

A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO: ELEMENTOS DIDÁTICOS PARA UMA EDUCAÇÃO PAUTADA NA REFLEXÃO¹

WILLAMS DOS SANTOS RODRIGUES LIMA

Mestrando em Educação pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Graduando no Curso de Licenciatura em Letras pelo Instituto Federal de Alagoas – IFAL, willams.lima@cedu.ufal.br.

CARLOS MENEZES DE SOUZA JÚNIOR

Doutor em Educação; Pró-Reitor de Gestão de Pessoas e Docente dos Cursos de Licenciatura no Instituto Federal de Sergipe - UFS, carlos.souza@academico.ifs.edu.br.

1 O artigo foi resultado das atividades desenvolvidas, em campo, durante a disciplina Didática Geral do Curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Alagoas.

RESUMO

O artigo apresenta discussões acerca dos aspectos educacionais que envolvem os elementos da Didática no planejamento das atividades para a formação dos sujeitos, que possam contribuir para a transformação das práticas educativas e sociais. Como problemática, buscou-se descobrir os aspectos que mais predominam como herança, na prática docente atual, no que se refere às tendências pedagógicas. O objetivo deste estudo consistiu em identificar quais características das tendências pedagógicas predominam na prática docente de uma escola pública estadual, localizada no município de Maceió. A metodologia baseou-se na pesquisa qualitativa com abordagem do estudo de caso. Desse modo, a busca para esta investigação se deu a partir de entrevistas com estudantes e, por meio de observações em aulas de professores. Os resultados têm mostrado o quanto a Didática é importante para o processo de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que têm apontado a predominância dos dois grupos das tendências pedagógicas, liberal e progressista, na prática docente.

Palavras-chave: Didática, Tendências Pedagógicas, Processo Ensino e Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente artigo originou-se de uma pesquisa de campo, realizada numa Escola Pública Estadual, no município de Maceió, referente aos aspectos educacionais que envolvem a Didática, bem como acerca das características das Tendências Pedagógicas presentes nas práticas pedagógicas dos professores na formação dos discentes, visando a transformação das práticas educacionais e sociais.

Nesse contexto, a pesquisa teve como objetivo identificar quais características das tendências pedagógicas predominam na prática docente de uma escola pública estadual. Para estudar esses aspectos, a metodologia baseou-se na pesquisa qualitativa, com abordagem no estudo de caso, amparada em MINAYO et. al. (2002); YIN (2005), que nos mostram estratégias para o desenvolvimento da pesquisa.

Dessa forma, a pesquisa aconteceu em quatro etapas: contato com a instituição escolar e apresentação da proposta de trabalho; realização das entrevistas com estudantes; observação de aulas de dois professores; e por fim, a realização das análises dos dados.

A instituição foi inaugurada em 2002, a Escola atende, atualmente, um público de 900 estudantes em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e da 1ª a 3ª série do Ensino Médio, no horário diurno. Outros 300 estudantes, estão distribuídos em turmas do 6º ano do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no horário noturno.

Diante desses aspectos, para o embasamento teórico dessa pesquisa, contamos com a contribuição de pesquisadores que debatem sobre os temas propostos nas discussões apresentadas: (LIBÂNEO, 1994; 2006); (SAVIANI, 1993); (FREIRE, 1996); (TARDIF, 2013); (DAMIS, 2012) entre outros que fundamentam a discussão.

Os resultados desta pesquisa, portanto, se fazem necessários para que possamos refletir, acerca da prática docente, sobre a predominância das características das tendências pedagógicas utilizadas pelos docentes no dia a dia escolar. Eles mostram que não há uma ou outra tendência única a ser seguida, o docente faz uso de características variadas, de acordo com os momentos e atividades com o objetivo de favorecer a aprendizagem.

A DIDÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

A Didática, de modo geral, ocupa-se da busca do conhecimento para a compreensão da prática pedagógica, como também da elaboração de maneiras adequadas de intervenção, de modo que o processo ensino-aprendizagem se realize de forma que viabilize a aprendizagem dos sujeitos. Por meio desses aspectos, Piletti (2003), nos apresenta a Didática Geral como o estudo dos princípios, normas e as técnicas que devem regular qualquer tipo de ensino, para qualquer tipo de aluno. Esta Didática, segundo o autor, nos dá uma visão geral da atividade docente.

A Didática, então, é compreendida a partir do ponto de vista da concepção do ato de ensinar que evidencia a atuação do professor como o mediador direto de conhecimentos específicos que se constituem em objetos de ensino, ou como agente que conduz e estimula, de maneira democrática, a aprendizagem do aluno, ou no planejamento de atividades visando alcançar os objetos pretendidos (DAMIS, 2012).

Comênio (2006), em sua Didática Magna, nos mostra uma sistematização de pensar a Didática de maneira a contribuir com o processo pedagógico escolar. Com isso, suas contribuições foram importantes para a transformação da prática escolar no processo de ensino-aprendizagem. Falar, então, da Didática e dos elementos que a compõe, planejamento, conteúdo, relação professor x aluno, método, forma de avaliação, desenvolvidos no processo educativo é, também falar sobre as tendências pedagógicas para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Nesse contexto, se faz necessária a reflexão dessas tendências nas práticas escolares no que diz respeito aos aspectos sociopolíticos dos sujeitos pertencentes deste espaço escolar. Do ponto de vista de Libâneo (2006, p. 19),

A prática escolar traz em si elementos sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas etc.

Para entendermos um pouco mais sobre esses condicionantes sociopolíticos ligados à escola, é necessário falarmos sobre as tendências pedagógicas e sua relação com o processo de aprendizagem. Assim, as tendências pedagógicas foram classificadas em dois grupos distintos. De um lado, as Liberais que se dividem em: Tradicional, Renovada Progressista,

Renovada Não-Diretiva e Tecnicista. E de outro, as Progressistas que se dividem em: Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos.

A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classe, através do desenvolvimento da cultura individual. Quanto ao termo pedagogia progressista é usado para designar as tendências que partem de uma análise crítica das realidades sociais, bem como, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação (LIBÂNEO, 2006).

Por um lado, a pedagogia liberal oportuniza aos estudantes uma preparação educacional, a partir das aptidões individuais (cada um por si), criando, então, uma corrida aos próprios interesses, por meio de disputas e/ou concorrências individuais e de desenvolvimento de sua cultura. Por outro, a pedagogia progressista, concede aos sujeitos, um processo educacional por meio de elementos e estudos críticos em diversas situações sociais, uma vez que essa tendência visa a resolução de problemas sociopolíticos que envolvem a coletividade.

Do ponto de vista de Saviani (1993), tomando como critério de criticidade a percepção dos condicionantes objetivos, as teorias do primeiro grupo são consideradas como “teorias não-críticas”, uma vez que encaram a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma. Para o autor, inversamente, as teorias do segundo grupo são críticas, uma vez que se empenham em compreender a educação remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos. Isto é, aos determinantes sociais que envolvem por meio destes aspectos, à estrutura socioeconômica que condiciona a forma de manifestação do fenômeno educativo.

METODOLOGIA

O desenvolvimento desta pesquisa se deu em quatro etapas: a primeira, realizou-se por meio do contato com a instituição escolar para que fosse apresentada a solicitação e a proposta de trabalho, bem como para a aceitação da realização das atividades com os devidos estudantes e professores.

A segunda etapa foi desenvolvida a partir da realização das entrevistas com os estudantes e teve como finalidade, identificar os professores que chamavam a atenção dos discentes e conseguiam despertar o respeito, a admiração da comunidade escolar dentro dos aspectos didáticos.

A terceira etapa, consistiu na observação de aulas dos dois professores mais citados pelos estudantes, com o objetivo de analisar e compreender os elementos da Didática e as tendências pedagógicas que constituem a prática daqueles docentes.

E por fim, a quarta etapa, se deu nas análises dos dados, colhidos durante o processo e desenvolvimento da proposta de trabalho para o reconhecimento dos elementos da Didática: planejamento, conteúdo, relação professor x aluno, método e forma de avaliação por meio das falas dos sujeitos.

Este estudo se utilizou de abordagens qualitativas, considerada imprescindível para o alcance dos pretendidos objetivos. O que queremos dizer com relação à pesquisa qualitativa aproxima-se de Minayo et. al. (2002, p. 21) ao afirmar que este tipo de pesquisa contribui com a valorização de “[...] um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais aprofundado das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Este tipo de pesquisa também se propõe a dar respostas quando se quer analisar fenômenos atribuindo significados que são descritos por grupos ou pelos sujeitos que vivem ou experienciam situações próprias. Nesse tipo de abordagem, a qualitativa, busca-se a compreensão do todo e, exige-se de o pesquisador estar envolvido e sensível para compreender e interpretar os relatos que o sujeito do estudo dá aos fenômenos em foco.

O estudo de caso do tipo instrumental foi utilizado como estratégia deste artigo. Para Yin (2005), o estudo de caso é uma investigação que abrange planejamento, técnicas de coleta e análise dos dados. O estudo de caso deve demonstrar que o pesquisador empenhou esforços exaustivos ao coletar as evidências significativas. O papel deste pesquisador tem importância quando está pautado numa atuação crítica, descrevendo, interpretando, explicando as evidências. Caminhamos nosso estudo nesta direção. Assim, o estudo de caso é uma estratégia adequada para investigar problemas práticos já que fornece informações importantes que permitem também decisões políticas.

Para realização de uma análise qualitativa com profundidade da realidade estudada, a entrevista foi utilizada como um procedimento técnico-instrumental de grande importância. Todas elas gravadas em áudio e com autorização de todos os entrevistados, os quais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE; este foi entregue aos sujeitos

pertencentes à pesquisa, no momento em que sinalizaram a participação e, conseqüentemente a realização das entrevistas.

Foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas, por se caracterizar como um roteiro, com 13 (treze) perguntas abertas. Este tipo de entrevista, normalmente, é indicado para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de estudantes, de gestores, professores, dentre outros. Neste caso em específico, foram realizadas 9 (nove) entrevistas com estudantes de séries/turmas variadas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

O critério de escolha destes sujeitos se deu de forma aleatória para não direcionar a pesquisa com os rotulados como bons ou maus estudantes. Os discentes serão nominados, no decorrer desta pesquisa, como: (A.1; A.2; A.3; A.4; A.5; A.6; A.7; A.8; A.9), respectivamente.

Procuramos fazer a escuta atenta de cada um dos 9 estudantes. Para o exercício da escuta, aproximamo-nos de Freire quando diz que a importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem, de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com o comunicar, e não fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação (FREIRE, 1996).

Freire (1996, p. 75) complementa ao afirmar que “escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”. É preciso escutar sem se reduzir ao que o outro fala, pois é “escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura” (FREIRE, 1996, p.75). Com as entrevistas, atingimos um número de sujeitos participantes que sofrem as conseqüências da adoção das práticas docentes, sejam elas amparadas em quaisquer tendências pedagógicas de Educação.

Com este tipo de entrevista, foi possível flexibilizar a seqüência da apresentação das perguntas ao entrevistado, fato que permitiu a realização de algumas perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta. Executamos, pessoalmente, a transcrição do áudio para um segundo

material, o impresso, pois seguimos as orientações de Queiroz (1983) que afirma que esta predisposição de executar este serviço já traz como vantagem para o pesquisador a chance de ter uma “primeira reflexão sobre a experiência”, pois ele consegue “captar a experiência sem a acuidade dos envoltimentos emocionais que o contexto vivo acarreta e poderá retomar a experiência para aprofundar suas observações”. Logo, continua o autor, “ao efetuar a transcrição, o pesquisador tem, então, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência” (QUEIROZ, 1983, p. 84).

Como segunda etapa do processo prático-metodológico, adotamos técnica da observação. Foram feitas as observações das aulas referentes aos professores que mais foram citados no decorrer das entrevistas. Para Laville e Dionne, (1999), a observação revela-se certamente nosso privilegiado modo de contato com o real: e observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas, emitimos juízos sobre elas. Justifica-se a técnica de observação como um dos instrumentos de coleta de dados, porque coloca o pesquisador em contato direto com os sujeitos em campo para complementar outras técnicas de pesquisa. A respeito da técnica de observação, Ludke e André (1986, p. 26) ressaltam:

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 26).

A observação das aulas foi realizada com dois professores, sendo um da disciplina de Física e outro de Língua Portuguesa, para que fosse possível confrontar o dito com o praticado, por meio do olhar do observador. Para manter o anonimato dos docentes, nomeamos os mesmos em: professor (A) e professor (B), de acordo com a sequência indicada.

Os dados colhidos na pesquisa serão organizados em categorias de análises, de acordo com os elementos da Didática: planejamento, conteúdo, relação professor x aluno, método e forma de avaliação. Nesse sentido, foi utilizado um arcabouço com a devida fundamentação teórica nas discussões dispostas, a partir das informações levantadas no processo de pesquisa *in loco*.

RELATOS DOS ESTUDANTES NO CONTEXTO DA PRÁTICA DOCENTE E A RELAÇÃO COM AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA

Serão expostos, no decorrer deste tópico, os dados colhidos no processo das entrevistas com os estudantes e o confronto com as observações feitas, analisados à luz de teóricos que fundamentam a referida pesquisa de campo, bem como às nossas discussões identificando as características das tendências pedagógicas utilizadas pelos professores, direta ou indiretamente no ambiente escolar, uma vez que “evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e o ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se deem conta dessa influência” (LIBÂNEO, 2006, p. 21).

A princípio, os estudantes foram indagados sobre qual o professor e o que mais chamava a atenção nesses professores, as respostas, em sua maioria, foram os mesmos docentes. As escolhas dos estudantes se referem, boa parte, ao planejamento de aulas e a dedicação no ato de lecionar dos professores, como podem ser identificados tais aspectos nos relatos dos discentes:

Pela dedicação e a forma de ensino. Se precisar, ele vai de um em um na banca.

A gente ver amor no que ele faz. (A.1).

Ele aconselha muito a turma a estudar, ele demonstra preocupação com a gente. (A.8).

Faz um planejamento de aula, percebe pela forma de apresentação dos assuntos, tem facilidade em transmitir o conteúdo. (A.9).

Diante dos relatos, percebe-se que os estudantes apontam aspectos primordiais para o processo ensino e aprendizagem, uma vez que sem esses elementos o processo educativo fica frágil, pois a relação entre os pares deve ser de forma horizontal. De um lado, o professor tem a facilidade em programar as atividades e a compreensão de que deve haver uma horizontalidade no tratamento com os estudantes. Do outro lado, temos os estudantes que reconhecem o empenho e a dedicação de seus professores no ato de lecionar.

Nesse contexto, o laço afetivo e a dedicação em que os professores demonstram por estes sujeitos faz com que chame a atenção dos estudantes.

Sabemos que o ato de lecionar não é tão simples, pois exige diversos fatores que contribuem, positiva ou negativamente, na vida dos sujeitos e no processo de ensino-aprendizagem. O comprometimento e a responsabilidade de professores e estudantes, são fatores indispensáveis para o processo do fazer pedagógico e para a aprendizagem.

Dessa forma, Freire (1996) destaca que a ação de ensinar exige rigidez metódica entre os sujeitos envolvidos nesse processo educacional. Para o autor, “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996 p. 13).

Acredita-se que quando o professor pede atenção aos estudantes em sala de aula não é, somente, para mostrar sua autoridade neste espaço, mas, para que os estudantes não sejam seres passivos desse processo formativo como indivíduos que, apenas, recebem as informações e as depositam numa caixinha como se fosse um objeto qualquer, mas que possam refletir e construir seus próprios conhecimentos para agir em sociedade.

Assim, a escola assume um papel de suma importância na vida e na aprendizagem dos sujeitos envolvidos no processo de formação sociopolítico. Por um lado, oportuniza o saber científico e por outro, deve fornecer, também, os saberes que façam com que os sujeitos possam agir em sociedade de maneira crítica.

Quando perguntados se os professores faziam planejamento de aula e, qual a percepção dos estudantes sobre esse elemento didático, obtivemos as seguintes respostas:

Planeja. É tudo bem preparado. São ótimas aulas. É bem planejado, ensina a gente muito bem. Só é a gente querer aprender. (A.1).

E outros continuam:

Com certeza! Ele faz a aula ficar mais fácil, mais prática, também. Porque ele não é o tipo de pessoa que gosta de tá perdendo tempo em olhar em livro, está tudo planejado. [...] E daí ele já vai falando o que vai acontecer, vai escrevendo, explicando tudo certinho. (A.4).

Planeja muito bem! Porque ela tem tudo e ela já vem com o assunto elaborado nos livros, e ela já marca tudo e vem certa com o que vai dar. As vezes ela anota durante um mês, o que

ela vai passar durante um mês, já escreve o que vai cair para a gente ter a noção do que vai ter do assunto. (A.2).

Em todos os relatos, fica visível que os professores planejam e planejam muito bem as aulas. Nesse contexto, para um grupo o bom planejamento está pautado, apenas, no estilo em que o professor leciona, não considerando, por exemplo, que o livro didático é uma ferramenta importante para que o estudante possa conferir outras atividades para verificação da aprendizagem.

Por outro lado, outro grupo de estudantes, porém, consegue perceber a importância do planejamento de aulas e a utilização do livro didático, uma vez que além de apresentar outros exemplos de atividades, possibilita o uso do livro no processo de aprendizagem.

Diante das observações feitas, durante as aulas dos referidos professores, verificou-se que em nenhum momento os professores apresentaram, aos estudantes, o planejamento das aulas para que pudessem acompanhar os objetivos daquela aula. Do ponto de vista de Tardif (2013), a maneira utilizada pelos professores se trata de um planejamento a curto prazo, seja do dia, seja antes de algumas lições, no qual, muitas vezes é feito de forma mental.

O planejamento se torna necessário para que o docente possa avaliar, analisar e reorganizar, a partir dos objetivos propostos, o desenvolvimento das aulas e identificar se os discentes conseguiram alcançar a aprendizagem. O planejamento escolar consiste, então, como:

Uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação (LIBÂNEO, 1994, p. 221).

É perceptível a importância do planejamento de aulas para que os sujeitos possam alcançar os objetivos propostos. É preciso, portanto, que os docentes tornem o processo de planejamento de aula como fator importante no processo ensino-aprendizagem, no qual ele pode identificar quais metodologias podem ser necessárias e adotadas para que os objetivos sejam alcançados por seus estudantes.

Em relação aos conteúdos abordados em sala de aula, os estudantes foram indagados se os professores faziam a relação com as situações vividas no dia a dia deles. As respostas foram as seguintes:

Só de alguns conteúdos para a gente aprender o que é o necessário e fazer uma prova. Ela dá um assunto se você prestar um vestibular. (A.2).

Ele gosta de praticar na aula tudo o que acontece no jornal nacional. Ele se baseia muito no que tá acontecendo no Brasil, também. (A.4).

Ele relaciona. Consegue adequar os exemplos que ele dá. (A.7).

Temos, portanto, apontamentos de que os professores fazem determinada relação dos conteúdos às situações vividas pelos estudantes fora do espaço escolar. Ainda que para alguns, essa relação seja possível ao discente que se prepara para uma determinada avaliação, para outros, no entanto, oportunizam debates acerca de acontecimentos mundiais, facilitando a discussão e aprendizagem dos estudantes.

Não queremos dizer que sem a relação com o social, os estudantes não consigam aprender os conteúdos de cada disciplina. Mas, que a “assimilação de conhecimentos e habilidades adquire importância e sentido se proporciona o domínio ativo e prático de modos de atuação crítica e criativa na vida, na profissão, no exercício da cidadania” (LIBÂNEO, 1994, p. 137).

Assim, a ação de relacionar os conteúdos de ensino ao meio social dos sujeitos, contribuem para que a aprendizagem se torne mais acentuada pelos estudantes, uma vez que favorece a compreensão dos dados escolares aos fatos vividos por estes sujeitos em sociedade.

Quando indagados sobre como se dá essa relação entre professores e alunos, os discentes responderam:

A relação dela, assim, porque, tem alunos que acha, às vezes, ela rigorosa de algumas coisas, mas quem conhece ela, sabe que ela não é assim. Porque ela é séria. Tem professores que são sérios, ela tem o jeito dela. (A.2).

De forma carinhosa e com paciência até demais, ele trata todo mundo como amigo. (A.7).

Ele trata muito bem. É legal, educado, brinca quando cabe, é uma aula leve.

(A.8).

E a estudante 3 acrescenta:

[...] Na sala ele é professor e tal. Ele pede totalmente o respeito como professor, mas do lado de fora da escola é uma pessoa como qualquer outra, uma pessoa gentil, uma pessoa

legal, uma pessoa meiga e conversa. Se você errou ele pega no seu pé e diz: “vamos melhorar, vamos ver onde a gente tá errando”. Então, dentro da sala, ele é o professor, do lado de fora ele é um amigo. Isso, aí, eu posso dizer com toda certeza. (A.3).

A relação entre professores e estudantes se dá de forma respeitosa e afetiva. Porém, a partir dos relatos, os professores deixam claro que na sala de aula essa relação vai além do simples laço afetivo que se cria entre os sujeitos. Na sala de aula, o professor é professor. Fator que não deve acontecer num ambiente escolar, pois é nesse espaço educativo que os sujeitos passam parte do seu tempo, faz com que os laços afetivos floresçam entre todos, contribuindo na aprendizagem, uma vez que um ator pode cooperar com o outro os seus conhecimentos. Ou, o professor não pode ter uma relação de amizade com os estudantes dentro da sala de aula?

Embora algumas das narrativas tenham mostrado elementos flexíveis na relação entre os sujeitos, por outro lado, tem mostrado também a rigidez e/ou autoridade de alguns professores no processo de aprendizagem ao ponto em que não se pode integrar estudo e amizade na sala de aula entre professores e estudantes para não atrapalhar a aprendizagem.

Para entender quais os métodos utilizados pelos professores em suas aulas, pedimos aos estudantes que descrevessem como se dá esse processo. Eles responderam:

Ele só fala. Ele vê o conteúdo no celular e depois explica tudo. Passa exercício.

Ele debate e pergunta o que entendeu. (A.5).

Ela pergunta o que entendemos, se tem algo a falar. (A.6).

De banca em banca. Explica o assunto, pergunta quem tem dúvidas e explica o exercício. Faz revisão e se precisar, volta ao assunto. (A.7).

Apresenta o assunto, expõe a aula, realiza os exercícios, corrige e reforça os pontos necessários. (A.9).

Com base nas respostas, os professores se apropriam do método expositivo para desenvolverem os conteúdos de suas disciplinas. Os debates aparecem, timidamente, para saber se os estudantes entenderam e se tem dúvidas sobre os assuntos. O que tem predominado nas falas dos estudantes, são que os métodos utilizados pelos professores se baseiam na exposição

verbal dos assuntos, onde a ênfase se dá nos exercícios e na reprodução de conceitos que possam garantir na memorização dos conteúdos.

Não queremos dizer que o método expositivo não seja adequado para o processo de aprendizagem. Aliás, este tem sido um método bastante utilizado em nossas escolas. Alguns professores precisam entender que somente a exposição dos conteúdos não seja suficiente para a apropriação de determinados conhecimentos. Para Libâneo (1994, p. 162), o método expositivo destaca-se como um “procedimento didático valioso para a assimilação de conhecimentos, se o conteúdo da aula é suficientemente significativo para canalizar o interesse dos sujeitos, se os alunos assumem uma atitude receptivo-ativa”.

Reforça-se, então, que não se trata de um método “certo ou errado” para trabalhar com os estudantes. Porém, devemos ter ciência de adequá-lo aos interesses dos discentes e que possam assumir ativamente, por meio dos conhecimentos e de suas experiências trazidas do dia a dia social, para que a discussões das aulas não sirvam, simplesmente, para o repasse das informações pelo professor e receptivo pelos alunos.

Foi perguntado, ainda, aos estudantes como era o processo de avaliação apresentado por seus professores. As respostas foram as seguintes:

Não são eles que aplicam a prova. São outros professores que aplicam [...] Como todos, ficam lá sentados, cada um fica fazendo a sua prova, numa boa. (A.1).

Com trabalhos e simulados. (A.5).

Provas, simulados, revisão, brincadeiras criativas dentro do conteúdo. (A.6).

Tem prova e ele aplica alguns exercícios para quem precisa melhorar a nota. (A.8).

Prova, trabalho e atividades em todos os bimestres. (A.9).

A partir das respostas apresentadas, percebe-se que a forma de avaliar os estudantes se dá por meio de atividades e provas para a composição final das notas, e não como forma de alcançar os objetivos de cada conteúdo. Do ponto de vista de Luckesi (1995, p. 33), “a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou transformá-lo”.

Claramente, o processo de avaliação deve estar voltado ao ensino e aprendizagem. Portanto, é indispensável avaliar, apenas, para atribuir notas aos estudantes no final do ano letivo, mas é necessária para que se possa

verificar o índice de aprendizagem dos discentes, bem como para que o docente possa identificar, de um lado, onde seu trabalho deixou de apresentar os resultados esperados e de outro, para que as dificuldades dos estudantes sejam reparadas.

É importante destacar que não é a “nota”, obtida numa determinada avaliação, que vai medir o grau de conhecimento do estudante dizendo se ele aprendeu ou não os conteúdos trabalhados em sala. Diversos fatores sociais, internos e externos à escola, podem ocorrer nesse sentido para que o aluno não contemple os objetivos determinados naquela avaliação para a sua aprendizagem.

De outro modo, o processo de avaliação deve ser entendido como aquele que “visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes” (LIBÂNEO, 1994, p. 196). Há, no entanto, uma relação entre os objetivos propostos aos conteúdos apresentados, para que o estudante possa alcançar a aprendizagem.

OBSERVAÇÕES REALIZADAS NAS AULAS

Dando sequência ao processo de realização das atividades, foram observados dois momentos de aulas, ambas no período noturno, nas turmas de EJA, com o objetivo de identificar elementos que pudessem relacionar o desenvolvimento das aulas às narrativas dos estudantes, relacionando-os, ainda, aos elementos da Didática e às características das tendências pedagógicas.

Na exposição ministrada pelo professor (A), foi possível observar uma aula sem planejamento escrito, sem material de apoio. Assim, desenvolveu todo o conteúdo sem consultar nenhum material adicional que pudesse contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Tal planejamento, auxiliaria o professor para entender o desenvolvimento educacional dos seus estudantes, uma vez que lhe seria possível observar os objetivos alcançados.

Lopes (2012), chama a atenção para a visão negativa em que muitos professores têm a respeito desse processo de planejamento, demonstrando que essa prática não pode ser considerada como uma situação irreversível. Assim, a prática de planejar a ação pedagógica permite que o docente possa avaliar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, bem como ser avaliado nesse processo.

Para ministrar a aula sobre Circuitos, o professor (A) faz desenhos simples no quadro para auxiliar a visão espacial dos alunos e ajudar para um melhor entendimento do conteúdo estudado, uma vez que não se teve nenhum material impresso e nem mesmo livro didático para o desenvolvimento da atividade. Procura, ainda, fazer a relação dos temas da aula ao cotidiano dos estudantes, utilizando os cálculos, por exemplo, na comparação com o dinheiro. Quanto a avaliação, esta é feita por meio de atividades realizadas em casa, trabalhos e provas em sala de aula para oportunizar que os sujeitos alcancem as notas suficientes para aprovação.

Diante do exposto, podemos identificar alguns fatores didáticos no desenvolvimento das aulas do professor (A). Com isso, percebe-se que o referido professor se utiliza de diversas maneiras para que o discente chegue ao conhecimento científico. As metodologias utilizadas e, que pudemos identificar por meio das observações, estão centradas aos dois grupos das tendências pedagógicas apresentadas anteriormente.

A segunda aula observada foi ministrada pela professora (B), de Língua Portuguesa. A exposição foi realizada por meio da exibição de um filme, chamado “Joy”, que mostra a sequência de fatos relacionados ao empreendedorismo. A ação fez parte do “Projeto Feira do Empreendedor”, desenvolvido pela escola, com o objetivo de desenvolver a capacidade e o espírito de independência e empreendedorismo dos estudantes. Outro objetivo dessa atividade foi oportunizar a produção de texto, uma vez que a professora identificou a leitura e a escrita como um ponto deficiente no grupo de estudantes.

A avaliação é feita, segundo a professora (B), “com o incentivo à produção textual em sala e, na conclusão do processo após a apresentação do conteúdo programático, aplicação de prova”. Todas as atividades realizadas em sala, como apresentação de texto produzido, por exemplo, recebem nota, além da aplicação da prova, que contribui para a composição da nota final.

Ao observar o processo desenvolvido nas aulas, percebeu-se que não se tratava, apenas, da escolha dos professores tal padrão de planejamento, mas pelo próprio programa educacional que durante todo o ano letivo desenvolve projetos entre outras atividades, para que os estudantes possam atribuir notas suficientes para receber aprovação.

De um lado, os professores (A) e (B) se utilizam de meios externos à escola, favorecendo a compreensão dos conteúdos estudados, fazendo relações com o meio social dos estudantes. A essa metodologia, identificamos

ao grupo das tendências progressistas, pois beneficia ao estudante, um conhecimento por meio da criticidade e da vivência no meio social.

Por outro lado, os professores se utilizam de mecanismos educacionais que nos faz perceber aspectos das tendências liberais, uma vez que oportuniza aos estudantes, a busca pelos conhecimentos próprios e que precisam demonstrar tais conhecimentos por meio de avaliações que comprovem o seu saber individual.

Ressalta-se, portanto, que a finalidade deste trabalho não é diagnosticar as tendências utilizadas pelos professores e pela instituição, identificando-as como “certas ou erradas”, mas verificar como o desenvolvimento das atividades escolares estão sendo trabalhados no que dizem respeito às metodologias aplicadas para o comprometimento de uma educação reflexiva que oportunize, aos estudantes, a vivência científica e uma relação entre teoria e prática nas experiências transcorridas em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo se dispôs a identificar quais características das tendências pedagógicas predominam na prática docente de uma escola pública estadual, localizada no município de Maceió. A investigação tinha como problemática, descobrir quais os aspectos que mais predominam como herança, na prática docente atual, no que se refere às tendências pedagógicas inseridas no processo de ensino e aprendizagem.

As discussões teóricas nos fizeram compreender que a Didática estuda o processo de ensino-aprendizagem, bem como as estratégias para se chegar a esta ação. Afeta diferentes dimensões no processo educativo, uma vez que para a compreensão desse procedimento é necessária a reflexão dos elementos extraescolares, para compreender os elementos sociais e políticos que abarcam a vida dos sujeitos envolvidos nesse processo formativo.

Nesse sentido, diante das discussões apresentadas no decorrer do estudo, percebemos o quanto a Didática é importante no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que oportuniza aos docentes o aprimoramento em sua forma de lecionar e favorece aos discentes uma educação pautada na reflexão. Dessa forma, compreendemos que os sujeitos, inseridos nesse processo de formação, exercem o que Paulo Freire sempre chamava a atenção, quando destacava que o processo de ensino e aprendizagem necessita de professores que se permitam e, permitam aos estudantes, um movimento de Ação-Reflexão-Ação.

De modo geral, no que se refere a visão dos estudantes sobre os aspectos tratados na pesquisa, percebemos que a relação com seus professores é considerada como adequada o que, por sua vez, contribui para que o processo de aprendizagem seja organizado de modo que os resultados apresentados sejam alcançados pelos estudantes, favorecendo não só a aprendizagem dos sujeitos, mas, permitindo que estes possam agir com criticidade numa sociedade em constante transformação.

No processo de observação, verificamos que o trabalho docente desenvolvido na escola, apresenta atividades diferenciadas e com metodologias diversificadas que possam favorecer a aprendizagem dos discentes, cada um por meio de tendências que lhe permita alcançar os resultados esperados em cada atividade.

Entendemos, portanto, que a instituição escolar deve promover ações que possibilitem conhecimentos científicos e que, a partir das interações entre todos os sujeitos do processo educativo, tenham o objetivo de formar cidadãos críticos que possam atuar em sociedade.

Por outro lado, acreditamos que as discussões para esse processo formativo devam acontecer a partir dos próprios conhecimentos de mundo que são apresentados pelos estudantes, e que esses conhecimentos do senso comum possam ser transformados em conhecimentos científicos.

Compreendemos, portanto, a importância de uma boa relação entre os sujeitos no processo da educativo, tendo em vista que essa relação contribui não só para a aprendizagem escolar, mas, para as vivências dos sujeitos numa sociedade em constante transformação. Aquilo que o grande mestre Paulo Freire já destacava que saber ensinar não é, simplesmente, transferir conhecimento, mas que os professores possam criar possibilidades para a própria produção e construção dos saberes.

Por todo o estudo realizado e, em resposta ao questionamento da pesquisa, identificamos que a escola desenvolve conteúdos e atividades baseadas nos dois blocos das tendências pedagógicas (Liberais e Progressistas). Contudo, os professores têm adotado a tendência pedagógica centrada no grupo das teorias críticas ou progressistas, na maioria de suas atividades, por oportunizar a relação dos conteúdos no desempenho com as realidades sociais, mesmo apresentando elementos que caracterizem, também, os aspectos das teorias não-críticas ou liberais, ao preparar os indivíduos para o desempenho de funções, embora sociais, de acordo com suas aptidões individuais.

Queremos destacar, como mencionado anteriormente, que o objetivo, bem como os resultados desta pesquisa, naquele momento, não foi diagnosticar as tendências pedagógicas utilizadas pelos professores como certas ou erradas, mas, tínhamos como finalidade verificar de que maneira o desenvolvimento das atividades escolares estava sendo trabalhado pelos sujeitos e, a partir daí, proporcionar reflexões à luz dos teóricos da área, acerca dos aspectos da vivência científica no processo entre teoria e prática, por meio do desenvolvimento das experiências transcorridas em sociedade pelos sujeitos aqui apresentados.

Desta maneira, esperamos com os resultados da pesquisa, não esgotar os estudos voltados aos elementos da Didática (Planejamento, Conteúdo, Relação Professor x Aluno, Método, Forma de Avaliação) no processo de ensino e aprendizagem, mas apresentar caminhos para outras investigações no que se refere a esses elementos, bem como ao que se refere às tendências pedagógicas no processo de formação nas escolas públicas e privadas no Brasil.

REFERÊNCIAS

COMÊNIO, J. A. **Didática magna**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DAMIS, O. T. Didática e ensino: relações e pressupostos. In: VEIGA, I. P. A. (Coord.). **Repensando a didática**. 29ª ed. Capinas: Papyrus, 2012, p. 13-32.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

LOPES, A. O. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação. In: VEIGA, I. P. A. (Coord.). **Repensando a didática**. 29ª ed. Campinas: Papyrus, 2012, p. 55-64.

MINAYO, M. C. S; Et Al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

QUEIROZ, M. I. P. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva**. 2. ed. São Paulo. CERVE/FFLCH/USP, 1983.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 27 ed. Campinas: Autores Associados, 1993.

TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.