação formativa) avaliativo faz valer a importância que envolve a cada um no ato de ensinar e aprender.

Portanto, vejo como tendo sido positiva a minha experiência nessa disciplina, porque tive oportunidade de ver, mediante o que foi



proporcionado pelo conteúdo construído na disciplina, o quanto ainda tenho a aprender sobre didática.

RELATÓRIO II

CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA

Curso: Geografia

Aluna: Cibele Regina Vasconcelos de Souza

RELATÓRIO DA DISCIPLINA DIDÁTICA

O presente relatório tem como objetivo fazer uma descrição analítica de como a disciplina didática foi trabalhada no período 2011.2, bem como fazer uma avaliação sobre os conteúdos e a metodologia como foram abordados.

A disciplina foi ministrada pela professora Regina Bôtto num período de tempo de 60 horas-aula, que se deu de julho a dezembro de 2011.

A didática constitui uma ciência do ensino na área da educação que estuda o processo de ensino aprendizagem, levando em consideração as dimensões sociopolítica, técnica e humana. Sendo assim, esta não é apenas um instrumento técnico do professor, mas uma ciência que possibilita a construção do saber em torno do processo de ensino aprendizagem. Esta disciplina se faz necessária para o currículo de qualquer curso de licenciatura, incluindo o curso de geografia. Contudo, sabe-se que a didática se faz necessária não apenas na vida profissional do professor, mas ela abrange todas as áreas e profissões, já que em todas, o homem sempre está aprendendo ou ensinando.

PLANEJAMENTO



O planejamento da disciplina se deu conforme observado na proposta do Plano de Curso apresentado e discutido com todos os alunos. Ele está baseado numa perspectiva onde o conhecimento adquirido fosse construído de forma socializada entre a professora e os alunos. Dessa maneira, a metodologia escolhida pela professora foi a **Construção do Conhecimento Socializado**.

A disciplina teve como objetivo geral: *construir o conhecimento sobre a didática em suas dimensões sociopolítica, técnica e humana mediante instrumentos que possibilitassem a compreensão do processo educativo numa perspectiva crítica, reflexiva e dialética*. Para isso, a disciplina foi estruturada e dividida em dois momentos, que se interagem e se somam ao final do curso: um momento inicial relativo ao conteúdo teórico, para o qual foram reservadas 40 horas-aula; e um momento final dedicado ao conteúdo teórico/prático, em que foram destinados 20 horas-aula.

EXECUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA

No conteúdo teórico, refletimos sobre a importância da realidade na formação do homem e no processo de ensino aprendizagem; analisamos as fases e os momentos do ato educativo; identificamos as concepções ideológicas pedagógicas e didáticas predominantes levando em consideração o contexto de tempo e espaço; bem como estudamos como se constrói um projeto político pedagógico, observando a importância ideológica e política desse instrumento para instituição de ensino e para o professor. Já em relação aos conteúdos teórico-práticos da disciplina, nesse momento, aprendemos a realizar, mesmo que não seja numa realidade concreta, o planejamento de ensino a partir da análise e da importância da metodologia socializada (métodos e técnicas utilizadas) para a atividade de ensinar. Como também, construímos os passos do planejamento de ensino, quando elaboramos um Plano de Curso e um Plano de Aula, o qual foi colocado em prática numa microaula.

AValiação



A avaliação ocorreu em todo o desenvolver do processo de ensino aprendizagem, de maneira formativa, observada através da participação dos alunos, da exposição dos conteúdos através das dinâmicas e atividades em sala de aula, que deram vida à disciplina e permitiu a participação de todos e a contribuições na construção do conhecimento. Foram realizadas outras duas avaliações, também com o aspecto formativo. Esta também teve o aspecto somativo e diagnóstico. Uma foi realizada após o momento teórico da disciplina, e a outra após o momento teórico-prático, quando tivemos uma microaula.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PESSOAIS

A disciplina didática ministrada pela professora Regina Bötto me surpreendeu bastante. Para mim, o método de ensino adotado por ela me estimulou e me fez estudar com vontade, e não apenas por obrigação. Eu esperava uma “disciplina normal”, somente como mais uma, em que teria que me esforçar para aprender, porém nem senti tanto esforço, uma vez que a professora da disciplina transmitia muito bem, seguindo um raciocínio lógico de construção do conhecimento, o qual me possibilitou uma aprendizagem construtiva a cada aula. Sem perceber, fui relacionando os conteúdos, formando assim um conhecimento analítico em relação à didática. Dessa maneira, a disciplina não apenas superou minhas expectativas, mas se constituiu num aprendizado indispensável para minha vida pessoal, e, sobretudo, para minha formação enquanto professora. Aprendi muita coisa, que servirá de base na minha caminhada. Vale destacar, contudo, que tenho hoje uma consciência em relação à importância da didática em nossa vida e me sinto muito mais segura para enfrentar uma sala de aula, apesar de saber que ainda tenho muito mais o que viver e aprender. Só tenho a reclamar do pouco tempo disponível para a disciplina tão importante para nossa formação. E parabenizar a professora Regina Bötto pelo seu trabalho enquanto educadora.

Em anexo, segue o Plano de Curso da Disciplina cuja ementa foi aprovada pelo Departamento de Metodologia da Educação do Centro



de Educação da Universidade Federal da Paraíba e os critérios de avaliação adotados na disciplina, elaborados conjuntamente professor e aluno.



ANEXOS**PLANO DE CURSO DA DISCIPLINA DIDÁTICA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO
DISCIPLINA: DIDÁTICA
CRÉDITOS: 04
CARGA HORÁRIA: 60 H/AULA
PERÍODO:

PLANO DE CURSO**EMENTA**

Pressupostos científicos, filosóficos, históricos, teóricos e antropológicos da didática à luz das dimensões sociopolítica, técnica e humana. Os elementos estruturantes da formação do educador e do planejamento de ensino, numa visão crítica do processo educativo contemporâneo, voltado para abordagem construtivista, interacionista e interdisciplinar.

A presente proposta didática deverá ser desenvolvida conjuntamente - docente e discentes -, na perspectiva de que o ato educativo, quanto ao que se deseja ensinar, seja efetivo. Propõe-se a vivência do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, norteado por um planejamento prévio da ação educativa, onde o conhecimento a ser adquirido seja construído de forma socializada entre professor e alunos. Entende-se que o ato educativo formal, em nível de um curso superior de graduação, deverá ser planejado e determinado todos os seus conteúdos científicos teórico-práticos. Optou-se por esta metodologia porque a disciplina a ser ministrada não é estática, mas, sobretudo, dinâmica, uma vez que se pretende vivenciar situações que possam ser aplicáveis à realidade concreta dos alunos, futuros professores; portanto, não comporta burla nem



simulações de aprendizagem. Não se trata de uma proposta acabada, porém, conteúdos, procedimentos e técnicas que poderão ser incluídos, desde que os sujeitos sociais do ato educativo achem necessários e sejam de seu interesse. Assim, devem estar juntos, professor/aluno, na construção do conhecimento sobre a Didática.

PRÍNCIPIOS

A administração da disciplina Didática nortear-se-á pelos seguintes princípios:

a) **Democrático.** O ato educativo será voltado sempre para atender aos interesses dos sujeitos envolvidos, visando, sobretudo, à reflexão crítica contextualizada sobre a prática a ser realizada.

b) **Dinâmico.** Procurar-se-á desenvolver a disciplina quanto aos seus conteúdos teórico-práticos de forma dinâmica, levando o ato educativo a uma prática vivenciada na realidade do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

c) **Participativo.** A participação no desenvolvimento do ato educativo é considerada imprescindível, sem a qual não é possível a sua efetivação. Para isto, é preciso entender participação com responsabilidade, pontualidade no cumprimento do processo a ser desenvolvido. A participação indicará que rumos deverá seguir o processo de ensino aprendizagem. Não se entende esta participação apenas externa, mas sim, a mobilização de pensamentos, sentimentos, percepções, compreensão e imaginação, ou seja, todos ou em parte os processos psicológicos e lógicos demonstrados pelos sujeitos durante o desenvolvimento do ensino aprendizagem.

OBJETIVOS

A disciplina didática será desenvolvida como situação inerente à profissão do professor considerando que, de alguma maneira, num determinado nível maior ou menor, o aluno já vivenciou a situação de ensinar e espera aprofundar a sua prática contextualizada. Para alcançar tal desiderato, estabelecem-se como objetivos:

OBJETIVO GERAL



Construir a didática em suas dimensões sociopolítica, técnica e humana, mediante instrumentos que facilitem e incentivem a compreensão do processo educativo, numa perspectiva crítica, reflexiva e dialética.

Para conseguir o que se propõe, perseguir-se-ão os seguintes **objetivos específicos**:

- Refletir criticamente sobre a Didática em seus aspectos históricos, teóricos, filosóficos, antropológicos e sociológicos; seus impasses e perspectivas, impostos pela realidade concreta do ensino atual no Estado da Paraíba.

- Problematizar sobre o que é educação. O que ensinar. O que é metodologia. O que é aprender. O que é o saber. O que é ideologia? O que é método e o que técnica.

- Interpretar, à luz das diversas correntes ideológicas, a posição dos sujeitos sociais no ato educativo.

- Refletir sobre a construção do Projeto Político Pedagógico a partir de um planejamento participativo.

- Demonstrar a técnica de Planejamento de Ensino, evidenciando suas bases legais, sociais e ideológicas.

- Construir o planejamento de ensino em seus diversos níveis, enfocando a organização do plano de programa de curso, do plano de unidade e do plano de aula.

- Conceituar a interdisciplinaridade a partir da vivência em sala de aula.

- Analisar a comunicação, pesquisa e avaliação do ensino, em seus diversos níveis e aspectos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º Momento - Esta fase inicia-se com a apresentação de todos os envolvidos nas atividades que serão realizadas pela disciplina. Discussão entre docente/discente, para planejamento e desenvolvimento das atividades (SÍNCRESE).

2º Momento - Exposição dialógica dos marcos teóricos estruturais do desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem da didática, conforme o conteúdo programático proposto,



caminhando, paralelamente, o conhecimento e a vivência da prática da disciplina em sala de aula (ANÁLISE).

3º Momento - Neste momento chega-se a uma síntese vivenciada na "práxis", e a construção do conhecimento calcado na realidade dos sujeitos envolvidos no ato educativo (SÍNTESE).

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR

A ideologia curricular da licenciatura tem por orientação a formação de professores em nível fundamental e médio. Como tal, o sujeito para obter o grau de licenciado deverá cursar várias disciplinas que constroem os conhecimentos pedagógicos, como: Psicologia da Aprendizagem e Educação, Dinâmica e Organização Escolar, Metodologia do Ensino, específica à área de formação, além de outras.

A disciplina Didática, que considero o carro-chefe dessa formação, pois, como ciência da construção lógica e epistemológica do conhecimento, desempenha papel de relevância, uma vez que permite que os conhecimentos se integrem e interajam, constituindo-se no *locus*, fulcro da interdisciplinaridade. A presente disciplina, nesta direção, tentará, no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, criar situações e procedimentos metodológicos concretos da vivência interdisciplinar em que o aluno, através da prática em sala de aula, como docente, construirá os momentos interdisciplinares.

AValiação

A avaliação será formativa durante todo o desenvolvimento do ensino, feita por todos os alunos, por cada aluno, em particular, pelo professor de modo participativo, levando em consideração a atuação durante as sessões didáticas, responsabilidade, pontualidade com as tarefas determinadas pelo grupo. A avaliação somativa será realizada em dois momentos: 1º) ao término da parte teórica e o 2º) no término da parte prática.

DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO



A disciplina Didática terá 04 créditos integralizados em 60 horas distribuídos em 31 dias úteis, sendo ministradas 02 horas/dia, em dois dias da semana, correspondendo a 15 semanas, durante o período letivo, por semestre.

Quarenta horas serão dedicadas ao conteúdo teórico que deverá nortear os trabalhos de grupos e 20 horas serão dedicadas ao conteúdo teórico-prático. A parte prática será desenvolvida através das atividades vivenciadas em sala de aula, ocasião em que o grupo poderá vivenciar a interdisciplinaridade, observar, discutir com o aluno, que na oportunidade assume a postura de professor. Esta prática não deve ser entendida nem exercida, como apenas prática pela prática, mas sim, deve constituir-se em um momento de reflexão crítica contextualizada no tempo e espaço da realidade do Estado da Paraíba, sobretudo, calcada no concreto da UFPB.

Duas sessões didáticas serão realizadas para produzir a síntese dos trabalhos e a avaliação somativa.

QUADRO DEMONSTRATIVO ANALÍTICO DA DISCIPLINA DIDÁTICA

CONTEÚDOS TEÓRICO-PRÁTICOS	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	DIA	HORA
<p><u>UNIDADE I</u></p> <p>Didática: teoria e prática</p> <p>-Os pressupostos teóricos. históricos, antropológicos e filosóficos da didática. Impasses e perspectivas na formação do educador. Enfoque nas dimensões sociopolítica, técnica e humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir crítica e analiticamente sobre a Didática em seus aspectos históricos, antropológicos teóricos e filosóficos. - Evolução: impasses e perspectivas, impostos pela realidade concreta do ensino atual no Estado da Paraíba. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição dialógica - Método construção do conhecimento socializado sobre os marcos filosóficos, históricos, antropológicos e teóricos da didática. - Técnicas Grupais 	06	12
<p><u>UNIDADE II</u></p> <p>A Relação Professor/Aluno e suas dimensões sociopolítica, técnica e humana</p> <p>- O ato educativo</p> <p>- Abordagens teóricas do processo de ensino aprendizagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar, à luz das diversas correntes ideológicas, a posição dos sujeitos sociais no ato educativo. - Problematicar a formação do educador. - Identificar os principais 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição dialógica - Construção do conhecimento socializado sobre as relações sociais do ato educativo. - Técnica de estudo de caso. 	06	12



- O cotidiano escolar. O professor – O professor-educador e suas implicações com sua formação. Competências.	atributos de um professor-educador e suas implicações com o ensino aprendizagem.	- Relatório Analítico entre texto/filme.		
UNIDADE III A Construção do Projeto Político a partir de um Planejamento Participativo. - O que é um projeto? - O que é político? - O que é participação? - Dimensões sociopolítica, técnica e humana.	- Problematizar a construção de um Projeto Político Pedagógico e suas implicações no contexto de tempo e espaço. - Analisar a interdisciplinaridade como estratégia da eficiência e eficácia do processo ensino aprendizagem.	- Exposição dialógica. - Demonstração de como construir um projeto político pedagógico. -Exposição dialógica. - Simpósio sobre as competências do ensino com vistas à interdisciplinaridade.	06	12

CONTEÚDOS TEÓRICO-PRÁTICOS	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	DIA	HORA
- Passos para construção de um projeto político pedagógico. - A interdisciplinaridade na vivência escolar.				
UNIDADE IV O Planejamento de Ensino (PE) - O PE e suas implicações sociais, técnicas e humanas, no cotidiano docente. - Fluxo e níveis do PE. - Elementos estruturantes do PE.	- Construir o conceito de PE. - Problematizar o PE como ação pedagógica, inerente ao professor, para o seu bom desempenho. - Elaborar os passos do PE. - Analisar o PE com relação à ideologia existente.	- Aula expositiva dialógica. - Técnica de construção de texto sobre o PE. - Trabalhos grupais.	04	08
UNIDADE V Classificação do PE - Tipos de planejamento: Plano de Curso, Plano de Unidade e Plano de Aula. - Demonstração da técnica de Planejamento de Ensino, considerando suas dimensões: sociopolítica, técnica e humana.	- Demonstrar a técnica do PE em seus diversos níveis. - Analisar a importância do PE no cotidiano da vida do professor. - Praticar a atividade docente, iniciando-se na ministração de microaula.	- Exposição dialógica. - Técnica de demonstração de PE. - Técnicas grupais sobre a ação do PE.	04	08



A prática será desenvolvida através de aulas simuladas, ministradas pelos alunos, onde todos terão parte ativa no processo didático na sala de aula. Serão obedecidos os passos metodológicos exigidos pela didática, numa ministração de aula. Os assuntos a serem desenvolvidos pelos alunos serão: Tendências pedagógicas e Teorias da construção do conhecimento, e outros que forem de interesse para o grupo. O objetivo desta parte prática é oportunizar ao aluno vivenciar a situação de sala de aula. Os procedimentos metodológicos serão aqueles que ofereçam situações de socialização do conhecimento a ser desenvolvido durante o processo ensino aprendizagem. Os recursos de ensino a serem utilizados serão aqueles disponíveis, dependendo da natureza dos conteúdos e das estratégias de ensino a serem utilizadas. O tempo destinado a esta atividade é de 20 horas, correspondendo a 10 dias. Estas atividades práticas constarão de plano didático a ser elaborado conjuntamente professor-aluno.

A avaliação será realizada pelo professor e por todos os alunos mediante critérios preestabelecidos.



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DIDÁTICA

PARTICIPAÇÃO INDIVIDUAL ESCRITA

- Poder de síntese no dizer e escrever sobre o assunto (4 pontos).
- Construção lógica do pensamento. Lógica no escrever sobre o assunto (3).
- Poder de captação do assunto ministrado em aula ou indicado em leitura dirigida (2).
- Apresentação geral do trabalho (1).

PLANO DE AULA

- Organização geral do plano (4).
- Formulação dos objetivos (2).
- Seleção dos conteúdos (2).
- Avaliação em função dos objetivos (2).

DURANTE A AULA

- Domínio do assunto (4).
- Adequação ao nível da turma (1).
- Utilização adequada do plano didático (2).
- Clareza e objetividade (1).
- Relacionamento com os alunos (2).

PARTICIPAÇÃO ORAL

- Construção lógica do conhecimento da realidade (4).
- Capacidade de enumerar e detectar problemas durante o contexto das discussões (2).
- Análise e profundidade na visão do desenvolvimento do PEA (4).

PARTICIPAÇÃO DURANTE A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

- Participação (4)
- Contribuição nas colocações ou para acrescentar ou para ilustrar, complementando o que estava sendo abordado (3).
- Disciplina (1).
- Pontualidade (1).
- Espírito de coleguismo (1).



AUTOAVALIAÇÃO CRITÉRIOS A SEREM OBSERVADOS NO COLEGA DO GRUPO

- Participação oral e escrita (3).
- Frequência (1).
- Pontualidade no comparecimento (1).
- Pontualidade na entrega das tarefas (1).
- Relação de ajuda grupal (1).
- A capacidade de desenvolvimento sociológico-analítico foi demonstrada nos trabalhos e nos posicionamentos orais (3).

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

- Como meu comportamento influenciou o desenvolvimento do grupo? Participação oral e escrita.
- Que tipo de contribuição eu acredito ter trazido para o grupo?
 - significativas
 - muito significativas
 - relevantes
 - o grupo se mostrou indiferente
 - indiferente
- Como você se sente diante do grupo?
 - Integrado
 - Pouco integrado
 - Incomodado
 - Desintegrado
 - Indiferente
- Qual a efetiva demonstração do espírito grupal que foi evidenciado? Em que momento?
- Como você sentiu o desenvolvimento grupal?
- Até que ponto a metodologia influenciou neste desenvolvimento?
- Este desenvolvimento poderia ser maior?
- Quais as falhas identificadas por você no grupo enquanto:
 - Sua socialização



- Crescimento
- Produção científica

- Diante destes aspectos, numa escala de 0 a 10, que nota daria ao grupo?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIVROS

ÁLVAREZ, Dionísio F. et al. (1995). *Didática do ensino superior*. Porto Alegre: Editora La Salle/Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

ANDRE, Marli Eliza et al. (2004). *Alternativas do ensino da didática*. Campina-SP: Papyrus.

ANDREOLA, Balduino. (2004). *Dinâmica de grupo: Jogo da vida e didática do futuro*. 24ª ed. Porto Alegre-RS: Vozes.

APAP, Georges et al. (2003). *A construção dos saberes e da cidadania. Da escola à cidade*. Porto Alegre: Artmed.

ARANTES, Eliana F. et al. (2003). *Concepções e práticas em formação de professores. Diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A.

BAKHTIN, Mikhail et al. (1988). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.

BERTRAND, Yves. (2001). *Teorias contemporâneas da educação*. 2ª ed. Trad. Alexandre Emílio. Lisboa: Instituto Piaget. Editions Nouvelles, Montreal. (Coleção Horizontes Pedagógicos, sob a direção de Antônio de Oliveira Cruz).

BLOOM, Benjamin S. (1999). *Taxionomia de objetivos educacionais*. Porto Alegre-RS: Globo.

BOLIVAR, Antônio. (org.). (2002). *Profissão professor. O itinerário profissional e a construção da escola*. Grupo de Pesquisa "Force". Tradução de Gilson César Cardoso de Souza – Bauru-SP: EDUSC. (Coleção Educar).

BORDENAVE, Juan Diaz et PEREIRA, Adair Martins. (2004). *Estratégias de ensino aprendizagem*. 25ª ed. Petrópolis: Vozes.

BRZEZINSKI, Iria. (1999). *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. Campinas-SP: Papyrus (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CANDAU, Vera Maria. (1999). *A didática em questão*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Vozes.

CASTRO, Amélia Domingues et al. (2002). *Ensinar a ensinar. Didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Pioneira Thomson.

CHARLOT, Bernard. (2004). *A mistificação pedagógica*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara.

CUNHA, MARIA Isabel. (2000). *O bom professor e sua prática*. 5ª ed. Campinas-SP: Papyrus.



- DE SOUSA SANTOS, Boaventura.. (1999). Por que é tão difícil construir uma teoria crítica. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais, n. 54, jun, pp. 197 – 215.
- DEMO, Pedro. (2000). *Conhecer & aprender. Sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artmed.
- DEMO, Pedro. (2000). *Conhecer & aprender. Sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artmed.
- ESTEVES, O. P. (1999). *Objetivos educacionais*. Rio de Janeiro: Arte & Indústria.
- ESTEVES, O. P. (1999). *Testes, medidas e avaliação*. Rio de Janeiro: Arte & Indústria.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. (1975). *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Ed. Fronteira.
- FRANCIA, Afonso *et al.* (1999). *Dinâmica y técnicas de grupos*. 6ª ed. Madrid.
- FREIRE, Paulo. (1981). *Ação cultural para liberdade*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1983). *Educação e mudança*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1994). Educação e participação comunitária. In CASTELLES, M. *et al.* (orgs.). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- FREIRE, Paulo. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1999). *Planejamento sim e não*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREITAG, Bárbara *et al.* (1994). *O livro didático em questão*. São Paulo: Cortez.
- FREITAS, M^a. Teresa A. (1994). *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. 2ª ed. Campinas-SP: Papyrus. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).
- FRITZEN, José Silvino. (1991). *Exercícios práticos de dinâmica de grupo*. Vol I e II, 11ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes.
- FURTER, Pierre. (1983). *Educação e vida*. Petrópolis-RJ: Vozes.
- GADOTTI, Moacir. (1999). *Escola vivida e escola projetada*. 2ª ed. Campinas-SP: Papyrus..
- GASPARIN, João Luiz. (2005). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas-SP: Autores Associados (Coleção Educação Contemporânea).
- GASPARIN, João Luiz. (2005). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas-SP: Autores Associados. (Coleção Contemporânea).
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. (1999). *Histórias das ideias pedagógicas*. 6ª ed. São Paulo-SP: Ática.
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. (2003). *Didática e teorias educacionais*. Rio de Janeiro: DP & A.



- HOFFMANN, Jussara. (1999). *Avaliação mediadora*. 5ª ed. Porto Alegre-RS: Educação e Realidade.
- HOUAISS, Antônio. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva.
- JALES, Carlos Alberto. (2002). *Filosofia da educação no curso de pedagogia*. João Pessoa: Ed. Manufatura.
- JALES, Carlos Alberto. (2004). *Filosofia da educação no curso de pedagogia*. João Pessoa-PB: Manufatura.
- KUETHE, James L. (1990). *O processo ensino aprendizagem*. Porto Alegre-RS: Globo.
- KURT, Levin. (1999). *Problemas de dinâmica de grupo*. São Paulo: Cultrix.
- LIBANEO, José Carlos. (2004). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- LIBÂNIO, José Carlos. (2004). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- LIBÂNIO, José Carlos. (2005). *Democratização da escola pública*. 18ª ed. São Paulo: Loyola.
- LIBÂNIO, José Carlos. (2005). *Democratização da escola pública*. 18ª ed. São Paulo: Loyola.
- LUCKESI, Cipriano C. (1999). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.
- LURIA, Alexandre Romanovich. (1986). *Pensamento e linguagem - as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LUTFI, Eulina Pacheco. (1998). Professor e aluno fazendo acontecer sentidos entre possíveis e inesgotáveis. In *Pedagogia da comunicação – Teorias e práticas*. São Paulo: Cortez.
- MACHADO, Nilson José. (1995). *Epistemologia e didática*. São Paulo: Cortez.
- MARTINS, José do Prado. (1999). *Didática geral*. São Paulo: Atlas S. A.
- MARTINS, Pura Lúcia Oliver. (1998). *A didática e as contradições da prática*. Campinas-SP: Papyrus.
- MASETTO, Marcos Tarciso. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus.
- MERCER, Neil. (1998). *As perspectivas socioculturais e o estudo do discurso em sala de aula*. In *Ensino aprendizagem e discurso em sala de aula. Aproximações ao estudo do discurso educacional* / César Coll e Derek Edwards. Porto Alegre: ArtMed.
- MERTON, Robert. (1970). *Sociologia: teoria e estrutura*. São Paulo: Mestre Jou.
- MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. (1996). *Ensino as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- MORANDI, Franc. (2002). *Modelos e métodos em pedagogia*. Trad. Maria Leonor Loureiro. Bauru-SP: EDUSC.



- MORETO, Vasco Pedro. (1999). *Construtivismo: a produção do conhecimento em aula*. Rio de Janeiro: DP&A.
- MORIN, Edgar. (2002). *Os setes saberes para a educação do futuro*. Trad.: Ana Paula de Viveiros. Lisboa: Instituto Piaget.
- MUUSS, Rolf. (1971). *Teorias da adolescência*. 5ª ed. Trad. Instituto Wagner de Idiomas/New York, U.S.A. Belo Horizonte-MG: Interlivros.
- NERECI, Imideo G. (1999). *Didática geral dinâmica*. São Paulo: Fundo de Cultura.
- OLIVEIRA, M. K. de. (1993). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo socio-histórico*. São Paulo: Scipione.
- OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. (2003). *Didática: Ruptura, compromisso e pesquisa*. Campinas-SP: Papyrus.
- OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. (2004). *Alternativas do ensino de didática*. Campinas-SP: Papyrus.
- OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. (2005). *A reconstrução da didática. Elementos teórico-metodológicos*. 21ª ed. Campinas-SP: Papyrus.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. (org.). (1998). *Pedagogia da comunicação: teorias e práticas*. São Paulo: Cortez.
- PEREIRA, Otaviano. (1992). *O que é teoria*. São Paulo: Editora Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos).
- PERES, José Augusto. (2000). *Proposta pedagógica*. 2ª ed. João Pessoa-PB: EDITORA...
- PERRENOUD, Philippe. (2000). *Novas competências para ensinar*. Trad.: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, Sul.
- PERRENOUD, Philippe. (2001). *A pedagogia na escola das diferenças*. Trad.: Cláudia Schilling. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- PHILLIPS, John Lawrence. (1971). *Origem do intelecto: A teoria de Piaget*. Trad.: Agnes Cretella. São Paulo: Nacional.
- PIAGET, Jean. (1973). *Para onde vai a educação?* Trad. Ivete Braga. Rio de Janeiro: Livraria José Olimpo.
- PILETTI, Claudino. (2005). *Didática geral*. São Paulo: Ática.
- PIMENTEL, Maria da Glória. (2004). *O professor em construção*. Campinas-SP: Papyrus.
- RAMIREZ, G. Maria Del Sagrario. (1975). *Métodos de educação de adultos*. São Paulo: Loyola.
- REGO, Teresa Cristina. (1995). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis-RJ: Vozes. (Educação e Conhecimento).
- RIOS, Terezinha Azeredo. (2006). *Compreender e ensinar. Por uma docência da melhor qualidade*. 6ª ed. São Paulo: Cortez.



- SAVIANI, Dermeval. (1984). *Escola e democracia 5*. Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Cortez: Autores Associados.
- SAVIANI, Dermeval. (1991). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez: Autores Associados.
- SENAI-DEPARTAMENTO NACIONAL. (1991). Mager, Robert. F. *Objetivos de ensino efetivo*. Rio de Janeiro.
- SENAI-DEPARTAMENTO NACIONAL. (1993). Alcides de Alcântara. *A dinâmica de grupos e sua importância no ensino*. Rio de Janeiro.
- SEVERINO, Joaquim Antônio. (1999). *Métodos de estudo para o 2º grau*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.
- SILVA, Marilda. (2000). *Controvérsias da didática*. Campinas-SP: Papirus.
- TARGINO, Itapuan Bôtto. (1985). *A propósito de educação*. João Pessoa-PB: SEC.
- TURRA, Cláudia Maria Godoy. (2000). *Planejamento de ensino e avaliação*. 11ª ed. Porto Alegre-RS: Sagra.
- VASCONCELOS, V. M. R. (1993). *Construção do Conhecimento em sala de aula*. 1ª ed. São Paulo: Editora Cadernos Pedagógicos do Libertad – 5.
- VEIGA, Ilma Passos A. (2003). *Projeto político pedagógico da escola*. Campinas-SP: Papirus.
- VEIGA, Ilma Passos A. et al. (2001). *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas-SP: Papirus.
- VEIGA, Ilma Passos A. et al. (coord.). (1999). *Repensando a didática*. Campinas-SP: Papirus.
- VIANA, Ilca Oliveira de Almeida. (2000). *Planejamento participativo na escola*. São Paulo: EPU.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1989). *A formação social da mente*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1989). *Pensamento e linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1994). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores/L.S. Vygotsky; [orgs.: Michael Cole...[et al.]. Trad.: José Cipolla Neto et al.]*. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes. (Psicologia e Pedagogia).
- WACHOWIEZ, Lilian Anna. (2004). *O método dialético na didática*. 2ª ed. Campinas-SP: Papirus.
- ZABALA, Antoni. (1998). *A prática educativa como ensinar*. Trad.: Emani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed.

Revistas Científicas

OLIVEIRA, Z. de M. R de. (1992). A natureza do ensino segundo uma perspectiva sociointernacionalista. In *Revista Nacional da Associação Nacional de Educação*, ANDE, n.18, pp. 37-40.

Documentos eletrônicos

EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA. *Os Direitos do Homem na Educação*. Disponível em <http://www.4pilares.zi-yu.com/?page_id=46>. [Acesso em 6 jul. 12].

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Home page. <http://www.boaventuradesousasantos.pt>. [Acesso em 30 mai. 12].

BAUDOUIN, Jean. "Karl Popper". Lisboa: Edições 70. url: <http://www.edicoes70.pt/mall/70/index> [Acesso em 6 jun. 12].

