

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC  
PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR**

**SÍLVIA BATISTA VON BOROWSKI**

**GERENCIAMENTO DE SALA DE AULA: PROCESSOS  
PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGENS  
SIGNIFICATIVAS**

**CRICIÚMA  
2013**

**SÍLVIA BATISTA VON BOROWSKI**

**GERENCIAMENTO DE SALA DE AULA: PROCESSOS  
PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGENS  
SIGNIFICATIVAS**

Monografia apresentada ao Setor de Pós Graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, para a obtenção do título de Especialista em Docência do Ensino Superior.

Orientador(a): Prof. Ma. Zélia MedeirosSilveira

**CRICIÚMA  
2013**

## AGRADECIMENTOS

A escrita de uma monografia de Pós Graduação é uma tarefa singular e memorável, o conhecimento adquirido me possibilitou um amplo crescimento enquanto profissional. Mais do que um amplo crescimento profissional, me permitiu vivenciar e evoluir pessoalmente.

Esse trabalho não teria se concretizado sem o apoio de inúmeras pessoas, em especial a minha orientadora, Zélia Medeiros Silveira, professora e exemplo de profissional. Obrigada pelo acolhimento, apoio e compreensão ao socializar suas experiências e dispor de tempo para as revisões, troca de ideias e orientação para a escrita. Não pude tê-la no estágio Escolar de Psicologia, mas a vida me presenteou contigo neste estudo e eu agradeço de coração a sua disponibilidade para o fechamento deste ciclo.

Agradeço aos meus pais que sempre estimularam meus vãos, me mostrando que é possível vencer quando se deseja verdadeiramente. Esta Pós foi, sem dúvida, um passo que precisava de acabamento. Sou grata por ter uma família que sempre está ao meu lado, me ajudando e me dando força para nunca desistir.

Agradeço também a coordenação de pós graduação, em especial a Prof. Isabel que cooperou para meu retorno e finalização desta Pós mostrando-se disposta a intermediar ausências e acolher-me nos momentos de cansaço. Foram muitas madrugadas viajando para assistir as aulas e dar conta.

Foi muito gratificante o período que fiquei nesta Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, pois pude aprender muito com os professores. Guardo com muito carinho todos os amigos (as) que formei – Que turma maravilhosa!! Obrigada pelo carinho, jamais esquecerei!

Por fim agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram nesse momento de minha vida, me auxiliando a vencer mais essa etapa.

A todos, meu muito obrigado!

*“Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva.  
...É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador.  
Fome é afeto  
O pensamento nasce do afeto, nasce da fome.  
Não confundir afeto com beijinhos e carinhos.  
Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás".  
É o movimento da alma buscando objeto de sua fome.  
É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.”*

*Rubem Alves*

## RESUMO

Quando entra em pauta a discussão sobre processos educativos é notório que a maioria das práticas ainda encontra-se enraizada em modelos obsoletos frente à contemporaneidade. Deste modo, compreende-se como essencial abordar conteúdos referentes à gestão de sala de aula, especificamente as noções de planejamento, avaliação e metodologias. Diante do exposto, o objetivo central deste estudo configura-se em compreender de que modo o professor pode superar a concepção tradicional de ensino, de forma a promover aprendizagens significativas. Especificamente, aprofundar e discutir os fundamentos teóricos, especialmente os de Peter Senge, que sustenta uma proposta de aprendizagem significativa e espaço aprendente. Os conceitos de Senge (2005) sugerem a idéia de constante aperfeiçoamento e expansão. Considera-se, portanto, que um adequado gerenciar a sala de aula contribui para aprendizagens significativas. Do mesmo modo, trata-se de um desafio, visto que exige do docente repensar sua prática transformando sua visão de maneira a incutir uma postura crítica diante da nova e desafiadora sociedade.

**Palavras Chave:** Ensino Superior, Processo Ensino-aprendizagem, Gestão de Sala de Aula.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

TIC – Tecnologia de Informação e comunicação

TED – Tecnologia, Entretenimento e Design

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 ENSINO SUPERIOR E CONTEXTO ATUAL .....</b>	<b>10</b>
<b>3 GESTÃO DE SALA DE AULA .....</b>	<b>14</b>
<b>4A IMPORTANCIA DO PLANEJAMENTO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM.....</b>	<b>18</b>
<b>5. AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM .....</b>	<b>22</b>
<b>6 METODOLOGIAS SIGNIFICATIVA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA .....</b>	<b>27</b>
<b>7 IDEIAS E PERSPECTIVAS DE UMA AULA SIGNIFICATIVA .....</b>	<b>32</b>
<b>8 ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema desta monografia se deu pelo intuito de significar e problematizar os estudos desenvolvidos ao longo do curso de Pós Graduação, assim como relacioná-lo com a prática profissional do professor.

Durante este percurso, compreendeu-se ser essencial introduzir conceitos e conteúdos referentes à gestão de sala de aula, especificamente as noções de planejamento, avaliação e metodologias, de modo a contribuir para o manejo de aprendizagens significativas no processo ensino-aprendizagem de adultos.

Uma das perguntas que estimularam a construção deste estudo foi: Como o professor pode gerenciar os processos pedagógicos de sala de aula de modo a mobilizar os estudantes para aprendizagens significativas? A pergunta é pertinente, pois muito se discutiu a respeito no processo de formação do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Docência do Ensino Superior. A esse respeito, as discussões permeavam os processos de superação das concepções tradicionais e apontaram para experiências retroalimentadas, o que supõe a parceria entre professores e estudantes do Ensino Superior.

Diante do exposto, o objetivo central deste estudo configura-se em compreender de que modo o professor pode superar a concepção tradicional de ensino de forma a promover aprendizagens significativas.

Especificamente, aprofundar e discutir os fundamentos teóricos, especialmente os de Peter Senge que sustenta uma proposta de aprendizagem significativa e espaço aprendente. Abordar conceitos e ideias de autores que fundamentam e discutem a proposta de gestão de sala de aula e concepções de ensino e aprendizagem aplicadas no campo do ensino superior.

Para cumprir com sua finalidade, este trabalho de Monografia foi organizado em sete capítulos a fim de analisar e discutir os processos de interação e movimentos de sala de aula. O primeiro capítulo, intitulado “Ensino Superior e Contexto Atual” retrata os desafios da prática docente num contexto. Já o capítulo seguinte “Gestão de sala de aula”, aborda o contexto de gerenciamento docente no espaço aprendente. O capítulo quatro discute sobre o planejamento inerente à prática seguido do próximo tema que apresenta a avaliação do processo ensino aprendizagem. O capítulo seis aborda as metodologias, em especial a metodologia a partir da ótica de Peter Senge. O capítulo sete discorre-se sobre a

definição e configurações de uma aula significativa e, por fim, o último capítulo foi reservado para análises e considerações finais sobre a problemática levantada no presente estudo.

## 2ENSINO SUPERIOR E CONTEXTO ATUAL

A convivência docente-discente é uma das questões mais estudadas nos últimos anos. Refletir sobre o tema, bem como os aspectos que instigam o aprendiz a se envolver e desejar o processo de aprendizagem constitui um imperativo para a mudança de cultura no entorno da sala de aula e quiçá na educação brasileira.

Repensar a atuação docente e o contexto educacional e, desafiá-los para um novoparadigmaaprendente requer abrir mão de uma visão de mundo de quase um século. As ideias advindas do movimento industrial(SENGE, 2005)trazem consigo concepções que passamos de pais para filhos e de professores para alunos. Preparamos desde muito cedo as crianças para carregarem cargas “suportáveis” que as preparem para o mundo real. Segregamos as turmas por idade, disciplinas e com a carga que o sistema retrógado de ensino nos exige, inserimos mais e mais conteúdos, provas e triagens a fim de dizer onde e quando estes pequenos sujeitos irão se destacar(SENGE, 2005).Reafirmando esta lógica,Senge(2005, p. 32) propõe que “a escola pode ser o exemplo mais completo na sociedade moderna de uma instituição que foi totalmente modelada pela linha de montagem”.

Dessa forma, entende-se como fundamental compreender os processos que fazem parte do contexto educacional, como a gestão e a liderança. Isto contribui de modo a levar os estudantes a desenvolverem questionamentos críticos capazes de alçar a aprendizagem ampla e profunda, contribuindo para a ruptura do distanciamento, cada vez mais evidenciado, nas bancadas de formação.

Por isso, é fundamental capacitar e atualizar nossas práticas frente aos desafios, sendo que a gestão de sala de aula poderesignificar a perspectiva para a prática pedagógica.Além disso, a sociedade atual vem se desenvolvendo e modificando sua maneira de ser e estar no mundo, acompanhando a evolução tecnológica e humana. Com as redes sociais passamos a transformar as nossas relações e os modos de comunicação, ampliando-os.

Para Mark Prensky(2001) em seu artigo “Digital Natives, Digital Immigrants”, os jovens estudantes que nasceram nesta realidade são chamados de *nativos digitais*. Este conceitocompreende o desenvolvimento dos jovens vinculado à existência da *web* na qual estabelece suas relações através do uso indiscriminado de mídias, transformando o cotidiano social habitual. A partir destas modificações nossas experiências e necessidades passam a ter outra conotação.Com a facilidade

de encontrar informações, que podem ser superficiais ou significativas, sem a necessidade da presença física, as pessoas passaram a criar uma cultura menos relacional e mais individual. O acesso globalizado das TIC's(Tecnologias de Informação e Comunicação) permite ao ser humano conhecer o que acontece no mundo em qualquer área, praticamente em tempo real, com ou sem aprofundamento e significado.

Tais acessos trazem muitos benefícios ao conhecimento, porém, também podem evidenciar o uso desmedido destas informações, elevando riscos com imperícia e desvalorização do conhecimento pautado em evidências e entendimento/pertencimento histórico-cultural. O que se pode afirmar é que esta indiferença diante das bancadas de estudo pode estar permeando a ideia de que o aprofundamento não necessita de espaços formais de aprendizagem e que o significado deste espaço passa a ser a aquisição de diplomas, títulos, etc.

Para Senge (2005) o momento de mudança encontra-se nas primeiras fases da vida. É quando somos bem jovens que as orientações para a aprendizagem trazem consigo “intuições inatas sobre interdependência” e antes que “temas acadêmicos fragmentados nos transformem em reducionistas especialistas” é imprescindível que a influência e estimulação para o desejo em aprender e a indagar verdades e/ou hipóteses venha à tona (SENGE, 2005, p.32). Deste modo, ponderar sobre tais aspectos nos leva a reflexão de que o significado das bancadas de estudo e, em especial, das trocas advindas deste lugar precisam ser reinventadas. É preciso devolver ou construir um sentido genuíno de vínculo e prazer do descobrir, do aprender, do desejo pelo saber, antes que tais práticas representem apenas a necessidade e/ou o compromisso de cumprir com tarefas.

Na vida adulta o educando já apresenta uma visão de mundo ampla, pautada em experiências de vida, bem como, já possui um raciocínio maduro que desafia o professor a atuar como mentor do aprendiz. Segundo Senge (2005, p.102) “Ser um professor mentor é a forma mais intensa de ensinar”. Portanto, superar modelos retrógrados e dar espaços para as inter-relações é um modo benévolo do professor se reinventar e se perceber como agente essencial (não central) no processo de aprendizagem. É preciso que o discente e o docente encontrem-se num espaço com menos amarras acadêmicas e onde exista a permissão para o estímulo e o compartilhar de valores. Para o desenvolvimento

destas atitudes, é essencial uma reconstrução e investimento na identidade docente, que conforme o autor Nóvoa sugere,

[...] Na construção de identidade do docente, três processos são essenciais: o desenvolvimento pessoal, que se refere aos processos de produção da vida do professor o desenvolvimento profissional, que se refere aos aspectos de profissionalização docente; e o desenvolvimento institucional, que se refere aos investimentos da instituição para a consecução de seus objetivos educacionais (1997, p. 42).

O desafio da sociedade contemporânea consiste em ressignificar conceitos e significar a importância dos valores éticos pautados no compromisso, responsabilidade social e deveres morais com a busca por estratégias que garantam a sustentabilidade humana.

A identidade docente constrói-se como parte de um projeto de sociedade e considerar a adesão, a ação e a autoconsciência de cada sujeito é elementar para a concepção histórico-social que se está inserido. Atuar e agir sobre este contexto é um desafio que deve ser percebido por todos e, especialmente pelos educadores atuais (NÓVOA, 1997).

Estes novos discentes denominados na sociedade moderna de nativos digitais, advindos da geração Y pouco a pouco se aproximam das bancadas acadêmicas, e nos desafiam continuamente a uma quebra de paradigmas, práticas e posturas - tanto a nível pessoal quanto profissional. Isto nos empenha a uma auto-avaliação e readaptação constante a fim de reconhecer e dar conta das novas necessidades.

Nunes (2009, p.1) descreve a geração Y como a geração dos resultados. Pondera que tais sujeitos “são jovens altamente empreendedores, totalmente contrários à vida corporativa tradicional e mais preocupados em tocar os seus projetos pessoais do que dedicarem-se “de cabeça” a uma determinada empresa”. Caracterizam-se por sua criticidade, exigência e constantes atos de questionar, buscar projetos que lhes satisfaçam como sujeitos com relacionamentos sinérgicos e com ânsias por novos e permanentes desafios.

Os professores – oriundos da concepção tradicional - são iniciados efetivamente no status quo, que enxerga o ensino como uma atividade apolítica, técnica e metodológica. Aprender a ensinar, nesse sentido, é didático e hierárquico. Aprender sobre ensino é passivo – algo a ser

recebido ou consumido, ao invés de algo envolvente, construído e conectado na formação. Essas práticas moldam a identidade do professor aprendiz como “aquele que implementa em vez de produzir conhecimento”. (SENGE, 2005, p.234).

Para Senge (2005), o docente deve refletir sobre a sua própria formação, compreendendo de que maneira sua própria identidade foi moldada a fim de superar as amarras incorporadas em sua maneira de ser e fazer a prática docente.

A atuação do professor, como mediador, orientador e mentor é um diferencial imperioso para tais jovens. Estar aberto a mudanças é essencial a fim de não sucumbir às novas necessidades acadêmicas.

### 3 GESTÃO DE SALA DE AULA

No âmbito do debate sobre espaços aprendentes, o papel do professor enquanto gestor de sala de aula é o elo propulsor para a significação do espaço acadêmico. O professor torna-se responsável por respeitar diferenças de tempo, aprendizado, entendimentos a fim de modular posturas e valores éticos num processo de aprendizado contínuo e cauteloso.

O conceito de espaço aprendente não sugere um lugar à parte, mas em um ponto de encontro para aprender, dedicado a ideia de que todos envolvidos - individualmente ou em grupos - estarão continuamente, aperfeiçoando e expandindo sua consciência e suas capacidades. (SENGE, 2005).

Diante da realidade atual, considerando uma sociedade pautada em responsabilidade social e sustentabilidade humana, o professor tem o papel de desafiar, instigar e acompanhar. Para tanto o foco das estratégias pedagógicas deve voltar-se à discussão de novos caminhos, assim como, estabelecerem a confiança na capacidade de mudança e de novas perspectivas. Isto, para além do conteúdo ministrado e ênfase no currículo oculto. Nessa perspectiva, pensar sobre os modelos profissionais que precisamos formar para interagir com este “novo” ser humano e fomentar práticas que instiguem a permanência/ compromisso ético é uma premissa para a mobilização. Mas, a pergunta que surge é: “Como transformar o que temos de práticas, permitindo que os modelos tradicionais de ensino sejam superados e a concepção unilateral evolua para uma condição relacional e aprendente”? (BORGHETTI *et al*, 2011).

Ser professor no Ensino Superior abarca um complexo perfil de profissional. Articular os valores oriundos de sua formação como a ética e o respeito, com os princípios que nortearam suas práticas, auxilia na maneira de se relacionar com o processo de ensino-aprendizagem e o conjunto de habilidades profissionais fundamentais para o saber pedagógico (LIBANEO, 1994). Supõe-se que, para tanto, é necessário destacar a importância do vínculo de confiança e ampliar a investigação sobre as necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem em sala de aula, buscando expandir as relações recíprocas entre o professor e os estudantes. O diálogo estimula o raciocínio e a argumentação, permitindo ao professor explorar o porquê do raciocínio do aluno - “Como manter

conversações produtivas e não defender nossas visões de forma tão enfática que os outros não podem ser ouvidos?” (SENGE, 2005 p.32)

Acredita-se que é através da confiança no ambiente “gestacional” que os professores contribuem para criar, elaborar e/ou reformular possibilidades com o envolvimento do estudante. A ética no entorno das relações estabelecidas precisam ser pensadas e/ou repensadas, para que as análises sobre a realidade não estejam pautadas em interesses individualizados ou endossadas com uma conotação negativa e tradicional. Evoluir com propostas assertivas é um meio que corresponsabiliza a todos e não o professor.

A consolidação de vínculos afetivos e efetivos entre docente-discente pode ser considerado o ponto inicial para tal construção. Luck (2006) relaciona alguns valores fundamentais como balizadores para a união de metas e objetivos formais do curso com os as metas e objetivos pessoais dos estudantes. Para a autora supracitada, o comprometimento, a ética, a solidariedade e a equidade precisam permear a promoção de um espaço aprendente onde as decisões sejam cooperativas, conjuntas; respeitando a diversidade de posicionamentos e concepções. Podemos perceber a importância do conteúdo relacional subjetivo quando Luck relata que

[...] A confiança é o cimento fundamental que mantém uma organização unida, facilitando a boa comunicação, corrigindo ações ocorridas em momentos inoportunos, possibilitando o atendimento de objetivos e criando as condições para o sucesso organizacional (LUCK, 2006, p. 40).

Tais vínculos de confiança deverão transpor a relação professor-estudante, proporcionando o trabalho cooperativo, em especial, entre professor – aluno e também do professor - professor, a fim de finalizar numa relação de confiança, de aprendizado e troca coletiva.

Vivência significa “vida” e vida traz consigo uma conotação de “realidade”. Então, quando falamos da aula como “vivência queremos ressaltar a fundamentalidade de seu caráter de integração com a realidade”. A aula como espaço que permita, favoreça e estimule a presença, a discussão, o estudo, a pesquisa, o debate e o enfrentamento de tudo o que constitui o ser, a existência, as evoluções, as transformações, o dinamismo e a força do mundo, do homem, dos grupos humanos, da sociedade humana, existindo numa realidade contextualizada temporal e espacialmente, num processo histórico em movimento. Essa realidade diz respeito diretamente àqueles que se reúnem numa aula. (MASETTO, 2003, p. 74-75)

Percebe-se que muitas vezes, a ação fica prejudicada não em função da teoria, mas das relações. Nossas práticas devem ser efetivos “laboratórios”, gerando situações de cooperação, confrontando saberes dos envolvidos. Saberes teóricos e saberes humanos, a fim de gerar um aprendizado que promova não somente o desenvolvimento cognitivo, mas também o social e o humano.

Ao pensar na figura do professor e seu histórico de desenvolvimento humano, vislumbra-se que o processo de mudança configura-se em um grande desafio, já que seria mais confortável seguir um modelo de trabalho já instituído ao invés do novo.

O caminho da mudança, do aprendizado sempre carrega consigo a incerteza, o dúvida e implica “abrir mão” de algumas convicções, algumas ideias e /ou comportamentos ultrapassados. O papel do professor aprendiz é determinante para uma atitude de “olhar para frente”, “olhar para novas possibilidades”, gerando todos os aspectos intra e interpessoal de mudança, os quais requerem sensibilidade.

Aprender a ser confere a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. Já aprender a conviver ou viver juntos é desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências... No respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. (DELORS, 1996, p.101-102)

Mudar a forma como pensamos, significa mudar constantemente nosso ponto de orientação. É imprescindível voltar algum tempo para olhar para dentro, reavaliar as verdades tácitas do que consideramos “óbvio”, nossos paradigmas, além de olhar para fora, explorando novas ideias e novas formas de pensar e agir.

Os professores que nos marcaram para o resto de nossas vidas, além de serem competentes em suas áreas de conhecimento, foram aqueles que incentivaram a pesquisa; abriram nossas cabeças para outros campos, outras ciências, outras visões de mundo; nos ajudaram a aprender a ser críticos, criativos, exploradores da imaginação; manifestaram respeito aos alunos, interesse e preocupação por eles, disponibilidade em atendê-los, resolver-lhes as dúvidas, orientá-los em decisões profissionais; demonstraram honestidade intelectual (MASETTO, 2003, p.76)

Para que tais transformações possam ocorrer é importante que docentes e discentes articulem tramas de aprendizagens e modos de planejamento. É preciso modelar uma aprendizagem centrada no aprendiz, em oposição a uma centrada na autoridade, dentro e fora de sala de aula (SENGE, 2005).

Socializar angústias, dúvidas e bons frutos são uma forma de investimento tácito nestas mudanças, que pode potencializar as rupturas do desinteresse e tornar dinâmico o desejo por construções significativas.

#### **4A IMPORTANCIA DO PLANEJAMENTO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**

Para colaborar com os processos que perpassam a aprendizagem é necessário compreender que o planejamento das ações qualifica as relações que compõem uma prática transformadora, sendo esta fundamental na construção de novas formas de pensar as relações pedagógicas na escola.

Para Hengemuhle (2007, p.23) “as transformações rápidas, a perda dos referenciais, a incerteza da vida no planeta e a crise do sentido existencial pelo qual passa o homem nesse momento, entre outras, tem provocado reflexões sobre o sentido do ser e estar no mundo”.

O planejamento é um processo que permite para que o profissional possa se ancorar em ideias, conceitos, visões de mundo que compõe o arsenal pedagógico, além de ir ao encontro com tudo aquilo que o docente pode contribuir para a formação discente. O ato de planejar exige organização, sistematização, previsão, decisão dentre outros aspectos, com a pretensão de garantir a eficiência e eficácia de uma ação (LEAL, 2003, p.2).

Para Vasconcellos (1999, p. 46), “planejar, no sentido autêntico, é para o professor um caminho de elaboração teórica, de produção de teoria, da sua teoria”. Deste modo, pensar a prática é uma maneira de concretizar aquilo que se almeja, atuando em busca de um ideal, a modo de interferir na realidade.

Em consonância com ideias de Vasconcellos, Libâneo (2004) acrescenta que o ato de planejar é um modo de racionalizar e coordenar a prática docente e, junto ao processo avaliativo, configura uma ação consciente de prever a atuação do professor. Lopes (1991) também contribui com a discussão expondo que

[...] O planejamento de ensino e aprendizagem, dirigido por uma ação pedagógica crítica e transformadora dará ao professor maior segurança na prática educativa para atender as demandas que ocorrem em sala de aula, na escola, na comunidade e na sociedade em geral. Assim, o planejamento se configurará pela ação pedagógica orientada a se vincular dialeticamente ao concreto do aluno, buscando transformá-lo (LOPES, 1991, p.43).

Diante das reflexões apresentadas pelos autores citados acima, é possível dizer que o planejamento das ações de sala de aula confere um significado fundamental para o espaço aprendente. O professor precisa conhecer suas orientações e procedimentos a fim de recriar e inventar distintos manejos diante daquilo que precisa ser construído.

Além disto, para Nóvoa (1997, p. 26) “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mutua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Este movimento dialético leva inevitavelmente ao aprofundamento do saber e, além disso, confere ao docente o lugar horizontal e de partilha. Isto retoma a autoridade que sempre coube à figura do professor, porém, distante das noções de poder ou autoritarismo - desnecessários e maléficos à construção de conhecimento.

Vasconcelos (2000) também acrescenta que o planejamento deve compor o processo teórico-metodológico, assim como deve abarcar os passos objetivos da rotina de aula. Assim, é preciso que o professor possa prever e condicionar algumas técnicas a fim de dispor de lugar e materiais adequados, possibilitando-o colaborar com o processo e disposição/preparo mental subjetivo.

Este mesmo autor também tece algumas reflexões sobre a importância de uma metodologia dialética na realização do trabalho pedagógico. A esse respeito, sugere que uma metodologia na perspectiva dialética entende o homem como um ser ativo e de relações. Compreende que o conhecimento não é “transferido” ou “depositado” pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é “inventado” pelo sujeito. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado e reelaborado pelo aluno (VASCONCELLOS, 2000).

Nesta perspectiva o docente precisa estar ciente de que deve atuar como mentor, mas se precaver no contexto de ensino-aprendizagem, a fim de problematizar contextos e ampliar o arsenal de maneiras a dar significado. Isto não pressupõe apenas responder de qualquer modo, e sim, ter consciência do “porquê” de responder daquela forma e elevar o discente a tal complexidade diante do conhecimento (LUCKESI, 2011).

O planejamento não será nem exclusivamente um ato político-filosófico, nem exclusivamente um ato técnico; será sim um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico: político-social, na medida em que está

comprometido com as finalidades sociais e políticas; científicas na medida em que não pode planejar sem um conhecimento da realidade; técnico, na medida em que o planejamento exige uma definição de meios eficientes para se obter resultados (LUCKESI, 2001, p.108)

O ato de planejar o modo de vivenciar a construção de conhecimento deve ser um ato coletivo e social, que amplie o campo de democratização dos objetivos a serem instituídos e da maneira pela qual servirá ao êxito. A atitude docente é, sem dúvida, um ato político, pois vislumbra sempre a emancipação das ideias e a corresponsabilidade social com a transformação – desenvolvimento.

O docente ao planejar, deve considerar fatores como: o reconhecimento de si e de suas potencialidades; conhecer os estudantes que serão abordados em seus aspectos sociais e modos de aprendizagem, além de agregar métodos/ estratégias que aumentem a probabilidade de êxito (MORETTO, 2007).

Como é possível perceber, todos os autores supracitados fazem referência ao planejamento como um aliado do processo pedagógico e deve ser percebido como tal. Através dos passos do planejamento o docente poderá esboçar suas ações e criar uma maneira concreta de acompanhar o desenvolvimento e alcance de objetivos.

Nas palavras de Luckesi (2011) os passos do processo pedagógico devem seguir em direção à construção de autonomia discente e a prática deve servir-se de recursos que lhe garantam a possibilidade de trilhar essas experiências. Já para Markert,

[...] A aprendizagem autêntica supõe processo reconstrutivo individual e coletivo dos alunos, cujo esforço não pode ser substituído por nenhum outro expediente, inclusive meios eletrônicos; para a educação ser processo emancipatório de dentro para fora, ou seja, ancorado na noção de sujeito capaz de história própria e coletiva, carece orientar-se pela formação da competência humana autônoma, destacando-se sempre, em primeiro lugar, o compromisso com a cidadania. (MARKERT, 1994 apud DEMO, 2004, p. 65).

Para significar, dar autenticidade ao constructo, ancorar as ideias no modo elas como podem contribuir para o desenvolvimento humano sustentável, auxilia na ampliação da visão de mundo e – deve-se priorizar – um olhar cauteloso e responsável com os atos oriundos do conhecimento.

Percorrer trajetórias que tenham a *exposição inteligível*, a *assimilação*, a *exercitação*, a *aplicação*, a *recriação* e a *criação* garantem uma evolução discente de

dependência para autonomia. O autor Luckes entende a exposição inteligível como o processo inicial onde o professor está ativo perante ao educando, trazendo o assunto/ tema ou conteúdo para a aprendizagem. Neste momento é o professor que instiga, problematiza e contextualiza o assunto (LUCKESI, 2011).

Como segundo passo deste processo, a assimilação leva o educando ao questionamento e tomada de consciência da temática, evidenciando de que forma percebe tal conceito. A exercitação confere o grau de aprofundamento do assunto exposto a fim de elevá-lo a sua aplicação. Já o processo de recriação e criação permite que o educando, em posse de seus novos conhecimentos, consiga desenvolver maneiras menos rígidas de pensá-lo, usá-lo e articulá-lo no cotidiano profissional.

Como líder e responsável oficial pelo ensino, o educador responde pela exposição, assim como pelo planejamento, pela proposição e pela orientação de todas as atividades necessárias a cada um dos passos do ensino aprendizagem, além de estar disponível para orientar e reorganizar os educandos todas as vezes que tiverem demandas específicas em seu processo de aprender aquilo que estiver sendo ensinado, tais como dúvidas, não compreensão, dificuldade de realizar uma tarefa ou coisa semelhante. (LUCKESI, 2011, p.112).

O presente trabalho, endossado pelas ideias dos autores citados neste capítulo, compreende que a importância do planejamento para o processo de ensino-aprendizagem não deve ser ofuscado por sentimentos de regulação, perda de autonomia, controle burocrático e controle nas tomadas de decisões. É dever institucional estabelecer normativas de regulação a fim de preservar a qualidade e cumprimento dos objetivos educacionais, sempre cuidando para resguardar a liberdade e criatividade das ações humanas no processo de ensino aprendizagem do docente-discente.

## 5. AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Um bom planejamento das atividades desenvolvidas, bem como a seleção de conteúdos que possam promover aprendizagens significativas, conforme a proposta inspirada em espaços aprendentes são essências. Igualmente importante, é necessário estabelecer claramente como se dá o processo de avaliação.

Segundo Demo (1996) a avaliação é um processo permanente e diário, não é uma intervenção tempestiva e ameaçadora. Portanto, possibilitar este momento para o docente e discente, auxilia no despertar do seu interesse e melhora sua compreensão do conteúdo, assim como estabelece parâmetros do como está sendo compreendido tal processo.

O ato de avaliar deve estar intimamente relacionado com o ato de investigar. Para Luckesi (2011) a maneira como o docente estabelece sua forma de avaliar modela a maneira como este percebe/ compreende a ciência.

Investigar é produzir uma compreensão da realidade, a melhor e mais abrangente; porém precisamos estar cientes de que a investigação nunca trará o total e pleno entendimento daquilo que se dá à nossa frente. O conhecimento tem limites. Conquanto ressaltemos sua necessidade e importância, vale a pena explicitar que ele não é absoluto. Ainda assim, ele é funcional, e, em consequência, subsidia ações adequadas, diversas de quando agimos assentados na ignorância, um estado em que permanecemos atrelados ao não saber – usando uma metáfora -, “ao escuro” (LUCKESI, 2011, p.154-155)

Para atingir estes objetivos durante as aulas é necessário motivar o estudante, torná-lo participativo e responsável; criar estratégias, para tornar o período de aula o mais agradável possível. As avaliações também devem ser a favor do estudante, contribuindo para seu crescimento profissional e não um acerto de contas entre professor aluno. Portanto, deve-se valorizar o diálogo entre aluno e professor com o propósito de ampliar os conhecimentos que cada um possui (ESTEBAN, 2001).

A avaliação deverá centrar-se no processo de desenvolvimento do aluno, diagnosticar suas dificuldades, identificando os erros como parte do processo e valorizando suas capacidades e experiências.

O conhecimento como construção histórica, social e dinâmica precisa somar frutos a uma construção coletiva, onde a interpretação e o entendimento precisam ser estimados, a fim de consolidar o movimento das ideias.

Tais ideias vão ao encontro dos estudos realizados ao longo da disciplina “Currículo no Ensino Superior”, lecionado sabiamente pela Dra. Clarice Monteiro Escott, na qual analisou-se o Plano Pedagógico Institucional do Ensino Superior segundo o Ministério da Educação. Este plano pontua as seguintes prerrogativas:

Orienta o uso de métodos de avaliações construtivas e a frequente auto-avaliação do aluno, buscando priorizar o resultado da avaliação não apenas com um indicador de desempenho, mas sim como parte do processo de construção do conhecimento, sendo fundamentalmente mais um instrumento de aprendizagem. (BRASIL, 2003, s/p).

O Plano ainda acrescenta que é de suma importância a auto-avaliação do docente, como forma de se perceber como agente do processo e que implica no contexto discente.

Para Leal (2013, p.05) a avaliação é uma prática cotidiana nos espaços de aprendizagens e tem uma função diagnóstica fundamental que deve seguir um caráter reflexivo com permanente reconstrução e atualização.

Luckesi (2011), ao tratar a avaliação da aprendizagem, diz que

[...] Importa que o conhecimento produzido subsidie de pronto possíveis encaminhamentos práticos, pois a investigação, nesse caso, está a serviço de uma ação em curso, o ensino-aprendizagem, e por isso seu uso deve ser imediato, como veremos ao ocupar-nos do conceito do ato de avaliar (p.154).

Diante disso, pode-se considerar que o processo avaliativo é sempre diagnóstico, formativo e somativo.

A este respeito Gil (2006) entende que a avaliação diagnóstica busca identificar conhecimentos prévios, necessidades e interesses para que o docente possa proceder com seus planejamentos, estratégias e métodos adaptados. Os dados coletados através deste modelo avaliativo não podem instituir rótulos e sim, caminhos prósperos no processo de orientação para a aprendizagem. Ao tratar sobre a avaliação Senge (2005) acredita que

[...] Os educadores tentam se defender pedindo uma forma menos “julgadora” de avaliação ou desacreditando a própria ideia de avaliação. Mas julgar, por definição, é o propósito de avaliar – a palavra “avaliação” significa “atribuir um valor a resultados”. Não precisamos de menos julgamentos, mas de julgamentos mais informados. (SENIGE, 2005, p.115)

Por essas razões um *feedback* profundo e constante sobre as nuances das interpretações avaliativas, confere ao processo uma maior fidedignidade de dados. Quanto mais cedo e mais rápido o retorno ocorrer maior é a chance de o estudante perceber o processo como significativo e conseguir captar reflexões que elevem o conhecimento e desafiem a consolidar as mudanças recomendadas (SENIGE, 2005).

Este *feedback*, na leitura de Senge (2005) precisa ser vivenciado como um espiral, que não devolve o aprendiz continuamente ao mesmo lugar. Sendo assim, considerar a avaliação como “a avaliação da avaliação e a auto-avaliação docente e discente” como fontes de clareza do processo objetivado pelo professor, resultam num ato de suma importância. A este respeito, Masetto contribui dizendo que

[...] esse acompanhamento assume a característica de um feedback, de uma retroinformação que provém do professor, dos colegas, do próprio aprendiz e de outros elementos que possam estar participando do processo e que cumpre o papel de ajudar o aluno a aprender, bem como motiva-lo para aprender cada vez mais. Por isso mesmo, supera-se o clima de tensão e medo em favor de um ambiente de procura de feedback para crescer. (MASETTO, 2003, p. 80)

Desse modo a avaliação formativa vincula-se às ideias de acompanhar e compreender o modo como a aprendizagem está acontecendo, possibilitando ao docente reconduzir, caso seja necessário (GIL, 2006). O caminho percorrido pelo discente deve ser o ponto crucial para o docente perceber e cooperar na construção de conhecimento.

Nesta visão, o ato de avaliar deve compor o modo como o ser humano se inter-relaciona, sendo esta, uma concepção desenvolvimentista. Segundo Boadella (apud LUCKESI, 2011) o ser humano se desenvolve segundo dois princípios: formativo e organizativo. Todos os sujeitos necessitam de relações e nortes para estabelecer suas fontes de crescimento. Este tipo de dinâmica ocorre em âmbito fisiológico (formativo), familiar (organizativo), social, ou seja, na dinâmica que estabelecemos com o mundo.

o princípio formativo expressa a natureza, “a emergência de altos níveis de organização, a partir de níveis mais baixos, é uma lei natural básica num sistema aberto”. E ele continua: “O princípio da autocura, a alma da terapia e, para nós, a alma da educação, é uma expressão desta lei” (BOADELLA, apud LUCKESI, 2011, p.74-75).

Quanto ao princípio organizativo, o autor supracitado defende a ideia do pertencimento a redes relacionais, principalmente aos vínculos estabelecidos com a família, mãe, pai, parentes próximos. Tais vínculos admitem que a vida contará com momentos de confronto e acolhimento e a maneira como que cada sujeito irá vivenciados dependerá do contexto do qual originou-se.

Portanto, acolher o educando permite que estese sinta autorizado a expor e sentir a receptividade do outro diante de suas indagações. Esta atitude ainda fomenta a percepção de um espaço amparador, que serve como apoio e alimenta a busca por tais espaços aprendentes.

Vale salientar que no princípio organizativo é fundamental acolher e, ao mesmo tempo, confrontar para que a um nível formativo, o educando desenvolva e aprenda novas coisas (LUCKESI, 2011).

O ser humano é um ser “aprendente” e, para aprender, necessita que, de fato, aquele que o ajuda tenha uma decisão firme e clara de investir nele, custe o que custar. Se, nas dificuldades e impasses emergentes, o ajudante tiver a tendência a desistir do ajudado, dificilmente poderá ocorrer uma aprendizagem satisfatória. Ato amoroso, no caso, exige um ato de vontade, ou seja, querer efetivamente ajudar o educando para que ele aprenda e, ao aprender, se desenvolva. (LUCKESI, 2011, p.77)

Na educação acadêmica é preciso atuar como mentor do discente, a fim de autorizar que cada um, em sua subjetividade, construa seu próprio caminho, o que contribui para uma formação heterogênea e aberta. Isso torna possível cumprir com o compromisso ético e social das bancadas de ensino. A avaliação somativa vislumbra o alcance dos objetivos previamente estabelecidos e tem em seu processo o balanço somatório das capacidades minimamente estabelecidas como base para a disciplina/ conteúdo/ prática (GIL, 2006).

Para Senge (2005) as avaliações formais somativas não são suficientes para avaliar a aprendizagem de forma autêntica. O que elas fazem é mostrar sinais do conhecimento longitudinal, ou seja, a capacidade de agir de forma eficaz o

decorrer do tempo, de modo que leve ao aperfeiçoamento. Portanto, a avaliação formativa representa o caminho mais propício para um espaço aprendente. Dentre as características que se sobressaem neste método avaliativo estão o respeito às diferenças inerentes aos estudantes/ sujeitos – seus esforços pessoais e os *feedbacks* que consegue formar a partir do conhecimento adquirido/ construído. Esta busca por equidade torna a ação de avaliar um item prioritário e aprazível de acompanhar o caminho trilhado pelo aprendiz.

Diante do exposto, percebe-se que tal método favorece para os objetivos deste estudo, valorizando o processo de interação aprendente e desenvolvimento de uma gestão de sala de aula significativa.

## **6 METODOLOGIAS SIGNIFICATIVA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

A metodologia empregada ao longo do processo didático e os modos de aprendizagem tendem a representar um ponto de afinidade com a sala de aula aprendente. Pretende-se trazer à tona estratégias que auxiliem os docentes e estudantes a aprenderem e, principalmente, a ampliarem o seu campo de visão sobre os processos que elevam o gerenciamento do conhecimento.

Para Werneck (2006), a educação pode ser analisada por diversos olhares. Para o bom desenvolvimento das compreensões que envolvem o processo de ensinar, é fundamental o entendimento de determinados termos e palavras que estão diretamente relacionadas com as práticas educacionais. Podemos citar as noções de construção descritas como a execução, o processo que leva a decisão, o caminho que tende a finalização.

Senge (2005) busca construir uma estratégia evolutiva por meio de cinco disciplinas intituladas pelo autor como domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e pensamento sistêmico. Na ótica do autor, “pais e professores podem abrir o caminho para que as crianças sejam pensadores sistêmicos, reflitam sobre seus modelos mentais, aprendam a aprender em equipes e a construir visões compartilhadas com os outros” (SENGE, 2005, p.97).

Se levarmos em consideração que o conhecimento é a apropriação de um determinado tema pelos processos mentais e relacionais, podemos compreender que para se obter um conhecimento, uma construção gradativa é fonte fundamental para alcançar a finalidade proposta.

A construção cognitiva do conhecimento representa um processo que garante dignidade humana. Isto se dá por meio da hierarquização de valores e da elevação das estruturas que permeiam as idéias. O domínio pessoal perpassa a constante reflexão ética sobre o que se espera da vida e de que forma cada sujeito pretende contribuir, para além dos desejos pessoais na sociedade. Para Senge (2005, p. 105) tal “prática funciona de um modo transcendente e, ainda assim, prosaico, modo que toda pessoa criativa reconhece e que é difícil de colocar em prática e em palavras”.

Werneck (2006) discorre sobre as contribuições de Piaget (1977) quando sugere que é preciso dispor de um equilíbrio necessário sobre a vida afetiva e intelectual para obter uma apropriação e uma natureza adaptativa. Para ele o pensamento lógico só é possível se respeitarmos os períodos de maturação emocional do conteúdo pretendido, ao contrário, o objetivo se perde, além de considerar o meio físico e de relações sociais.

Senge (2005) corrobora com esta visão, elucidando que as etapas do processo de maturação devem ser respeitadas e intensamente estimuladas. O autor ressalta a importância da tensão estrutural para o processo criativo. Este processo pode ser desencadeado através do confronto de nossas aspirações e a realidade atual diante de tais aspirações. Tais ideias podem parecer simples, mas requerem o desenvolvimento de muitas habilidades.

Como a formação vivenciada pela maioria dos professores não é oriunda de uma visão compartilhada de mundo e de construções, tais técnicas podem parecer que não pertencem à rotina de aula, porém, o processo criativo é o processo mais bem sucedido da história da nossa humanidade (SENGE, 2005).

É preciso pensar de forma diferente sobre nossos objetivos e nossa compreensão da realidade, sobre nossa capacidade de gerar processos originais que nos capacitem a realizar nossos objetivos; sobre nossa relação com o sucesso ou o fracasso e sobre a natureza da disciplina e das forças que incrementam o desenvolvimento dos processos (SENGE, 2005, p. 105).

Abordar a importância da disciplina na metodologia empreendida por Peter Senge é essencial, visto que é a partir dela que qualquer sujeito será capaz de lidar com a tensão estrutural a ponto de impulsioná-la para o sucesso. Estar consciente das aspirações pessoais, do próprio desejo, auxilia no enfrentamento de qualquer decepção, frustração ou fracasso, temperando o impulso à superação. (SENGE, 2005).

Outro ponto fundamental para a análise pretendida é a compreensão do termo construtivismo. Este analisa a fonte do conhecimento a partir de trocas entre o sujeito e o meio, ou seja, na ação recíproca entre ambos, sujeito-objeto e sujeito-meio físico e social.

Nestes moldes, a aprendizagem se caracteriza pelo desencadeamento de processos mentais que ampliam a capacidade intelectual e de compreensão

do indivíduo. O ensino precisa ser desafiador para que ele se desenvolva na construção de estruturas superiores e produção de novos conhecimentos. (WERNECK, 2006)

O entendimento da psicologia da aprendizagem ou da didática geral permite que a identidade do conhecimento se dê a partir da sinergia dos pressupostos e princípios teóricos, da maneira com que cada sujeito recepção e internaliza seus processos cognitivos e, portanto, é importante que cada docente considere o sujeito no inter e no intrapessoal.

Considerar o construtivismo também é essencial para entender como se dá a construção do conhecimento. Piaget desenvolveu sua teoria muito relacionada à desenvolvida por Vygotsky (histórico cultural), porém considerando as relações sociais e ambientais visando maior apropriação do conteúdo pretendido. Nesta perspectiva considerar as relações com o professor como mediador, permite um aprendizado mais real e efetivo (WERNECK, 2006).

A disciplina do pensamento sistêmico vai ao encontro das ideias acima citadas, pois atua como uma forma diferenciada de olhar problemas e objetivos. É preciso considerar as esferas pessoais, assim como as esferas sociais e de compartilhamento (SENGE, 2005).

O grande desafio para as próximas décadas será avançar o entendimento dos sistemas sociais da mesma forma que o do mundo físico avançou ao decorrer do século XX. Isso significaria aprender a aceitar o fato de que as inter-relações de um sistema social tem uma influencia forte sobre o comportamento humano. (SENGE, 2005, p.142)

O que ocorre neste processo é uma construção pelo aprendiz e não uma transmissão de conhecimento pelo professor. Quando pensamos neste processo como algo construído pelo aprendiz e não apenas transmitido, a preocupação da construção do conhecimento desloca a atenção para as metodologias utilizadas, pois são elas as responsáveis por permitir a mediação do aprendizado. Dessa forma, é possível que o sujeito se aproprie do conteúdo a partir de sua experiência, articulando a aprendizagem teórica com a prática.

A autora Werneck (2006), pautada nos pressupostos teóricos de Piaget e Vygotsky, fundamenta sua produção a partir desta necessidade, considerando a didática de aprendizagem o modo chave de semear boas trocas e bons métodos.

Sendo então a ação o modo de objetivar a aprendizagem, sem desconsiderar a descrição de conteúdos teóricos, mas direcionando-os as ações práticas e que possibilitem a compreensão implícita na vivência.

O ensino e a aprendizagem são descritos e considerados por Werneck (2006) como um processo gradativo e relacional, onde os momentos de compreensões e apreensões de conhecimento fazem parte do modo individual e único com o qual o aprendiz vivencia suas experiências subjetivas. Deste modo adquire uma compreensão sobre determinado tema, sem extinguir que o essencial é comum.

Para Werneck (2006) a intencionalidade e a construção de conhecimento caminham juntas. Tal intencionalidade se propõe a tomar a aprendizagem a partir dos sentidos, é o chamado “tender para o”, permitindo a significação do conteúdo e a valorização subjetiva da praticidade do aprendido. Além disso, é preciso que o conteúdo ou os conceitos desenvolvidos no processo de ensino-aprendizagem estejam de acordo com as necessidades do sujeito ou consigam ser valorados pelo mesmo, ao longo do processo.

não significa essa afirmação a defesa de um modelo de transmissão de conhecimento que não leve o aprendiz a buscar, de modo ativo, uma mudança conceitual, que se vão entregar conteúdos prontos para serem aceitos, fixados, internalizados sem reflexão crítica, mas que se procurem processos didáticos que facilitem e aprimorem o aprendizado (WERNECK 2006, p.189).

Nesta perspectiva, trabalhar com ideias de liderança e gestão, respeitando as ideias de autoconsciência docente, eleva as possibilidades de desenvolvimento crítico e atitude criativa. Para Senge (2005, p.241) “conhecer as próprias forças, visão pessoal e valores e onde suas “linhas na areia” pessoais estão desenhadas irá construir uma base de autoconsciência que permite o docente criar sua carreira”.

A metodologia a ser empregada não precisa nascer com outra cara. É preciso se reconhecer como professor – é mais do que ser um educador, articulador ou mentor – é ser professor, não apenas estar. Dar voz e alma a esta condição, eleva a possibilidade de percepção além das palavras e das ações; isto

possibilita sentir o cotidiano e contexto da aula, sabendo intervir e conduzir, quando necessário.

## 7 IDEIAS E PERSPECTIVAS DE UMA AULA SIGNIFICATIVA

Para a estrutura de uma aula significativa, os encontros precisam ser planejados de modo a promover uma superação da condição de passividade do estudante, e da postura do professor como centro do processo. Esta relação precisa deixar de ser vertical e passar a uma ação coletiva, ou seja, em que o docente possa construir conhecimentos, assim como o aprendiz e tornar-se um incentivador (MASSETO, 2003).

Este autor também sugere o uso de técnicas que integrem o grupo, incentivando a participação e a cooperação voltadas aos objetivos de estudo, para além da base de conteúdos/conceitos. Com o grupo articulado, a busca por construções e apropriações tende a corresponder a expectativa tanto do docente, quanto do discente. O uso de inúmeras técnicas colabora para esta nova perspectiva de ensino-aprendizagem como,

[...] painel integrado, grupos de oposição e debates, seminários, projetos de pesquisa, grupos formulando e respondendo perguntas, dramatização, visitas a locais de atividades profissionais planejadas com roteiro de observação e relatórios para serem discutidos, estágios, atividades com profissionais, pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo, estudo do meio, *brainstorming* etc. permitem o trabalho individual, a colaboração para trabalho em equipe, aprendizagem individual e em equipe (MASSETO, 2003, p.79).

Tais técnicas estimulam a motivação e o envolvimento dos estudantes. Entretanto, é preciso que o docente retroalimente o espaço com permanentes questionamentos destes métodos como contribuição do desenvolvimento das habilidades estimadas.

O discente precisa significar os conceitos de forma a contextualizá-los e apreciar emocionalmente tais ideias. Para Masetto (2003, p.80-81) a maneira de o docente acompanhar tais crescimentos e desenvolvimentos é através do “domínio de várias técnicas avaliativas, pois, como os objetivos serão de três áreas (conhecimentos, habilidades e atitudes), não é possível que uma única técnica consiga avaliá-los”.

Já para Santos (2008) todas as construções de conhecimentos perpassam a maneira pela qual o professor contextualiza os conceitos/conteúdos, apontando a

motivação para tais assuntos e como eles, podem ser aplicados no cotidiano de trabalho. Esta problematização leva o aluno para o desejo/necessidade de definir/esclarecer o conceito ao ponto de entendê-lo e desafiar-se ao relacionamento com outros conceitos, argumentando e discutindo numa cadeia de raciocínio articulado. Por fim, este autor ainda propõe a sensibilização e conscientização de tal conceito tem final quando o aprendiz passa a transformá-lo, interferindo na realidade de forma significativa.

Os ambientes profissionais de imersão e experiências palpáveis representam os novos espaços para aulas motivadoras. Muito mais instigantes para o exercício da docência, representam situações mais complexas e que levam o estudante a não esperar pelo conhecimento transmitido e sim, possibilitam oportunidades de auto- aprendizagens, assim como os espaços virtuais (MASETTO, 2003).

A construção de um plano de ação para sala de aula deve passar por um bom diagnóstico do contexto dos alunos, suas preferências e expectativas. Chegar com um plano pronto não respeita as especificidades próprias de cada grupo e, distancia a prática docente da discente. Além disto, é preciso cuidado para não saturar a turma, saindo de uma perspectiva tradicional e centrada para uma extremamente liberal, e sem a clareza dos objetivos a serem desenvolvidos, também fazem parte do arsenal reflexivo do docente.

Para Schon (2000), não existe um manual de docência que resulte em soluções práticas e, igualmente, um problema originado de uma única causa. O que existe são situações variadas e difusas que são constantemente surpreendidas pelo inesperado e pela urgência em responder a situações emergentes. Portanto, é preciso agir reflexivamente de forma a tomar decisões diante do contexto de forma a valorizar a criticidade diante da prática.

A reflexão sobre a prática é um momento fundamental, “pois é pensando criticamente a prática de hoje ou a de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1998, p.44)

Por fim, a escolha de um ambiente adequado e técnicas que centrem os estudantes para a disciplina de aprendizagem elevam a perspectiva de valoração e alcance de metas instituídas. Na ótica deste trabalho, não existem fórmulas prontas e a criatividade permeia toda e qualquer ação que possa dar certo. O que precisa

estar aliado à prática docente é a disposição para reavaliar e recriar métodos e técnicas.

Como Senge (2005) bem descreve, autoconhecimento e persistência são itens de caráter formativo e que contribuem para a aliança em prol da construção de conhecimento. Superar modelos implícitos na formação da grande maioria dos professores atuais é uma premissa para tais ações criativas. Por essas razões a aula, no ambiente universitário deve buscar a produção de subjetividades, ou seja, almejar e validar maneiras hábeis de desenvolver o educando a partir do que ele vier a construir. Valorizar suas metas e seus objetivos, ora conduzindo-o através de técnicas, ora ampliando o campo da criatividade e da invenção. Pautar as ideias no compromisso ético e sustentável, valorar criações e galgar novas maneiras de construir conceitos-conteúdos respeitam as necessidades de nossa sociedade.

E o que é uma boa aula? Cada sujeito irá responder à sua maneira. Pensar no modo como se produz um bom professor ou uma boa estrutura de aula é um desafio perene. Por mais bem elaborada que possa estar uma aula, nem sempre ela se estabelece. Ela se dá quase como uma dança – comungar de idéias. Entra em sintonia e no ritmo do “entre nós”. É preciso valorizar e abrir espaços para a criatividade. É não pensar igual – mas articular o pensamento.

## 8 ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, objetivou-se pensar e discutir sobre possibilidades que subsidiem a superação das bases tradicionais de ensino, dando espaço para a promoção de aprendizagens significativas por parte do professor.

Para tal debate buscou-se ideias e conceitos vinculados a práticas que significasse um caminho e, ainda, que estivesse de encontro com as visões de mundo que permeiam um espaço aberto, com planejamento aberto e processo delineado sob as necessidades discentes.

Parte-se do pressuposto que grande parte dos profissionais docentes que está em atuação, teve suas bases de aprendizagem enraizadas no ensino tradicional em que o professor era a centralidade do processo e não o aluno. Assim como, os alicerces em salas de aulas e bancadas de Ensino Superior, seguiam modelos ultrapassados e com poucas mudanças.

Estas concepções tradicionais, historicamente colocaram o aluno/estudante como um receptor de conhecimentos, onde a autorização para tal apropriação era dada pelo professor/docente. Tardif (2002) pondera que os saberes disciplinares e curriculares já “aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente” (TARDIF, 2002, p.41). Estas marcas históricas que vão sendo impressas no fazer docente e cristalizando diferentes aprendizagens que vão, pouco a pouco, tornando-se invisíveis à consciência, mas que estão latentes na prática.

Existem muitas razões que poderiam fomentar a aprendizagem significativa e, na visão deste trabalho, estas razões tendem a depender muito mais da disposição docente do que discente. Nas palavras de Paulo Freire,

[...] Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele (FREIRE, 1998, P. 127-128)

Nessa perspectiva, a prática pedagógica deve estar imbuída de integração, espaços de escuta e coletividade para as demandas acadêmicas. A

capacidade reflexiva e transformadora é uma práxis que estimula a autonomia discente e minimiza angústias docentes diante do novo - não instituído.

Senge (2005) sugere que o processo criativo é o processo mais bem-sucedido da humanidade e é a partir de tal destreza que o docente possibilita o encontro do conhecimento com as ideias originais, pouco polidas pelas regras e limites sociais.

É inerente à prática docente a incerteza. Deste modo, mais do que atrelar o fazer pedagógico em conteúdos é preciso que o contexto esteja voltado para aspectos éticos, morais e afetivos.

Outra análise que esteve ativa neste estudo, faz alusão a geração de jovens que chega às bancadas acadêmicas e que dispõem de mudanças estruturais nos modos de ser e estar no mundo. Os chamados nativos digitais trazem consigo uma ampla bagagem tecnológica e de acesso a quaisquer meios de comunicação e expressão, desafiando o docente a lidar com informações, conhecimentos e conflitos que geram desconforto e sensações de despreparo e distanciamento interpessoal.

Diante deste público, Senge (2005) alude sobre o que desejamos enquanto sujeitos e pondera que diante de nossas bases de formações tradicionais, pouco nos permitimos questionar sobre o que queremos construir na vida e pela vida. O autor ainda complementa que tais sonhos ou objetivos sempre foram condicionados a uma parcela de opções próprias do contexto social pertencente.

A segunda versão começa proporcionando um menu de possibilidades aceitáveis, e então diz: "entre o que está disponível, escolha algo". E se os objetivos e sonhos não estiverem no menu? Então eles estão sem sorte. A mensagem apresentada é que as circunstâncias de vida são a força dominante e de que "é melhor que você aprenda a respeitar". (SENGE, 2005, p.106).

Para superar estes modelos e dar vazão ao desejo de partilhar a aprendizagem como uma via de duas mãos, é preciso disciplina e autorreflexão inesgotável diante da prática. O docente precisa encontrar em si uma permissão para as descobertas incríveis que pode vivenciar diante das TIC's e, em especial, diante do desprendimento em "dar conta de tudo". (SENGE, 2005)

Gerenciar a sala de aula e os processos pedagógicos que contribuem para aprendizagens significativas é um objetivo audacioso e motivador. Exige do professor uma atitude de constante repensar que não pode ser confundido com perder a identidade profissional docente, mas sim, ampliar e/ou transformar suas visões de maneira críticas diante da nova e desafiadora sociedade.

O contexto de sala de aula aprendente devolve ao professor a tarefa de lidar com o não instituído, o desconhecido, o não saber. Lidar com o inesperado eleva as necessidades de aprofundamento teórico-prático e exige muito mais habilidades humanas para elucidar e inferir a responsabilidade ética de todos os estudantes.

É preciso retroalimentar a nova geração de possibilidades, de permissão para se arriscar e incutir a importante tarefa de atuar sobre as coisas com criatividade e criação. Isto significa sair da zona de conforto e do campo de limitação que a escola tradicional tanto pregou para o enquadramento limitado ao contexto.

José Pacheco, professor renomado da escola da Ponte em Portugal, em uma participação especial no programa TEDx<sup>1</sup>Unisinos (Universidade do Vale do Rio dos Sinos), fomenta o estudo empreendido neste trabalho apontando que a prática docente é uma árdua tarefa, que é preciso haver um desprendimento intrapessoal para desafios, vontade e desejo de vivenciar o gerenciamento de sala de aula.

Ainda a respeito do programa acima citado, o convidado José Pacheco fala sobre as sensações de frustrações e sobre a necessidade de recriar o espaço aprendente. É reforçado que estes espaços devem exigir do profissional uma disposição e habilidades de persistências diante das falhas, além de senso de humildade/ humanidade permanente. O professor Pacheco enaltece o fato dos projetos educativos serem percebidos e vivenciados como atos coletivos.

Diante de tais preposições, se finda o presente estudo com a sugestão para a ampliação de espaços de debates sobre práticas onde o questionamento livre e criativo é encorajado. Com a consciência que o gesto humano é imprevisível

---

<sup>1</sup>O TED é uma organização sem fins lucrativos, criado em 1984, dedicada a espalhar boas ideias. No TED, grandes pensadores são convidados a falar sobre suas experiências e essas conferências são disponibilizadas no site TED.com. O TEDxUnisinos Inovação na Educação mantém o mesmo espírito e missão do TED: "vale a pena espalhar ideias". É o primeiro evento no Brasil a dedicar todas as palestras ao tema educação. Mais detalhes no site <http://www.tedxunisinos.com.br/>

coletivo, o espaço aprendente e a disposição para a reinvenção devem perpetuar no ato de formação.

## REFERÊNCIAS

- BORGHETTI, A.F; BOROWSKI, S.B.; PEIXOTO, A.O; FERREIRA, M.I.; NUNES, K S. Implicações da gestão num espaço aprendente. In **Ressignificando conteúdos, conceitos e práticas**. V.II. Uberaba: CNEC Edigraf, 2012.
- BRASIL, PARECER CNE/CES, N.67. de 11 de março de 2003. **Referencial para as diretrizes curriculares nacionais – DCN dos cursos de graduação**. Brasília: Conselho nacional de educação: 2003.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo, SP: Cortez, 1996.
- DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 13ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- DEMO, Pedro. **Futuro e reconstrução do conhecimento**. 4ª edição. Petrópolis RJ: Vozes, 2004.
- ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.
- HENGEMUHLE, Adelar. **Formação de Professores: Da função de ensinar ao resgate da Educação**. Porto Alegre: Vozes, 2007.
- LEAL, Regina Barros. **Planejamento de ensino: peculiaridades significativas**. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>. Acesso em 08 de Julho de 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Ed. Alternativa, 2004.
- LOPES, Antônia Osima. **Repensando a didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.
- LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. São Paulo, SP: Vozes, 2006.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MASETTO, Marcos T. **Docência universitária: repensando a aula**. In: TEODORO, Antônio e VASCONCELOS, Maria Lúcia (orgs). **Ensinar e aprender no ensino superior: Por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- NÓVOA, Antônio (Coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

NUNES, Jose Mauro. **Política, cognição e cultura do consumo**. 2009. Retirado em: 16 jul. 2013. Disponível em: <<http://josemauronunes.wordpress.com/2009/08/18/a-geracao-y-e-o-mundo-do-trabalho/>>. Acesso em: 16jul. 2013.

PACHECO, José. **Experiências Inovadoras na Educação** [ 2012]. Acesso em: 18 de Julho de 2011: <<http://www.youtube.com/watch?v=reOEnY8jkjo>>

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. MCB University Press, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 10julho 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa ; MENESES, Maria de Paula (orgs). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina S.A., 2008.

SENGE, Peter. **A Escola Aprendente**, Porto Alegre : Artmed, 2005.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos S: Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. Ladermos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.

WERNECK,V. R. **Sobre o processo de construção do conhecimento**: o papel do ensino e da pesquisa. Rev.Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 173-196, abr./jun. 2006.