



O Olhar da Didática e o Ensino-Aprendizagem no Contexto Pedagógico

Giselle Pupim Jorge Back¹

Resumo: Alguns educadores e educandos estão descontentes com o atual sistema de ensino. Com as inúmeras transformações sociais a maneira de ensinar e aprender também foram modificando ao longo dos anos, assim tanto professores quanto alunos percebem algumas práticas pedagógicas como desatualizadas. Sabemos que as transformações são inevitáveis e necessárias, todavia o desafio fica estabelecido para os professores que necessitam adequar ensino, aprendizagem, tecnologias e sociedade às suas práticas diárias mudando ou reformulando sua didática. Dessa forma o presente artigo objetiva enfatizar a importância da didática, através de discussões acerca das linhas pedagógicas, da formação do professor e do papel da didática proporcionando reflexões que permitam novos olhares sobre o ensino-aprendizagem. Mediante a esse contexto para lecionar é necessária formação didática? O domínio do conteúdo é mais importante para o desempenho do professor do que a didática? Apresenta-se um estudo de abordagem qualitativa através de uma pesquisa bibliográfica. Conclui-se, dessa forma, que como disciplina importante e fundamental a didática conduz o trabalho, unindo teoria e prática permitindo um processo de aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Didática – prática - formação

Didactics View and Teaching-Learning in the Pedagogical Context

Abstrat: Some educators and students are unhappy with the current education system. With the countless social changes, the way of teaching and learning have also changed over the years, so that both teachers and students perceive some pedagogical practices as outdated. We know that transformations are inevitable and necessary, however the challenge is established for teachers who need to adapt teaching, learning, technologies and society to their daily practices by changing or reformulating their didactics. Thus, this article aims to emphasize the importance of didactics, through discussions about pedagogical lines, teacher training and the role of didactics providing reflections that allow new perspectives on teaching-learning. Through this context, to teach is didactic training necessary? Is the mastery of content more important for teacher performance than didactics? A study with a qualitative approach is presented through a bibliographic search. It is concluded, therefore, that as an important and fundamental discipline, didactics conduct the work, uniting theory and practice allowing a meaningful learning process.

Keyword: Didactics - practice - training

¹ Graduação em Pedagogia pela União das Faculdades de Alta Floresta. Pós graduação em Educação Interdisciplinar de 1º a 4º série do Ensino Fundamental. Mestra pelo Instituto IESA. Docente formadora do Centro de Formação e Atualização de Profissionais da Educação Básica/CEFAPRO-MT. Doutoranda em Educação pela Universidade Desarrollo Sustentable. Professora de Educação Básica. giselle.pupim@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-0776-7821>.

Introdução

Para instruir ou educar, o ser humano utiliza uma maneira sistemática de transmitir conhecimento ou informação chamada de ensino. Essa estratégia de transmissão é concretizada através da aprendizagem que configura como um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais.

A princípio o professor era quem trazia a informação em primeira mão para o aluno. No entanto com as diversas fontes de conhecimento advindas das novas tecnologias muitos alunos buscam saberes nessas fontes. Porém muitas vezes o professor continua achando que é quem traz a informação inicial.

A visão do professor acerca de sua profissão está focada em palavras como: formação, conhecimento, atualização, comunicação e respeito. Enquanto os alunos buscam cada vez mais: curiosidade, empenho, pesquisa e respeito. Percebe-se que enquanto os ideais dos professores estão em transmitir conhecimento, o receptor do conhecimento, no caso o aluno, está focalizado em curiosidade ou pesquisa. Essa inversão proporciona situações no cotidiano escolar que não favorecem a aprendizagem ativa.

Através da abordagem qualitativa utilizando a pesquisa bibliográfica procurou-se debater, acerca dos questionamentos: O professor precisa ter formação pedagógica? Para lecionar é necessária formação didática? O domínio do conteúdo é mais importante para o desempenho do professor do que a didática?

Primeiramente é preciso compreender que em cada profissão é possível estabelecer uma didática, partindo do princípio de que uma boa didática consiste em ensinar bem usando eficientemente o material didático disponível. Além de entender que o objetivo fundamental da didática é gerar aprendizado.

Esse aprendizado não consiste em um colecionar de conhecimentos e sim permitir que o aluno descubra como aprender. Quando o professor quer ensinar tudo à aprendizagem é mais volátil e mais rápido, no entanto o aluno só aprende o que o professor sabe. Nessa situação não há investimentos muito elevados uma vez que a formação do professor é mais simples e os critérios de avaliação também.

Quando permite que o aluno descubra aprendizagens ele aprende tudo o que pode e que for capaz. Todavia essa aprendizagem requer mais investimentos, uma vez que

aprendizagem é mais sedimentada e demorada o professor precisa de uma formação mais abrangente com critérios avaliativos mais complexos.

A segunda aprendizagem não descarta a função do professor, pelo contrário. O professor passa a ser um orientador que ensina o suficiente para que o aluno seja capaz de descobrir o resto por si.

Partindo dessa premissa a pesquisa em questão buscou refletir partindo de princípios como o papel da didática na formação do professor e na sua prática docente estabelecendo relações com as linhas pedagógicas.

O papel da didática na formação do professor e na prática docente.

A palavra didática vem do grego e significa a arte de ensinar. Está intimamente interligada com a pedagogia que é a ciência da Educação, acabando por ser um instrumento integrado a essa ciência, contribuindo para o processo de ensino aprendido. Pode ser conceituada sob duas vertentes: como base de conhecimento ou como disciplina na formação de professores. Sendo enraizada principalmente na Psicologia, Filosofia e Sociologia devido às relações multidimensionais entre elas.

Ao analisá-la, enquanto disciplina na perspectiva de atividade pedagógica, favorece significativamente a construção do conhecimento, estruturando o planejamento e promovendo inovações pedagógicas, caracterizando-se, assim, como mediadora entre a teoria e prática.

Na educação tradicional, século XVI, o pai da didática moderna, Comênio (1592-1670) conceitua a didática como a arte de ensinar. Temos assim, a concepção que existe uma fórmula para ensinar, independentemente do indivíduo que irá aprender. Porém com a evolução da pedagogia e da educação em si, essa didática passa por uma crise, sendo perceptível que não há uma forma de ensinar.

O paradigma de didática enquanto ações que o professor deve ou não fazer, é rompido dando lugar a um professor que precisa integrar uma série de processos que primeiramente reconhece o meio, o aluno e o conteúdo para, somente depois, articular todos esses elementos. Outro fator preponderante nessa evolução foi às tendências pedagógicas que, no percurso entre a Tendência Tradicional e a Histórica-Crítica, evolui conforme modifica a relação entre professor e aluno, bem como evolui a forma de ensinar e aprender. Nesse sentido a didática se renova, deixando de ser um método ou um processo engessado.

Com a quebra desse arquétipo, passa a ser considerado um conjunto de saberes necessários á prática docente, tornando-se assim um dos instrumentos para a formação docente, conforme afirmativa de Libâneo (1990, p. 26): “a didática trata da teoria geral do ensino”. Contudo, como disciplina é entendida como um estudo sistematizado, intencional, de investigação e de prática (LIBÂNEO, 1990). Em complementação, Pimenta (2013, p.146), diz que: a didática, como área da pedagogia, estuda o fenômeno ensino.

Todavia, a importância da didática para a formação de professores não se restringe ao acúmulo informações e saberes relacionados às práticas de ensino-aprendizagem, mas também, permite proporcionar reflexão sobre o que é preciso ensinar e o que é necessário aprender, frente ao saber estruturado nas disciplinas e o saber ensinável mediante as circunstâncias e os momentos. Auxilia diretamente o educador a organizar seu pensamento para encontrar o melhor caminho para expor determinado conteúdo, bem como o melhor método para que isso se concretize. Visto que, as escolhas efetuadas pelo professor é que determinam, de certa maneira, a qualidade das aprendizagens realizadas pelos alunos.

Essa reflexão necessita de uma interface entre teoria e prática, unindo a pesquisa com os problemas reais que acontecem na sala de aula. É a prática nutrindo a teoria e a teoria alimentando da prática. Desta forma que os professores agem como seres sociais, quando transformam a realidade através de sua prática.

Para Solé e Coll (1996, p. 87), afirma que:

(...) ou necessitamos de teorias que nos sirvam de referencial para contextualizar e priorizar metas e finalidades; pra planejar a atuação; para analisar seu desenvolvimento e modificá-lo paulatinamente, em função daquilo que ocorre e para tomar decisões sobre a adequação de tudo. (Solé e Coll, 1996, p. 87)

O professor é um pesquisador, é um ser reflexivo por natureza e só vai se aperfeiçoar na sua prática quando conseguir realmente fazer aquela relação entre prática e teoria, teoria e prática, cabendo aqui importância da didática, pois é ela que possibilita um fazer, um experimentar dessa tradição.

Nesse cenário didático, também surge como elemento importante à prática docente. Essa prática não está restrita somente ao saber em sala de aula e sim em uma garantia de organização escolar de qualidade. Desta maneira, a Didática tem como compromisso o aperfeiçoamento de práticas docentes que promovam um ensino eficaz, com significância para os alunos e possibilite uma transformação social.

Para Libâneo (1994), a Didática tem um núcleo próprio de estudos: a relação ensino-aprendizagem, na qual estão integrados os conteúdos, métodos e as formas de organização do ensino. Assim, seu objeto é o ensino, a compreensão do processo de aprendizagem, o estudo das relações entre professor, aluno e o conhecimento.

Em suma, torna-se então, uma ação desenvolvida a partir de objetivos, conteúdo, metodologia e avaliação, tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. O educador, enquanto sujeito proporciona oportunidade significativa de compreender, intervir e transformar a sua realidade.

Linhas pedagógicas e a formação do professor frente às metodologias de ensino

Mediante as inúmeras diversidades culturais e sociais existentes, as crianças também são detentoras de personalidades próprias e distintas. Essas diferentes maneiras de agir e de pensar fazem com que cada escola tenha que se adequar para atender sua clientela. Sendo assim, as instituições de ensino possuem autonomia para elaborar seus métodos de ensino. É bem verdade que algumas escolas não priorizam somente um método de ensino e sim, várias metodologias de diversas linhas, dependendo do conteúdo a ser ministrado. Suas linhas pedagógicas, elaboradas com base nessas metodologias, têm como principal objetivo nortear o trabalho docente, modelando-o a partir das necessidades de ensino observadas no âmbito social em que vivem.

Com seu início no século XVII, a primeira pedagogia Tradicional, tem o objetivo de difundir a escola para todos, universalizando o acesso á educação. Contudo, apresenta a preocupação de um currículo comum com uma padronização dos conteúdos. Também, prioriza a memorização enquanto estratégia importantíssima para a aquisição do conhecimento, onde o professor é um transmissor de conhecimento e centro do processo de ensino-aprendizagem

Nesse sentido, como aprendizagem acontece de maneira passiva, se caracteriza por acreditar que o aluno precisa atingir sua plena realização através de seu próprio esforço. Sendo assim, desconsidera as diferenças de classe social e, a prática escolar, fica desconexa com o cotidiano. O ensino se consiste em repassar os conhecimentos para a criança que possui a capacidade de assimilação idêntica à do adulto, sem a avaliação de sua faixa etária e de suas características específicas. Resumidamente, o aluno é visto como um adulto em miniatura, apenas menos desenvolvida.

Esta forma de ensino pode ser caracterizada pelo método “maiêutico”, cujo aspecto básico é o professor dirigir a classe a um resultado desejado, através de uma série de perguntas que representam, por sua vez, passos para se chegar ao objetivo proposto. (MIZUKAMI, 1986. p.17)

A linguagem sendo a expressão do pensamento considerando a necessidade de regras do bem falar e do bem escrever, sua ênfase predomina nos exercícios repetitivos e de recapitulação da matéria, exigindo uma atitude receptiva e mecânica. Os conteúdos são organizados pelo professor, numa sequência lógica, e a avaliação é realizada através de provas escritas e exercícios de casa.

Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANE, 1991. p.18)

A linha pedagógica construtivista surge a partir das ideias do suíço Jean Piaget (1896-1980), biólogo que se comprometeu em pesquisar como ocorre o processo de ensino aprendizagem, principalmente em crianças. Tornou-se um cientista revolucionário, ao mostrar que as crianças podem construir seu conhecimento e não são somente adultos em miniatura conforme dito anteriormente. Através de suas observações apresenta uma teoria baseada em estágios de desenvolvimento infantil, onde a criança passa por quatro estágios, sendo eles: sensório motor (0 a 2 anos), pré-operacional (2 a 7 anos), operações concretas (7 aos 12 anos) e as operações formais (a partir dos 12 anos). Nessa proposta, o aluno busca respostas e adquire conhecimento a partir da interação dele com o mundo que o cerca e com seus pares. Condena a rigidez no método de ensino e as avaliações padronizadas, bem como os exercícios repetitivos para memorização. Também se preocupa com o material didático, uma vez que este deve estar em consonância com a realidade do aprendiz.

No entanto, mais que uma linha pedagógica, torna-se uma teoria psicológica, pois busca esclarecer como se modificam as estratégias de conhecimento que irá se construindo no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Assim, através das curiosidades e interesses dos alunos e também das relações entre os colegas, aparecem respostas para a construção do conhecimento. O construtivismo também é influenciado por uma aluna de Piaget (1896-1980), Emilia Ferreiro(1936). Preocupada especificamente com a leitura e a escrita, defende a hipótese de que a criança pode alfabetizar-se sozinha desde que esteja inserido em um mundo

letrado. Emilia (1936) afirma que o erro do aluno serve como âncora para o próximo degrau do conhecimento. Para tanto, vejamos o significado de Construtivismo nas palavras de Becker:

(...) a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por forma de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (BECKER, 1993. p.88)

Alguns desafios foram encontrados na implantação dessa linha pedagógica. O fato de não ser elaborada por um educador ou profissional que estivesse diretamente ligada à educação fez com que a aceitação se torna menor por parte das escolas, além disso, o governo apoiava a metodologia, no entanto não oferecia condições para que fosse desenvolvida. Nesse método o professor precisa dedicar-se para a preparação das práticas, porém não tem incentivos governamentais para isso. Para que o professor possa desenvolvê-lo precisa realizar cursos específicos, pois na formação docente inicial só são repassados alguns aspectos mais gerais e históricos e não a metodologia detalhadamente.

Em algumas instituições que adotam essa linha são desenvolvidos estudos que priorizam algumas temáticas como: gestão de sala de aula, sequências didáticas e projetos, avaliação, leitura e escrita em diferentes contextos, o uso da tecnologia e planejamento. No entanto, ao se estudar temáticas globais como leitura e escrita, algumas particularidades são elencadas e, infelizmente não sanadas. Algumas escolas optaram por reunir-se em grupos menores seguindo essas especificidades.

Já a linha pedagógica Waldorf, analisa o homem sob três facetas: a alma, o físico e o espírito. Nesta, o conhecimento acontece quando o indivíduo, em sua faixa etária, pensa, sente e quer aprender. Cabe salientar que essa linha pedagógica, iniciou-se na Alemanha com o filósofo austríaco Rudolf Steiner (1861-1925), a pedido do dono de uma fábrica de cigarros para atender os filhos de seus operários. Nesse contexto, em 1956 foi fundada a primeira escola Waldorf, na cidade de São Paulo.

Diante das transformações e com autonomia, os professores podem selecionar o currículo de português, matemática, geografia e história sendo que, o Ministério da Educação determina o conteúdo, mas, com os métodos de ensino são diferentes das linhas pedagógicas

anteriores. Ao respeitar o que a criança apresenta de conhecimento a aprendizagem acontece de maneira natural incorporando os conteúdos ao autoconhecimento.

Para o perfeito aprendizado, a parte teórica sempre vem acompanhada de uma atividade prática, podendo ser articuladas com produções corporais, artísticas e artesanais, observando a faixa etária dos estudantes. Contudo, o principal objetivo dessa linha pedagógica é desenvolver no aluno a capacidade de direcionar o seu viver e suas atitudes.

É sobretudo importante assinalar que a escola que adota essa linha preocupa-se tanto com o cognitivo quanto com as emoções e as vontades de seus alunos. Assim os exercícios estão mais voltados às habilidades de cada um, a arte e aos valores do que ao conteúdo em si e o professor assume o papel de facilitador do conhecimento, além de coordenar e motivar os alunos.

Os conteúdos, subdivididos em ciclos de sete anos — (0-7/7-14/ 14-21), proporcionam práticas voltadas ao agir e ao sentir que enriquecem o conteúdo. Porém, são ofertadas maneiras diferenciadas de aprender, fator esse que descarta a repetência. Do 0 aos 7 anos, a criança vivencia experiências motoras e não cognitivas, onde o aluno pratica atividades como pular corda, perna de pau, com o domínio do próprio corpo. Os alunos não entram em contato com livros didáticos ou qualquer material impresso.

Acredita-se que o aluno aprendendo com pessoas e não com livros, não procura o conhecimento nestes exemplares didáticos e sim nas mais variadas situações na qual vivencia e, a figura do professor é quem, principalmente, as transmite. (LANZ, 1998. p. 84)

Dos 7 aos 14 anos, oferecem a alfabetização e há uma preocupação com a maturidade emocional do educando. Nessa fase, os alunos não trocam de professor ou tutor, servindo este professor ou tutor como exemplo para as atitudes dos alunos bem como a personalidade que está sendo formada, não ministrando disciplinas específicas.

Dos 14 aos 21, acredita-se que a maturidade emocional já esteja formada e o aluno esteja pronto para pensar por si e colocar em prática sua criticidade. Assim as aulas são ministradas periodicamente, ou seja, passam por um período de tempo com a mesma disciplina e com professores específicos, ainda na presença do tutor. As disciplinas básicas estão intimamente relacionadas às aulas de teatro, música, artesanato, pintura, dança, jogos, brincadeiras e muitas atividades voltadas para a criatividade, através de vários projetos multidisciplinares.

Quanto à avaliação, é realizada através de relatórios descritivos que contemplam aspectos cognitivos, sociais e comportamentais, valorizando a autonomia e motivação.

Acredita-se que nessa linha pedagógica o estudante tenha uma chance maior de se tornar um adulto centrado e conhecedor de sua vontade, capaz assim de exercer seu papel consciente na sociedade e equilibrado em suas emoções.

Segundo Viana e Oliveira (2011), essa Pedagogia permite uma educação mais humanizada levando em consideração as potencialidades dos alunos em seu desenvolvimento completo. Assim, a formação do professor é determinante, pois além de ter conhecimento sobre os conteúdos, preocupa-se também com todo o desenvolvimento humano e as ligações entre o indivíduo, família e sociedade. Para um professor atuar em uma escola e que trabalhe com essa linha pedagógica, faz-se necessário que conheça toda a história de Steiner, bem como os preceitos que rege esse método. São realizados estudos frequentes para que o educador possa conhecer o desenvolvimento do ser humano e sua relação com o mundo.

Inicialmente, em 1970, era realizado um Seminário Pedagógico que passou a ser chamado de Centro de Formação de Professores Waldorf. Porém em 1998, foi oficializado como Curso Normal, sendo de nível técnico profissionalizando, permitindo ao educador ministrar aulas nas turmas de Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) em qualquer escola e nas escolas que adotem esse método, podendo ser professores ou na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental II (5º ao 9º ano).

Com aulas sobre temas fundamentais, os professores podiam aprender mais sobre a relação entre homem e sociedade, autoconhecimento, homem e natureza. Além da fundamentação teórica, participam de aulas práticas artísticas essenciais, estágios, pesquisas, apresentação de trabalhos, participando também de grupos de estudos. Todo esse trabalho realizado visa despertar no professor a capacidade de pensar, sentir e querer e, posteriormente, ter que despertar em seus alunos. No decorrer do tempo, como a procura por esse centro de formação foi intensa, criou-se o Instituto de Desenvolvimento Waldorf no intuito de atender a demanda dos interessados pelo método.

Sobre a linha pedagógica montessoriana, foi pensada por Maria Montessori (1870-1952). Essa pedagoga italiana procurou valorizar os sentidos e as percepções sensoriais das crianças em detrimento ao aspecto cognitivo. Método difundido no mundo todo, principalmente em escolas especiais e clínicas de psicopedagogia, os alunos aprendem a serem autoconfiantes e responsáveis pelo seu próprio conhecimento.

Apresenta como prioridade a demonstração de que a criança tem liberdade de ir e vir e principalmente de aprender.

[...] Sua liberdade deve ter como limite o interesse coletivo, e como forma aquilo que denominamos educação das maneiras e dos gestos. Devemos, pois, interditar à criança tudo o que pode ofender ou prejudicar o próximo, bem como todo gesto grosseiro ou menos decoroso. Tudo o mais – qualquer iniciativa, útil em si mesma ou de algum modo justificável – deverá ser-lhe permitido; mas deverá igualmente ser observada pelo mestre; eis o ponto essencial [...] (MONTESSORI, 1965, p. 45).

Através de atividades lúdicas e jogos as crianças podem manusear diferentes materiais que permitem o desenvolvimento da concentração e do aprendizado. O papel do professor é proporcionar a aprendizagem partindo da dificuldade de cada aluno. Após conhecer a dificuldade, o educador conduz as atividades que devem ser realizadas com autonomia e confiança por parte do aluno. Após cada atividade, se avalia os progressos alcançados, diagnosticando se houve a superação da dificuldade inicial.

Ao observar as atitudes comportamentais das crianças, Montessori procura separar as turmas a partir de suas idades e individualidades. Seguindo esse preceito organiza seis pilares educacionais para reger a linha pedagógica. Sejam:

O primeiro defende a ideia de que, a criança, sempre vai aprender alguma coisa sozinha, seja ao falar ou andar, construindo através de seus erros hipóteses, formulando conhecimento com total liberdade. Esse pilar, conhecido por autoeducação, é o pilar da educação cósmica que direciona a criança a entender que todas as coisas no universo estão interligadas e que sempre haverá como se aprender mais e interrogar mais. O terceiro pilar da educação como ciência, mostra que através da constante observação da criança o professor pode perceber o que é melhor para ela e de que maneira poderá aprender mais facilmente, de maneira equilibrada. Representado como pilar de ambiente preparado, consiste em mostrar para a criança que tudo está determinadamente preparado para sua aprendizagem e que o ambiente infantil faz com que a criança aprenda com liberdade e independência. No quinto, o adulto preparado se desfaz e o professor aprende a ser criança novamente, olhando tudo com a ingenuidade e a curiosidade de uma criança. No último, denotando a criança equilibrada, Montessori afirma que elas já nascem com um equilíbrio, cabendo ao professor somente conduzir esse equilíbrio.

Nesse, o professor precisa ensinar pouco e observar muito, para que possa auxiliar o aluno no desenvolvimento emocional e fisiológico. No entanto, para atender as especificidades desse método, as escolas montessorianas desenvolvem estudos ao longo dos anos com várias tarefas a serem realizadas: terminar a elaboração do portfólio de cada área,

formular um relatório sobre a observação das crianças, visita e observação, estágio dentre outras. Atividades estas intercaladas entre as teorias e as práticas, objetivando dar suporte para o professor.

Algumas temáticas são indispensáveis para esse método: o papel do professor, o desenvolvimento infantil, a filosofia montessoriana, as teorias do desenvolvimento e a aprendizagem. Nos momentos de atividades práticas são confeccionados os materiais que serão utilizados em sala, como o encaixe metálico de frações ou o jogo da serpente colorida.

Ademais, a linha pedagógica renovada ou Escola Nova surge em contradição aos pressupostos da educação convencional. Surge no continente europeu no século XIX e, especificamente no Brasil, na década de 30. Nessa concepção o professor perde seu lugar para o aluno, que se torna centro do saber, sendo capaz de conquistar esse saber através de sua autonomia. O professor atua como condutor e o meio, como motivação necessária.

Em algumas escolas que adotam essa metodologia, os alunos se subdividem e os professores ficam entre eles para dar suporte, caso haja necessidade. Assim, através de experiências e curiosidades o aluno constrói e busca conhecimento a todo instante. Diante disso, não há um planejamento a ser seguido visto que as atitudes do professor partem do esforço e vontade dos alunos.

Defendia como ideia central que o professor deveria conhecer seu aluno e que a aprendizagem não acontecia de “fora para dentro”, conforme afirmava a escola tradicional. Nessa linha o aluno sai da inércia e torna-se capaz de tomar suas próprias decisões quanto ao conhecimento a ser construído e também, a sua liberdade de escolha. Acredita-se que sem o desenvolvimento cultural é impossível o desenvolvimento econômico e social.

Prioriza as atividades em grupos e reforça o uso das tecnologias como ferramenta para que haja apropriação do saber. Os professores podem fazer uso de várias atividades lúdicas para proporcionar aprendizagem, sendo estas sempre alegres e espontâneas que satisfaça a necessidade do próprio indivíduo, permanecendo na base da prática docente.

As salas são separadas por faixas etárias e a aprendizagem parte das histórias como ponto de partida, seguindo-se a ordem de textos, frases, palavra e unidade menor da palavra, a sílaba. O método parte do todo para as partes. Com essa metodologia é possível, segundo os pensadores dessa linha, proporcionar a conexão entre o social vivido pelo aluno e o processo complexo de sociedade.

Assim, os educadores devem preparar-se não para ministrar os conteúdos de suas disciplinas, e sim para criar obstáculos na aprendizagem das crianças. A formação docente

apresenta com isso um caráter mais psicológico, uma vez que precisa compreender até que ponto deve intervir e proporcionar aprendizagem espontânea. Esse paradigma faz com que essa linha pedagógica seja rejeitada por muitos educadores, por se caracterizar como sendo daqueles que não querem trabalhar e de alunos que não querem aprender.

Para ser um “bom” professor qual linha pedagógica adotar?

Ao se falar de educação estamos englobando Políticas Públicas, alunos, currículo e principalmente o professor. Não tem como se fazer educação de qualidade sem um professor de qualidade. Alguns preceitos são formados ao longo dos anos sobre ser um bom professor ou o professor com uma boa didática. Em algumas décadas surgiu a concepção de professor reflexivo valorizando assim o conhecimento experimental. Sofreu forte influência das pesquisas educacionais, mas do que as próprias experiências dos profissionais. No entanto, teve grande repercussão e valor nas práticas de ensino. Mas, isso não é tudo na visão de Dewey (1859-1952). Para ele, é necessária uma reflexão sistematizada e contínua que promova uma transformação da prática, precisando o professor, ver a escola além de um lugar que se ensina, passando a analisá-la como um lugar que também é possível aprender.

Em continuação, diz que é necessário ver as situações diárias ou problemas educativos com outra visão, uma visão de oportunidades de experimentar e, refletir. E, essa produção de novas práticas, surge da reflexão partilhada com os pares. Entretanto, isso só será possível se deixarmos de lado o individualismo. Mas, historicamente os professores desenvolveram suas práticas praticamente isoladas, aparentemente quanto mais isoladas, mais resultado se obtinha.

Essa nova concepção de professor reflexivo e inovador rejeitam essa ação individual para dar lugar ao coletivo profissional, à partilha de tarefas e responsabilidades. São as equipes que proporcionarão e estimularão os debates e as soluções. Todavia essa equipe não pode somente dividir tarefas, todos precisam ter comprometimento e se sentirem responsáveis para que a correlação entre aprendizagens teóricas e observações práticas aconteça.

Na visão de Nóvoa (1996), a função do professor não é transmitir mais conhecimento e sim trabalhar esse conhecimento. É dar ordem a esse conhecimento, dar sentido e permitir que os alunos se apropriem desse saber e para isso precisamos fazer muito mais do que “dar uma aula”. É preciso refletir sobre esse papel e repensar suas didáticas.

A visão de formação, enquanto espaço para ler e discutir, precisa ser expandido para uma probabilidade de refletir sobre suas próprias ações e também ampliar seus conhecimentos. Essa reflexão permite que o professor não trabalhe com soluções prontas, com definições prévias e sim, que sempre questione sua prática, vendo sua relação com os alunos, tendo em mente a sua relação de conhecimento como problemática, como algo a ser resolvido.

Com o movimento da Escola Nova, surge o pragmatismo de uma corrente filosófica que concebe a teoria sendo importante desde que tenha uma função prática. Nasce assim um dos pressupostos que traria uma nova concepção para a pedagogia, criada por John Dewey (1859-1952) trazendo uma educação pautada na experimentação, no sentido de não se ter uma solução pronta para a problemática do professor e do conhecimento. Nela você tem um problema, tem um conhecimento a transmitir, uma matéria a ensinar, um grupo de alunos com características diferentes. E como fazer? Para ele não há solução pronta, somente hipóteses. Com elas vamos à prática, checamos se funciona. Se funcionar, em outro momento, em outro contexto fazemos a mesma experimentação. Se não acontecer conforme esperamos, têm como repensar e discutir. Cabem aqui as palavras de John Dewey (1979, p.49): “Aprender? Certamente, mas primeiro, viver e aprender pela vida, na vida”.

Essa nova concepção alerta para uma educação não só como formação do intelecto, mas como formação de ser humano integral com valores, opiniões e que, principalmente, vive em coletividade. No entanto, para que o conhecimento aconteça nessas reais circunstâncias é preciso que se tenha um pensar reflexivo por parte do professor também, abrangendo um estado de dúvida, buscando sua solução. Para Dewey (1979, p. 24) “a necessidade da solução de uma dúvida é o fator básico e orientador em todo o mecanismo da reflexão”.

A proposta de professor reflexivo está fundamentada nessa concepção filosófica de que não há uma verdade definida. Outro autor que desenvolveu seus estudos a partir da teoria da investigação de John Dewey foi Donald Schön (1992). Através de uma proposta de profissionalização reflexiva sobre a prática, aguçou muitos pesquisadores brasileiros.

Para Schön (1992), a função do professor é estritamente instruir ao conhecimento e não ensinar propriamente esse saber. Assim, o aluno pode repensar sobre seu conhecimento tentando entender o que auxilia ou prejudica sua própria aprendizagem. Sintetizando, só se aprende fazendo.

Ele tem que enxergar por si próprio e à sua maneira, as relações entre meios e métodos empregados e resultados atingidos. Ninguém mais pode ver por ele, e ele

não poderá ver apenas falando-se a ele, mesmo que o falar correto possa guiar seu olhar e ajudá-lo a ver o que ele precisa ver. (SCHÖN, 2000, p. 25).

Sugere uma prática docente fundamentada na ação e reflexão dessa ação. Enquanto a ação está intimamente relacionada ao saber-fazer, a reflexão refere-se ao inesperado ocasionado nessa ação. Assim, aquilo que somente a ação em si não pode resolver deve passar pelo processo de reflexão.

No entanto, essa reflexão passa por três estágios: reflexão da ação, reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão da ação. A primeira diz respeito à reflexão durante a ação, que permite interferência rápida e trazendo soluções momentâneas. A segunda consiste em uma retrospectiva da ação. E por último, aquela que nos permitirá compreender determinada situação e pensar em uma nova estratégia sobre a ação.

Na visão de Schön (2000), o professor precisa assumir o papel de orientador, tendo como principais atividades em um ensino prático: de mostrar, aconselhar, questionar e criticar. Para ele, quem ensina indiferente do local, seja na escola, laboratório, em campo ou em aulas de música, precisa reconhecer sua ignorância e desenhar seu projeto.

Mas como isso pode se tornar real mediante aos fenômenos educativos rotineiros? Isso só é possível através de uma interação entre alunos e docentes, havendo um confronto de ideias sobre determinada ação e, relacionando-as com o que o professor julga correto, avaliando-se às consequências que elas conduzem. Deste modo, torna-se evidente a conjuntura de teoria, sala de aula e realidade dos alunos.

Esse repensar sobre a prática só é possível quando o profissional sabe quem é e as razões pelas quais atua. Alarcão acrescenta que: “os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos” (2005, p. 177).

Ao se identificar como professor reflexivo passa-se a compreender, também, o motivo de não termos receitas prontas para ensinar determinado conteúdo. Compreende-se também que o conhecimento e a profissão docente não estão acabados tornando, porém, uma autoconstrução, torna-se uma busca incessante por soluções para as questões educativas, devendo estar atento a todos os aspectos que permeiam suas práticas. Essa reflexão crítica, sobre determinada ação, deve ser prioritária na formação continuada dos professores que procuram transformar a educação através de seus saberes educativos.

Esse novo professor deixa de ser isolado quando, a prioridade da formação é a reflexão. As análises de todo o contexto tornam-se plausível a aprendizagem. A escola e seu

entorno deixam de ser uma comunidade escolar e passa a ser uma comunidade de aprendizagens.

Esse repensar coletivo faz com que o abismo que existe entre teoria e prática torne-se cada vez menor. Esse abismo é alimentado pelo isolamento e o descontentamento da profissão. Conforme afirma Alarcão:

Uma prática reflexiva leva à (re)construção de saberes, atenua a separação entre teoria e prática e assenta na construção de uma circularidade em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria. (ALARCÃO, 2005, p. 99)

Quando pensamos em um professor reflexivo, não podemos considerar uma única metodologia a ser adotada ou simplesmente uma linha pedagógica específica. Cada escola tem autonomia para adotar a linha pedagógica que melhor atenda sua clientela. O que deve estar em questão não são a linha pedagógica e sim os pressupostos reflexivos que o professor vai adotar para cada ação pedagógica realizada.

Na maioria das escolas de educação infantil adota-se o método Montessori, no entanto se não houver reflexão constante na didática do professor o objetivo não será atingido. Da mesma maneira nas escolas públicas que adotam a linha pedagógica renovada, sem reflexão não alcançam o que Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo idealizaram ao apresentar uma revolução na maneira de ensinar e ver a escola.

Elementos que podem conduzir para a melhoria do ensino (professor, aluno e escola).

As avaliações realizadas em nosso país, pelos institutos de pesquisa como o *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep* e o Programa Internacional de *Avaliação de Estudantes (Pisa)* apontam para a necessidade de uma reflexão acerca de qualidade da educação brasileira. As crianças entram na escola cada vez mais cedo, mas isso não faz com que os resultados sejam mais animadores. Através dos inúmeros casos de insucesso escolar, muitos estudiosos buscam respostas e alternativas para resolver esse impasse. Como justificativa, há a falta de participação da família e dos insuficientes investimentos financeiros na educação, no entanto, uma questão muito relevante, também, é a formação docente. Nesse sentido, conhecer um pouco sobre a forma de pensar e agir do corpo docente de determinada escola, é fundamental para que essa instituição construa seu ideal de formação continuada com resultados promissores.

A formação de professores vem sendo analisada por vários estudiosos e pesquisadores nas últimas décadas. Passou a ser parte do processo profissional que acontece ao longo da atuação docente, possibilitando um novo sentido à prática pedagógica, dando novo significado a atuação do professor. Oliveira Formosinho (2009, p. 222) utiliza a terminologia “desenvolvimento profissional” para designar a formação continuada, com a justificativa de ser permanente e constante, jamais podendo ser considerada “um momento inicial da vida ativa, mas um processo no ciclo de vida” do professor.

Alarcão (2011) complementa que “para atender às necessidades de uma sociedade em constante transformação, as escolas precisam ser dinâmicas e questionadoras. Isso não se cumpre se a docência é exercida de forma rotineira”.

Alguns programas e projetos de Formação Continuada para os professores investidos pelo Governo Federal têm por objetivo de elevar a qualidade do ensino e atender as demandas da sociedade.

Profissionais comprometidos com seus alunos e com a escola são indispensáveis para a melhoria da qualidade de ensino. Mário Cortella (2007) em uma entrevista para o blog “Pensador Anônimo”, afirma que para ser um bom professor, primeiro deve ser um bom aprendiz e segundo, ser humilde pedagogicamente.

Condições de trabalho, planos de carreira, salários atrativos, processo de formação inicial e continuada são pré-requisitos importantíssimos. No entanto, faz-se necessário que haja Política Pública de valorização desses profissionais, pois, quanto mais satisfeitos estiverem, mais aprendizagem ocorrerá nas escolas.

Além da valorização da carreira profissional e da formação continuada, também é imprescindível que sejam feitos investimentos na Educação como um todo para que, além do ingresso da criança na escola, possa haver a permanência, corrigindo assim o fluxo escolar. Isso se concretiza através de programas educacionais que integrem a criança na sociedade e o adolescente no mercado de trabalho. Devendo esses programas ser articulados com a saúde e assistência social, para que suas famílias sejam norteadas visando o desenvolvimento integral das crianças.

Garantir o acesso à educação não é quesito para a melhora na qualidade do ensino. É fundamental que, além do acesso, seja garantida a permanência do aluno bem como sua aprendizagem. Para isso aconteça, é necessário monitoramento individual por parte do professor e, devidas, estratégias para suprir a necessidade desse aluno. A criança com dificuldades de aprendizagem precisa ter acompanhamento pedagógico, experimentação e

investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outros quesitos. Essas atividades podem ser realizadas no espaço escolar ou em parcerias com outros órgãos, garantindo desta forma uma educação integral.

Da mesma maneira os alunos com qualquer transtorno global têm o direito de frequentar as aulas e ter um atendimento especializado preferencialmente na escola onde já está inserido. Seria (ou é) fundamental que cada escola tivesse (ou tenha) uma equipe multiprofissional composta de psicólogo escolar, fonoaudióloga e psicopedagogo, garantindo os direitos fundamentais da criança na construção de seu saber.

A escola também precisa estar preparada para atender seus alunos e os pais ou responsáveis, com salas climatizadas, ambiente respeitoso e prazeroso, com bom atendimento ao público, limpeza e manutenção, arborização, projetos sociais que envolvam a comunidade escolar, sem esquecer a comunicação. A comunidade precisa saber o que está acontecendo no entorno da escola e dentro dela. A participação dessa comunidade é essencial para a melhoria do ensino. Envolver os pais ou responsáveis faz com que se sintam responsáveis pelo processo de aprendizagem também.

A família precisa conhecer e participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico, conhecer a linha pedagógica da escola, a proposta pedagógica, a maneira como os professores avaliam os alunos, qual a didática adotada pelo professor e refletir as ações da escola juntamente com a equipe. Essa relação aproxima a família da escola e proporciona aprendizado para ambas as partes.

Considerações Finais

Nota-se a importância da didática enquanto disciplina para a formação docente e continuidade da prática pedagógica, mesmo mediante ao conceito tradicional de planejar, ensinar e avaliar.

A didática torna-se cada vez mais importante à medida que alguns dos fatores internos e externos da escola constituídos como desfavoráveis a aprendizagem refletem-se como desestimuladores de uma ação docente inovadora. Todavia, mesmo sendo fundamental é um campo esquecido e desconectado para alguns educadores. Esse esquecimento, fruto das

rápidas mudanças no campo do conhecimento acadêmico, gera um desafio que vai além da compreensão de conceitos didáticos até as estratégias contextualizadas á realidade da escola.

A aprendizagem significativa e ativa requer muito mais que a transmissão de conteúdos, há a necessidade de realizar um processo dinâmico e dialógico que desperte o interesse e a vontade de aprender do aluno. Esse despertar pode ser gerado através da ludicidade e da praticidade dos conteúdos. Esse despertar produz reflexões e conhecimentos mudando concepções e comportamento dos alunos.

Todavia todos os fatores expostos anteriormente precisam partir de reflexões constantes do professor para enxergar os pontos frágeis de suas práticas. Somente através do processo: ação-reflexão-ação, o professor analisa e ressignifica suas ações docentes e seus conceitos educacionais.

O ato de ensinar não é somente pedagógico, é social e cultural. Para que ele aconteça o estudante precisa estar preparado e motivado para adquirir as habilidades. Quando deparamos com o termo “motivação” remetemos o processo educacional a fatores externos que são decisivos para a aprendizagem, por isso o ato de ensinar ser de ordem social e cultural também. Quando a criança aprende e se desenvolve o professor passa de transmissor para orientador e mediador, permitindo ao aluno ser participante ativo e transformando comportamentos e concepções.

Referências

ALARCÃO, Isabel (Coord.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 2005.

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BECKER, F. *O que é construtivismo*. IdÉias. S.,o Paulo: FDE, n.20, p.87-93, 1993.

COLL, C.; MIRAS, M. *A representação mútua professor/aluno e suas repercussões sobre o ensino e a aprendizagem*. In COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia a educação*, v.2. Porto Alegre: ArtMed. Tradução: Angélica Mello Alves. 1996.

DEWEY, John. *Como Pensamos como se Relaciona o Pensamento Reflexivo com o Processo Educativo: uma reexposição*. Tradução: Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979a. *Atualidades Pedagógicas*, v. 2.

DEWEY, John. *Democracia e Educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979b. *Atualidades Pedagógicas*, vol. 21.

LANZ, Rudolf. *Pedagogia Waldorf: Caminhos para o ensino mais humano*. 16ª ed. São Paulo: Antroposófica, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1990.

LIBÂNEO, J. C. *Didática: coleção magistério*. São Paulo: Cortez, 1994.

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

MONTESSORI, Maria. *Pedagogia científica: a descoberta da nova criança*. São Paulo: Editora Flamboyant, 1965.

NÓVOA, A. (org). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1996.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. *Desenvolvimento Profissional dos Professores*. In FORMOSINHO, J. (Coord.) *Formação de professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto, Portugal: Ed. Porto, 2009.

PIMENTA, SELMA GARRIDO et al. A construção da didática no GT Didática—análise de seus referenciais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, 2013.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Como citar este artigo (Formato ABNT):

BACK, Giselle Pupim Jorge . O Olhar da Didática e o Ensino-Aprendizagem no Contexto Pedagógico. **Id on Line Rev. Psic.**, Dezembro/2021, vol.15, n.58, p. 698-716, ISSN: 1981-1179.

Recebido: 14/10/2021;

Aceito 19/12/2021;

Publicado em: 30/12/2021.