

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15702 - Resumo Expandido - Trabalho em Andamento - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 06 - Formação de Professores

FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: CORRELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Hildegard Susana Jung - Universidade La Salle

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: CORRELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

RESUMO:

A aprendizagem significativa no século XXI implica levar em conta aspectos como a imprevisibilidade, a colaboração, a criticidade, tendo como companheira a tecnologia e uma visão sobre um mundo sustentável e de convívio harmônico para todos os seres vivos, independentemente da raça, sexo, nacionalidade e/ou cultura. A partir dessa perspectiva, o objetivo do presente trabalho, em forma de relato de experiência, almeja apresentar os resultados parciais de um projeto de pesquisa financiado pelo CNPq, do tipo investigação-formação-ação, que tem como objetivo propor práticas pedagógicas disruptivas com vistas a problematizar sua relação com a aprendizagem significativa. Iniciado em março de 2024, os resultados parciais mostram docentes imersos em suas práticas pedagógicas, mas em atitude de aprendizes. A primeira fase propôs um curso de extensão gratuito sobre práticas pedagógicas disruptivas, aberto a docentes de uma rede pública, em formato híbrido. A partilha de experiências e de práticas pedagógicas mostrou a preocupação com uma educação inclusiva, acolhedora e criativa, que leve a uma aprendizagem significativa e transformadora. No momento, os participantes se preparam para a segunda fase, quando atuarão em suas escolas como multiplicadores das práticas desenvolvidas no curso.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas. Formação docente. Aprendizagem significativa. Educação inovadora. Criatividade na educação.

A discussão sobre as práticas pedagógicas e como elas influenciam a aprendizagem dos estudantes não é recente. A temática tem sido pauta de diálogo na área educacional há muitas décadas. Com essa interlocução surgiu a compreensão sobre a necessidade de formação docente na área pedagógica para além da área técnica. Isso significa que atualmente temos o entendimento de que a docência, além das competências relacionadas à sua área de conhecimento, demanda também inteirar-se de saberes pedagógicos, relacionados à forma sobre como as pessoas aprendem e que estratégias podem facilitar o aprendizado. Dessa maneira, começa-se a encarar a docência sob duas perspectivas: a da profissionalização e da

formação do estudante para a contemporaneidade. Segundo Masetto e Gaeta (2015), para esse intento, somente boa vontade e formação técnica não bastam. É necessário desenvolver competências diferenciadas, voltadas à sociedade do século XXI e ao perfil de estudante que se recebe. Os autores defendem uma profissionalização da profissão docente, que está inserida em um contexto de saberes, conhecimentos, habilidades e se articula em três grandes áreas: a área do conhecimento, a área pedagógica e a dimensão política da ação docente. A partir da concepção de Freire (1996), ensinar passa a ser compreendido como facilitar, oportunizar, ou fomentar a aprendizagem. A aprendizagem, por sua vez, não está necessariamente relacionada ao ensino, já que é possível aprender sozinho, ou informalmente, não necessariamente com a ajuda de um professor. Aprender, portanto, significa processar o conhecimento. Sob esta perspectiva, enquanto ensinar consiste em uma ação externa, aprender é um processo interno (Moretto, 2008). A partir da compreensão de que a forma de ensinar influencia os resultados do processo de aprendizagem, a educação entra em crise, a qual se vê acentuada com a advento do século XXI. Chegou-se a afirmar que havia estudantes digitais e professores analógicos em nossas escolas (Giraffa, 2013). Mais do que nunca se compreendeu a necessidade de superar o conteudismo e empreender práticas pedagógicas com estratégias diferenciadas e criativas, também chamadas de disruptivas (Christensen; Rayner; McDonald, 2015), por romperem com o que está posto. Outro conceito levantado é o de metodologias ativas, entendidas como aprendizagem por meio de experimentação e de solução de desafios. Essas preocupações foram levadas à formação docente, já que a prática pedagógica diferenciada tinha que ser compreendida, em primeiro lugar, pelos professores e professoras. Berbel (2011) explica que as estratégias de ensino baseadas no método ativo apresentam, principalmente, as seguintes características, as quais precisam ser compreendidas (e praticadas) pelos docentes: a) quem aprende precisa estar no centro de todo o processo de ensino; b) é necessário promover a autonomia de quem aprende; c) o papel docente é o da mediação e facilitação do trabalho pedagógico; d) a partir da realidade de quem aprende, é necessário problematizar e levar à reflexão e ao trabalho em equipe. Com a pandemia do Coronavírus a formação docente voltou-se também à capacitação em tecnologias digitais, com inúmeros e-books, centenas de *lives*, gravação de vídeos, *podcasts*, jogos online, *meets*, entre outros. Após um longo período de isolamento social, em 2021, aos poucos, escolas e universidades foram sendo reabertas, contudo, as práticas pedagógicas de antes já não atendiam mais às necessidades dos estudantes e tampouco as do período de isolamento social davam conta dos resultados de aprendizagem desejados. A formação docente agora precisa dar conta de instrumentalizar os docentes para que consigam trabalhar com atividades criativas, que levem em conta os recursos digitais (compreendendo que eles, por si só não operam milagres), demonstrando uma profunda empatia para com os estudantes. Essa empatia implica, em primeiro lugar, levar em conta os seus saberes prévios, as suas vivências, em busca de uma aprendizagem significativa. Ausubel (1968), autor da teoria da aprendizagem significativa, explica que o saber, enquanto processo psicológico cognitivo demanda saberes anteriores, interesse e um conteúdo que seja convidativo e desafiador. Neste sentido, a resolução de problemas e o exercício da criatividade são bem-vindos. A partir dessa perspectiva, o objetivo do presente trabalho, em forma de relato de experiência, almeja

apresentar os resultados parciais de um projeto de pesquisa iniciado em março de 2024 e financiado pelo CNPq, do tipo investigação-formação-ação, que tem como objetivo propor práticas pedagógicas disruptivas com vistas a problematizar sua relação com a aprendizagem significativa. O projeto prevê três fases, a saber: a) Fase do espaço dialógico-reflexivo (já realizada), a qual propôs um curso gratuito sobre práticas pedagógicas disruptivas, aberto a docentes de uma rede pública, em formato híbrido; b) Fase do espaço prático-reflexivo (a ser iniciada), quando os docentes que participaram do curso atuarão em suas escolas como multiplicadores das práticas desenvolvidas, promovendo oficinas de partilha e de prática colaborativa; c) Fase do espaço de socialização: convida os envolvidos que desejarem participar de rodas de conversa e de reflexão sobre a Investigação-Formação-Ação desenvolvida. Por fim, serão convidados a sistematizar sua experiência em forma de relato escrito para compor um e-book que será compartilhado gratuitamente em todas as escolas da região, bem como a todos os interessados. Visando a importância da formação continuada para professores durante o seu fazer pedagógico e a urgência de abandonarmos o ensino transmissivo e conteudista, oportunizar espaços de partilha aos docentes aproxima o *locus* educativo ao próprio cotidiano dos educandos. A perspectiva metodológica do projeto que se está compartilhando por meio deste relato de experiência é de uma Investigação-Formação-Ação. De acordo com Nóvoa (2017), a formação não é no acúmulo de diplomas e certificados que se constrói a formação, mas no trabalho crítico e reflexivo, que oportuniza um exercício constante de construção e reconstrução da prática docente e da própria identidade pessoal e profissional. Dessa maneira, o projeto tem um intuito prático-reflexivo, dialógico e seu *locus* não se distancia em nenhum momento do espaço educativo no qual se inserem os docentes. A Investigação-Formação-Ação “se coloca como um programa de intervenção ativa, conduzido por indivíduos comprometidos não só em entenderem o mundo, como em modificá-lo, pela via da reflexão prática e crítica”. (Güllich, 2012, p. 220). Os docentes participantes, nessa perspectiva, assumem uma postura de investigadores da sua própria prática. (Alarcão, 2011). O curso oferecido aos docentes os desafiou a buscar, partilhar e construir práticas pedagógicas desafiadoras para seus estudantes. A partilha de experiências e de práticas pedagógicas mostrou a preocupação com uma educação inclusiva, acolhedora e criativa, que leve a uma aprendizagem significativa e transformadora. No momento, se preparam para a segunda fase.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel (Org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ARTMED, 2011.
- AUSUBEL, David Paul. **Educational psychology: a cognitive view**. Nova York, Holt, Rinehart and Winston Inc., 1968.
- BERBEL, Neusi. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- CHRISTENSEN, Clayton M.; RAYNOR, Michael E.; MCDONALD, Rory. **What is disruptive innovation?** Harvard Business Review, v. 93, n. 12, p. 44-53, 2015.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIRAFFA, Lucia Maria Martins. Jornada nas Escol@ s: A nova geração de professores e alunos. **Tecnologias, sociedade e conhecimento**, 2013.
- GÜLLICH, Roque Ismael da Costa. **O livro didático, o professor e o ensino de ciências** : um processo de investigação-formação-ação. 2012.
- MASETTO, Marcos T.; GAETA, Cecilia. Os desafios para a formação de professores do ensino superior. **Revista Triângulo**, v. 8, n. 2, 2015.
- MORETTO, Vasco P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.