

PRÁTICAS DOCENTES COMO PRINCÍPIO POTENCIALIZADOR DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

[1] Glicimar Breger de Sousa - Instituto Federal do Espírito Santo
glicimarbreg1@gmail.com

[2] Suhênia Carvalho Rosário - Instituto Federal do Espírito Santo -
suheniacr@hotmail.com

[3] Jaqueline Scalzer - Instituto Federal do Espírito Santo -
Jaqueline.scalzer@ifes.edu.br

Instituto Federal do Espírito Santo *Campus* Santa Teresa /CAPES/
glicimarbreg1@gmail.com/ suheniacr@hotmail.com/ Jaqueline.scalzer@ifes.edu.br

TEACHING PRACTICES AS A POTENTIAL PRINCIPLE OF THE LEARNING-TEACHING PROCESS

RESUMO

Esse trabalho aborda a importância das práticas docentes como fator impulsionador do processo ensino aprendizagem como parte inerente ao cotidiano do fazer docente. A metodologia aplicada foi a revisão bibliográfica. Foram considerados artigos e livros pertinentes à temática. Os resultados demonstraram que a prática pedagógica envolve muitas variáveis, dentre elas destacam-se o planejamento do docente, sua formação continuada e participação nas avaliações participativas da escola. Para avaliar a relação entre conteúdo discutido e a cognição dos alunos, aplicou-se uma atividade dinâmica com alunos do 6º e 8º anos, e percebeu-se que em assuntos delicados, como o impacto social das drogas, práticas inovadoras são mais inovadoras que a discussão do assunto a partir de livros didáticos e aulas convencionais.

Palavras-Chave: Escola, Pedagogia, Planejamento escolar.

ABSTRACT

This work aims research about the importance of teaching practices as a way to improve the learning-teaching process as an inherent part of the daily practice of teaching. The methodology applied was the bibliographic review. Articles and books relevant to the topic were considered. The results showed that the pedagogical practice involves many variables, as the teacher's planning, continuous formation

and participation in the participatory evaluations of the school. In order, to evaluate the relation between the content discussed and the cognition of the students, a dynamic activity was applied with 6th and 8th graders, and it was noticed that in sensitive subjects, such as the social impact of drugs, innovative practices are more effective than discussing the subject from textbooks and conventional school practices.

Keywords: *School, Pedagogy, School Planning.*

1. Introdução

O processo de ensino e aprendizado envolve, dentre outras variáveis, os aspectos sociológicos e psicológicos, tanto de alunos como dos profissionais de educação. É desta interação entre o professor e o aluno resulta que resulta parte da prática pedagógica. No âmbito da escola, além das diretrizes nacionais estabelecidas na Lei nº 9.394/96, denominada Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o professor conta, geralmente, com uma proposta pedagógica. As propostas pedagógicas, geralmente, são produzidas a nível municipal e estadual e propõe o conteúdo a ser ministrado pelo professor, a técnica pedagógica a ser adotada, e o que se espera do aluno ao final da exposição do conteúdo.

Além destes documentos, a escola dispõe de livros didáticos, mídias audiovisuais, e, algumas, até contam com laboratórios para práticas educativas, bibliotecas, brinquedotecas etc. Todo esse aparato, no entanto, depende da forma como o professor, juntamente com a equipe pedagógica e administrativa da escola, organiza e aplicam esses recursos. O professor se constitui, portanto, a peça fundamental para que a escola, como um organismo, funcione adequadamente. Ao longo desta pesquisa, serão abordadas três práticas docentes consideradas fundamentais para a adequada efetivação do ensino-aprendizado, são elas: a) planejamento, b) formação continuada do professor, c) avaliação coletiva institucional.

Além da revisão bibliográfica, esse trabalho baseou-se em observações e vivências que emergem no complexo cotidiano escolar e sua cultura própria, a qual compreende um conjunto de regras e normas a serem seguidas e repassadas. Consideraram-se os instrumentos e dispositivos de controle que são propostos para a manutenção da ordem desejada. Portanto, para avaliar o impacto das inovações nas práticas pedagógicas, técnicas não convencionais foram aplicadas em uma escola de ensino fundamental. Os resultados apontados foram positivos e devem ser considerados no planejamento do professor, assim como nas avaliações institucionais e formação continuada do docente.

2 Planejamento

De modo geral, a formação continuada é de fundamental importância para a prática pedagógica do docente. Dentre os principais impactos, podem ser destacados “flexibilidade e abertura para novas relações”; “qualificação profissional dos professores”; aproximação da “concepção teórica e prática” da docência; desenvolvimento e aprimoramento de conhecimentos previamente adquiridos etc. Todas essas variáveis operaram juntas para melhorar a prática pedagógica do professor. (BIAZI, M, 2010, p. 108-110).

2.1 Planejamento individual e coletivo

O planejamento pedagógico pode ser individual ou coletivo, além disso, visa a atender as individualidades dos educandos e a totalidade da turma. Em termos gerais, o planejamento coletivo resulta de uma reunião administrativa, realizada pelos agentes escolares onde, juntos, professores, pedagogos, diretores etc. discutem o rendimento dos alunos, as intervenções pedagógicas necessárias, os tipos de avaliações e atividades a serem aplicadas além de outras práticas pedagógicas que devem ser realizada por um período de tempo específico, geralmente, é feito um planejamento deste tipo a cada trimestre. Já o planejamento individual, trata-se da estratégia e anotações de salda de aula feita pelo professor que está em contato com uma turma específica. Nele, o professor considera as particularidades da turma, como um todo e, ao mesmo tempo, da individualidade cada aluno. (HENTGES, 2018, p. 1532 - 1535).

2.2 Planejamento em função do ambiente escolar

São muitos os fatores que influenciam o modelo e a qualidade do planejamento escolar. Dentre eles, podem se destacar a exiguidade do espaço escolar, a localização geográfica da escola, as condições de segurança dentro e fora do espaço escolar. Considerando que planejar as aulas apenas para a exposição de conteúdo em sala é uma forma limitada da prática pedagógica, é importante que o agente da educação considere os espaços exteriores à escola, onde o mundo real é melhor representado. Ademais, em espaços não convencionais, os alunos

aprendem de forma indireta aspectos que, posteriormente, podem ser relacionados ao conteúdo apresentado de forma organizada em sala de aula. (LORENZON e SILVA, 2014, p. 215).

Assim, um dos aspectos a ser considerado, por ocasião do planejamento das atividades pedagógicas, é a condição de exequibilidade do mesmo. Do contrário, quando o planejamento cumpre apenas um papel formal para registro de ação pedagógica, ou por exigência da secretaria de educação, perde por completo o seu objetivo que é promover e potencializar a prática do ensino e da aprendizagem no ambiente escolar.

2.3 Planejamento em função dos recursos disponíveis.

Como bem define o termo, planejamento são a concepção e organização e ações a serem desenvolvidas em um espaço de tempo específico. Assim como as possibilidades de atividades a serem desenvolvidas fora da escola, é necessário precificar essas atividades, ajustá-las aos recursos financeiros e de materiais que uma escola dispõe. As escolas, regularmente, recebem recursos públicos para a execução de tarefas variadas. Um destes recursos, destinado à educação básica, é “Programa Dinheiro Direto na Escola” criado por meio da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Esse programa repassa recursos federais às escolas, todavia, para que o recursos seja disponibilizado, é exigido que a escola apresente um “plano de ação” ao MEC (Ministério da Educação e Cultura). Uma vez depositado na conta da escola, o “Conselho Escolar” se reúne e aprova a aplicação dos recursos de acordo com o planejamento da escola. (BRASIL, 2009).

3. Formação continuada do professor

3.1 A formação continuada frente às necessidades sociais dos educandos.

Formação continuada é um processo que visa manter os profissionais da educação atualizados, isto é, a par das novas pesquisas na área educacional surgidas após a formação acadêmica destes profissionais. Mesmo que o professor não esteja engajado em uns cursos de pós-graduação, por meio da formação continuada, o professor e outros agentes educacionais, são expostos a seminários,

palestras, *workshops* etc. Dentre outros benefícios, a formação continuada pode ser entendida como um ajuste da capacidade profissional e funcional do educador às novas necessidades dos educando.

A formação inicial e, sobretudo, a formação continuada, deve refletir o compromisso social e ético dos professores em relação à educação de cidadãos autônomos, críticos e participativos nas questões sociais do seu contexto cultural. (BARRIOS, MARINHO-ARAUJO e BRANCO, 2011, p. 92).

A educação é um processo que exige flexibilidade quanto aos conteúdos, no entanto, esses conteúdos precisam ser organizados por meio de planejamentos bem estruturados que possibilitem, por meio da formação continuada do professor, a habilidade de selecioná-los e aplicá-los de forma eficiente.

3.2 A formação continuada dos professores e a necessidade especial dos educandos.

Uma das funções da formação continuada na prática docente é a possibilidade de preparar os educadores no enfrentamento das dificuldades decorrentes das necessidades especiais dos alunos. Um estudo digno de nota procurou relacionar a eficácia da formação continuada de professores à capacidade destes em enfrentar os desafios decorrentes da educação especial. Na pesquisa, um grupo de professores de Língua Portuguesa para Surdos foram avaliados antes, durante e depois da participação de um curso de formação continuada. Os pesquisadores relataram que os participantes, ao longo da formação continuada, foram “desconstruindo” a imagem de si, do surdo e da função que tinham para, depois do curso, construir uma nova imagem de toda a realidade que envolve a educação de surdos, conforme Tabela 1.

Tabela 1 - Evolução de professores quanto à formação continuada

IMAGEM DE SI (ETHOS)	IMAGEM DO SURDO	IMAGEM DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Antes do curso		

Angustiado, incapacitado, despreparado para lidar com o aluno surdo; ao mesmo tempo inquieto, disposto a aprender e aprimorar sua prática.	Imagem majoritária = aluno pouco ágil, limitado, deficiente; Imagem minoritária = aluno singular, capaz de aprender.	Última esperança, redentora, que salva e liberta a humanidade de uma educação discriminatória e segregacionista.
Ao longo do curso		
Encantado com o saber e com as novas descobertas, mais confiante e menos romântico, capaz de analisar criticamente o contexto educativo em que está inserido e reivindicar mudanças.	. Imagem majoritária = sujeitos polícticoculturais de direito, com língua, história, identidades e cultura diferenciadas; Imagem minoritária = sujeito limitado.	Muito importante para a prática pedagógica, apesar de se reconhecer os seus limites.
Depois do curso		
Confiante, reivindicador, capaz de buscar novos conhecimentos para aprimorar ainda mais a sua prática.	Sujeitos polícticoculturais de direito, com língua, história, identidades e cultura diferenciadas.	Importante para rever conceitos e práticas inadequadas e promover a reflexão e implementação de mudanças.

Fonte (ARAUJO E RIBEIRO, 2018, p. 3131).

Conforme descrito pelos autores, houve uma evolução positiva no sentido da prática pedagógica em relação as educação de surdos em função da formação continuada.

4. Avaliação coletiva institucional.

Um dos conceitos, amplamente discutidos nas esferas escolares, é a avaliação. No entanto, ao contrário do que o senso comum geralmente admite como avaliação, esse conceito vai além de testes aplicado a alunos e mesmo a docentes de uma escola. A avaliação institucional escolar se propõe a avaliar a efetividade da escola no processo de ensino e aprendizagem. Quando se trata de coletividade, em suma, requer-se a articulação de todas as práticas pedagógicas de uma instituição escolar. Além disto, esse tipo de avaliação requer que vários cenários sejam avaliados no tempo e no espaço. No entanto, pesquisas recentes apontam para “escassez de ferramentas de avaliação institucional que possam auxiliar o gestor escolar em seu trabalho diário”, mesmo assim, a “Avaliação Institucional Participativa” é apontada como uma das melhores opções. (VASQUES e PETRY, 2016).

Segundo (Betini, 2010) Uma das vantagens da avaliação participativa é a possibilidade da prática pedagógica incluir percepções da comunidade e não só dos profissionais da educação. Assim, surge na literatura o termo “comunidade escolar”

que inclui “direção, professores, funcionários, alunos e pais.” Segundo uma pesquisa realizada em escolas de ensino fundamental de Campinas, São Paulo, constatou-se que esse tipo de avaliação requer empenho essencial da direção para sua execução e abre espaço para assuntos extraescolares como a participação do poder público na formação social dos alunos.

A Avaliação Institucional Participativa se apresenta como possibilidade na busca da qualidade social da educação oferecida às camadas populares que têm, nas escolas públicas, uma das poucas oportunidades de se apropriar do conhecimento sistematizado pela humanidade. (Betini, 2010, p. 117).

Uma avaliação participativa inclui também a avaliação em cenários passados, presentes e futuro, onde os participantes são provocados a relatarem as mudanças percebidas em relação a um cenário passado, à qualidade do que vivem em um cenário presente da escola e, por fim, a definirem quais recursos esperam que a escola disponibilize para um cenário futuro. Em todos esses cenários, o participante reflete a contribuição de sua participação individual.

5. Conclusões:

Essa pesquisa se deu no âmbito do “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência”, iniciado em agosto de 2018, que possibilitou uma imersão no cotidiano escolar e sua cultura; nos saberes e fazeres docentes que ocorrem dentro e fora da sala de aula. Baseando-se no referencial teórico descrito ao longo desta pesquisa e buscando testar novas práticas pedagógicas a serem incluídas no planejamento dos professores, bem como, a serem itens avaliados nas avaliações institucionais e, ainda, a apontar conteúdo para a formação continuada dos professores, essa pesquisa aplicou atividades alternativas as prática convencionais, em uma escola de ensino fundamental.

Essa experiência permitiu o acesso a diferentes turmas de ensino fundamental, onde foram analisadas diferentes metodologias e práticas docentes. Observou-se que as aulas expositivas, dialógicas, dinâmicas e interativas foram mais eficientes com os alunos do 8º ano, enquanto que, em turmas de alunos mais novos, como o 6º ano, exemplos práticos e situações cotidianas funcionaram melhor e foram

cruciais na busca por resultados positivos, percebeu-se que essas diferenças de comportamento relacionam-se com a faixa-etária dos alunos dos grupos analisados.

Diante do exposto, ficou evidente a necessidade de se pensar novas possibilidades para o ensino. E, para a concepção e funcionamento dessas novas práticas pedagógicas, acredita-se serem necessárias as práticas internas relatadas no referencial teórico deste trabalho que incluem: planejamento, formação continuada e avaliação institucional participativa.

Para suprir tais necessidades, além das práticas pedagógicas sugeridas acima, julgou-se proveitoso o desenvolvimento de materiais pedagógicos que visem a facilitar as práticas docentes em espaço escolar. Para isso, buscou-se apoio no “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência” (PIBID) no intuito de elaborar planos de aula mais dinâmicos que contemplassem o uso lúdico de jogos, e a utilização de materiais pedagógicos alternativos, com o objetivo de potencializar o processo ensino aprendizagem dos conteúdos trabalhados.

Essa constatação foi possível quando, acompanhando as aulas do professor de ciências responsável, percebeu-se a necessidade que os educandos demonstram em expor suas opiniões e/ou relatar alguma experiência pessoal. A partir disso, surgiu então a ideia de criar um jogo de perguntas e respostas sobre o assunto “drogas” que estava sendo trabalhado naquele momento. Para tal atividade dividiu-se a turma em grupos e duas placas foram distribuídas para cada grupo. As placas traziam as inscrições: “falso” e “verdadeiro”. Na medida em que o grupo de pesquisa fizeram as perguntas, os alunos erguiam as placas emitindo sua opinião sobre o que havia sido dito.

E ao final de cada rodada de perguntas, era discutido o porquê daquele resultado, sempre indagando o motivo da resposta por eles escolhida. Essa foi uma forma encontrada para conhecer melhor a realidade dos adolescentes respondentes, bem como, analisar suas opiniões acerca do tema em questão. A técnica também possibilitou a abordagem de questões que, em outras situações, não são refletidas pelos estudantes. Ao final, foi constatada a importância da técnica, reforçando a ideia da necessidade de implementar práticas docentes diferenciadas em sala de aula, pois foi a partir desse teste que novas ideias para outras atividades surgiram.

Trata-se de uma reflexão oriunda de uma pesquisa que está em seu nascedouro, portanto, sem pretensão de respostas conclusivas até o presente

momento, mas que já aponta para um caminho promissor de novas práticas docentes e novos olhares para o processo ensino e aprendizagem

6. Referências:

BLAZI, M.. Formação continuada: a importância do professor se qualificar. **Eventos Pedagógicos**, v. 1, n.1, p. 108-109, ago./dez. 2010.

BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; BRANCO, Angela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 90-99, Jun. 2011.

BETINI, Geraldo Antonio. Avaliação Institucional Participativa em Escolas Públicas de Ensino Fundamental. **Educação: Teoria e Prática**, v. 20, n. 35, p. 117, set. 2010.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 17 de junho de 2009.

DE ARAÚJO, Luciana Cardoso; RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo. Formação de professores para o ensino de português como segunda língua para surdos: imagens de si, do surdo e do processo de formação. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 3124-3135, out. 2018.

HENTGES, Angelita et al. O planejamento pedagógico: reflexões sobre a prática docente na formação inicial de professores. **Revista Thema**, v. 15, n. 4, p. 1531-1537, out. 2018.

LORENZON, Mateus e SILVA, Jacqueline Silva da. O princípio do ambiente na abordagem de planejamento no enfoque emergente: influências no planejamento pedagógico dos professores. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.5, n.15, p.207-221, 2014.

VASQUES, Rosane Fátima; PETRY, Oto João. Uso de ferramentas de avaliação institucional pela gestão escolar para aferir a qualidade social da escola: uma revisão de literatura das pesquisas da BDTD (2010-2014). **Rev. de Pol. e Gest. Educacional**, p. 118-139, dez. 2016.

